

EVALUATIONSBERICHT

Evaluation der schriftlichen Prüfungsaufgaben am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Land Brandenburg Schuljahr 2016/2017

**Evaluation der
schriftlichen Prüfungsaufgaben
am Ende der Jahrgangsstufe 10
im Land Brandenburg
Schuljahr 2016/2017**

Autorinnen

Uta Lehmann, Franca Rechlin-Gruhl

IMPRESSUM

Herausgeber

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209 - 0

Fax: 03378 209 - 149

www.lisum.berlin-brandenburg.de

Autoren Uta Lehmann, Franca Rechlin-Gruhl

Verantwortung Susanne Wolter

Redaktion Niels Laag

Rechte

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes sind vorbehalten.

Soweit nicht abweichend gekennzeichnet, darf kein Teil des Werkes ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde 2018

Inhalt

Abkürzungsverzeichnis	7
1 Anlage der Evaluation	8
1.1 Ziel und Evaluationsgegenstand	8
1.2 Evaluationsaspekte	8
1.3 Instrumente	9
1.4 Stichprobe	9
1.4.1 Stichprobe für das Fach Deutsch	10
1.4.2 Stichprobe für das Fach Mathematik	11
1.4.3 Stichprobe für das Fach Englisch	12
2 Ergebnisse der Prüfung im Fach Deutsch	13
2.1 Vergleich der Ergebnisse der LISUM-Stichprobe mit den Ergebnissen des Landes Brandenburg	13
2.2 Grundlagen und Konstruktion der Prüfungsaufgaben	14
2.2.1 Konstruktion der Prüfungsaufgaben für die Oberschulen und Gesamtschulen	15
2.2.2 Konstruktion der Prüfungsaufgaben für die Gymnasien	16
2.3 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Überblick	16
2.4 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Detail (Teilaufgaben)	19
2.4.1 Ergebnisse für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau	19
2.4.2 Ergebnisse für Gymnasien	31
2.5 Ergebnisse der Lehrkräftebefragung	39
2.5.1 Stichprobe	39
2.5.2 Umfang der Textgrundlagen	41
2.5.3 Anspruchsniveau der Textgrundlagen	43
2.5.4 Anforderungsniveau der Aufgaben	45
2.5.5 Differenzierung im Schwierigkeitsgrad der Aufgaben (nur EBR-Niveau und FOR-Niveau)	56
2.5.6 Erwartungshorizont der Aufgaben	57
3 Ergebnisse der Prüfung im Fach Mathematik	69
3.1 Vergleich der Ergebnisse der LISUM-Stichprobe mit den Ergebnissen des Landes Brandenburg	69
3.2 Grundlagen und Konstruktion der Prüfungsaufgaben	70
3.3 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Überblick	72
3.4 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Detail (Teilaufgaben)	74
3.4.1 Ergebnisse für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau	76

3.4.2	Ergebnisse für Gymnasien	83
3.5	Ergebnisse der Lehrkräftebefragung	88
3.5.1	Stichprobe	88
3.5.2	Anforderungsniveau der Aufgabenstellungen	89
3.5.3	Verständlichkeit der Aufgabenstellungen	92
3.5.4	Zeitlicher Rahmen	103
3.5.5	Erwartungshorizont der Aufgaben	105
4	Ergebnisse der Prüfung im Fach Englisch	109
4.1	Vergleich der Ergebnisse der LISUM-Stichprobe mit den Ergebnissen des Landes Brandenburg	109
4.2	Grundlagen und Konstruktion der Prüfungsaufgaben	110
4.3	Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Überblick	111
4.4	Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Detail (Teilaufgaben)	113
4.4.1	Ergebnisse für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau	115
4.4.2	Ergebnisse für Gymnasien	119
4.5	Ergebnisse der Lehrkräftebefragung	123
4.5.1	Stichprobe	123
4.5.2	Aussagen zu den Prüfungsaufgaben	125
4.5.3	Aussagen zum Erwartungshorizont	133
4.5.4	Aussagen zu Unterricht und Prüfung	137
5	Anhang	139
5.1	Tabellen für das Fach Mathematik	139
5.2	Repräsentativität von Stichproben	142
5.3	Generalisierbarkeit der Befunde in Abhängigkeit des Befragungsrücklaufs	143
5.4	Übersicht über die Fragebogen für Lehrkräfte zu den zentralen Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10	144
5.4.1	Deutsch	145
5.4.2	Mathematik	153
5.4.3	Englisch	160
5.5	Darstellung der Antworten auf die offenen Fragen im Rahmen des Fragebogens für Lehrkräfte zu den zentralen Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10	163
5.5.1	Deutsch	164
5.5.2	Mathematik	183
5.5.3	Englisch	206

Hinweis zum Lesen des Berichtes

Auf der Basis der für die Erarbeitung der Prüfungsaufgaben berücksichtigten drei Anforderungsebenen (grundlegende, erweiterte und vertiefte allgemeine Bildung) bzw. der drei Kursniveaustufen (EBR-Niveau, FOR-Niveau, Gymnasium) werden für die einzelnen Schulformen und Kursniveaus folgende Bezeichnungen verwendet:

- Grundkurse an Gesamtschulen sowie A-Kurse und EBR-Klassen an Oberschulen werden unter dem Begriff **EBR-Niveau** zusammengefasst.
- Erweiterungskurse an Gesamtschulen sowie B-Kurse und FOR-Klassen an Oberschulen werden unter dem Begriff **FOR-Niveau** zusammengefasst.
- Klassen an Gymnasien werden unter dem Begriff **Gymnasium** erfasst.

Abkürzungsverzeichnis

EBR	Bildungsgang zum Erwerb der Erweiterten Berufsbildungsreife
FOR	Bildungsgang zum Erwerb der Fachoberschulreife
ZENSOS	Zentrales System zur Online-Verwaltung von Schulinformationen

1 Anlage der Evaluation

1.1 Ziel und Evaluationsgegenstand

Der vorliegende Ergebnisbericht zu den Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 stellt die Ergebnisse der Evaluation der schriftlichen Prüfungsaufgaben in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch dar. Die Evaluation verfolgt das Ziel, auf der Basis der Analyse der durch die Schüler*innen in den Prüfungsarbeiten erbrachten Leistungen und der Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte datengestützte Erkenntnisse zur Qualität der gestellten Prüfungsaufgaben zu gewinnen.

Evaluationsgegenstand sind die Aufgaben der schriftlichen Prüfung in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch für die drei Kursniveaustufen EBR-Niveau, FOR-Niveau und Gymnasium. Für die Evaluation liegen als Grundlage die Aufgabenhefte mit den Prüfungsaufgaben für die Schulformen bzw. Kursniveaus und dazugehörige Auswertungshefte mit Bewertungsmaßstäben und Punkt- bzw. Notenbewertungstabellen (Erwartungshorizont) vor.

1.2 Evaluationsaspekte

Die Analyse der Leistungsergebnisse der Schüler*innen, differenziert nach Aufgaben und Teilaufgaben, sowie die Befragung der Lehrkräfte bieten die Möglichkeit, Erkenntnisse zur Güte der gestellten Aufgaben zu gewinnen. Im Einzelnen werden folgende Aspekte untersucht:

- Leistungen der Schüler*innen auf der Basis der Bewertungen der Lehrer*innen unter Berücksichtigung der in den einzelnen Teilaufgaben erreichten Ergebnisse,
- Einschätzungen der Lehrer*innen zu den Aufgaben im Hinblick auf das Anforderungsniveau der Aufgaben, die Art und Weise der Aufgabenstellung, die Textverständlichkeit und die Einschätzung des Erwartungshorizonts.

Auf diese Weise fungiert die Aufgabenevaluation als Mittel der Qualitätsüberprüfung der eingesetzten Aufgaben. Den Aufgabenkommissionen bietet sie eine differenzierte Rückmeldung zu den Aufgaben der abgelaufenen Prüfung und dient als datengestützte Grundlage zur Identifizierung von Optimierungspotential im Kontext der Entwicklung künftiger Prüfungsaufgaben.

Aus der Aufgabenevaluation ergeben sich ferner fachliche und fachdidaktische Anhaltspunkte, die im Prüfungsturnus zur Erstellung von Vorbereitungsmaterialien (Handreichungen, Online-Material auf dem Bildungsserver etc.) herangezogen werden können. Die gewonnenen Ergebnisse können darüber hinaus dazu beitragen, die didaktisch-methodische Vorbereitung in den Schulen zu verbessern.

1.3 Instrumente

Die Untersuchung der oben genannten Evaluationsaspekte wird realisiert durch:

1. die Erfassung der Ergebnisse der Schüler*innen in nach Aufgaben und Teilaufgaben untergliederten fachbezogenen und schulform- bzw. kursbezogenen Ergebnisdatenblättern unter Nutzung des in der Microsoft Office-Anwendung befindlichen Tabellenkalkulationsprogramms Excel,
2. die Erfassung der Einschätzungen der Lehrer*innen mittels eines fachbezogenen und schulform- bzw. kursbezogenen Fragebogens für Lehrkräfte onlinegestützt unter Nutzung der Erhebungssoftware easyfeedback.¹

Im Fach Deutsch äußerten sich die Lehrkräfte zu den Aufgaben in Bezug auf die Textgrundlagen und das Anforderungsniveau sowie den Erwartungshorizont. Die Lehrkräfte im Fach Mathematik schätzten die Aufgaben und Teilaufgaben hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus, der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen und des zeitlichen Rahmens der Prüfungsarbeit sowie des Erwartungshorizonts ein. Im Fach Englisch erfolgte die Befragung hinsichtlich der Qualität, des Anforderungsniveaus und der Formulierung der Prüfungsaufgaben sowie ihres Erwartungshorizonts und der unterrichtlichen Voraussetzungen.

1.4 Stichprobe

Die Darstellung der Ergebnisse im Prüfungsjahr 2017 basiert auf den durch alle öffentlichen weiterführenden allgemein bildenden Schulen des Staatlichen Schulamts Brandenburg an der Havel zur Verfügung gestellten Ergebnisdaten. Zu den Schulen dieser LISUM-Stichprobe, die für die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch jeweils identisch sind, gehören 24 Oberschulen, 9 Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe und 20 Gymnasien.

Diese Stichprobe stellt eine Teilmenge der in ZENSOS weBBclassic erfassten Grundgesamtheit aller an öffentlichen Schulen geprüften Schüler*innen des Landes Brandenburg dar. Sie ist gekennzeichnet durch eine im Vergleich mit den Schulen des Landes Brandenburg ähnliche strukturelle Verteilung hinsichtlich des Anteils der Schulen nach Schulformen, des Anteils der Schüler*innen in den Kursniveaustufen EBR-Niveau, FOR-Niveau und Gymnasium sowie des Geschlechts der Schüler*innen. Folglich kann diese Stichprobe als repräsentativ bezeichnet werden.² Aufgrund der auf Schulebene hinreichend großen Rücklaufquote sind die Aussagen, die für diese Stichprobe getroffen werden, auf die Grundgesamtheit übertragbar (vgl. Kapitel 1.4.1, 1.4.2 und 1.4.3).

¹ Zur Gewährleistung der Anonymität der Befragung und zur Vermeidung unzulässiger Nutzung des Online-Fragebogens werden Passwörter eingesetzt.

² „Um mit Hilfe einer Stichprobenerhebung (anstelle einer Vollerhebung) gültige Aussagen über eine Population treffen zu können, muss die Stichprobe repräsentativ sein, d. h. sie muss in ihrer Zusammensetzung der Population möglichst stark ähneln.“ (vgl. Bortz, J. & Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation (S. 397). Heidelberg: Springer.)

1.4.1 Stichprobe für das Fach Deutsch

Für das Fach **Deutsch** liegt aufgrund der rückgemeldeten Daten eine LISUM-Stichprobe vor, die 4049 Schüler*innen aus Oberschulen, Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe und Gymnasien umfasst. Diese verteilen sich wie folgt auf die einzelnen Schulformen und Kursniveaus:

Tabelle 1 LISUM-Stichprobe Deutsch – Verteilung bezüglich der Schulformen und Kursniveaus

Schulform	Kursniveau	Anzahl der Schulen	Anzahl der Schüler*innen		
			LISUM-Stichprobe		Land Brandenburg
			absolut	prozentual	prozentual
Oberschule	EBR-Niveau (A-Kurs/EBR-Klasse)	24	434	11 %	14 %
	FOR-Niveau (B-Kurs/FOR-Klasse)	24	821	20 %	25 %
Gesamtschule	EBR-Niveau (Grundkurs/A-Kurs)	9	158	4 %	3 %
	FOR-Niveau (Erweiterungskurs/B-Kurs)	9	626	15 %	12 %
Gymnasium		20	2010	50 %	46 %
Gesamt		53	4049	100 %	100 %

In Kapitel 2 werden die Ergebnisse der Schüler*innen im Fach Deutsch kursniveaustufenbezogen dargestellt. Durch die Zusammenfassung der A-Kurse und EBR-Klassen an Oberschulen und der Grundkurse an Gesamtschulen zum EBR-Niveau sowie der B-Kurse und FOR-Klassen an Oberschulen und Erweiterungskurse an Gesamtschulen zum FOR-Niveau ergibt sich die folgende Verteilung bezüglich der Kursniveaustufen innerhalb der LISUM-Stichprobe:

Tabelle 2 LISUM-Stichprobe Deutsch – Verteilung bezüglich der Kursniveaustufen

Kursniveaustufe	Anzahl der Schulen	Anzahl der Schüler*innen		
		LISUM-Stichprobe		Land Brandenburg
		absolut	prozentual	prozentual
EBR-Niveau	33	592	14 %	17 %
FOR-Niveau	33	1447	36 %	37 %
Gymnasium	20	2010	50 %	46 %
Gesamt	53	4049	100 %	100 %

1.4.2 Stichprobe für das Fach Mathematik

Für das Fach **Mathematik** liegt aufgrund der rückgemeldeten Daten eine LISUM-Stichprobe vor, die 4089 Schüler*innen aus Oberschulen, Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe und Gymnasien umfasst. Diese verteilen sich wie folgt auf die einzelnen Schulformen und Kursniveaus:

Tabelle 3 LISUM-Stichprobe Mathematik – Verteilung bezüglich der Schulformen und Kursniveaus

Schulform	Kursniveau	Anzahl der Schulen	Anzahl der Schüler*innen		
			LISUM-Stichprobe		Land Brandenburg
			absolut	prozentual	prozentual
Oberschule	EBR-Niveau (A-Kurs/EBR-Klasse)	24	603	15 %	18 %
	FOR-Niveau (B-Kurs/FOR-Klasse)	24	654	16 %	21 %
Gesamtschule	EBR-Niveau (Grundkurs/A-Kurs)	9	287	7 %	6 %
	FOR-Niveau (Erweiterungskurs/B-Kurs)	9	498	12 %	9 %
Gymnasium		20	2047	50 %	46 %
Gesamt		53	4089	100 %	100 %

In Kapitel 3 werden die Ergebnisse der Schüler*innen im Fach Mathematik kursniveaustufenbezogen dargestellt. Durch die Zusammenfassung der A-Kurse und EBR-Klassen an Oberschulen und der Grundkurse an Gesamtschulen zum EBR-Niveau sowie der B-Kurse und FOR-Klassen an Oberschulen und Erweiterungskurse an Gesamtschulen zum FOR-Niveau ergibt sich die folgende Verteilung bezüglich der Kursniveaustufen innerhalb der LISUM-Stichprobe:

Tabelle 4 LISUM-Stichprobe Mathematik – Verteilung bezüglich der Kursniveaustufen

Kursniveaustufe	Anzahl der Schulen	Anzahl der Schüler*innen		
		LISUM-Stichprobe		Land Brandenburg
		absolut	prozentual	prozentual
EBR-Niveau	33	890	22 %	24 %
FOR-Niveau	33	1152	28 %	30 %
Gymnasium	20	2047	50 %	46 %
Gesamt	53	4089	100 %	100 %

1.4.3 Stichprobe für das Fach Englisch

Für das Fach **Englisch** liegt aufgrund der rückgemeldeten Daten eine LISUM-Stichprobe vor, die 4045 Schüler*innen aus Oberschulen, Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe und Gymnasien umfasst. Diese verteilen sich wie folgt auf die einzelnen Schulformen und Kursniveaus:

Tabelle 5 LISUM-Stichprobe Englisch – Verteilung bezüglich der Schulformen und Kursniveaus

Schulform	Kursniveau	Anzahl der Schulen	Anzahl der Schüler*innen		
			LISUM-Stichprobe		Land Brandenburg
			absolut	prozentual	prozentual
Oberschule	EBR-Niveau (A-Kurs/EBR-Klasse)	24	533	13 %	16 %
	FOR-Niveau (B-Kurs/FOR-Klasse)	24	730	18 %	23 %
Gesamtschule	EBR-Niveau (Grundkurs/A-Kurs)	9	187	5 %	4 %
	FOR-Niveau (Erweiterungskurs/B-Kurs)	9	603	15 %	11 %
Gymnasium		20	1992	49 %	46 %
Gesamt		53	4045	100 %	100 %

In Kapitel 4 werden die Ergebnisse der Schüler*innen im Fach Englisch kursniveaustufenbezogen dargestellt. Durch die Zusammenfassung der A-Kurse und EBR-Klassen an Oberschulen und der Grundkurse an Gesamtschulen zum EBR-Niveau sowie der B-Kurse und FOR-Klassen an Oberschulen und Erweiterungskurse an Gesamtschulen zum FOR-Niveau ergibt sich die folgende Verteilung bezüglich der Kursniveaustufen innerhalb der LISUM-Stichprobe:

Tabelle 6 LISUM-Stichprobe Englisch – Verteilung bezüglich der Kursniveaustufen

Kursniveaustufe	Anzahl der Schulen	Anzahl der Schüler*innen		
		LISUM-Stichprobe		Land Brandenburg
		absolut	prozentual	prozentual
EBR-Niveau	33	720	18 %	20 %
FOR-Niveau	33	1333	33 %	34 %
Gymnasium	20	1992	49 %	46 %
Gesamt	53	4045	100 %	100 %

2 Ergebnisse der Prüfung im Fach Deutsch

2.1 Vergleich der Ergebnisse der LISUM-Stichprobe mit den Ergebnissen des Landes Brandenburg

Der Vergleich der Mittelwerte der Prüfungsnoten ergibt insgesamt betrachtet eine weitgehende Übereinstimmung zwischen den Daten der LISUM-Stichprobe und den Landesdaten.³ Die Standardabweichung der Prüfungsnotenmittelwerte der LISUM-Stichprobe ist nahezu identisch mit der Standardabweichung der Prüfungsnotenmittelwerte des Landes Brandenburg (vgl. Tabelle 8).

Tabelle 7 Vergleich der Mittelwerte der Prüfungsnoten der LISUM-Stichprobe mit den Mittelwerten der Prüfungsnoten für das Land Brandenburg für alle Schülerinnen und Schüler im Fach Deutsch

	Mittelwerte der Prüfungsnoten					
	weiblich		männlich		alle Schüler*innen	
	LISUM-Stichprobe	Land	LISUM-Stichprobe	Land	LISUM-Stichprobe	Land
alle Kursniveaustufen	3,0	3,1	3,3	3,3	3,1	3,2
EBR-Niveau	3,1	3,1	2,9	2,9	3,0	2,9
FOR-Niveau	3,3	3,2	3,4	3,4	3,3	3,3
Gymnasium	2,8	2,9	3,3	3,4	3,0	3,1

Tabelle 8 Vergleich der Standardabweichung der Notenmittelwerte der LISUM-Stichprobe mit der Standardabweichung der Notenmittelwerte für das Land Brandenburg

Standardabweichung	
LISUM-Stichprobe	Land
1,06	1,04

³ Datengrundlage ZENSOS weBBclassic, Stand: 14.11.2017, eigene Berechnungen.

2.2 Grundlagen und Konstruktion der Prüfungsaufgaben

Die Aufgaben für die zentralen schriftlichen Prüfungen werden auf der Grundlage der im Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I festgelegten Themen erstellt.⁴ Zudem werden bei der Erstellung auch die in den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss⁵ beschriebenen fachspezifischen Kompetenzbereiche und Standards berücksichtigt.

Für Oberschulen und Gesamtschulen werden die Anforderungsebenen grundlegende und erweiterte Bildung entsprechend der Bildungsgänge berücksichtigt, die Anforderungen in den Prüfungsaufgaben für Gymnasien schließen die Vorgaben für die grundlegende, die erweiterte und die vertiefte allgemeine Bildung ein.^{6 7}

Geprüft werden ausgewählte Standards folgender fachspezifischer Kompetenzbereiche:

- Lesen – mit Texten und Medien umgehen: *Überprüfung der Lesekompetenz*,
- Sprachwissen und Sprachbewusstsein entwickeln: *Überprüfung der Sprachkompetenz*,
- Schreiben: *Überprüfung der Schreibkompetenz*.

Seit dem Schuljahr 2013/2014 bearbeiten die Schüler*innen des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus eine gemeinsame, für beide Kursniveaustufen konzipierte Prüfungsarbeit, in der die Aufgaben speziell für das FOR-Niveau durch einen Stern (*) gekennzeichnet werden. Die angegebene Prüfungsdauer gilt für alle Schüler*innen unabhängig vom unterrichteten Kursniveau.

Für die verschiedenen Kursniveaus gelten unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe. Schüler*innen, die auf EBR-Niveau unterrichtet werden, müssen 90 Punkte erreichen, um 100 % der erforderlichen Punkte ihres Kursniveaus zu erzielen. Für das Erreichen dieser Punktzahl ist die Bearbeitung auch von anspruchsvolleren Aufgaben mit einem Stern (*) im Umfang von 10 Punkten erforderlich. Schüler*innen, die auf FOR-Niveau unterrichtet werden, müssen alle Aufgaben einschließlich der mit einem Stern (*) gekennzeichneten Aufgaben richtig lösen und die Gesamtpunktzahl 120 erreichen, um 100 % der erforderlichen Punkte ihres Kursniveaus zu erzielen.⁸

⁴ vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2008): Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I Deutsch, S. 50ff.

⁵ vgl. KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.) (2003) Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Bildungsabschluss. Beschluss vom 04.12.2003. (http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf [letzter Zugriff: 18.10.2017])

⁶ vgl. LISUM (2011): Hinweise zu den schriftlichen Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch Schuljahr 2011/2012 für die Oberschulen und Gesamtschulen im Land Brandenburg, S. 5.

⁷ vgl. LISUM (2011): Hinweise zu den schriftlichen Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch Schuljahr 2011/2012 für die Gymnasien im Land Brandenburg, S. 4.

⁸ vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Informationen zu den Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Schuljahr 2016/2017 (Schreiben an die Schulleiterinnen und Schulleiter der weiterführenden allgemein bildenden Schulen vom 29. März 2017).

2.2.1 Konstruktion der Prüfungsaufgaben für die Oberschulen und Gesamtschulen⁹

Die Prüfungsarbeit für die Oberschulen und Gesamtschulen setzt sich aus sechs Aufgabenmodulen bzw. Aufgaben zusammen, in denen es keine Wahloptionen gibt, d. h., alle Aufgaben müssen bearbeitet werden. In der folgenden Tabelle 9 werden die in den Aufgaben zu prüfenden Kompetenzen sowie die von den Schüler*innen zu bearbeitenden Text- und Themengrundlagen des aktuellen Prüfungsjahres dargestellt.

Tabelle 9 Konstruktion der Prüfungsaufgaben für das EBR-Niveau und FOR-Niveau im Fach Deutsch

Aufgaben	zu prüfende Kompetenzen	Text- bzw. Themengrundlagen
1	Lesekompetenz Kompetenzen zum Sprachwissen und Sprachbewusstsein	Pragmatischer linearer Text Marius Münstermann: „Gemüse ohne Sonnenlicht“
2	Lesekompetenz Kompetenzen zum Sprachwissen und Sprachbewusstsein	Literarischer Text Alexander Spoerl: „Der Mann, der keinen Mord beging“
3	Lesekompetenz	Pragmatischer nicht linearer Text (Grafiken) „Weg damit!“
4	Schreibkompetenz – Überarbeiten eines Textes	
5	Schreibkompetenz – Erstellen eines Schreibplans	Thema „Bildschirm oder Papier – Wie liest man heute?“
6	Schreibkompetenz – Umsetzung des Schreibplans	Verfassen eines Artikels für die Schülerzeitung zum Thema „Bildschirm oder Papier – Wie liest man heute?“

Die Schreibaufgaben 4-6 sind nicht an einen Text gebunden, d. h. die geforderte Schreibleistung ist nicht mehr abhängig vom Verständnis eines zuvor zu lesenden Textes. Aufgabe 4 ist unabhängig von den Aufgaben 5 und 6.

⁹ vgl. LISUM (2011): Hinweise zu den schriftlichen Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach - Deutsch Schuljahr 2011/2012 für die Oberschulen und Gesamtschulen im Land Brandenburg, S. 6.

2.2.2 Konstruktion der Prüfungsaufgaben für die Gymnasien¹⁰

Die Prüfungsarbeit im Fach Deutsch setzt sich aus drei Aufgabenkomplexen bzw. Aufgaben zusammen (vgl. Tabelle 10). Sowohl der fiktionale Text als auch die nicht fiktionalen Texte dienen als Grundlage der zu bearbeitenden Aufgaben 1 und 2. In Aufgabe 3 haben die Schüler*innen die Möglichkeit, sich für die Aufgaben zum fiktionalen Text (Wahlaufgabe 1) oder für die Aufgaben zu den nicht fiktionalen Texten (Wahlaufgabe 2) zu entscheiden.

Tabelle 10 Konstruktion der Prüfungsaufgaben für das Gymnasium im Fach Deutsch

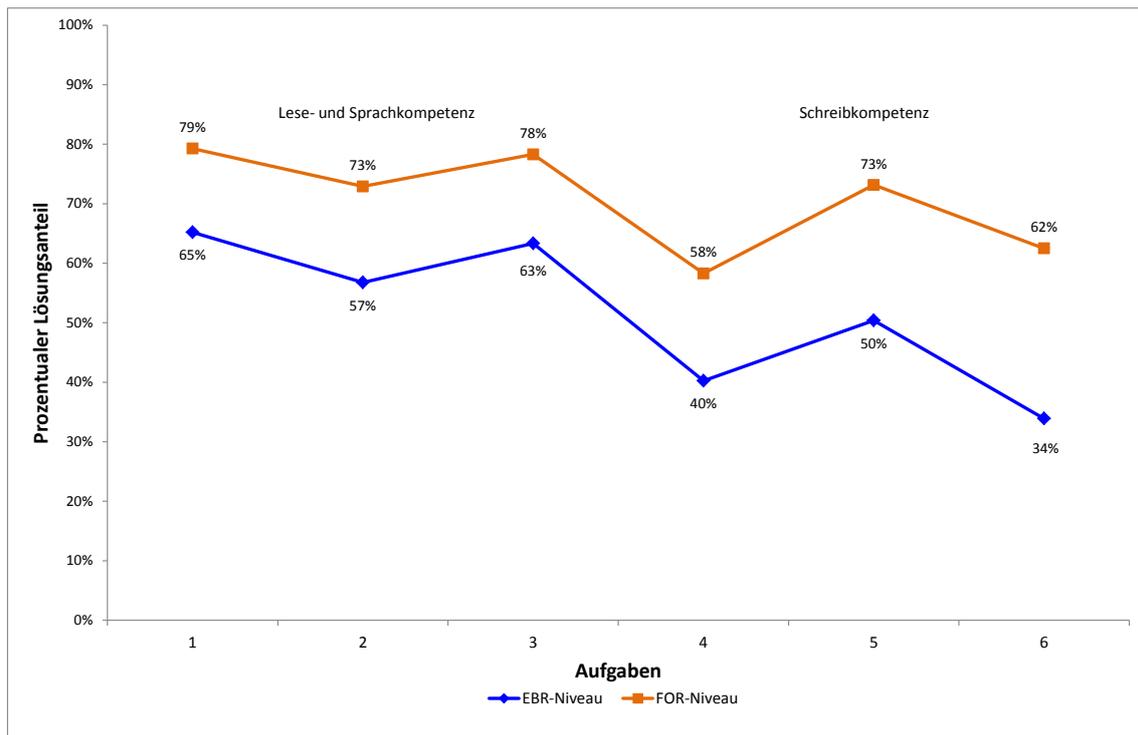
Aufgabe	Zu prüfende Kompetenzen	Textgrundlagen
1	Lesekompetenz	Fiktionaler Text: Robert Seethaler: „Jetzt wird’s ernst“ (Romanauszug)
2	Sprachkompetenz	Nicht fiktionale Texte: Text 1: „Theater muss man schauen lernen“ von Michaela Schneider Text 2: Statistik „Besuch von Kulturangeboten und kulturellen Veranstaltungen mit der Schule in Deutschland im Jahr 2015“
3	Schreibkompetenz	Fiktionaler Text oder Nicht fiktionale Texte aus Aufgabe 1 und 2 zur Auswahl

2.3 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Überblick

Im Folgenden werden die Prüfungsergebnisse für die Aufgaben 1 bis 6 in den Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau an Oberschulen und Gesamtschulen im Überblick präsentiert (Abbildung 1). Für das EBR-Niveau werden die Ergebnisse unter Berücksichtigung der optionalen *-Aufgaben angegeben. Ausgehend von der in einer Aufgabe erreichbaren Punktzahl werden die durchschnittlichen prozentualen Lösungsanteile dargestellt, die die Schüler*innen in den einzelnen Kursniveaustufen erzielt haben.

¹⁰ vgl. LISUM (2011): Hinweise zu den schriftlichen Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch Schuljahr 2011/2012 für die Gymnasien im Land Brandenburg, S. 5.

Abbildung 1 Prozentuale Lösungsanteile für die Aufgaben 1 bis 6 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

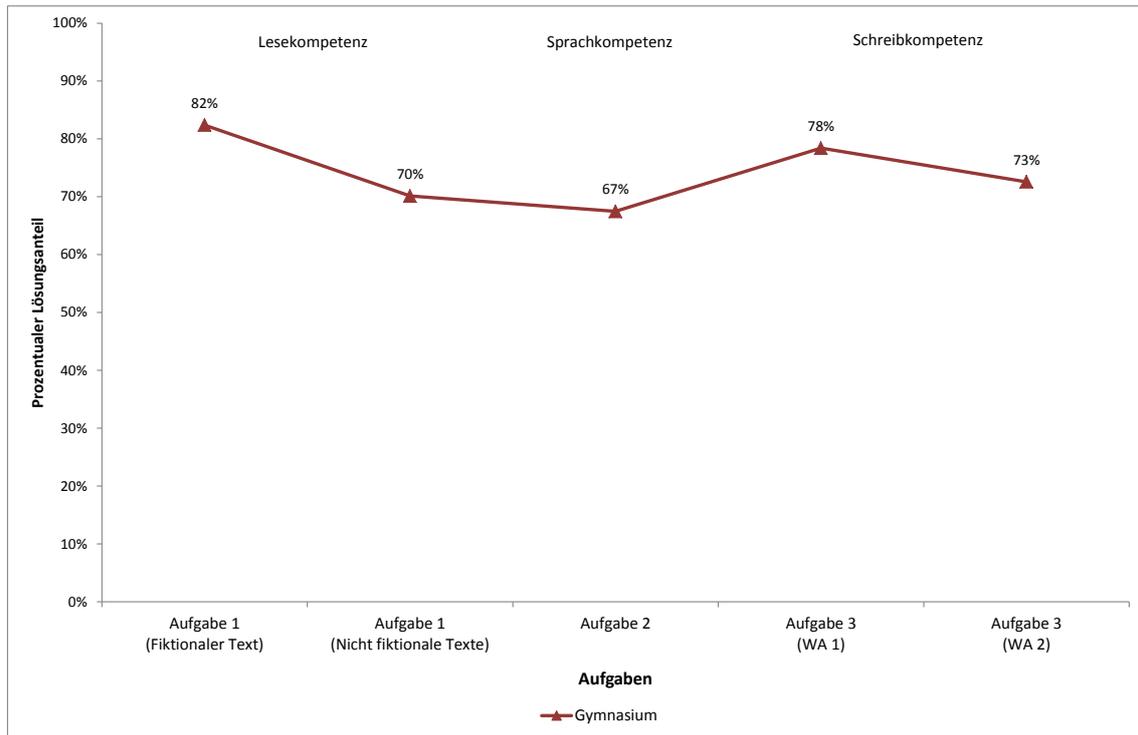


Die Aufgaben 1 bis 3 prüfen die Lese- und Sprachkompetenz der Schüler*innen mittels ausgewählter Textgrundlagen. Hier erzielten die Schüler*innen prozentuale Lösungsanteile zwischen 57 % und 65 % im EBR-Niveau und zwischen 73 % und 79 % im FOR-Niveau. Der höchste Lösungsanteil wurde in beiden Niveaustufen in den Aufgaben zum pragmatischen linearen Text (Textgrundlage 1) erreicht (EBR-Niveau: 65 %, FOR-Niveau: 79 %). Die Aufgaben 4 bis 6 der Prüfungsarbeit dienten der Überprüfung der Schreibkompetenz. Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erreichten Lösungsanteile zwischen 34 % und 50 %, die FOR-Schüler*innen zwischen 58 % und 73 %. In beiden Niveaustufen konnten die Schüler*innen in der Aufgabe 5, dem Erstellen eines Schreibplans, den höchsten prozentualen Lösungsanteil mit 50 % (EBR-Niveau) und 73 % (FOR-Niveau) dieser Teilkompetenzprüfung erzielen.

Insgesamt ergibt sich aus den Teilergebnissen ein Gesamtlösungsanteil¹¹ von 52 % für die Schüler*innen des EBR-Niveaus sowie 71 % für die Schüler*innen des FOR-Niveaus.

Nachfolgend werden die Prüfungsergebnisse für die Aufgaben 1 bis 3 an Gymnasien im Überblick dargestellt (Abbildung 2). Berücksichtigt wird dabei die für Gymnasien gegebene Wahlmöglichkeit in Aufgabe 3.

¹¹ Unter dem Begriff Gesamtlösungsanteil wird der durchschnittliche prozentuale Lösungsanteil aller Aufgaben verstanden.

Abbildung 2 Prozentuale Lösungsanteile für die Aufgaben 1 bis 3 – Gymnasium

Die Grafik zeigt, dass die Schüler*innen des Gymnasialniveaus in den Teilkompetenzen Lesen, Schreiben und Sprache prozentuale Lösungsanteile zwischen 67 % und 82 % erzielten. Dabei erreichten die Schüler*innen in der ersten Aufgabe zur Überprüfung der Lesekompetenz mittels eines fiktionalen Textes den höchsten Lösungsanteil von 82 %. Die Aufgabe 2 zur Überprüfung der Sprachkompetenz weist mit 67 % den niedrigsten prozentualen Lösungsanteil in der Prüfungsarbeit für das Gymnasialniveau auf. Wie bereits zuvor beschrieben, hatten die Schüler*innen die Möglichkeit, sich in Aufgabe 3 zwischen zwei Wahlmöglichkeiten zu entscheiden. Für Wahlaufgabe 1 beträgt der Lösungsanteil 78 % und für die zweite Wahlaufgabe 73 %.

Für die Schüler*innen des Gymnasiums ist ein Gesamtlösungsanteil von 74 % bei der Lösung der Wahlaufgabe 1 in Aufgabe 3 bzw. 73 % bei der Lösung der Wahlaufgabe 2 in Aufgabe 3 zu verzeichnen.

2.4 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Detail (Teilaufgaben)

2.4.1 Ergebnisse für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau

Die Tabellen 11 bis 16 weisen die zu erreichenden maximalen Punktwerte und die erreichten prozentualen Lösungsanteile für alle Teilaufgaben für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau aus.¹² Diese werden in den nachfolgenden Abbildungen veranschaulicht. In die Ausführungen zu den vorliegenden Ergebnisdaten werden ggf. ergänzende Anmerkungen, die von Lehrkräften im Rahmen der Befragung der Lehrkräfte getätigt wurden, einbezogen.

Tabelle 11 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 für die Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau

Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau	
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %
Lesekompetenz – Aufgaben zu Text 1 (Pragmatischer linearer Text)				
101	2	82 %	2	87 %
102a	1	57 %	1	72 %
103	1	73 %	1	90 %
104	3	92 %	3	95 %
105	2	82 %	2	90 %
*106a	1	74 %	1	93 %
*106b	1	63 %	1	84 %
*107	1	34 %	1	53 %
108	1	68 %	1	82 %
*109	2	14 %	2	32 %
110	3	87 %	3	94 %
*111a	1	44 %	1	72 %
*111b	1	36 %	1	64 %
Zwischensumme	20	67 %	20	80 %
Sprachwissen und Sprachbewusstsein – Aufgaben zu Text 1 (Pragmatischer linearer Text)				
151	2	59 %	2	70 %
*152	1	40 %	1	66 %
153	2	74 %	2	86 %
*154	1	71 %	1	93 %
155	2	83 %	2	93 %
*156	1	39 %	1	65 %
*157	1	32 %	1	62 %
Zwischensumme	10	61 %	2	78 %
Aufgabe 1 gesamt	30	65 %	1	79 %

¹² Die Prozentangaben beziehen sich auf die Gesamtpunktzahl der Teilaufgaben.

Tabelle 12 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 2 für die Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau

Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau	
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %
Lesekompetenz – Aufgaben zu Text 2 (Literarischer Text)				
201	2	68 %	2	82 %
202	1	83 %	1	91 %
203	1	57 %	1	74 %
204a	1	64 %	1	85 %
204b	1	55 %	1	75 %
205	1	83 %	1	91 %
206	1	79 %	1	88 %
207	1	53 %	1	69 %
208	3	69 %	3	74 %
209	1	69 %	1	84 %
*210	1	27 %	1	57 %
*211	1	28 %	1	48 %
*212	1	42 %	1	73 %
*213a	1	76 %	1	90 %
*213b	1	47 %	1	72 %
*214a	1	60 %	1	85 %
*214b	1	68 %	1	86 %
Zwischensumme	20	62 %	20	78 %
Sprachwissen und Sprachbewusstsein – Aufgaben zu Text 2 (Literarischer Text)				
*251	1	43 %	1	55 %
252a	1	86 %	1	92 %
252b	1	88 %	1	93 %
252c	1	93 %	1	95 %
253	1	38 %	1	56 %
254a	1	30 %	1	59 %
254b	1	12 %	1	39 %
255a	1	53 %	1	65 %
255b	1	65 %	1	78 %
255c	1	79 %	1	85 %
*256a	1	12 %	1	34 %
*256b	1	7 %	1	30 %
*257	1	44 %	1	76 %
258	1	52 %	1	69 %
*259	1	49 %	1	71 %
Zwischensumme	15	50 %	15	66 %
Aufgabe 2 gesamt	35	57 %	35	73 %

Tabelle 13 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 3 für die Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau

Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau	
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %
Lesekompetenz – Aufgaben zu Text 3 (Pragmatischer nicht linearer Text)				
301	1	55 %	1	71 %
302	1	75 %	1	87 %
303	2	45 %	2	57 %
304a	1	97 %	1	99 %
304b	1	95 %	1	98 %
305	2	55 %	2	75 %
*306a	1	52 %	1	83 %
*307	1	59 %	1	83 %
Aufgabe 3 gesamt	10	63 %	10	78 %

Tabelle 14 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 4 für die Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau

Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau	
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %
Schreibkompetenz – Überarbeiten eines Textes				
481	1	75 %	1	79 %
482	1	74 %	1	86 %
483	1	33 %	1	58 %
*484	1	25 %	1	53 %
485	1	42 %	1	58 %
486	1	12 %	1	28 %
487	1	38 %	1	67 %
*488	1	3 %	1	10 %
489	1	77 %	1	91 %
*490	1	23 %	1	52 %
Aufgabe 4 gesamt	10	40 %	10	58 %

Tabelle 15 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 5 für die Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau

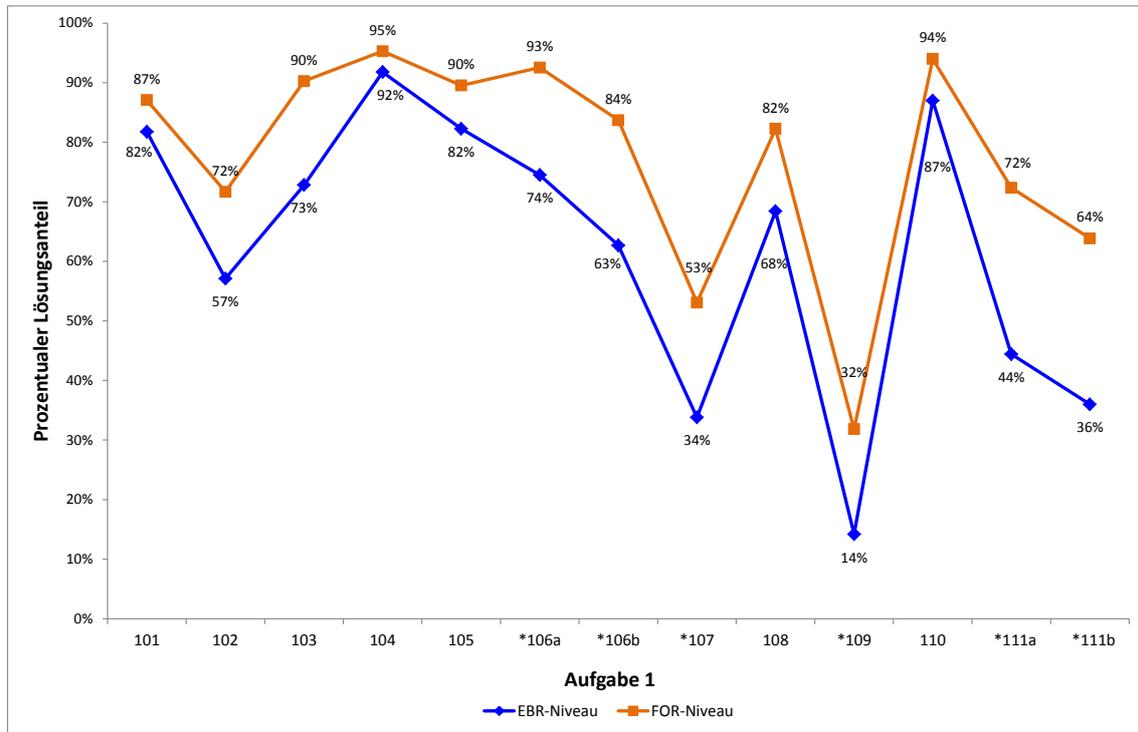
Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau	
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %
Schreibkompetenz – Erstellen eines Schreibplans				
581	1	55 %	1	74 %
582	1	43 %	1	60 %
583	1	73 %	1	89 %
584	1	57 %	1	74 %
585	1	73 %	1	87 %
586	1	56 %	1	74 %
*587	1	40 %	1	84 %
*588	1	32 %	1	73 %
589	1	68 %	1	84 %
590	1	48 %	1	62 %
591	1	69 %	1	84 %
592	1	46 %	1	59 %
*593	1	35 %	1	73 %
*594	1	25 %	1	62 %
595	1	83 %	1	86 %
*596	2	26 %	2	60 %
Aufgabe 5 gesamt	17	50 %	17	73 %

Tabelle 16 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 6 für die Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau

Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau	
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %
Schreibkompetenz – Umsetzung eines Schreibplans				
681	2	53 %	2	80 %
682 + *682	5 (*4)	25 %	5 (*4)	59 %
683 + *683	4 (*2)	31 %	4 (*2)	62 %
684	2	49 %	2	72 %
685	2	25 %	2	52 %
686	2	25 %	2	48 %
687	1	54 %	1	78 %
Aufgabe 6 gesamt	18	34 %	18	62 %

2.4.1.1 Aufgabe 1

Abbildung 3 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 – Lesekompetenz – EBR-Niveau und FOR-Niveau



Für die Aufgabe 1 – Lesekompetenz – liegt für die Schüler*innen des EBR-Niveaus ein Gesamtlösungsanteil von 67 % vor, für die Schüler*innen des FOR-Niveaus von 80 % (vgl.

Tabelle 11). Für die Lösung dieser Aufgabe zeigt sich ein kongruentes Bild der Lösungsanteile für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau, wobei die Differenz der in beiden Kursniveaustufen erzielten Lösungsanteile zwischen 3 % (104) und 28 % (*111b) beträgt.

Für das EBR-Niveau liegen für die verpflichtend zu lösenden Teilaufgaben Lösungsanteile zwischen 57 % und 92 % vor, für die optional zu lösenden *-Aufgaben sind sie mit 14-74 % erwartungsgemäß niedriger.

Für die Schüler*innen des FOR-Niveaus sind mit Ausnahme der Teilaufgaben *107 und *109 (Lösungsanteil von 53 % bzw. 32 %) für alle Teilaufgaben Lösungsanteile zwischen 64 % und 93 % zu verzeichnen.

Abbildung 4 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 – Sprachwissen und Sprachbewusstsein – EBR-Niveau und FOR-Niveau

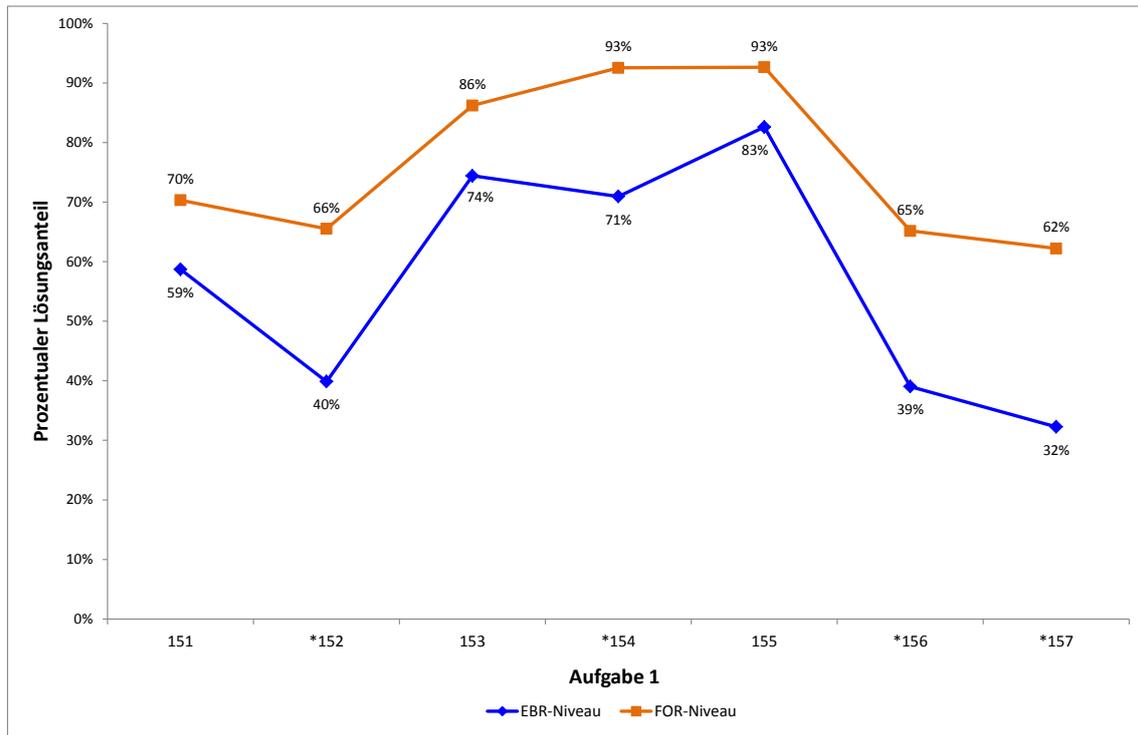
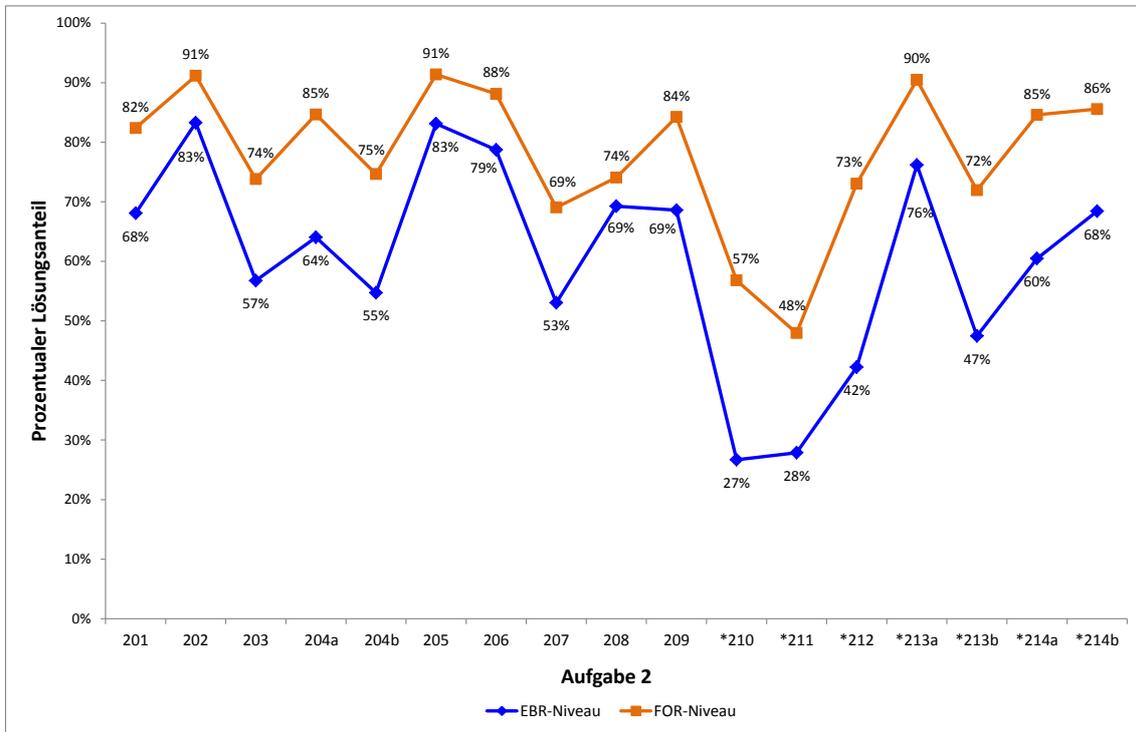


Abbildung 4 visualisiert die prozentualen Lösungsanteile der Aufgabe 1 – Sprachwissen und Sprachbewusstsein. Für die Schüler*innen des EBR-Niveaus liegt ein Gesamtlösungsanteil von 57 % vor, für die Schüler*innen des FOR-Niveaus von 73 % (vgl. Tabelle 11).

Hinsichtlich der Lösungsanteile zeigt sich für beide Kursniveaustufen ein heterogenes Bild. Während die Teilaufgaben 153, 154 und 155 am besten gelöst wurden (EBR-Niveau: 71-83 %, FOR-Niveau: 88-93 %), weisen insbesondere die Teilaufgaben *152, *156 und *157 niedrige Lösungsanteile auf (EBR-Niveau: 32-40 %, FOR-Niveau: 62-66 %).

2.4.1.2 Aufgabe 2

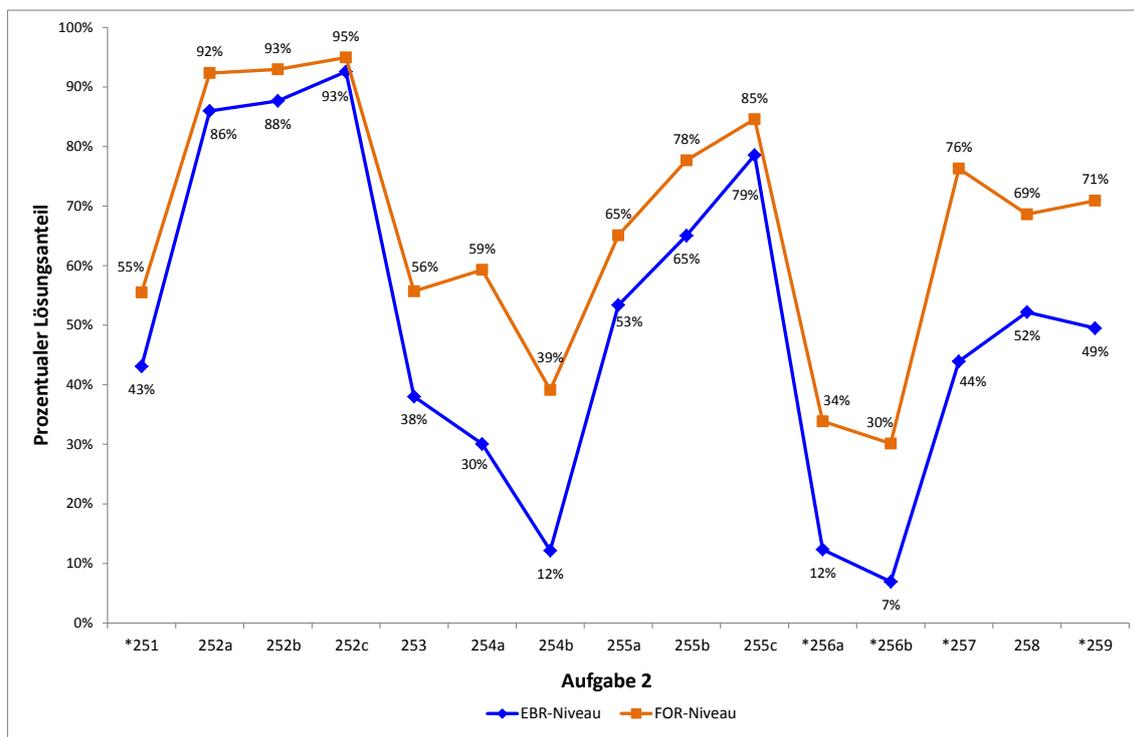
Abbildung 5 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 2 – Lesekompetenz – EBR-Niveau und FOR-Niveau



Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erzielen in der Aufgabe 2 – Lesekompetenz – einen Gesamtlösungsanteil von 62 %. Für die Schüler*innen des FOR-Niveaus ist ein Gesamtlösungsanteil von 78 % zu verzeichnen (vgl. Tabelle 12).

Hinsichtlich der Lösungsanteile zeigt sich für beide Kursniveaustufen ein heterogenes Bild. Die Bandbreite der Lösungsanteile für das EBR-Niveau erstreckt sich von 27 % in der Teilaufgabe *210 bis 83 % in den Teilaufgaben 202 und 205, für das FOR-Niveau von 48 % in Teilaufgabe *211 bis 91 % in den Teilaufgaben 202 und 205.

Abbildung 6 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 2 – Sprachwissen und Sprachbewusstsein – EBR-Niveau und FOR-Niveau

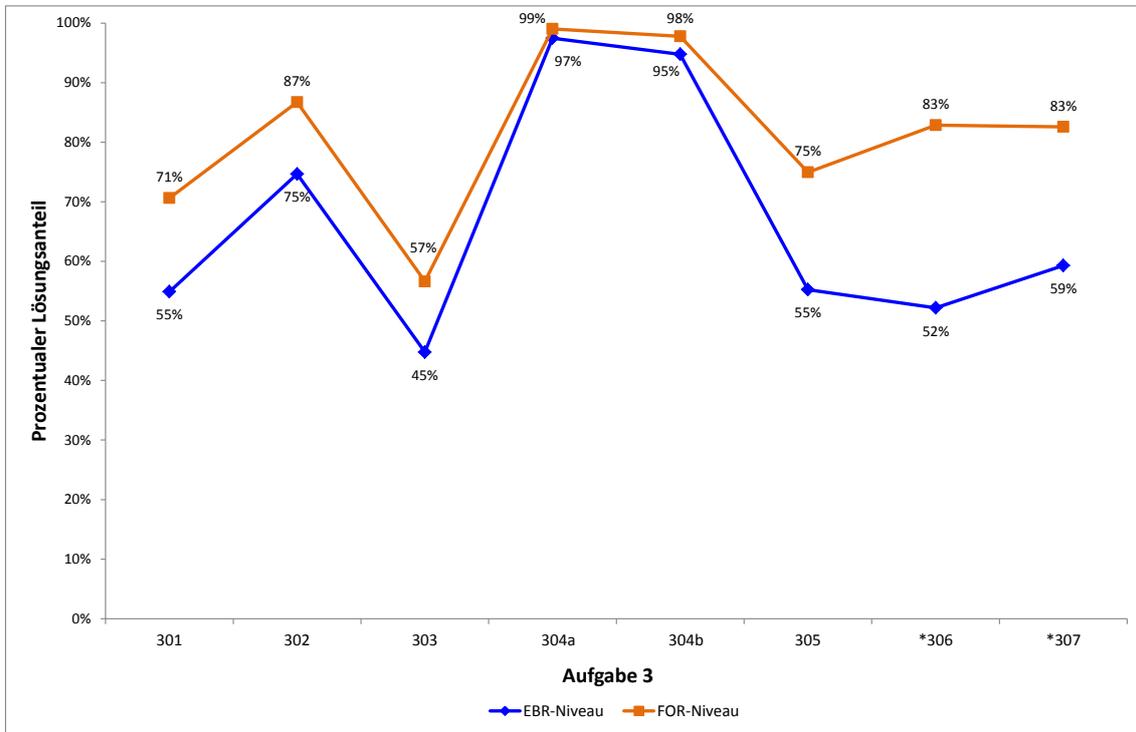


Für die Schüler*innen des EBR-Niveaus liegt für die Aufgabe 2 – Sprachwissen und Sprachbewusstsein – ein Gesamtlösungsanteil von 50 % vor. Die Schüler*innen des FOR-Niveaus schneiden mit einem Lösungsanteil von 66 % um 16 % besser ab (vgl. Tabelle 12).

In beiden Kursniveaustufen weichen die Lösungsanteile in den Teilaufgaben stark voneinander ab. Während von den Schüler*innen beider Kursniveaustufen die Teilaufgaben 252 und 255c (Lösungsanteile EBR-Niveau: 86-93 % und 79 %, FOR-Niveau: 92-95 % und 85 %) am besten gelöst worden sind, liegen für die Teilaufgaben *254b und 256, die dem Bereich Grammatik zuzuordnen sind, die schwächsten Ergebnisse innerhalb der Aufgabe vor (Lösungsanteile EBR-Niveau: 12 % und 7-12 %, FOR-Niveau: 39 % und 34-30 %).

2.4.1.3 Aufgabe 3

Abbildung 7 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 3 – Lesekompetenz – EBR-Niveau und FOR-Niveau



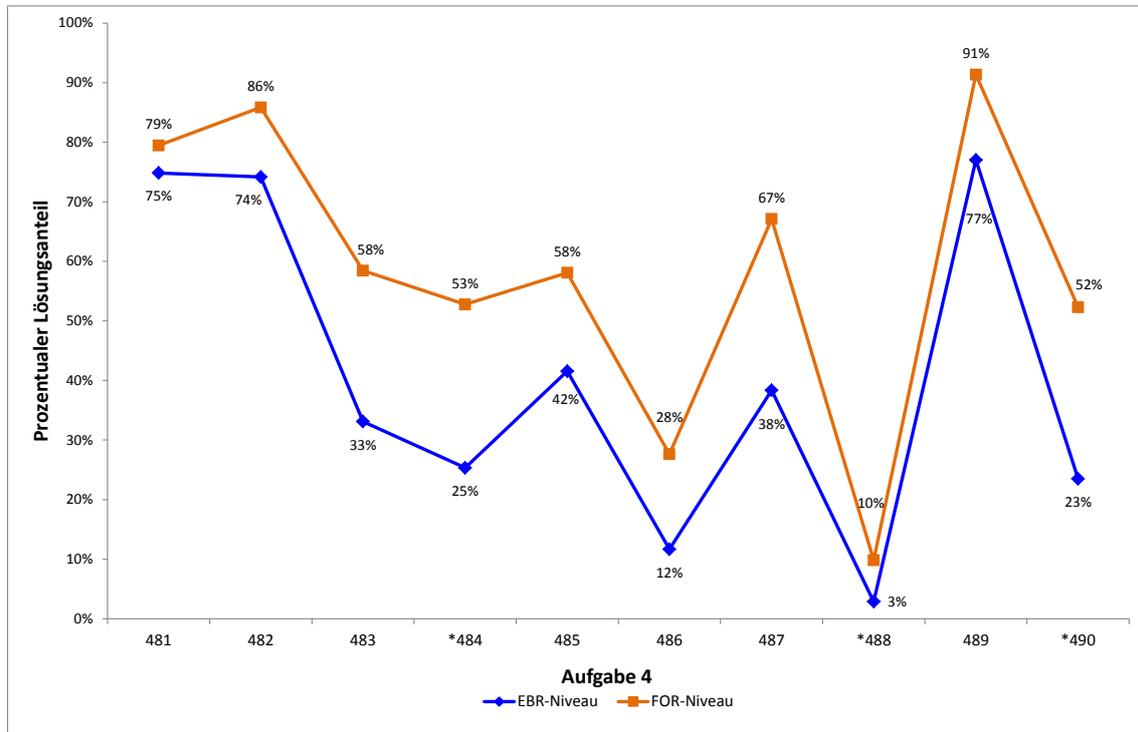
Der Gesamtlösungsanteil für die Aufgabe 3 – Lesekompetenz – beträgt für das EBR-Niveau 63 %, für das FOR-Niveau 78 % (vgl. Tabelle 13).

Die Schüler*innen des FOR-Niveaus lösten die Teilaufgaben 302, 304a und b sowie *306 und *307 mit mehr als 80 % Lösungsanteil am erfolgreichsten. Bei den Ergebnissen in den übrigen Teilaufgaben liegen die Lösungsanteile zwischen 57 % und 75 %. Der geringste Lösungsanteil ist für die Teilaufgabe 303 zu verzeichnen.

Für die Schüler*innen des EBR-Niveaus zeigt sich ein relativ kongruentes Bild, wobei die Lösungsanteile in den Teilaufgaben um bis zu 31 % von den Ergebnissen des FOR-Niveaus abweichen.

2.4.1.4 Aufgabe 4

Abbildung 8 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 4 – Schreibkompetenz – Überarbeiten eines Textes – EBR-Niveau und FOR-Niveau

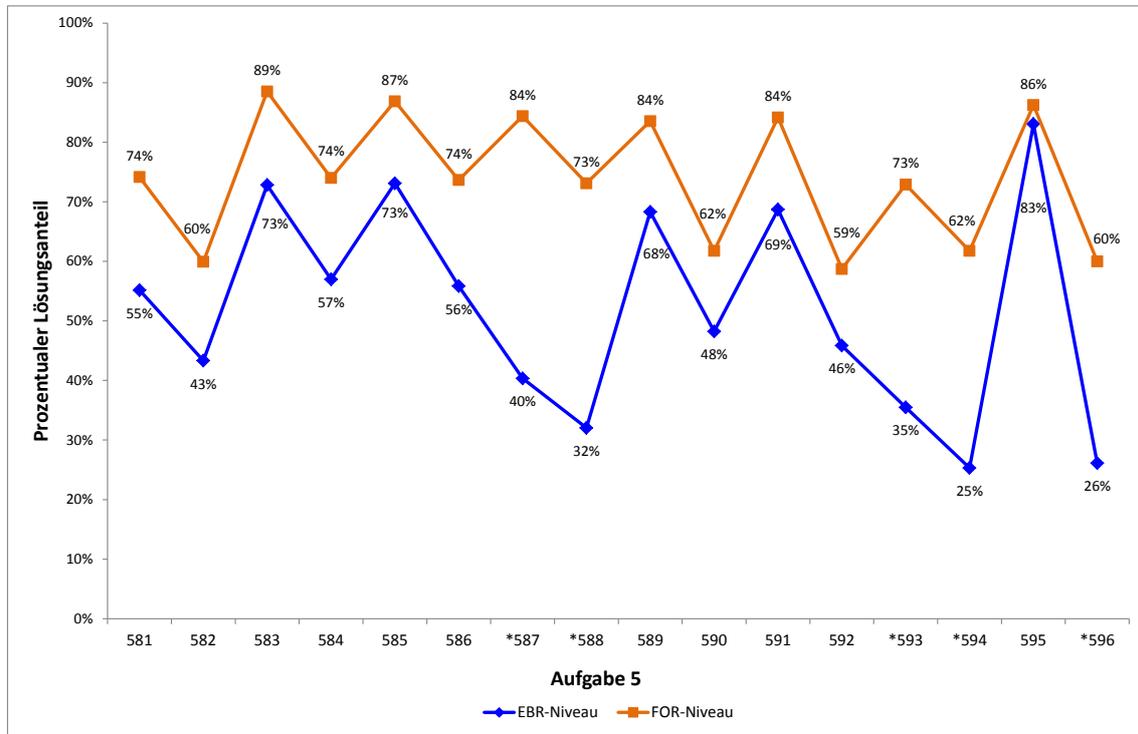


Der Gesamtlösungsanteil für die Aufgabe 4 – Schreibkompetenz – Überarbeiten eines Textes beträgt für das EBR-Niveau 40 %, für das FOR-Niveau 58 % (vgl. Tabelle 14).

Hinsichtlich der Lösungsanteile zeigt sich für beide Kursniveaustufen ein heterogenes Bild. Während die Teilaufgaben 481, 482 und 489 von den Schüler*innen beider Kursniveaustufen zu einem hohen Anteil gelöst wurden, sind es in beiden Kursniveaustufen die Teilaufgaben 486, *488, die vergleichsweise schwache Ergebnisse aufweisen.

2.4.1.5 Aufgabe 5

Abbildung 9 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 5 – Schreibkompetenz – Erstellen eines Schreibplans – EBR-Niveau und FOR-Niveau

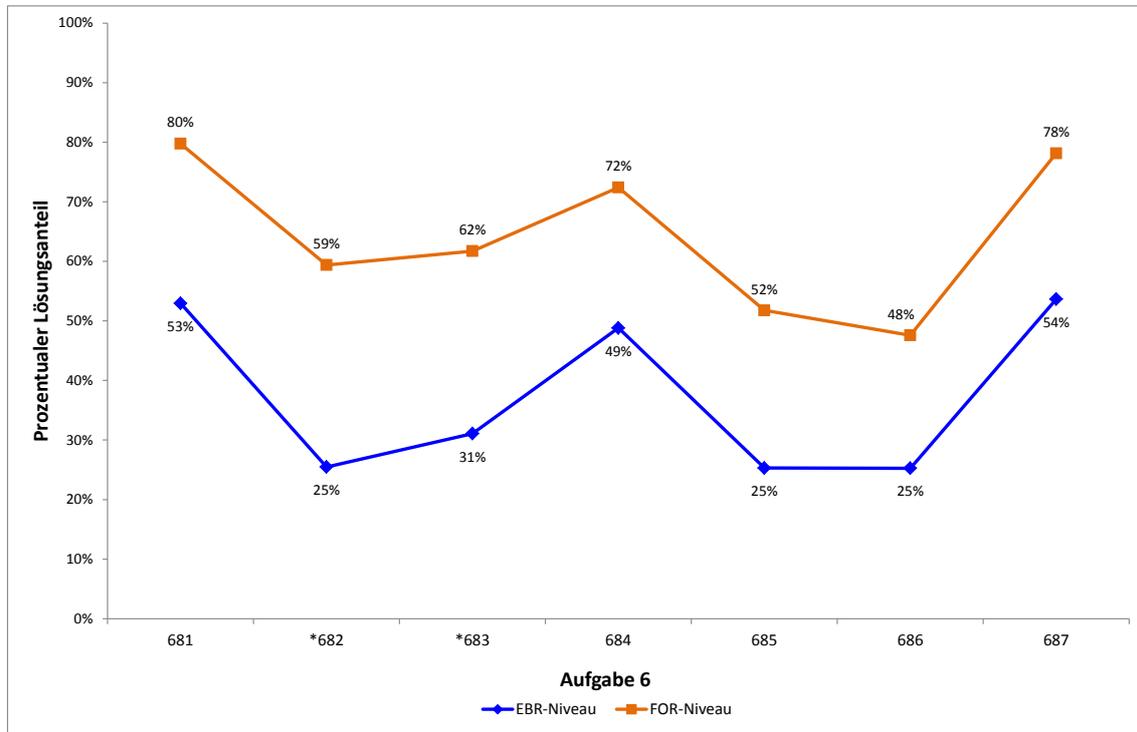


Für die Schüler*innen des EBR-Niveaus liegt für Aufgabe 5 – Schreibkompetenz – Erstellen eines Schreibplans ein Gesamtlösungsanteil von 50 % vor. Die Schüler*innen des FOR-Niveaus schneiden mit einem Lösungsanteil von 73 % um im Mittel 23 % erfolgreicher ab (vgl. Tabelle 15).

Während für das FOR-Niveau Lösungsanteile zwischen 59 % und 89 % vorliegen, sind es für das EBR-Niveau vor allem die optional zu lösenden *-Aufgaben, bei denen die Schüler*innen um im Mittel 39 % geringere Lösungsanteile erzielen als die Schüler*innen des FOR-Niveaus (*587, *588, *593, *594 und *596). Die Ergebnisse der Schüler*innen des EBR-Niveaus in den verpflichtend zu lösenden Aufgaben weichen von den Ergebnissen des FOR-Niveaus in diesen Aufgaben lediglich um mittlere 15 % ab.

2.4.1.6 Aufgabe 6

Abbildung 10 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 6 – Schreibkompetenz – Umsetzung eines Schreibplans – EBR-Niveau und FOR-Niveau



Für die Schüler*innen des EBR-Niveaus liegt für die Aufgabe 6 – Schreibkompetenz – Umsetzung eines Schreibplans ein Gesamtlösungsanteil von 34 % vor. Die Schüler*innen des FOR-Niveaus schneiden mit einem Lösungsanteil von 62 % um im Mittel 28 % erfolgreicher ab (vgl. Tabelle 16).

Die Ergebnisse für die Teilaufgaben in Aufgabe 6 ergeben eine für beide Kursniveaustufen kongruente Darstellung. Sowohl für das EBR-Niveau als auch für das FOR-Niveau ist festzustellen, dass in den Teilaufgaben die Kriterien, die die formalen Anforderungen „Einhaltung der Gliederung“ und „leserfreundliche Form“ beinhalten (681, 687), höhere Lösungsanteile aufweisen als die Kriterien, die die inhaltlichen (*682) und sprachlichen Aspekte abbilden (*683, 684, 685, 686).

Bei den sprachlichen Kriterien schneiden die Schüler*innen beider Kursniveaustufen bezüglich der Korrektheit im Bereich Grammatik (684) erfolgreicher ab (Lösungsanteil von 49 % für das EBR-Niveau und 72 % für das FOR-Niveau) als in den Bereichen Rechtschreibung (685) und Zeichensetzung (686) (Lösungsanteile von 25 % für das EBR-Niveau und 52 % und 48 % für das FOR-Niveau).

2.4.2 Ergebnisse für Gymnasien

Die Tabelle 17 zeigt die zu erreichenden maximalen Punktwerte und die erreichten prozentualen Lösungsanteile für alle Teilaufgaben für das Gymnasium.¹³ Diese werden in den nachfolgenden Abbildungen veranschaulicht. In die Ausführungen zu den vorliegenden Ergebnisdaten werden ggf. ergänzende Anmerkungen, die von Lehrkräften im Rahmen der Befragung der Lehrkräfte getätigt wurden, einbezogen.

Tabelle 17 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 bis 3 für das Gymnasium

Teilaufgabe	Punkte	Lösungsanteil in %
1.1	1	93 %
1.2	2	86 %
1.3	2	87 %
1.4	2	80 %
1.5	1	87 %
1.6 (Ort)	1	60 %
1.6 (Figuren)	2	89 %
1.6 (Konflikt)	1	83 %
1.6 (Lösung)	2	75 %
1.7a	1	90 %
1.7b	1	81 %
1.8	1	85 %
1.9	4	79 %
1.10	2	82 %
Summe Aufgabe 1 – Fiktionaler Text	23	82 %
1.11	1	79 %
1.12	2	76 %
1.13	2	63 %
1.14a	1	80 %
1.14b	2	77 %
1.15	3	65 %
1.16a	1	98 %
1.16b	1	90 %
1.16c	1	85 %
1.17	1	56 %
1.18	1	90 %
1.19	2	63 %
1.20	2	61 %
1.21	2	44 %
Summe Aufgabe 1 – Nicht fiktionale Texte	22	70 %
Summe Aufgabe 1	45	76 %

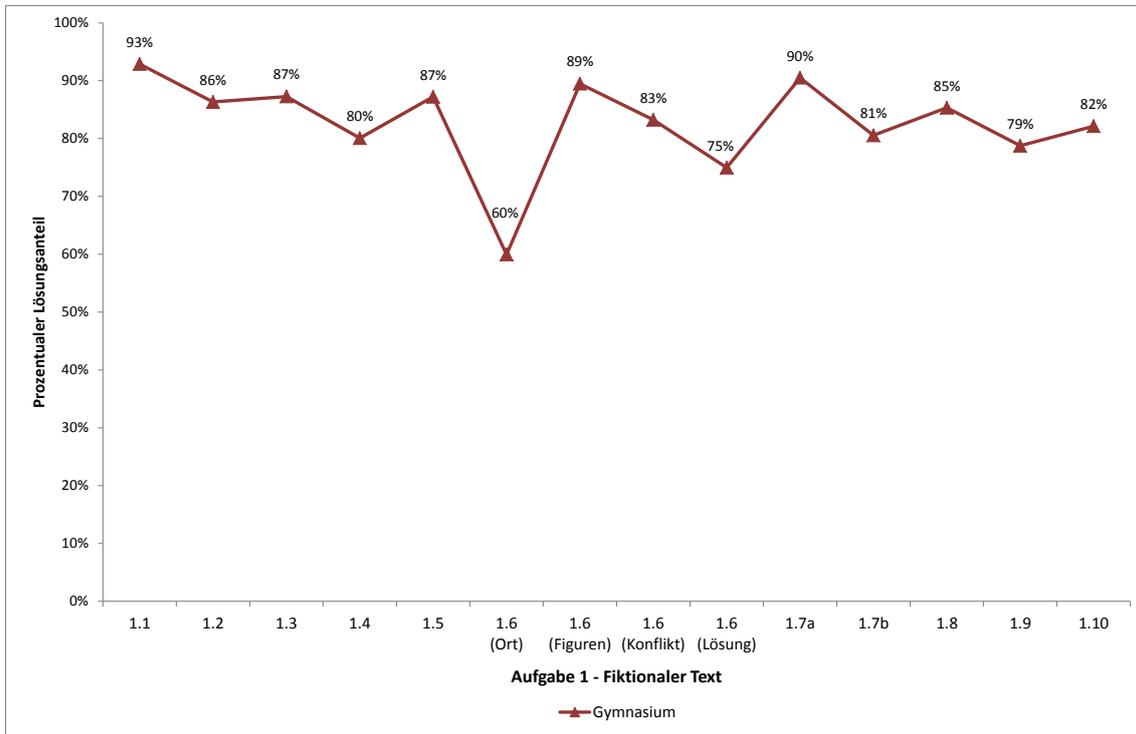
¹³

Die Prozentangaben beziehen sich auf die Gesamtpunktzahl der Teilaufgaben.

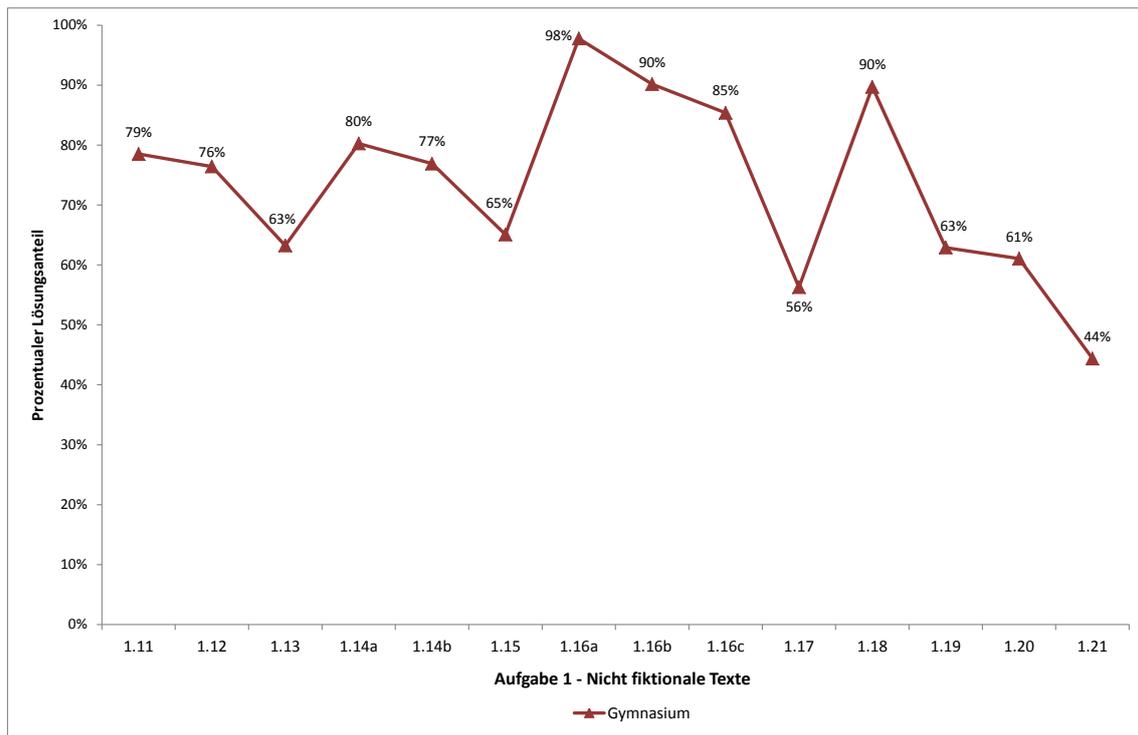
Teilaufgabe	Punkte	Lösungsanteil in %
2.1a	2	71 %
2.1b	2	61 %
2.1c	1	74 %
2.2a	2	66 %
2.2b	1	71 %
2.2c	2	66 %
2.3a	1	85 %
2.3b	1	73 %
2.4	2	57 %
Summe Aufgabe 2	14	67 %
Wahlaufgabe 1		
3.1	3	87 %
3.2a	2	83 %
3.2b	2	77 %
3.3	3	83 %
3.4	5	58 %
3.5 Gestaltung des Textes	10	85 %
3.5 Sprachliches Können	6	83 %
3.5 Sprachliche Korrektheit (Grammatik)	3	83 %
3.5 Sprachliche Korrektheit (Orthografie/Zeichensetzung)	3	63 %
3.5 Leserfreundliche Form	2	82 %
Summe Aufgabe 3 – Wahlaufgabe 1	39	78 %
Wahlaufgabe 2		
3.1	1	84 %
3.2	1	74 %
3.3	0	82 %
3.4a	1	72 %
3.4b	2	85 %
3.5a	1	85 %
3.5b	1	82 %
3.6a	1	76 %
3.6b	1	71 %
3.6c	2	52 %
3.7a	2	56 %
3.7b	4	74 %
3.8 Gestaltung des Textes	10	76 %
3.8 Sprachliches Können	6	81 %
3.8 Sprachliche Korrektheit (Grammatik)	3	65 %
3.8 Sprachliche Korrektheit (Orthografie/Zeichensetzung)	3	81 %
3.8 Leserfreundliche Form	2	73 %
Summe Aufgabe 3 – Wahlaufgabe 2	41	84 %

2.4.2.1 Aufgabe 1 – Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz

Abbildung 11 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 – Fiktionaler Text – Gymnasium



In den Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz zur Textgrundlage fiktionaler Text liegt für die Schüler*innen des Gymnasiums bei einem Gesamtlösungsanteil von 82 % ein heterogenes Bild der Lösungsanteile vor (vgl. Tabelle 17). Die Bandbreite der Lösungsanteile erstreckt sich von 93 % in der Teilaufgabe 1.1 bis 60 % in der Teilaufgabe 1.6 (Ort).

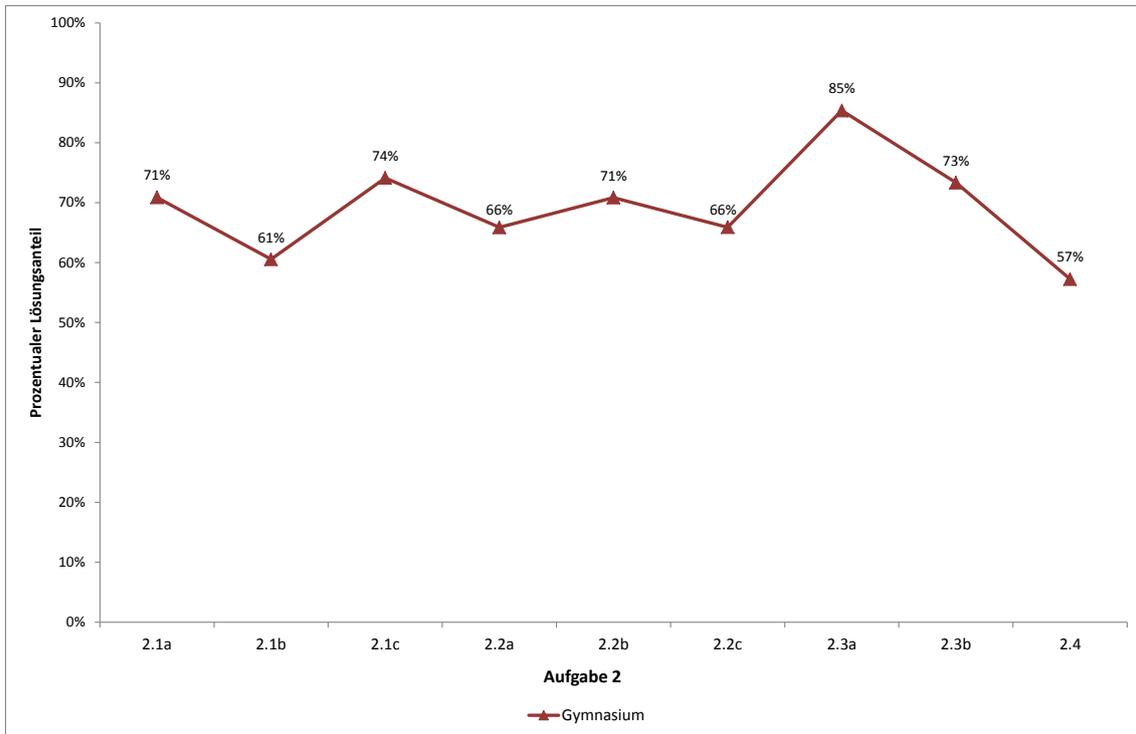
Abbildung 12 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 – Nicht fiktionale Texte – Gymnasium

Die Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz zur Textgrundlage nicht fiktionale Texte sind von den Schüler*innen des Gymnasiums mit einem durchschnittlichen Lösungsanteil von 70 % gelöst worden (vgl. Tabelle 17).

In den Teilaufgaben 1.11, 1.12, 1.14, 1.16 und 1.18 liegen Lösungsanteile von 76 bis 98 % vor. Vergleichsweise schwächer gelöst wurden die Teilaufgaben 1.13, 1.15, 1.17 und 1.19 bis 1.21 (Lösungsanteile von 44-65 %). Im Rahmen der Befragung verwiesen einzelne Lehrkräfte darauf, dass die Textgrundlage des nicht fiktionalen Textes ungenaue Bezugsgrößen in der statistischen Darstellung enthielten, welche die Nachvollziehbarkeit der Statistik für die Schüler*innen erschwerte. Bezüglich der am schwächsten gelösten Teilaufgabe 1.21 wurde angemerkt, dass die erfolgreiche Bearbeitung der Aufgabe eine genaue Ableitung aus eben dieser Statistik erforderte und die Aufgabenstellung in Bezug auf das Erwartungsbild zu ungenau war.

2.4.2.2 Aufgabe 2 – Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz

Abbildung 13 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 2 – Gymnasium

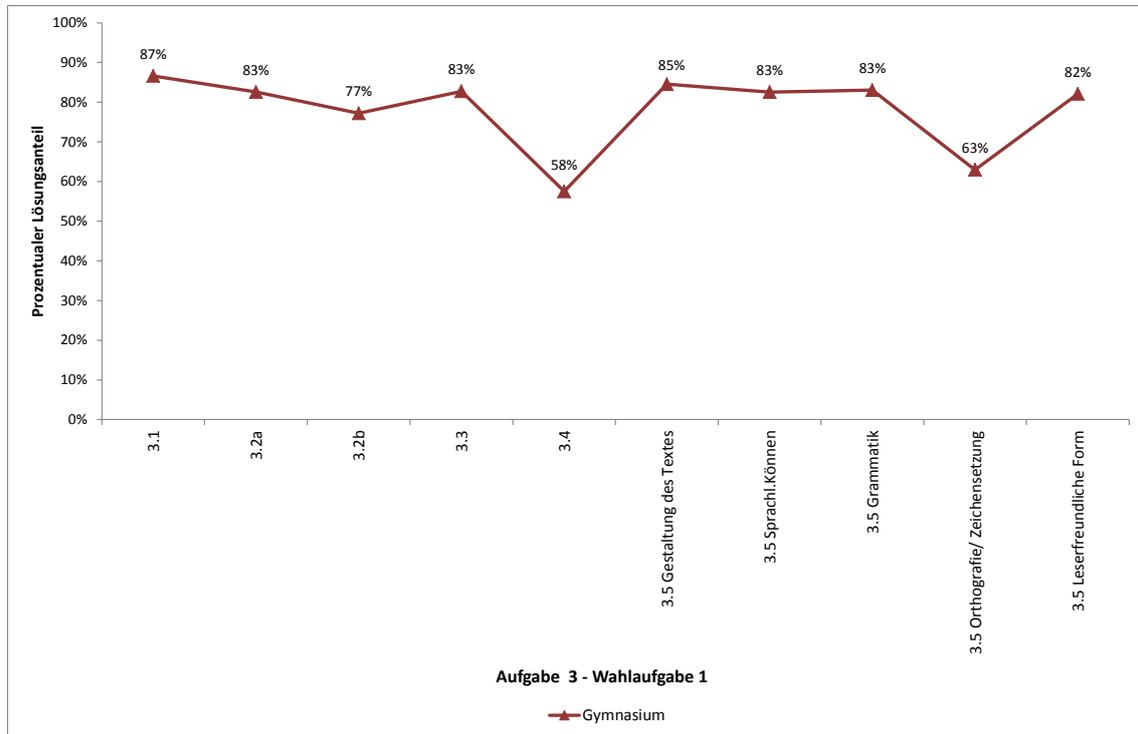


Die Schüler*innen des Gymnasiums erreichen bei der Lösung der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz einen Gesamtlösungsanteil von 67 % (vgl. Tabelle 17).

Die Teilaufgaben weisen Lösungsanteile zwischen 57 % und 85 % auf, dabei liegen für die Teilaufgaben 2.1b mit 61 % und 2.4 mit 57 % die niedrigsten Lösungsanteile vor. Im Rahmen der Lehrkräftebefragung wurde mehrfach angemerkt, dass die Aufgabenstellung 2.4 nicht erkennen ließ, dass es sich inhaltlich um die s/-ss Schreibung handelte.

2.4.2.3 Aufgabe 3 – Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz

Abbildung 14 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 3 – Gymnasium

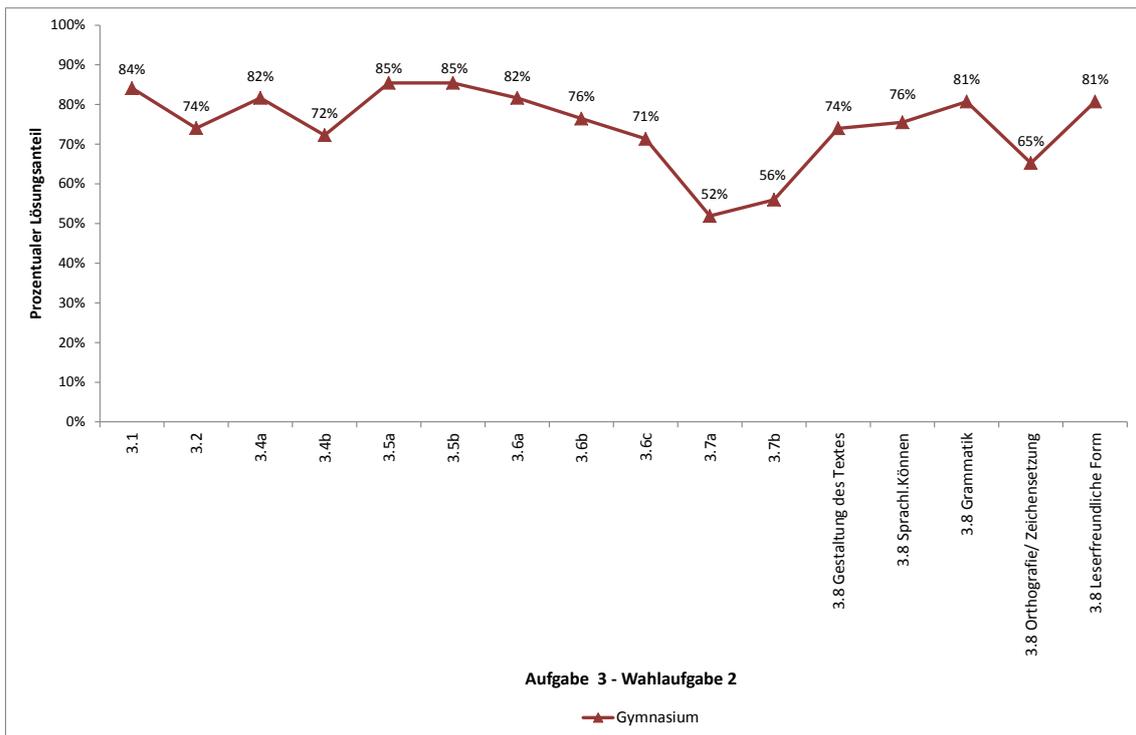


In den Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz zur Textgrundlage fiktionaler Text (Wahlaufgabe 1) liegt für die Schüler*innen des Gymnasiums ein Gesamtlösungsanteil von 78 % vor (vgl. Tabelle 17). In Bezug auf die Schreibaufgaben gaben einige Lehrkräfte im Rahmen der Befragung an, dass die Textgrundlage des fiktionalen Textes in Form eines Briefes für die Schüler*innen einfacher zu bewältigen war als die in ihrem Verständnis anspruchsvolleren nicht fiktionalen Texte der Wahlaufgabe 2.

Bei den Teilaufgaben zum Planen und Entwerfen einer Textvorstellung sowie zum Überarbeiten eines Textauszugs liegen die Lösungsanteile mit Ausnahme der Teilaufgabe 3.4 auf einem homogenen Niveau zwischen 77 % und 87 %. Die Teilaufgabe 3.4, welche die Überarbeitung der sprachlichen Mängel im Text umfasste, weist einen Lösungsanteil von 58 % auf.

Die Gestaltung des Textes und die sprachliche Darstellungsleistung gelingen den Schüler*innen auf einem Lösungsniveau von 63-85 %. Dabei ist mit 63 % der niedrigste Lösungsanteil bei der sprachlichen Korrektheit (Orthografie/Zeichensetzung) zu verzeichnen.

Abbildung 15 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 3 – Gymnasium



Die Schüler*innen des Gymnasiums konnten in den Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz zur Textgrundlage nicht fiktionale Texte (Wahlaufgabe 2) mit einem Gesamtlösungsanteil von 84 % ihre Kompetenz im Planen, Entwerfen, Überarbeiten und Verfassen einer Erörterung nachweisen (vgl. Tabelle 17).

Bei den Teilaufgaben zum Planen, Entwerfen und Überarbeiten schwanken die Lösungsanteile zwischen 52 % und 85 %. Dabei liegen die niedrigsten Lösungsanteile von 52 % und 56 % für die Teilaufgabe 3.7a und 3.7b vor, hier waren sprachliche Mängel in den vorliegenden Texten zu überarbeiten.

Bei der Gestaltung des Textes und der sprachlichen Darstellungsleistung erreichen die Schüler*innen Lösungsanteile von mehr als 70 %. Davon ausgenommen ist die Bewertung der sprachlichen Korrektheit (Orthografie/Zeichensetzung), die einen Lösungsanteil von 65 % aufweist.

2.4.2.4 Häufigkeit der Wahlaufgaben in Aufgabe 3

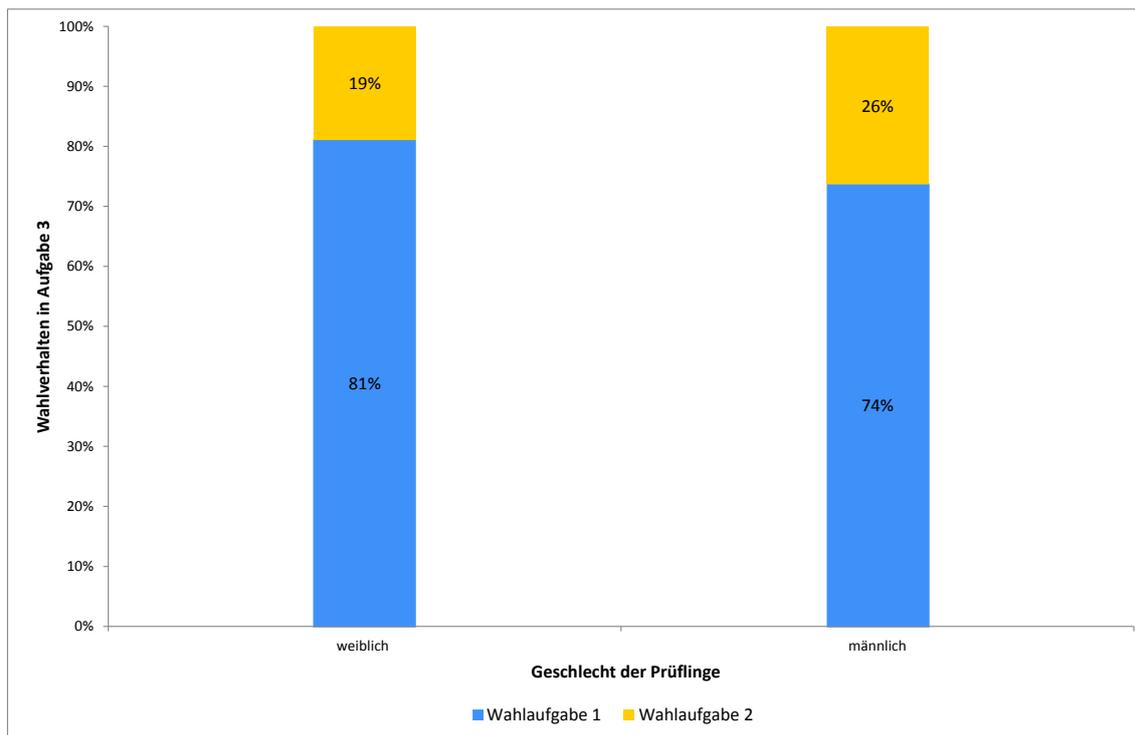
Innerhalb der Aufgabe 3 hatten die Schüler*innen des Gymnasiums die Möglichkeit, sich für die Bearbeitung der Wahlaufgabe 1 zur Textgrundlage fiktionaler Text oder der Wahlaufgabe 2 zur Textgrundlage nicht fiktionale Texte zu entscheiden. Aus Tabelle 18 geht hervor, dass sich die Schüler* des Gymnasiums bei der Wahl der Schreibaufgabe mit großer Mehrheit für die Lösung der Wahlaufgabe 1 entschieden.

Tabelle 18 Häufigkeit bezüglich des Wahlverhaltens aller Gymnasialschülerinnen und -schüler

Wahlaufgabe in Aufgabe 3	Durchschnittliche Häufigkeit
Wahlaufgabe 1 (Textgrundlage fiktionaler Text)	78 %
Wahlaufgabe 2 (Textgrundlage nicht fiktionale Texte)	22 %

Die Darstellung des Wahlverhaltens nach dem Geschlecht in Abbildung 16 verdeutlicht, dass die Präferenz zugunsten der Wahlaufgabe 1 sowohl bei den weiblichen Prüflingen als auch bei den männlichen Prüflingen ausgeprägt ist. Auf eine geschlechtsspezifische Präferenz bei der Entscheidung für eine Wahlaufgabe in Aufgabe 3 kann nicht geschlossen werden.

Abbildung 16 Wahlverhalten in Aufgabe 3 nach Geschlecht



2.5 Ergebnisse der Lehrkräftebefragung

2.5.1 Stichprobe

Alle Fachlehrer*innen, die in den Schulen der LISUM-Stichprobe in der Jahrgangsstufe 10 das Fach Deutsch unterrichten, waren gebeten worden, den Fragebogen für Lehrkräfte im Fach Deutsch auszufüllen. Bei der Fragebogenauswertung finden 203 Rückmeldungen aus 53 Schulen Berücksichtigung. Die Datenbasis verteilt sich wie folgt auf die Kursniveaustufen:

Tabelle 19 Anzahl der in die Evaluation eingegangenen Lehrkräftefragebogen

Anzahl	EBR-Niveau	FOR-Niveau	Gymnasium
	65	73	65

Die Anzahl der erhaltenen Fragebogen entspricht über alle Kursniveaustufen hinweg 85 % der Kurse/Klassen der Stichprobe. Inwiefern die Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte als verallgemeinerungsfähig zu betrachten sind, kann geprüft werden, indem die erforderliche Rücklaufquote der Fragebogen auf der Grundlage der Anzahl der Kurse/Klassen, für die von den Lehrkräften Ergebnisdaten zur Verfügung gestellt wurden, mittels des HOLTMANNSchen Berechnungsverfahrens (vgl. Kapitel 5.3) ermittelt und mit der tatsächlich eingegangenen Anzahl der Rückmeldungen verglichen wird. Diese Anzahl lässt allerdings die Tatsache, dass Lehrkräfte mehrere Kurse/Klassen unterrichtet haben könnten, unberücksichtigt.

Der Vergleich der Daten in Tabelle 20 zeigt, dass die erzielte Rücklaufquote für das EBR- und FOR-Niveau die erforderliche Rücklaufquote und damit den notwendigen Stichprobenumfang erkennbar überschreitet. Die vorliegenden Befragungsergebnisse können damit als verallgemeinerungsfähig bezeichnet werden. Für das Gymnasialniveau liegt die erzielte Rücklaufquote 1 % unterhalb der erforderlichen Rücklaufquote, was der Rückmeldung von einer Lehrkraft entspricht. Insofern ein unbestimmter Anteil der Lehrkräfte mehrere Kurse/Klassen unterrichtet, sind auch für diese Kursniveaustufen Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit der Befragung möglich.

Tabelle 20 Verallgemeinerungsfähigkeit der Stichprobe – Lehrkräftebefragung

	Anzahl der Kurse/Klassen nach Eingang der Ergebnisdaten	notwendige Anzahl der Rückmeldungen der Lehrkräfte nach HOLTMANN	erforderliche Rücklaufquote nach HOLTMANN	Anzahl der Rückmeldungen der Lehrkräfte	erzielte Rücklaufquote
EBR-Niveau	73	61	84 %	65	89 %
FOR-Niveau	87	71	82 %	73	84 %
Gymnasium	79	66	83 %	65	82 %

In den folgenden Abbildungen und Ausführungen werden die durch geschlossene Fragen erhobenen Einschätzungen der Lehrkräfte zum Umfang und zum Anspruchsniveau der

Textgrundlagen, zum Anforderungsniveau der Aufgaben sowie zum Erwartungshorizont und die durch eine offene Frage erhobene Einschätzung zur Differenzierung der Aufgaben ohne * und mit * dargelegt.¹⁴

¹⁴ Die Auflistung der Antworten auf die im Fragebogen enthaltenen offenen Fragen befindet sich im Anhang in Kapitel 5.5.

2.5.2 Umfang der Textgrundlagen

Abbildung 17 Einschätzung des Umfangs der Textgrundlagen – EBR-Niveau

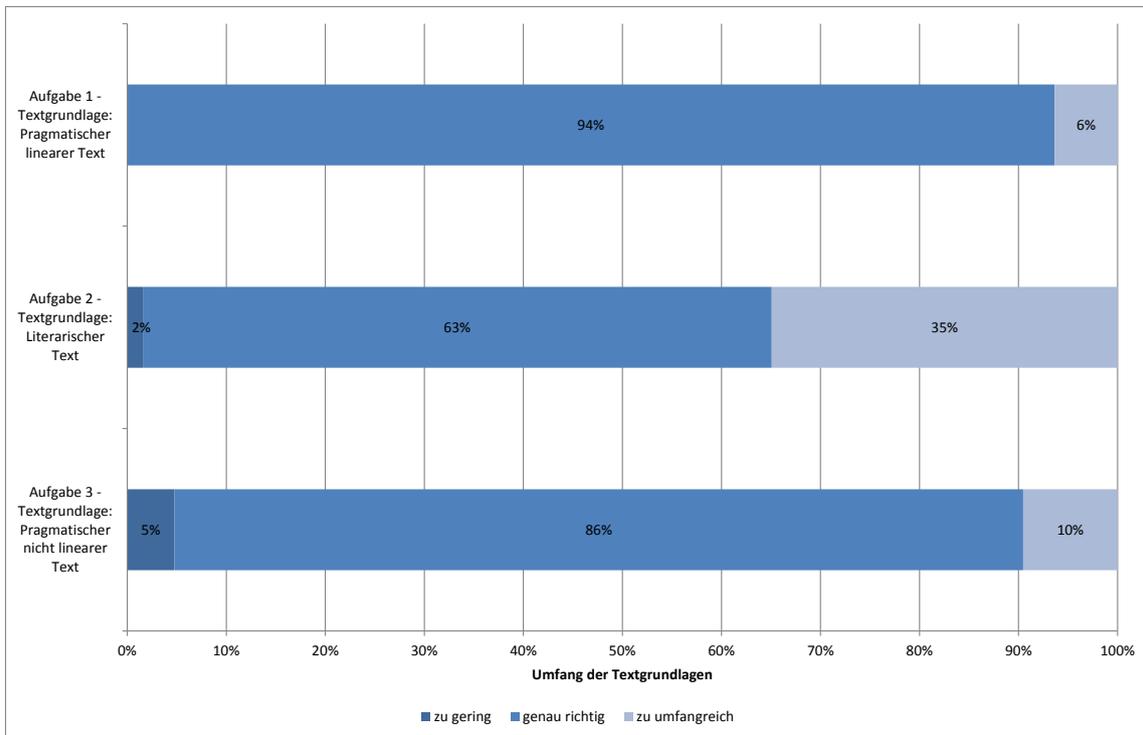
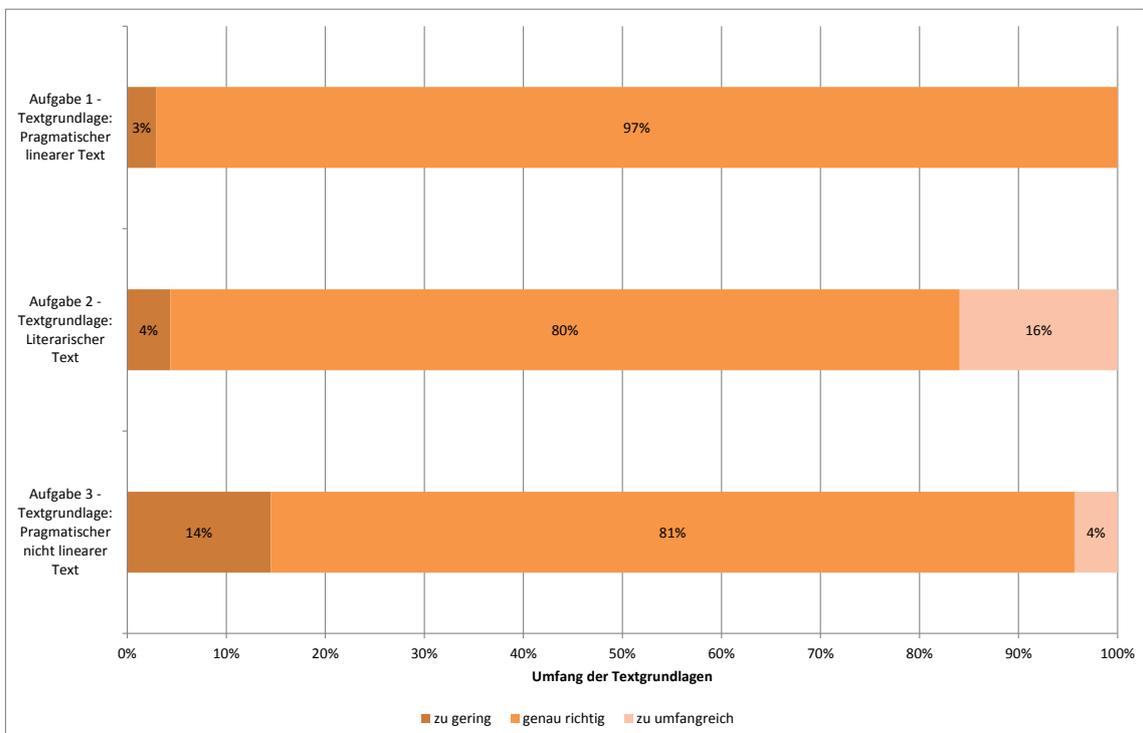


Abbildung 18 Einschätzung des Umfangs der Textgrundlagen – FOR-Niveau

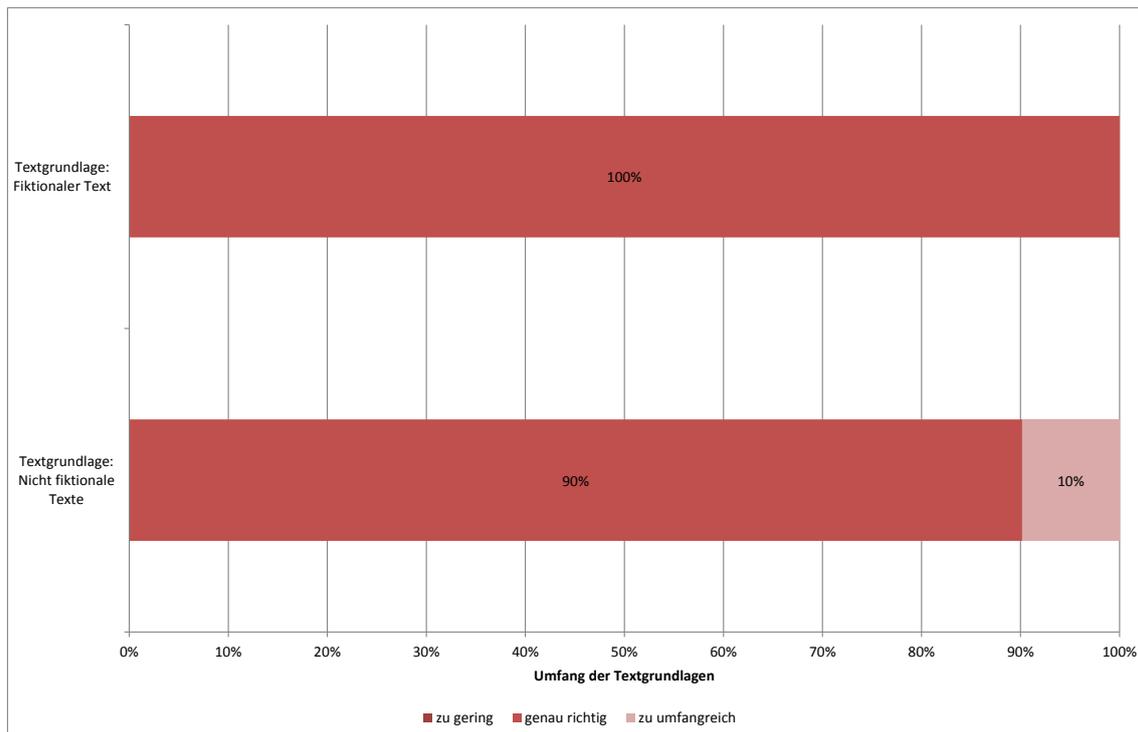


Der Umfang der Textgrundlagen Pragmatischer linearer Text und Literarischer Text wird sowohl von den Lehrkräften des EBR-Niveaus (94 % bzw. 63 %) als auch des FOR-Niveaus (97 % bzw. 80 %) mehrheitlich als „genau richtig“ eingeschätzt. Von etwa 35 % der Lehrkräfte des EBR-Niveaus und 16 % der Lehrkräfte des FOR-Niveaus wird die Textgrundlage Literarischer

Text als „zu umfangreich“ betrachtet, für die Textgrundlage Pragmatischer linearer Text trifft dies für 6 % der EBR-Lehrkräfte zu.

Die Textgrundlage Pragmatischer nicht linearer Text wird von der Mehrheit der Lehrkräfte beider Kursniveaustufen hinsichtlich ihres Umfangs als „genau richtig“ (EBR-Niveau: 86 %, FOR-Niveau: 81 %) befunden. 10 % der Lehrkräfte des EBR-Niveaus schätzen den Umfang der Textgrundlage als „zu umfangreich“ ein, während 14 % der FOR-Lehrkräfte den Umfang als „zu gering“ ansehen.

Abbildung 19 Einschätzung des Umfangs der Textgrundlagen – Gymnasium



Die Lehrkräfte des Gymnasialniveaus schätzen den Umfang der Textgrundlage Fiktionaler Text in vollständigem Maße als „genau richtig“ ein. Für die Textgrundlage Nicht fiktionale Texte trifft diese Einschätzung auf 90 % der Lehrkräfte zu, für 10 % der Lehrkräfte ist deren Umfang zu hoch.

2.5.3 Anspruchsniveau der Textgrundlagen

Abbildung 20 Einschätzung des Anspruchsniveaus der Textgrundlagen – EBR-Niveau

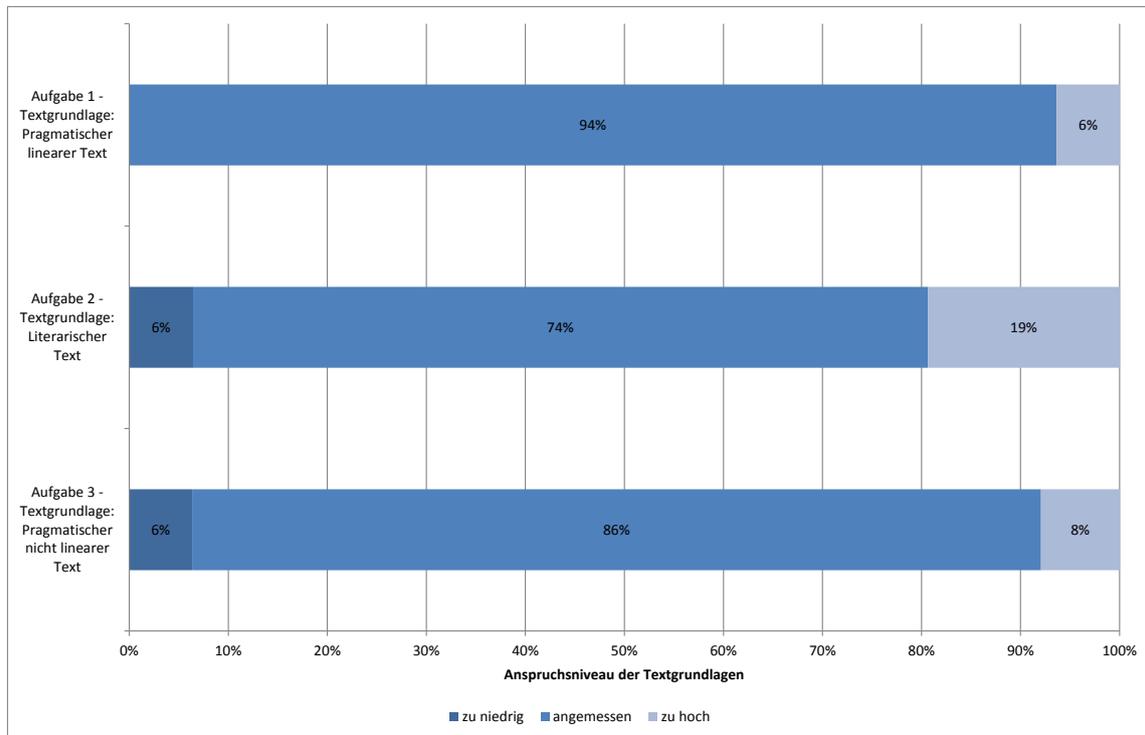
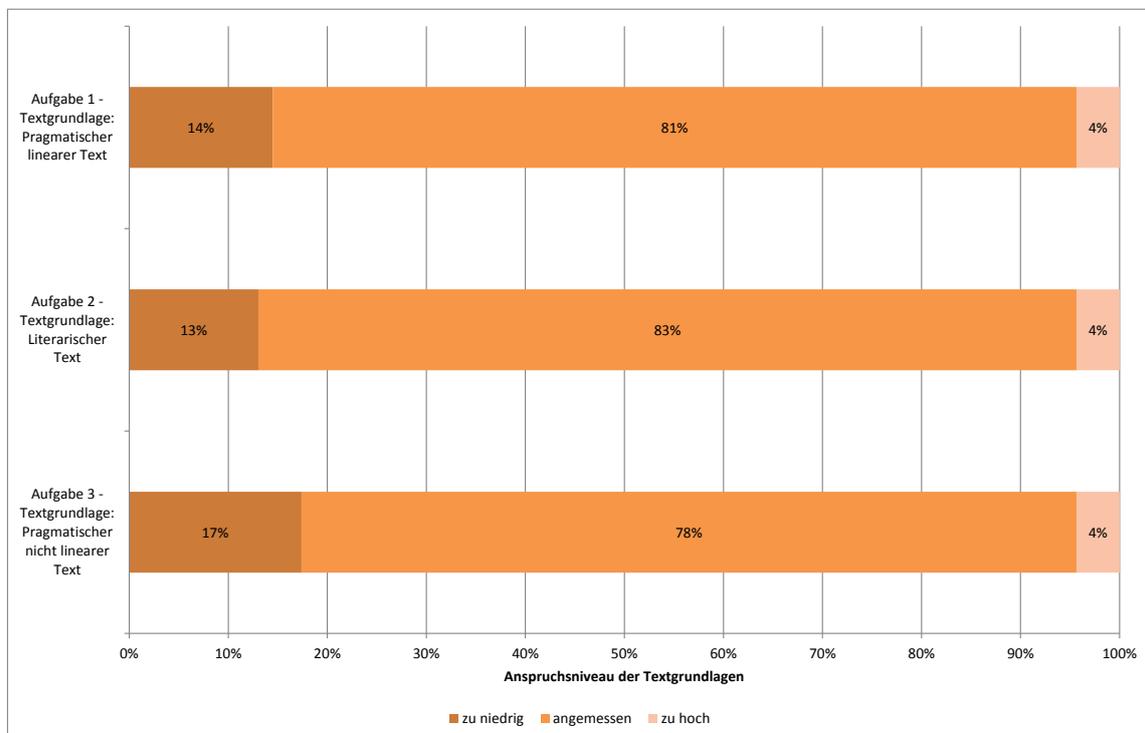


Abbildung 21 Einschätzung des Anspruchsniveaus der Textgrundlagen – FOR-Niveau

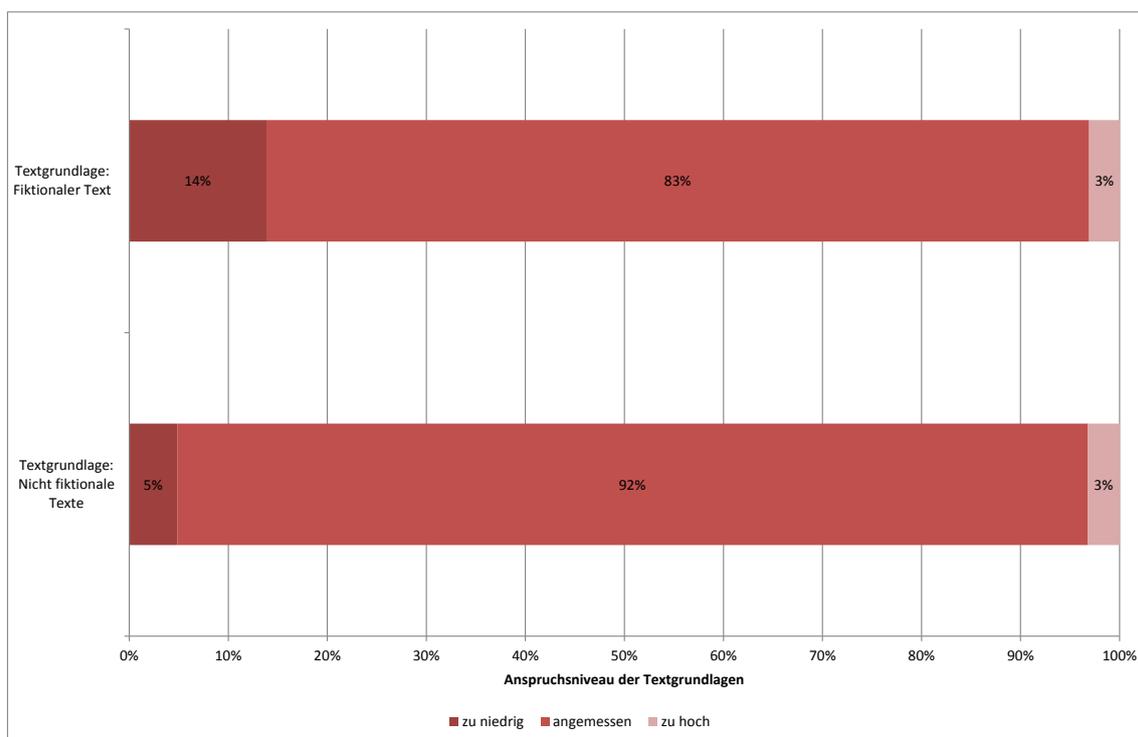


Das Anspruchsniveau der Textgrundlagen Pragmatischer linearer Text und Literarischer Text wird von einer großen Mehrheit der EBR-Lehrkräfte als „angemessen“ eingeschätzt (94 % bzw. 74 %). 6 % der EBR-Lehrkräfte halten das Niveau des Literarischen Textes für „zu niedrig (z. T. Unterforderung)“, dem gegenüber stehen 19 % der EBR-Lehrkräfte, die das Anspruchsniveau

dieses Textes für „zu hoch“ empfinden. Die Einschätzung eines zu hohen oder auch zu niedrigen Anspruchsniveaus fällt für die Textgrundlage Pragmatischer nicht linearer Text durch 6 % bzw. 8 % der Lehrkräfte weniger deutlich aus. Auch bei dieser Textgrundlage sieht eine Mehrheit von 86 % der Lehrkräfte ein angemessenes Niveau.

Bei den FOR-Lehrkräften sind es 81 %, die das Anspruchsniveau der Textgrundlage Pragmatischer linearer Text als „angemessen“ betrachten. Auch die Textgrundlagen des Literarischen Textes sowie die des Pragmatischen nicht linearen Textes werden von 83 % bzw. 78 % der Lehrkräfte als „angemessen“ beurteilt. Für 13-17 % der FOR-Lehrkräfte ist das Anspruchsniveau dieser Textgrundlagen „zu niedrig (z. T. Unterforderung)“.

Abbildung 22 Einschätzung des Anspruchsniveaus der Textgrundlagen – Gymnasium



Das Anspruchsniveau der beiden Textgrundlagen Fiktionaler Text und Nicht fiktionale Texte wird von 83 % bzw. 92 % der Gymnasiallehrkräfte als „angemessen“ eingeschätzt. Lediglich 14 % der Lehrkräfte halten die Textgrundlage Fiktionaler Text für „zu niedrig“ (z. T. Überforderung).

2.5.4 Anforderungsniveau der Aufgaben

2.5.4.1 Anforderungsniveau der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz

Abbildung 23 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz – EBR-Niveau

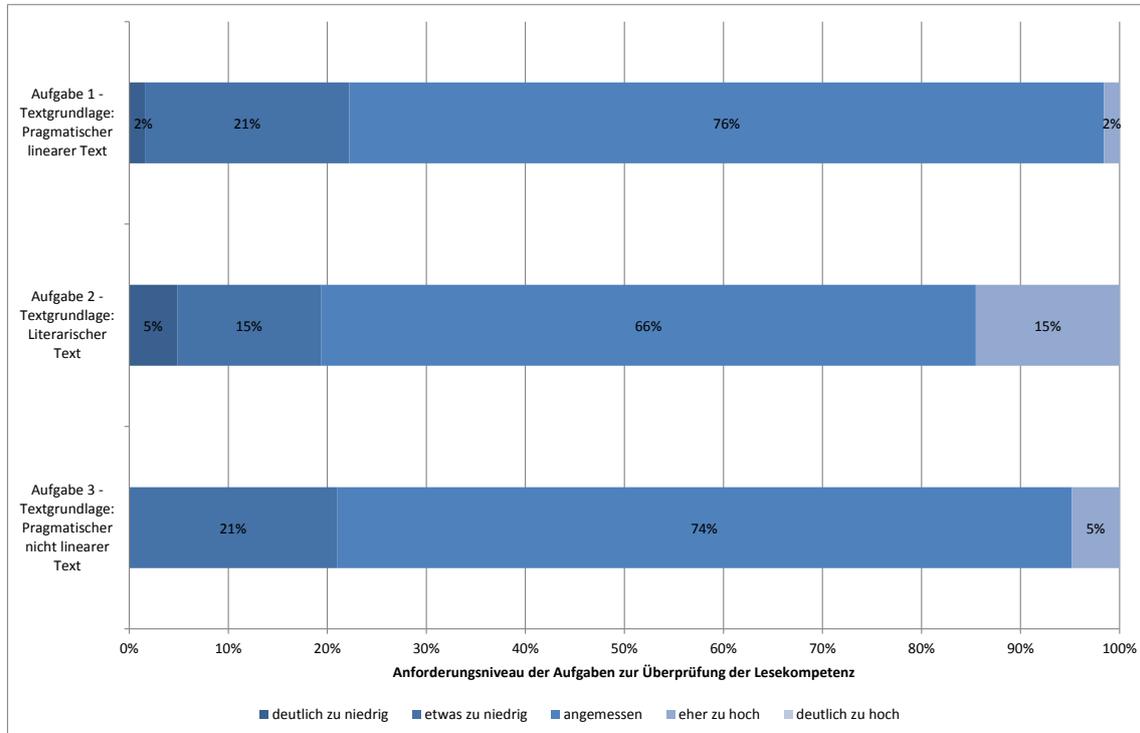
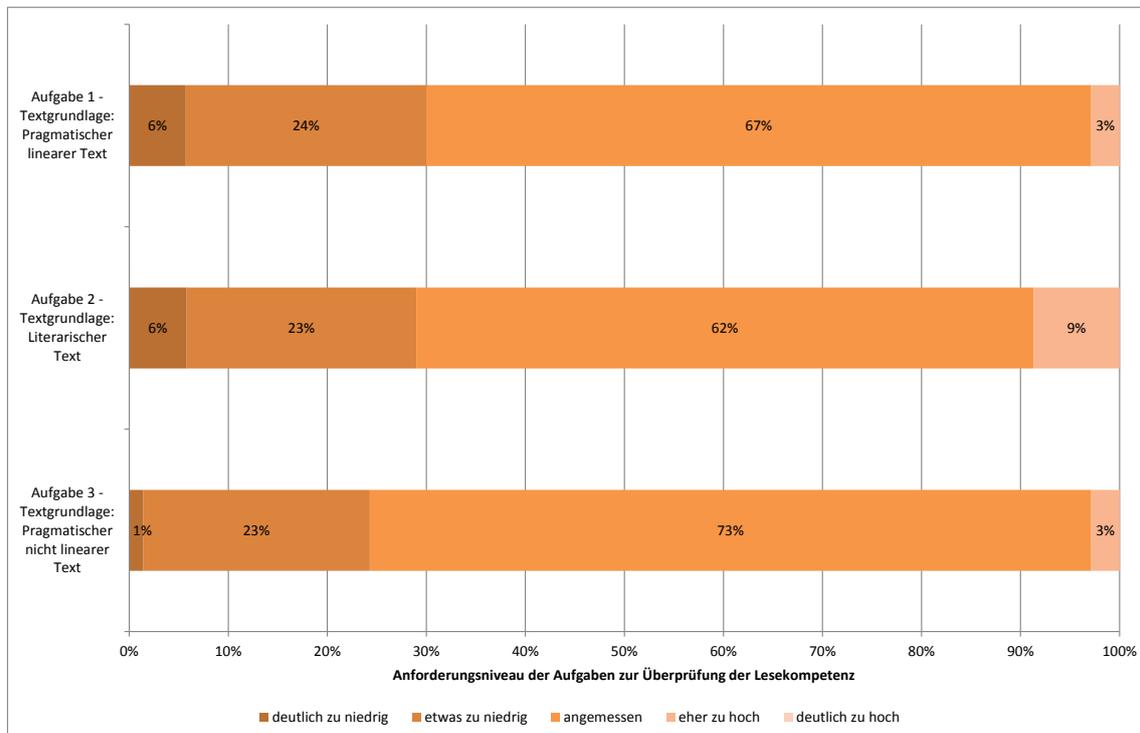


Abbildung 24 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz – FOR-Niveau



Die Lehrkräfte des EBR-Niveaus schätzen mehrheitlich das Anforderungsniveau der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz unabhängig von der Textgrundlage als „angemessen“ ein

(66-76 %). Für die drei Textgrundlagen ist in der Einschätzung der Lehrkräfte gleichermaßen eine Tendenz eines zu niedrigen Anforderungsniveaus erkennbar (20-23 %).

Auch bei der Einschätzung durch die FOR-Lehrkräfte wird bei einem mehrheitlich angemessenen Anforderungsniveau (62-73 %) die Tendenz zu einem zu niedrigen Anforderungsniveau deutlich (24-30 %).

Abbildung 25 Einschätzung des Anforderungsniveaus der *-Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz – EBR-Niveau

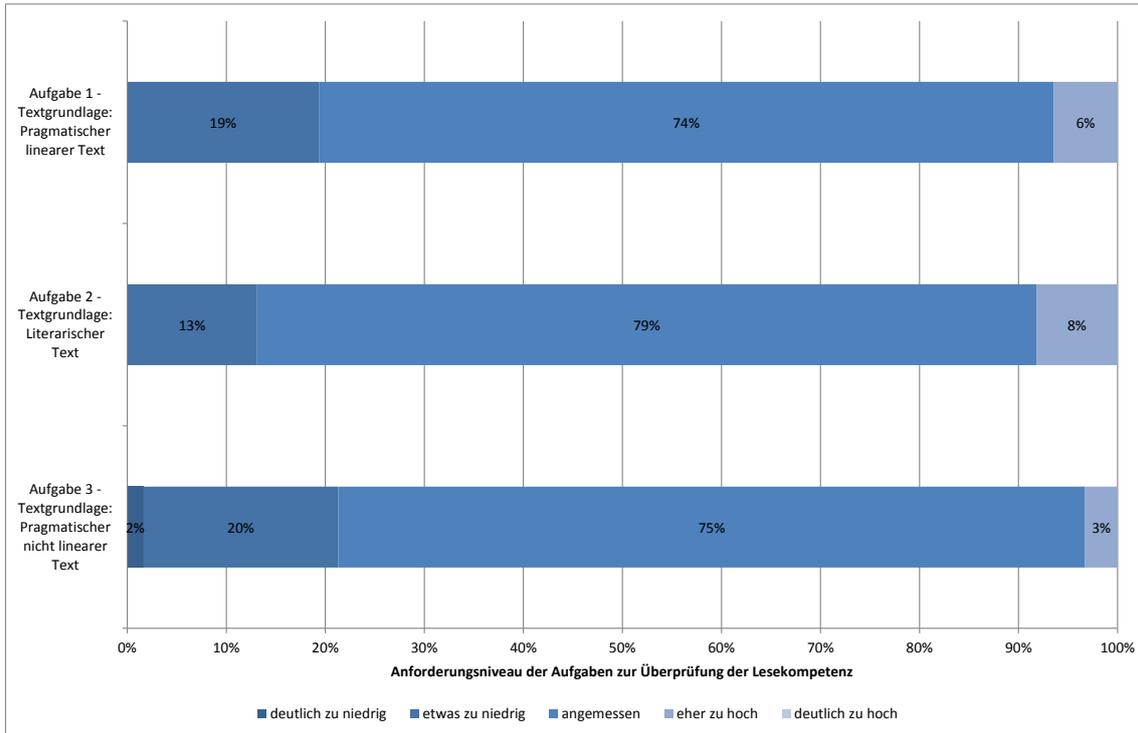
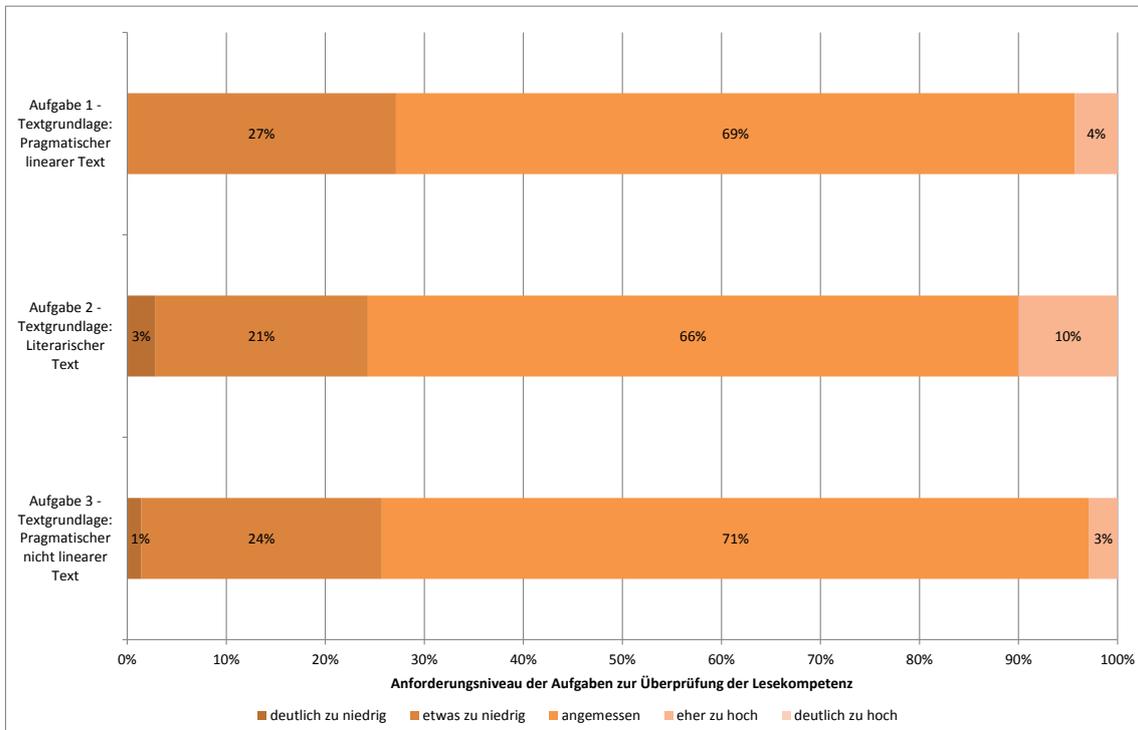


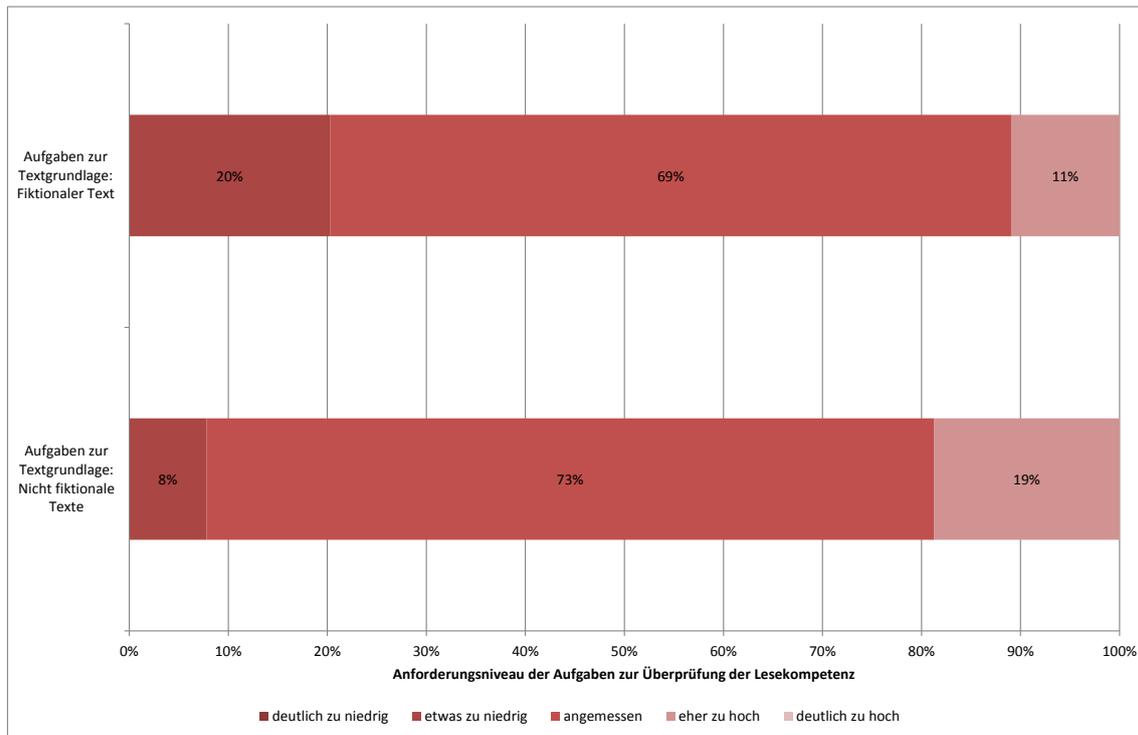
Abbildung 26 Einschätzung des Anforderungsniveaus der *-Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz – FOR-Niveau



Auch die *-Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz werden für alle Textgrundlagen hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus durch die Lehrkräfte beider Kursniveaustufen mehrheitlich als „angemessen“ eingeschätzt (EBR-Niveau: 74-79 %, FOR-Niveau: 66-71 %). Für beide Kursniveaustufen sind aber auch zwischen 13 % und 27 % der Lehrkräfte der Meinung,

dass das Anforderungsniveau der *-Aufgaben „etwas zu niedrig“ bzw. „deutlich zu niedrig“ sei. Sowohl 8 % der EBR- Lehrer*innen als auch 10 % der Lehrer*innen im FOR-Niveau plädieren für ein etwas zu hohes Anforderungsniveau der Textgrundlage Literarischer Text.

Abbildung 27 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz – Gymnasium



Die Lehrkräfte des Gymnasialniveaus schätzen die Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus für die Textgrundlagen Fiktionaler Text und Nicht fiktionale Texte mehrheitlich als „angemessen“ ein (69 %, 73 %). Für die Textgrundlagen des Fiktionalen Textes ist eine Tendenz eines zu niedrigen Anforderungsniveaus erkennbar (20 %), wohingegen die nicht fiktionalen Texte eine Tendenz eines zu hohen Anspruchsniveaus zeigen (19 %).

2.5.4.2 Anforderungsniveau der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz

Abbildung 28 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz – EBR-Niveau

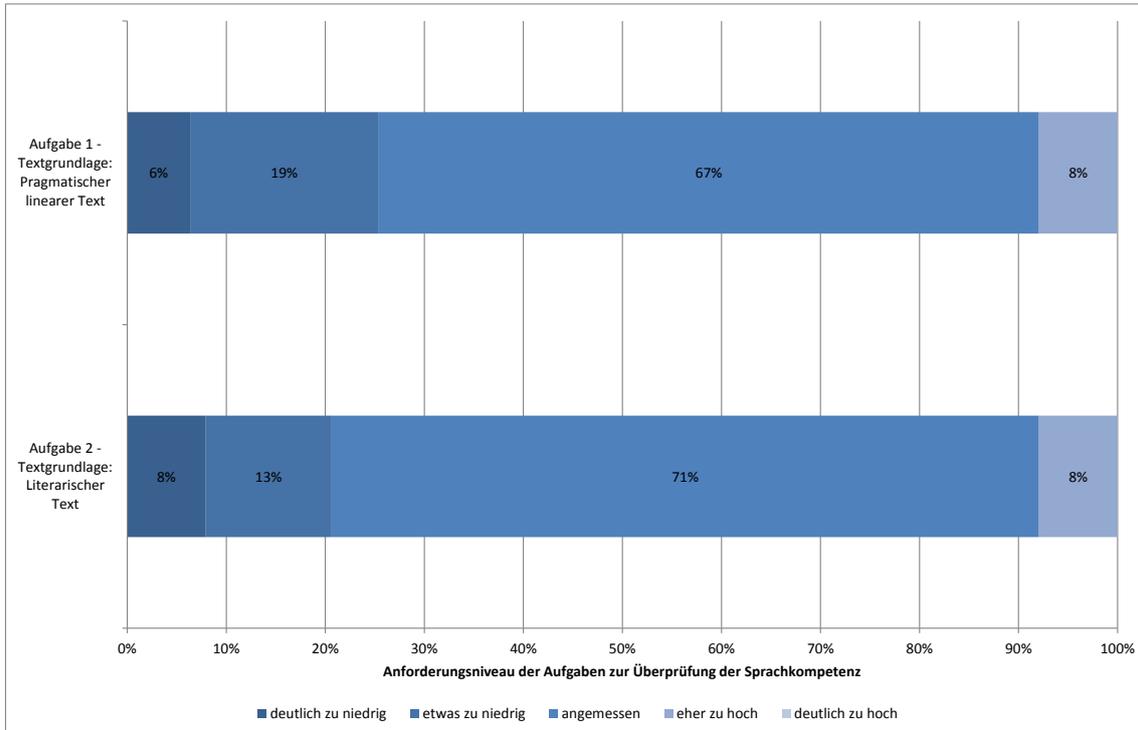
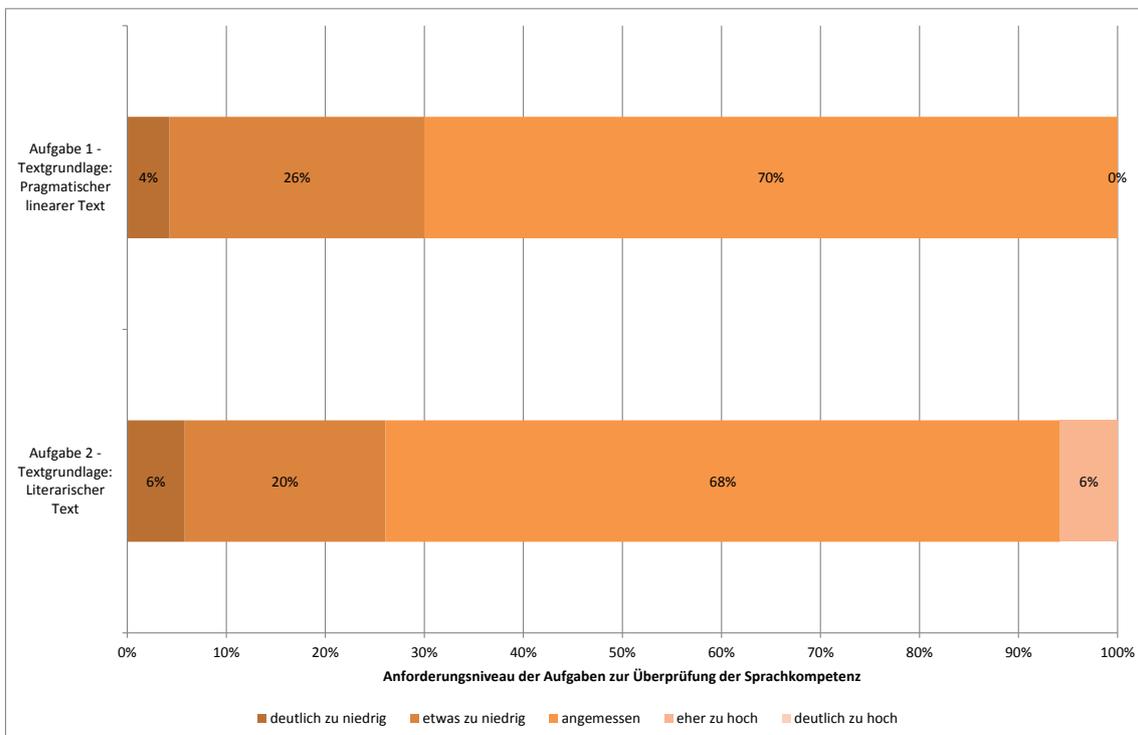


Abbildung 29 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz – FOR-Niveau



Das Anforderungsniveau der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz wurde bezogen auf die beiden Textgrundlagen von den Lehrkräften des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus mehrheitlich für „angemessen“ befunden (EBR-Niveau: 67-71 %, FOR-Niveau: 68-70 %).

21-25 % der EBR-Lehrkräfte halten das Anforderungsniveau dieser Aufgaben für „etwas zu niedrig“ bzw. „deutlich zu niedrig“. Bei den FOR-Lehrkräften ist diese Tendenz mit 26-30 % etwas deutlicher ausgeprägt.

Abbildung 30 Einschätzung des Anforderungsniveaus der *-Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz – EBR-Niveau

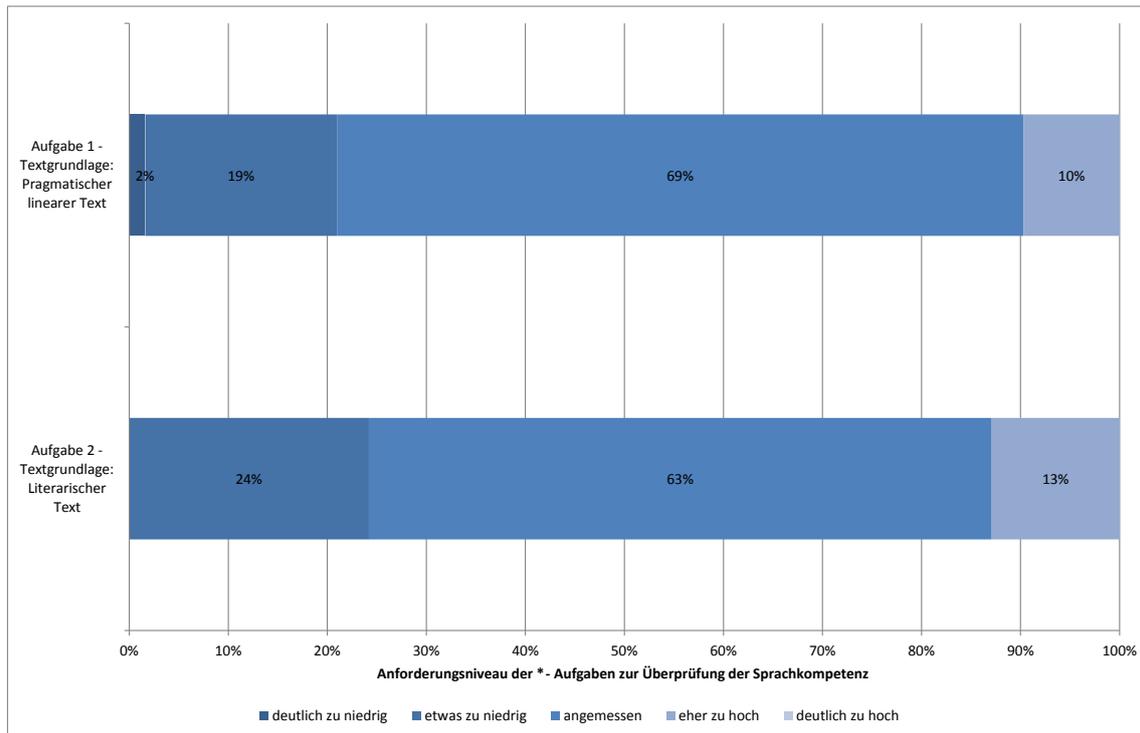
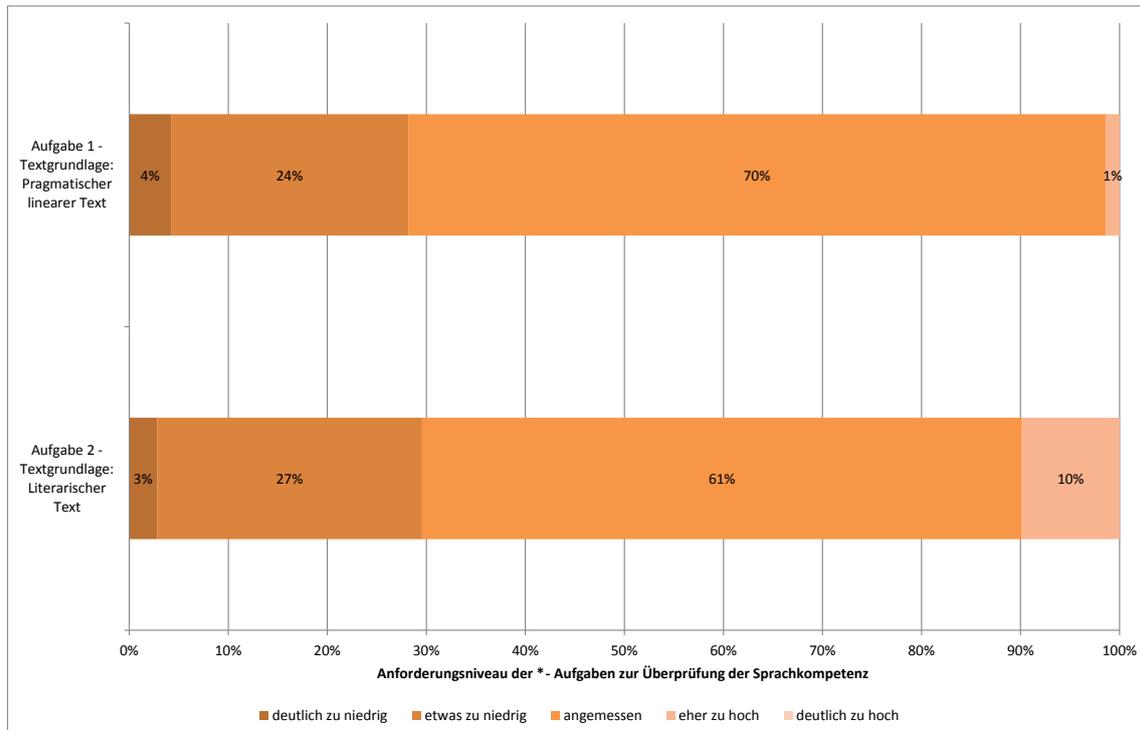


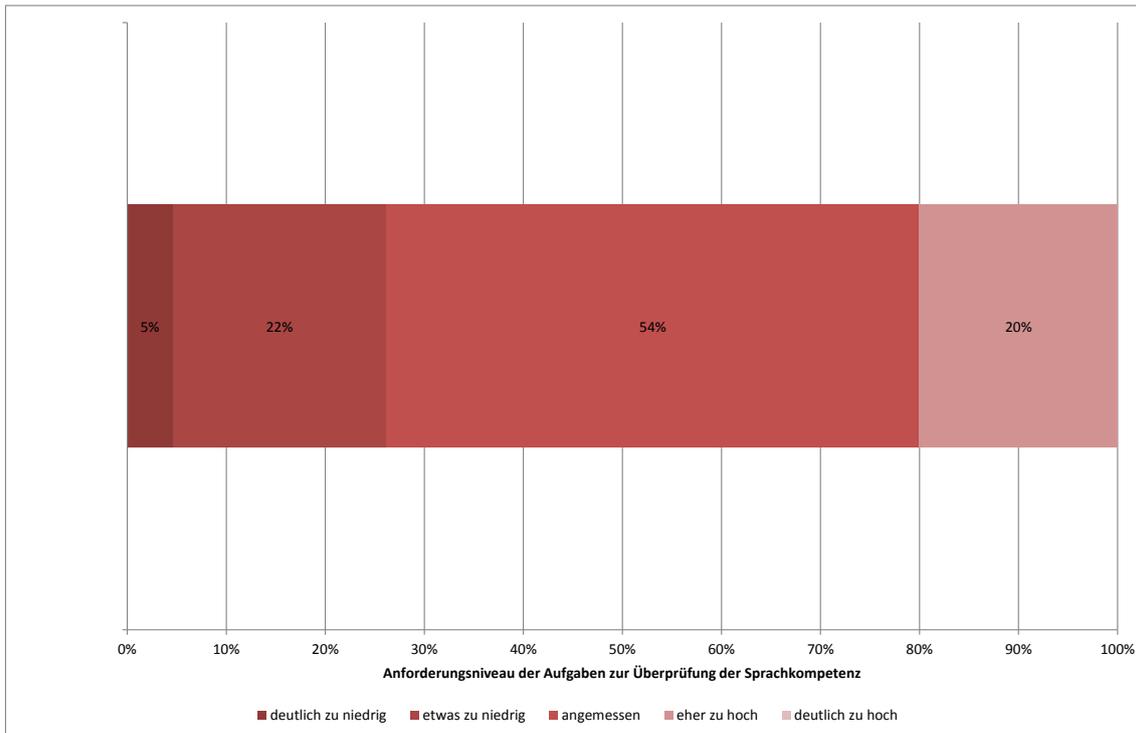
Abbildung 31 Einschätzung des Anforderungsniveaus der *-Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz – FOR-Niveau



Die Einschätzung des Anforderungsniveaus der *-Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz durch die Lehrkräfte fällt für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau analog aus. Mehrheitlich werden die *-Aufgaben für beide Textgrundlagen als „angemessen“ angesehen (EBR-Niveau: 63-69 %, FOR-Niveau: 61-70 %). Ein eher niedriges Anforderungsniveau der *-Aufgaben wird für beide Textgrundlagen von 21- 30 % der EBR- und

FOR-Lehrkräfte bescheinigt. Etwas zu hoch wird hingegen das Anforderungsniveau für die Textgrundlage Pragmatische linearer Text von 10 %, sowie für die Textgrundlage Literarischer Text von 13 % der EBR-Lehrkräfte und 10 % der FOR-Lehrkräfte eingeschätzt.

Abbildung 32 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz – Gymnasium



54 % der Gymnasiallehrkräfte sind der Meinung, dass die Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus „angemessen“ seien. Während zudem 27 % der Lehrkräfte das Anforderungsniveau als „etwas zu niedrig“ bzw. „deutlich zu niedrig“ betrachten, halten es 20 % für „etwas zu hoch“.

2.5.4.3 Anforderungsniveau der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz

Abbildung 33 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz – EBR-Niveau

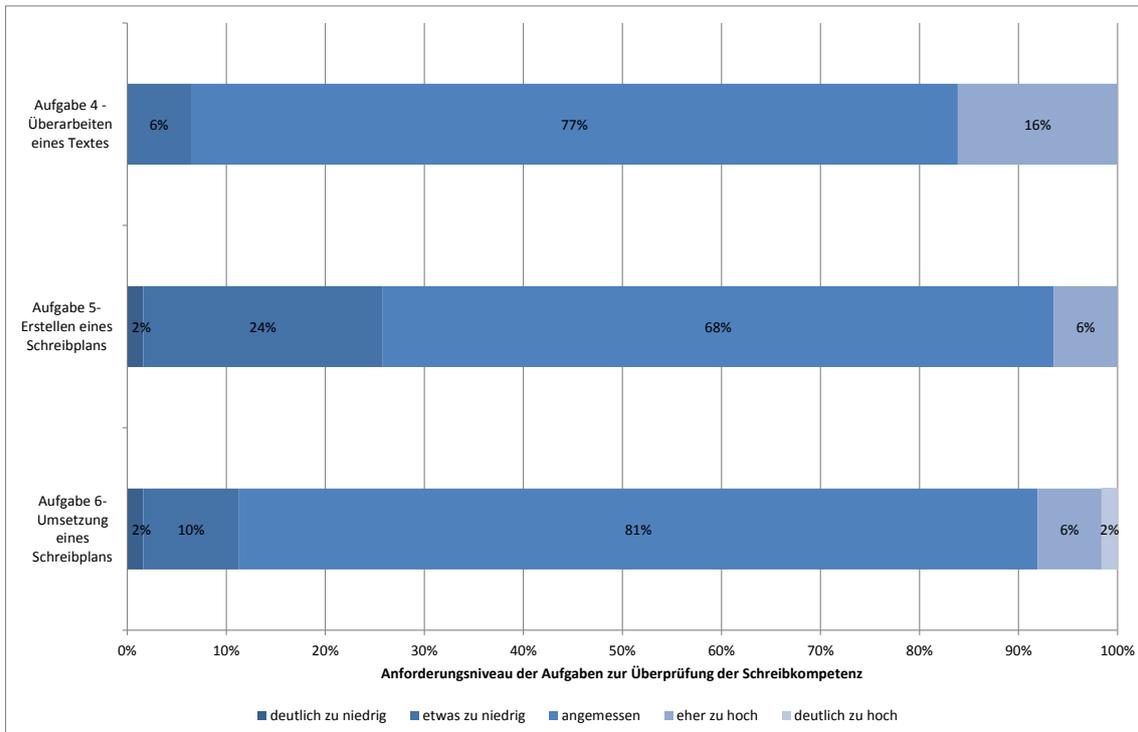
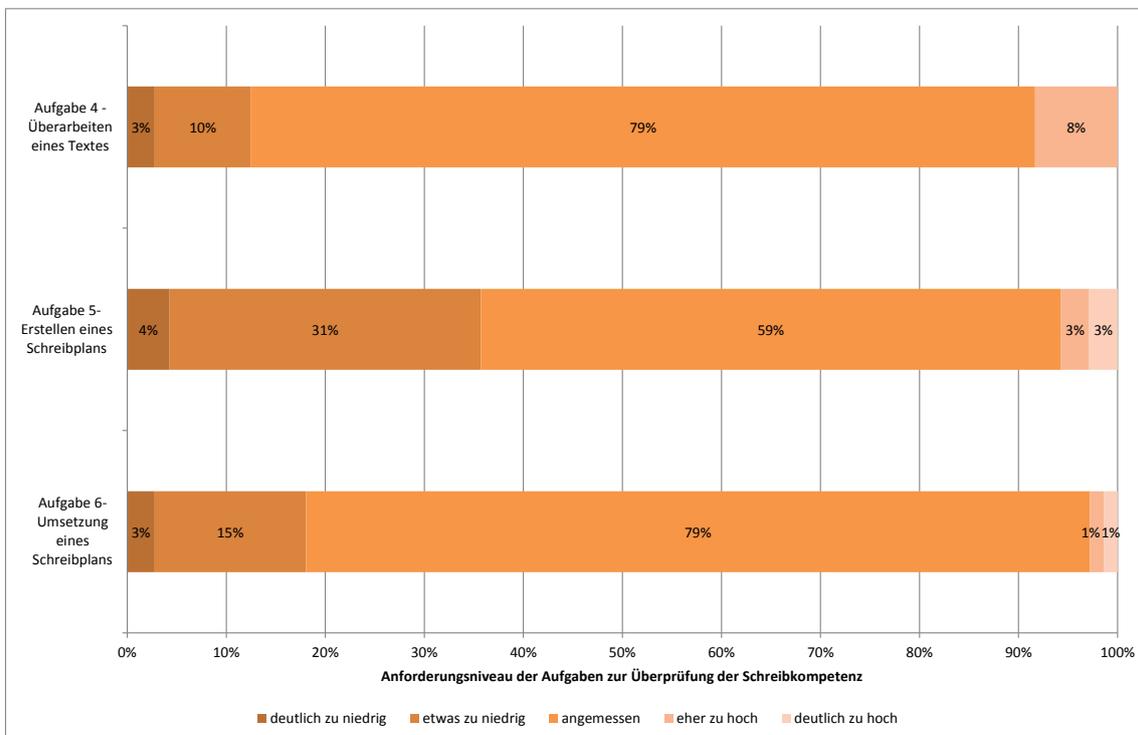


Abbildung 34 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz – FOR-Niveau



Die Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus schätzten das Anforderungsniveau der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz mehrheitlich als „angemessen“ ein (EBR-Niveau: 68-81 %, FOR-Niveau: 59-79 %). 6-26 % der EBR-Lehrkräfte sowie 13-34 % der FOR-

Lehrkräfte halten das Anforderungsniveau der Aufgaben für „etwas zu niedrig“ bzw. „deutlich zu niedrig“. 16 % der EBR-Lehrkräfte beurteilte das Anforderungsniveau der Aufgabe zur Überarbeitung des Textes (Aufgabe 4) als „etwas zu hoch“.

Abbildung 35 Einschätzung des Anforderungsniveaus der *-Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz – EBR-Niveau

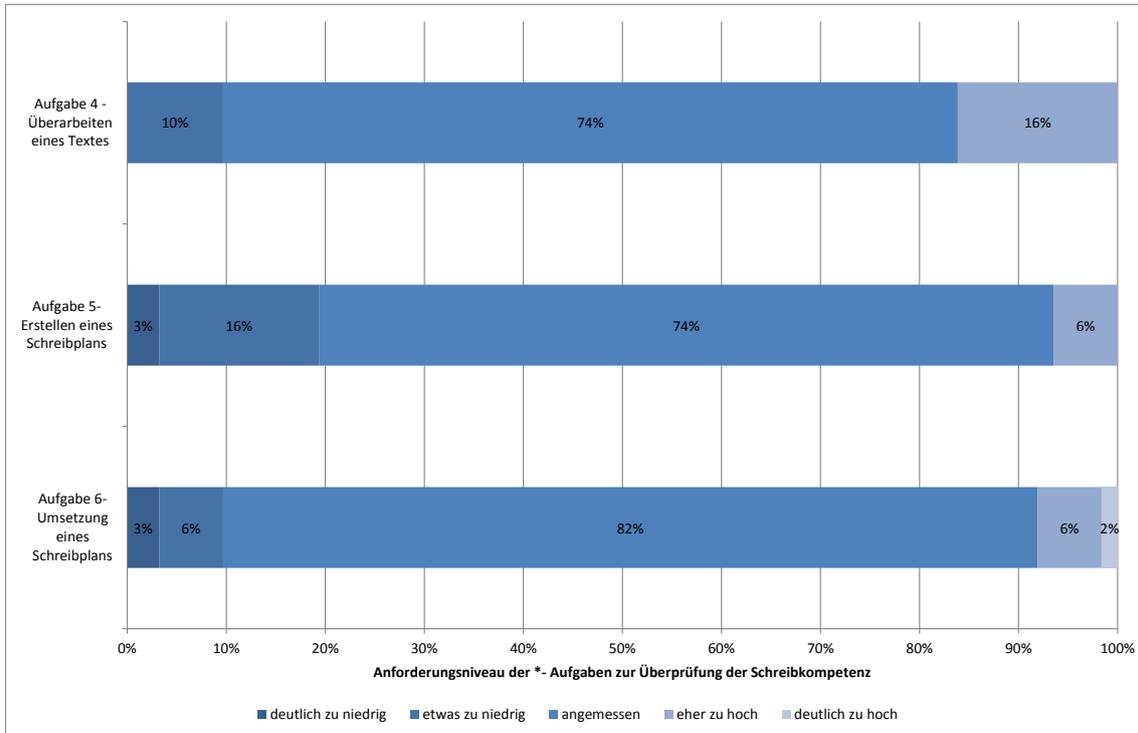
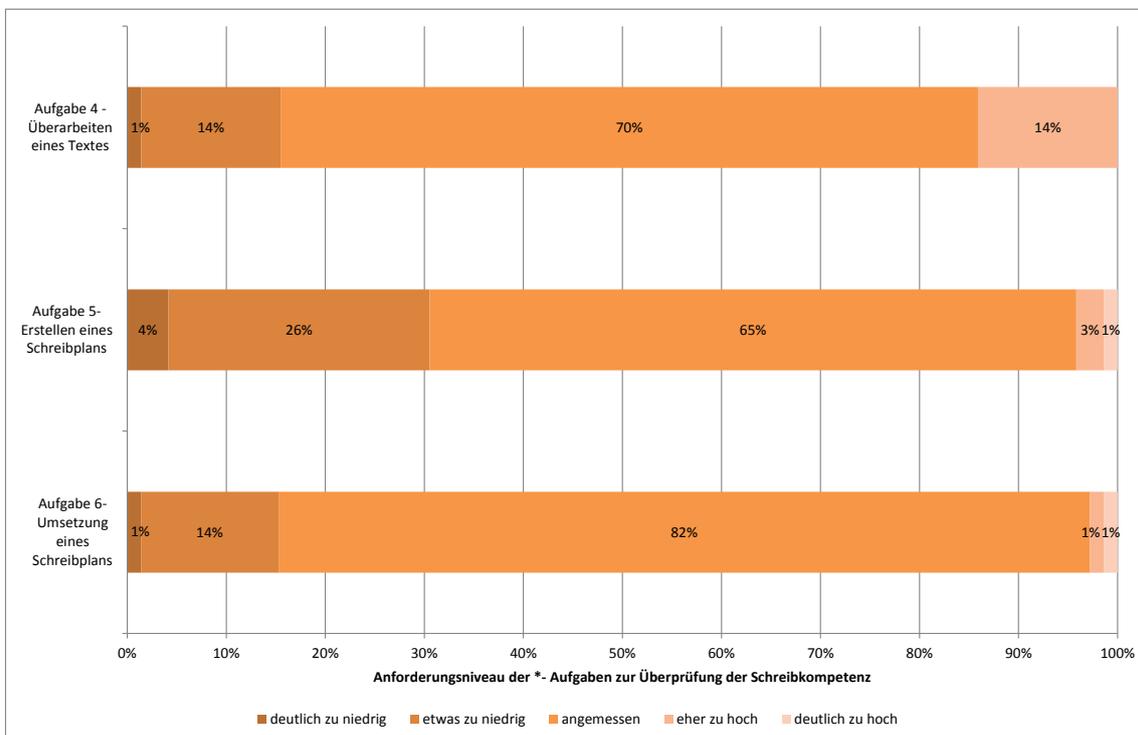
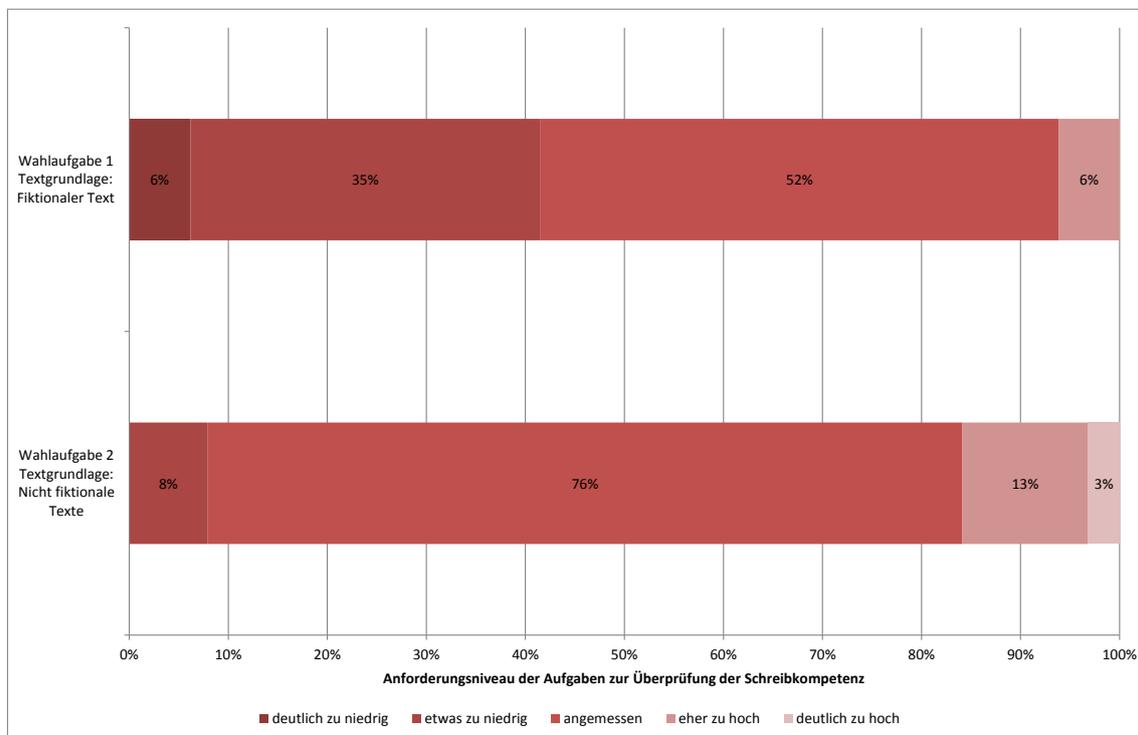


Abbildung 36 Einschätzung des Anforderungsniveaus der *-Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz – FOR-Niveau



Auch die *-Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz werden von den Lehrkräften beider Kursniveaustufen hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus überwiegend als „angemessen“ betrachtet (EBR-Niveau: 74-82 %, FOR-Niveau: 65-82 %). Wie schon für die verpflichtend zu lösenden Schreibaufgaben schätzen 9-19 % der EBR-Lehrkräfte das Anforderungsniveau für die optional zu lösenden *-Aufgaben als tendenziell zu niedrig ein. Von den FOR-Lehrkräften tendieren 15-30 % in ihrer Einschätzung zu einem niedrigen Anforderungsniveau. Auffällig hierbei ist, dass das Anforderungsniveau der *-Aufgaben im Bereich Überarbeiten eines Textes sowohl von 16 % der EBR-Lehrkräfte als auch von 14 % der FOR-Lehrkräfte als „etwas zu hoch“ angesehen werden.

Abbildung 37 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz – Gymnasium



Das Anforderungsniveau der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz zur Textgrundlage Fiktionaler Text wird von 52 % der Gymnasiallehrkräfte als „angemessen“ eingeschätzt, zudem sind 41 % der Lehrkräfte der Meinung, dass das Aufgabenniveau „etwas zu niedrig“ bzw. „deutlich zu niedrig“ sei.

Bei den Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz zur Textgrundlage Nicht fiktionale Texte wird das Anforderungsniveau in höherem Maß für „angemessen“ gehalten (76 %). Demgegenüber sind es hier 16 % der Lehrkräfte, die ein zu hohes Niveau bescheinigen.

Diese Einschätzung wird auch in den ergänzenden Anmerkungen im Rahmen der Befragung der Lehrkräfte deutlich. Einzelne Lehrkräfte gaben an, dass beide Wahlaufgaben komplex und angemessen waren, das Anforderungsniveau der Aufgaben zum nicht fiktionalen Text aber über dem Anforderungsniveau der Aufgaben zum fiktionalen Texten lag.

2.5.5 Differenzierung im Schwierigkeitsgrad der Aufgaben (nur EBR-Niveau und FOR-Niveau)

Im Rahmen der Befragung wurden die Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus gebeten, die Differenzierung im Schwierigkeitsgrad zwischen den Aufgaben ohne Sternchen und denen mit Sternchen einzuschätzen. Für beide Kursniveaustufen wurde mehrfach eine angemessene Differenzierung bestätigt, und es wurden explizit in Bezug auf die Differenzierung gelungene Teilaufgaben benannt, z. B. 111, 154, 251 und 596.

Die Lehrkräfte beider Kursniveaustufen brachten aber auch kritische Einschätzungen explizit zum Ausdruck und gaben konstruktive Rückmeldungen hinsichtlich der Angabe von Teilaufgaben, in denen die Differenzierung nicht deutlich erkennbar war (z. B. 106, 107, 111, 152, 154, 155, 157, 205, 210- 214, 251, 259, 306, 307, 490). (vgl. Kapitel 5.5).

2.5.6 Erwartungshorizont der Aufgaben

2.5.6.1 Erwartungshorizont der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz

Abbildung 38 Umfang des Erwartungshorizonts – Lesekompetenz – EBR-Niveau

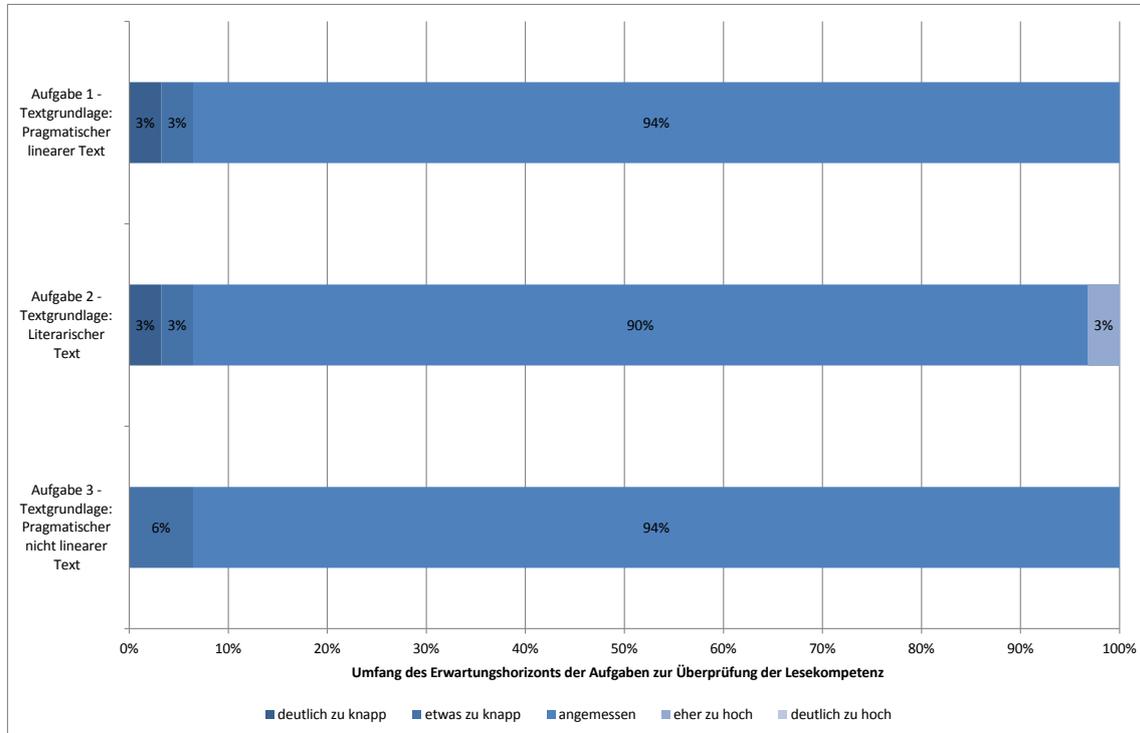
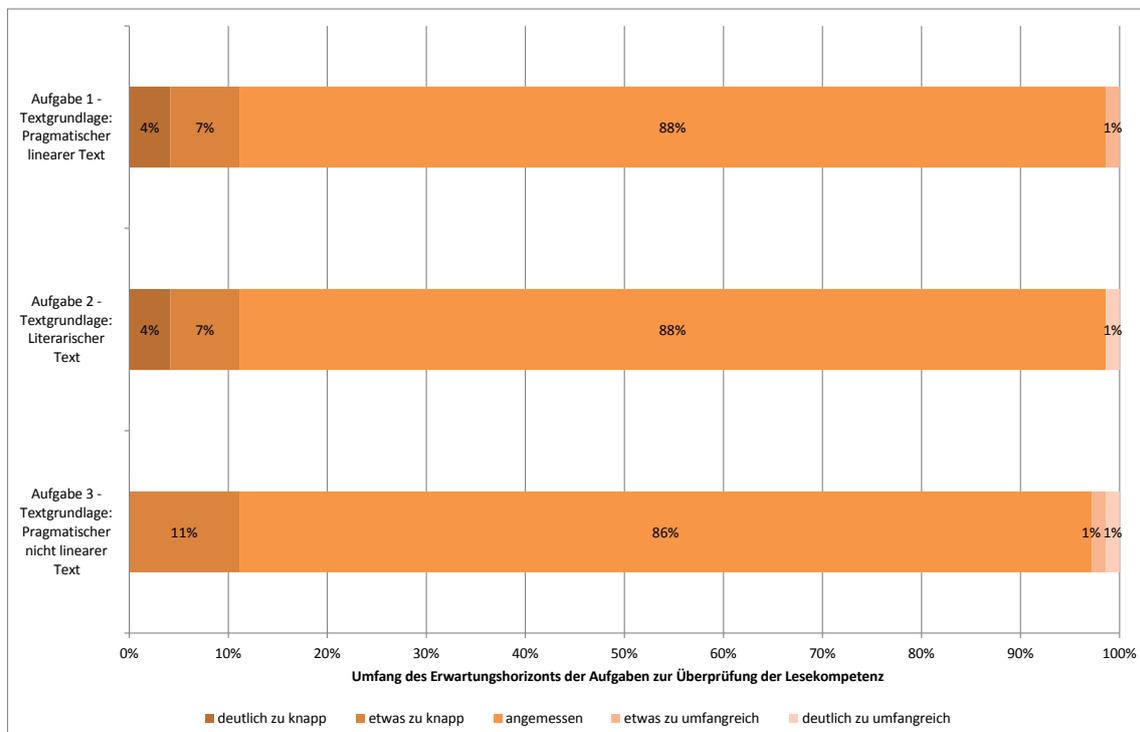


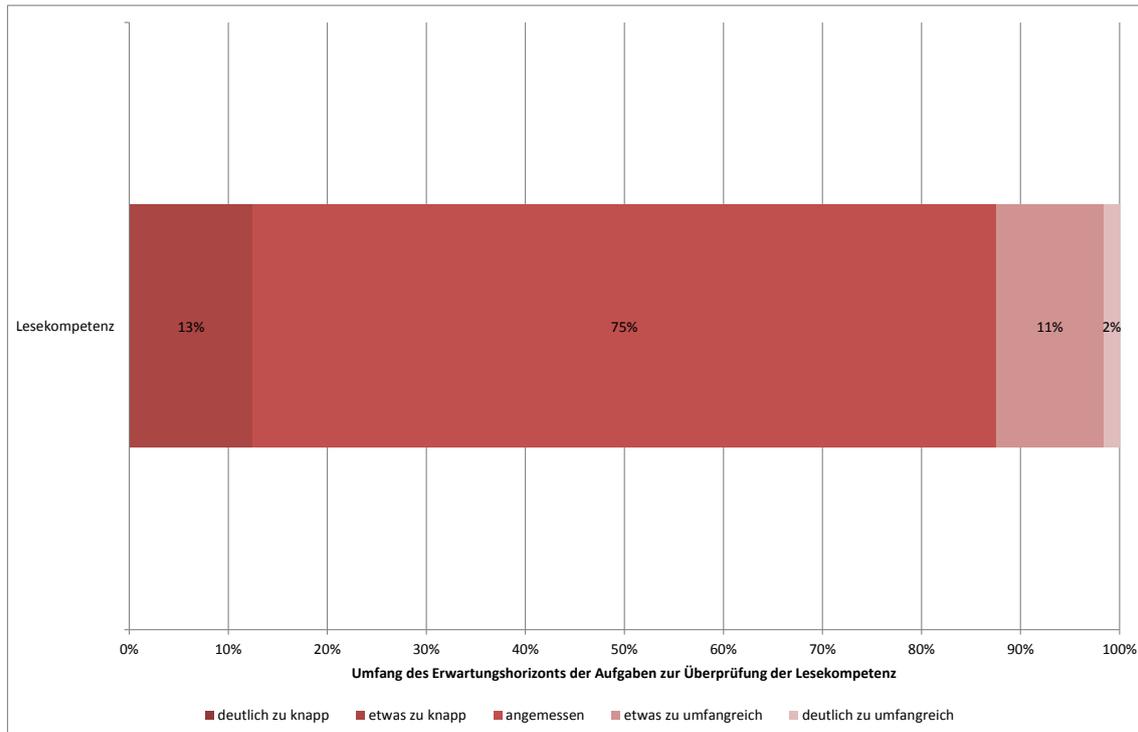
Abbildung 39 Umfang des Erwartungshorizonts – Lesekompetenz – FOR-Niveau



Die Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus halten den Umfang des Erwartungshorizonts der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz zu den Textgrundlagen Pragmatischer linearer Text und Pragmatischer nicht linearer Text in hohem Maße (86 %- 94 %)

mehrheitlich für „angemessen“. Für die Aufgaben zur Textgrundlage Literarischer Text trifft diese Einschätzung auf 90 % bzw. 88 % der Lehrkräfte beider Kursniveaustufen zu, 6 % der EBR-Lehrkräfte und 11 % der FOR-Lehrkräfte sehen den Umfang des Erwartungshorizonts als „etwas zu knapp“ bzw. „deutlich zu knapp“ an.

Abbildung 40 Umfang des Erwartungshorizonts – Lesekompetenz – Gymnasium



Auch bei den Lehrkräften des Gymnasialniveaus ist die Einschätzung, dass der Umfang des Erwartungshorizonts der Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz „angemessen“ ist, mehrheitlich ausgeprägt (55 %). Ein geringer Anteil von 13 % der Gymnasialkräfte hält den Umfang des Erwartungshorizonts für etwas bzw. deutlich zu knapp, während eben der gleiche Anteil den Umfang des Erwartungshorizonts für etwas bzw. deutlich zu umfangreich hält.

2.5.6.2 Erwartungshorizont der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz

Abbildung 41 Umfang des Erwartungshorizonts – Sprachkompetenz – EBR-Niveau

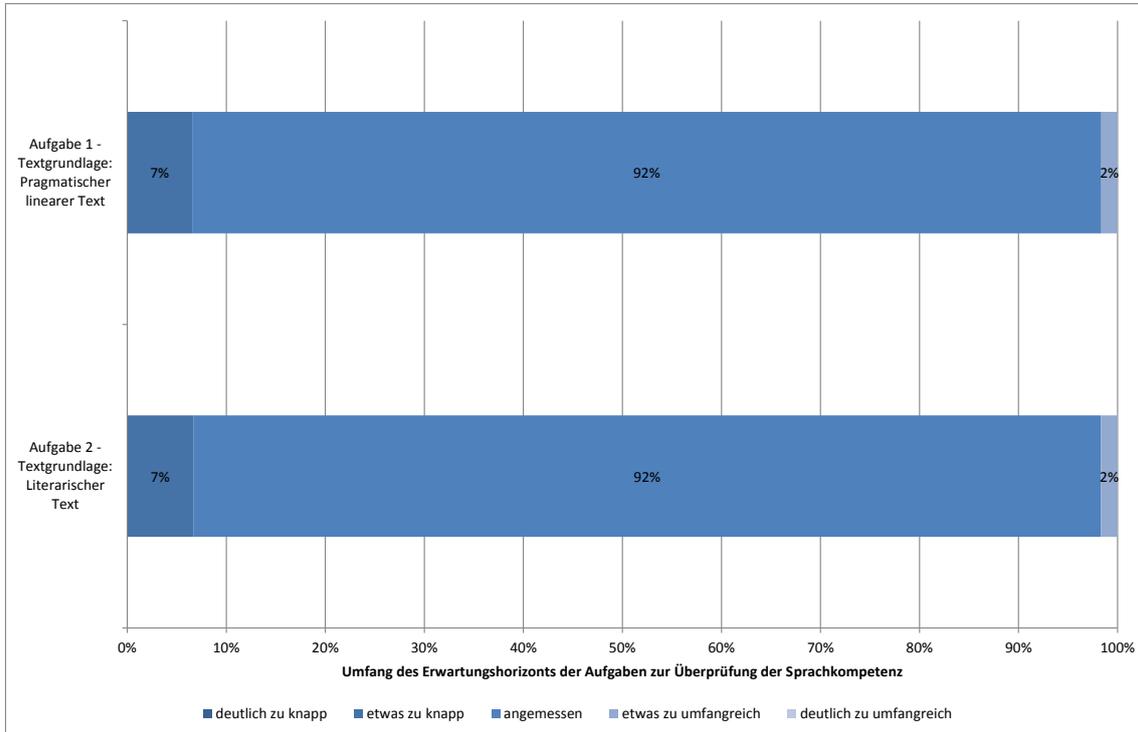
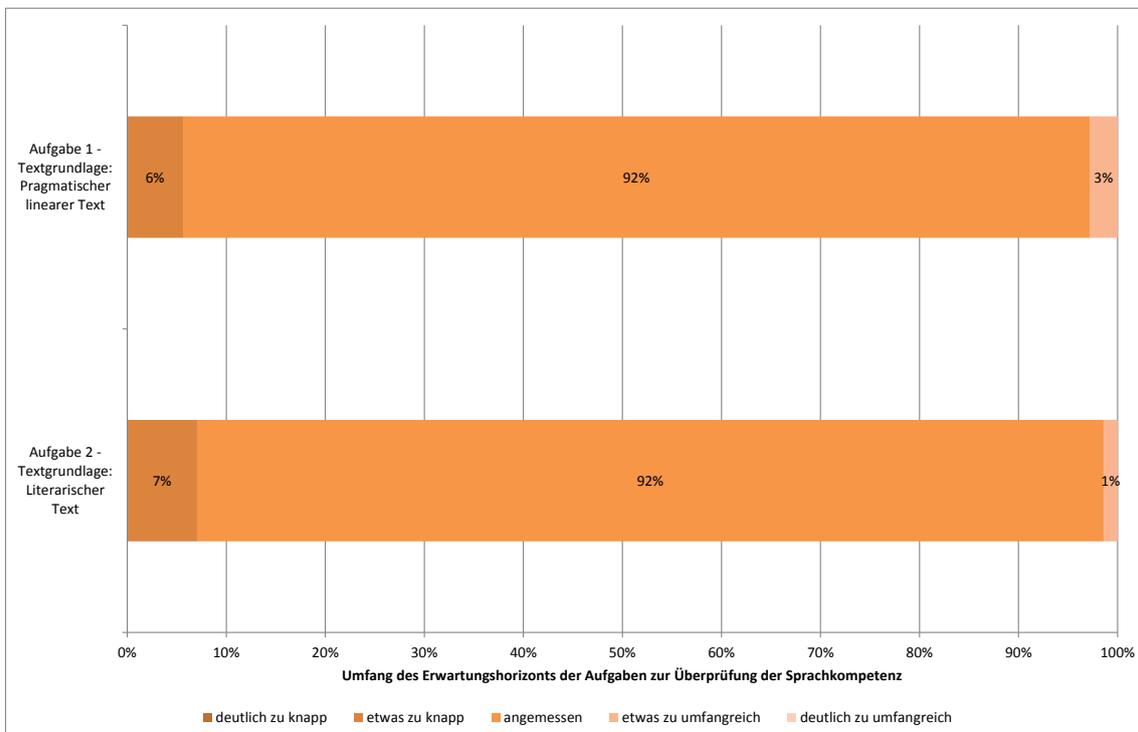
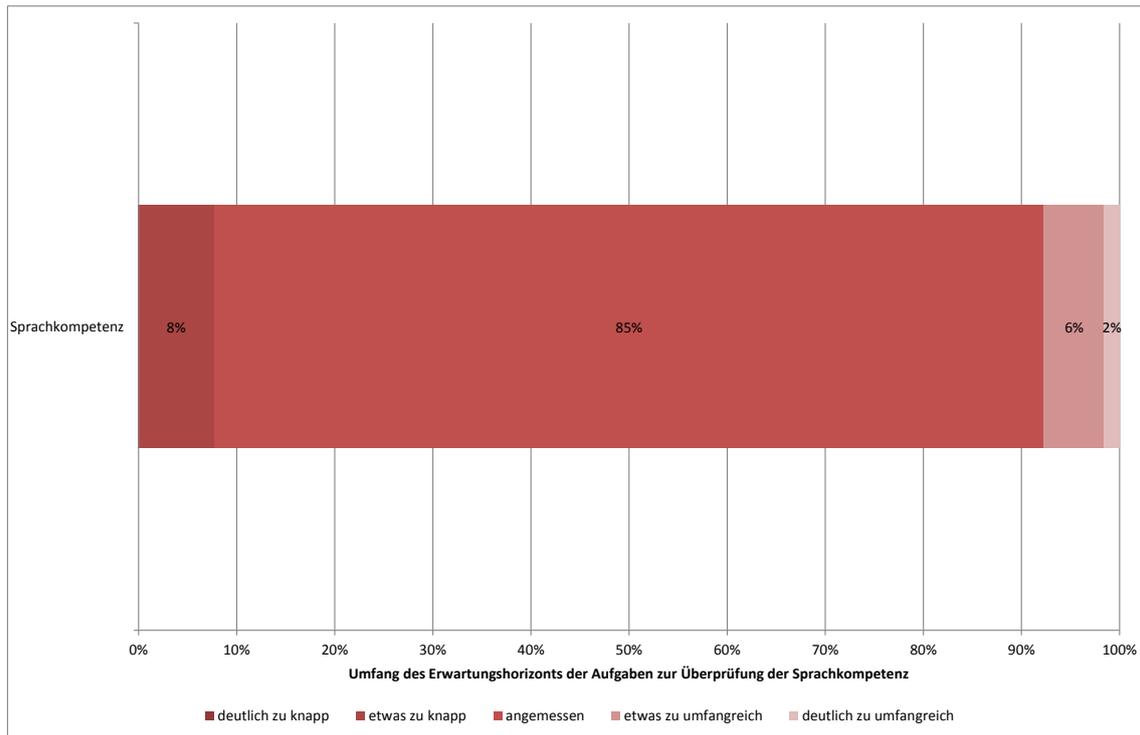


Abbildung 42 Umfang des Erwartungshorizonts – Sprachkompetenz – FOR-Niveau



Der Umfang des Erwartungshorizonts der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz wird von einer großen Mehrheit der Lehrkräfte beider Kursniveaustufen als „angemessen“ eingeschätzt (92 %).

Abbildung 43 Umfang des Erwartungshorizonts – Sprachkompetenz – Gymnasium



Für 85 % der Gymnasiallehrkräfte ist der Umfang des Erwartungshorizonts der Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz angemessen.

2.5.6.3 Erwartungshorizont der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz

Abbildung 44 Umfang des Erwartungshorizonts – Schreibkompetenz – EBR-Niveau

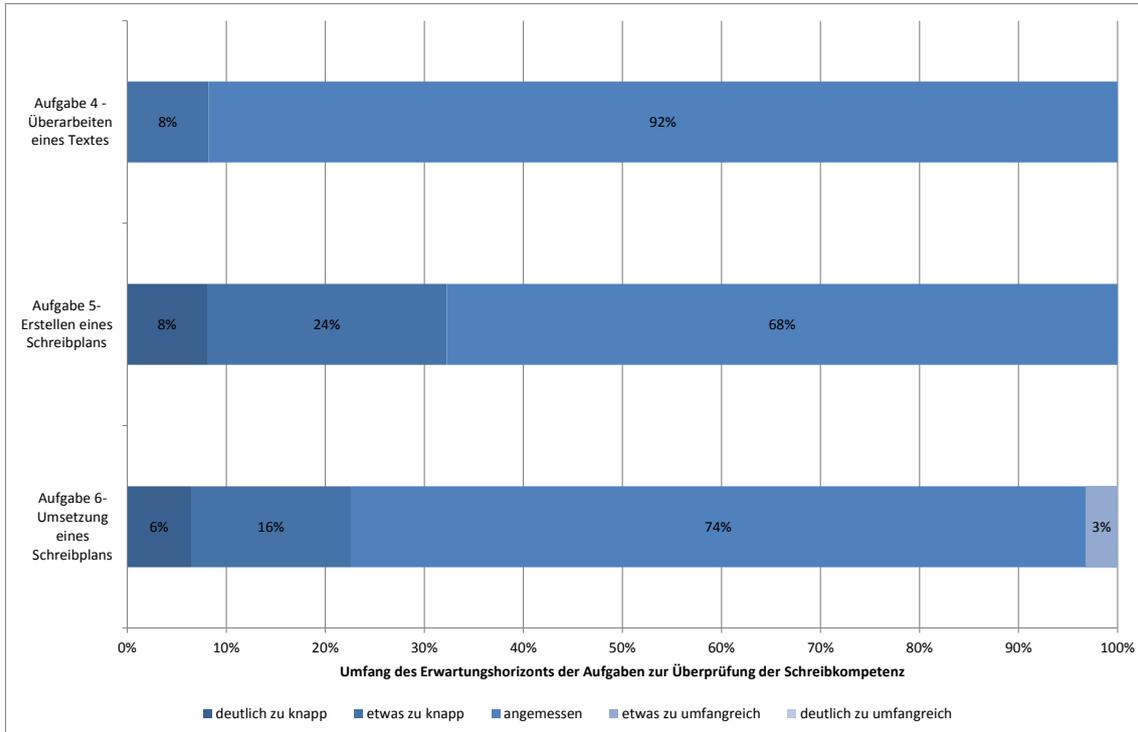
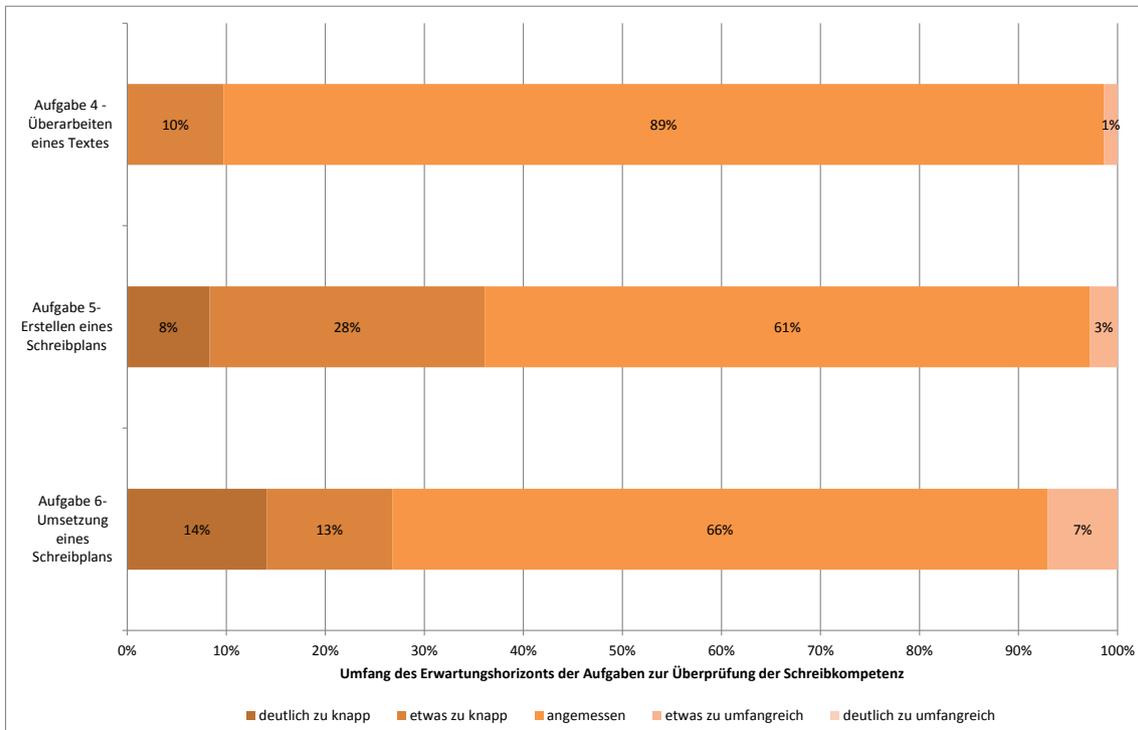


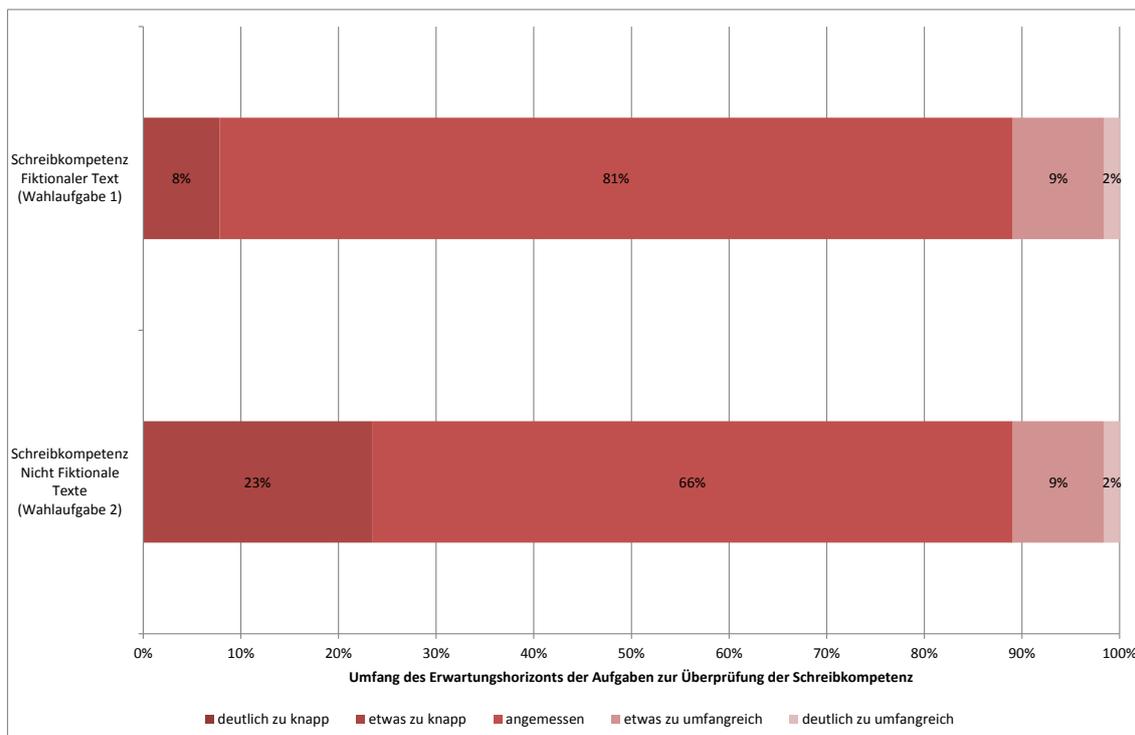
Abbildung 45 Umfang des Erwartungshorizonts – Schreibkompetenz – FOR-Niveau



Die Einschätzung des Umfangs des Erwartungshorizonts der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz durch die Lehrkräfte fällt für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau differenzierter aus. Für das Überarbeiten eines Textes wird der Umfang des Erwartungshorizonts von 92 % der EBR-Lehrkräfte und von 89 % der FOR-Lehrkräfte als „angemessen“ betrachtet.

Für das Erstellen eines Schreibplans und die Umsetzung eines Schreibplans wird zwar auch mehrheitlich ein angemessener Umfang des Erwartungshorizonts gesehen (EBR-Niveau: 68-74 %, FOR-Niveau: 61-66 %), dennoch empfinden 22-32 % der EBR-Lehrkräfte und 27-36 % der FOR-Lehrkräfte den Umfang für etwas bzw. deutlich zu knapp.

Abbildung 46 Umfang des Erwartungshorizonts – Schreibkompetenz – Gymnasium



Etwa drei Viertel der Gymnasiallehrkräfte halten den Umfang des Erwartungshorizonts der Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz für beide Wahlaufgaben für „angemessen“. Die Einschätzung eines etwas bzw. deutlich zu umfangreichen Erwartungshorizonts wird für die Wahlaufgabe 1 von 11 % vorgenommen, während 23 % der befragten Lehrkräfte des Gymnasialniveaus für die Wahlaufgabe 2 einen etwas zu knappen Erwartungshorizont beklagen.

Abbildung 47 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert.“ – EBR-Niveau

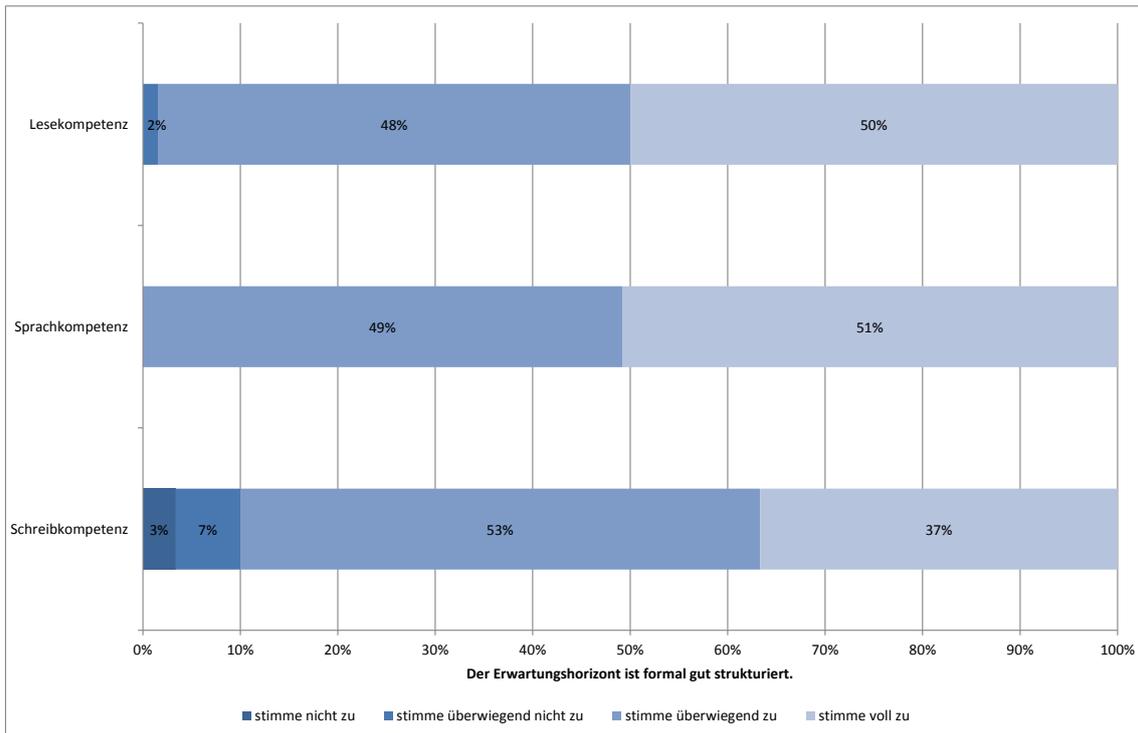
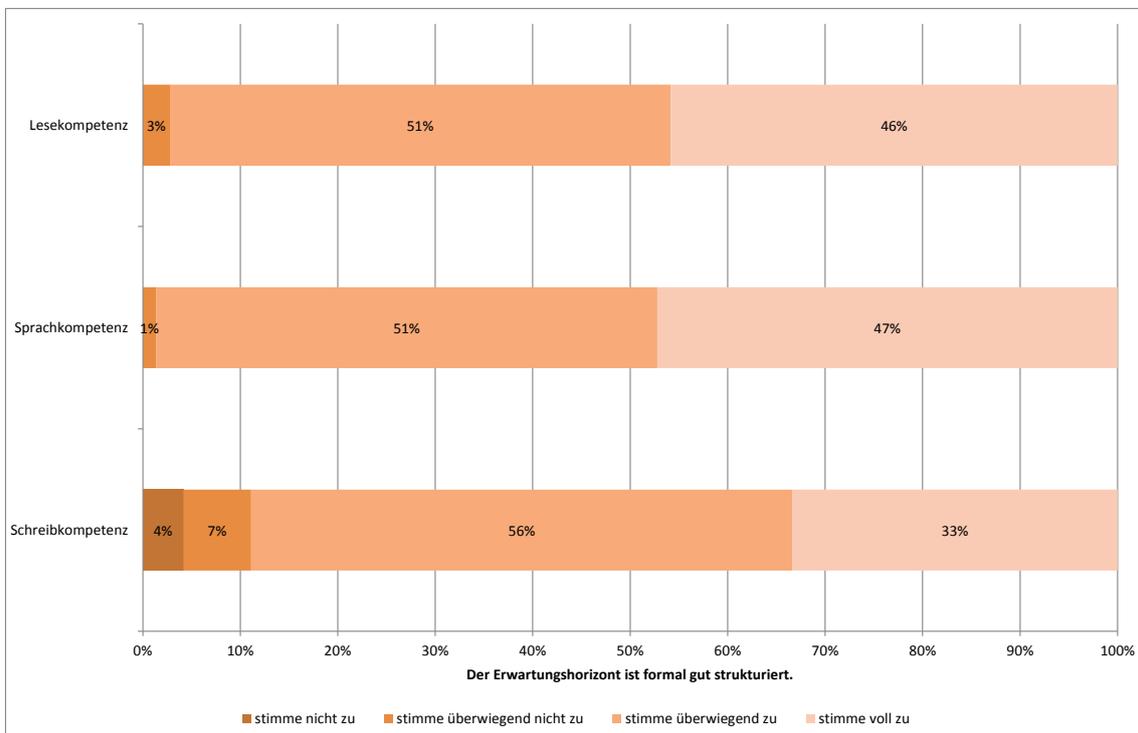
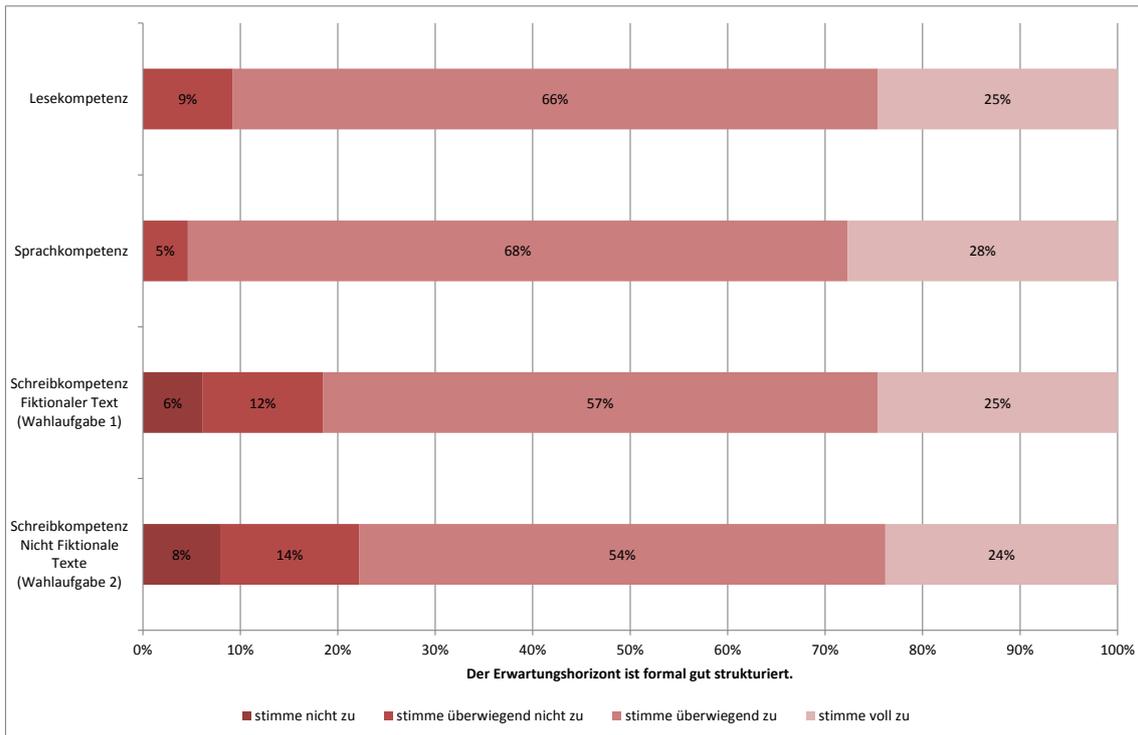


Abbildung 48 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert.“ – FOR-Niveau



Eine große Mehrheit der Lehrkräfte des EBR-Niveaus (90-100 %) und des FOR-Niveaus (89-98 %) stimmt der Aussage „Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert.“ für alle Aufgaben überwiegend bzw. voll zu.

Abbildung 49 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert.“ – Gymnasium



Die Aussage „Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert.“ erfährt für alle Aufgaben mehrheitliche Zustimmung durch die Gymnasiallehrkräfte (78-96 %).

Abbildung 50 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist inhaltlich klar formuliert.“ – EBR-Niveau

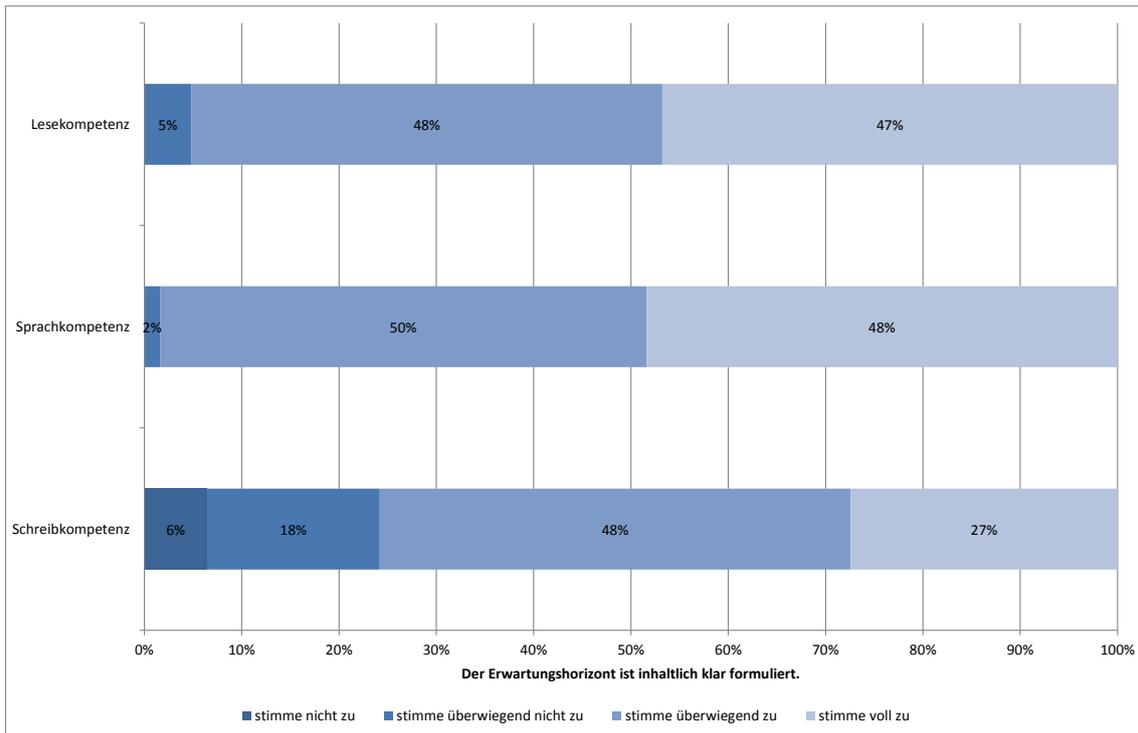
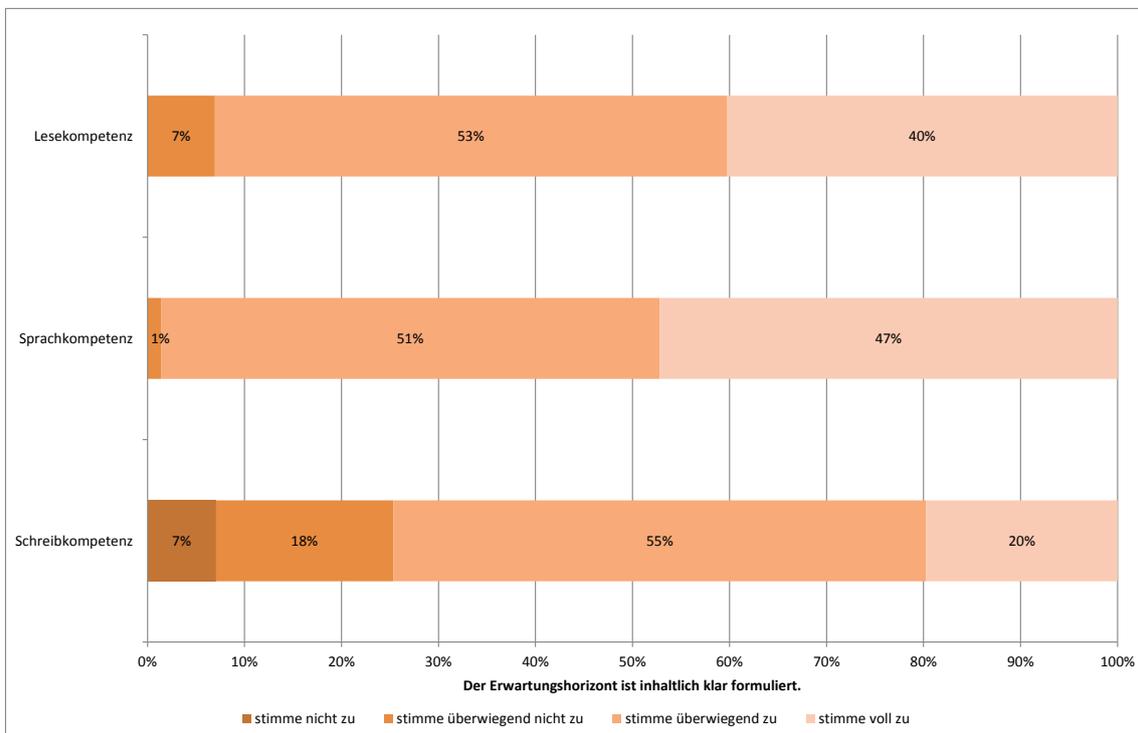
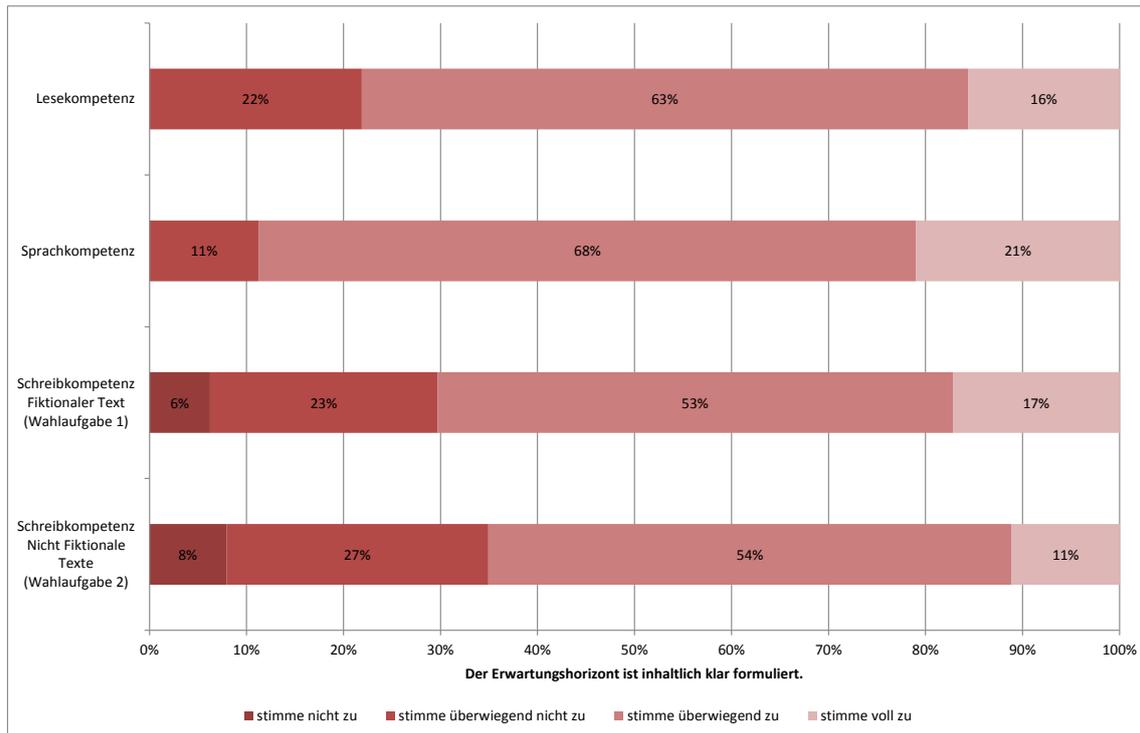


Abbildung 51 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist inhaltlich klar formuliert.“ – FOR-Niveau



Die Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus halten den Erwartungshorizont mit großer Mehrheit für inhaltlich klar formuliert (75-98 %). Dabei trifft diese Einschätzung auf die Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz und der Sprachkompetenz in stärkerem Maße zu als auf die Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz. Einer inhaltlich klaren Formulierung bei den Schreibaufgaben stimmen etwa ein Viertel der Lehrkräfte beider Niveaustufen nicht bzw. überwiegend nicht zu.

Abbildung 52 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist inhaltlich klar formuliert.“ – Gymnasium



Die Lehrkräfte des Gymnasialniveaus stimmen der Aussage „Der Erwartungshorizont ist inhaltlich klar formuliert.“ mehrheitlich für alle Aufgaben zu, allerdings in unterschiedlicher Ausprägung. Für die Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz ist die volle bzw. überwiegende Zustimmung durch 89 % der Lehrkräfte am höchsten. Bei den Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz (Wahlauflage 1 und 2) äußern etwa zwei Drittel der Lehrkräfte ihre Zustimmung zur o. g. Aussage, ein Drittel hält den Erwartungshorizont nicht bzw. überwiegend nicht inhaltlich klar formuliert.

Abbildung 53 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ – EBR-Niveau

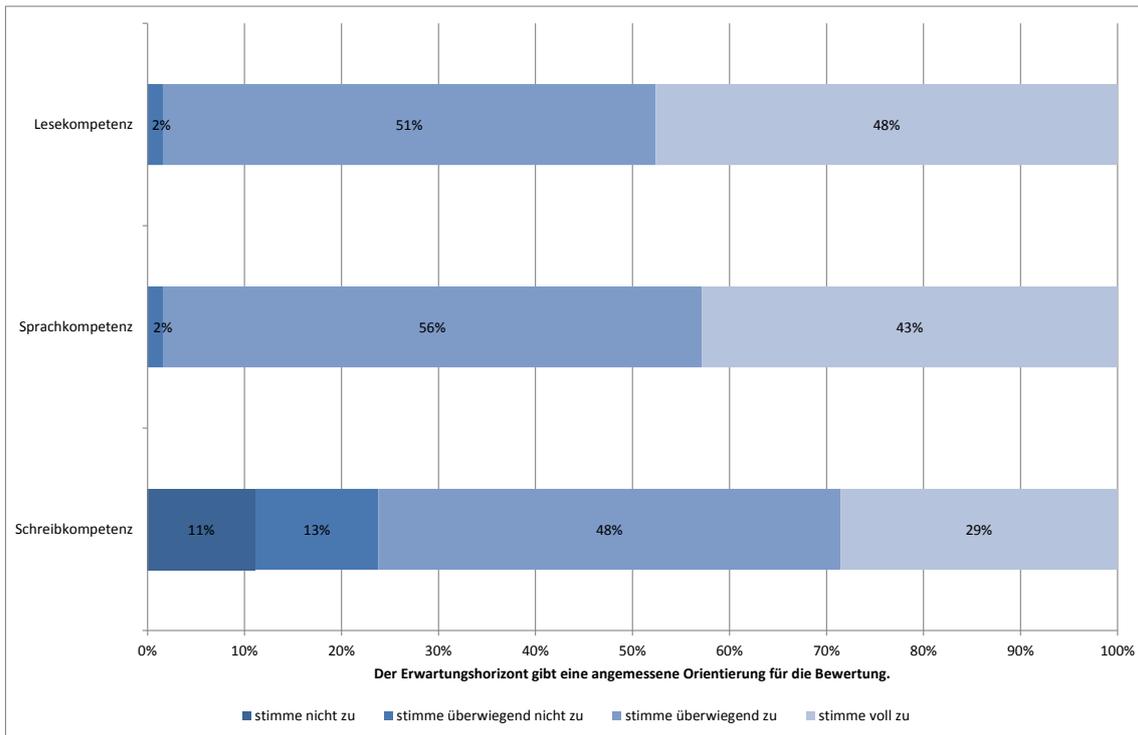
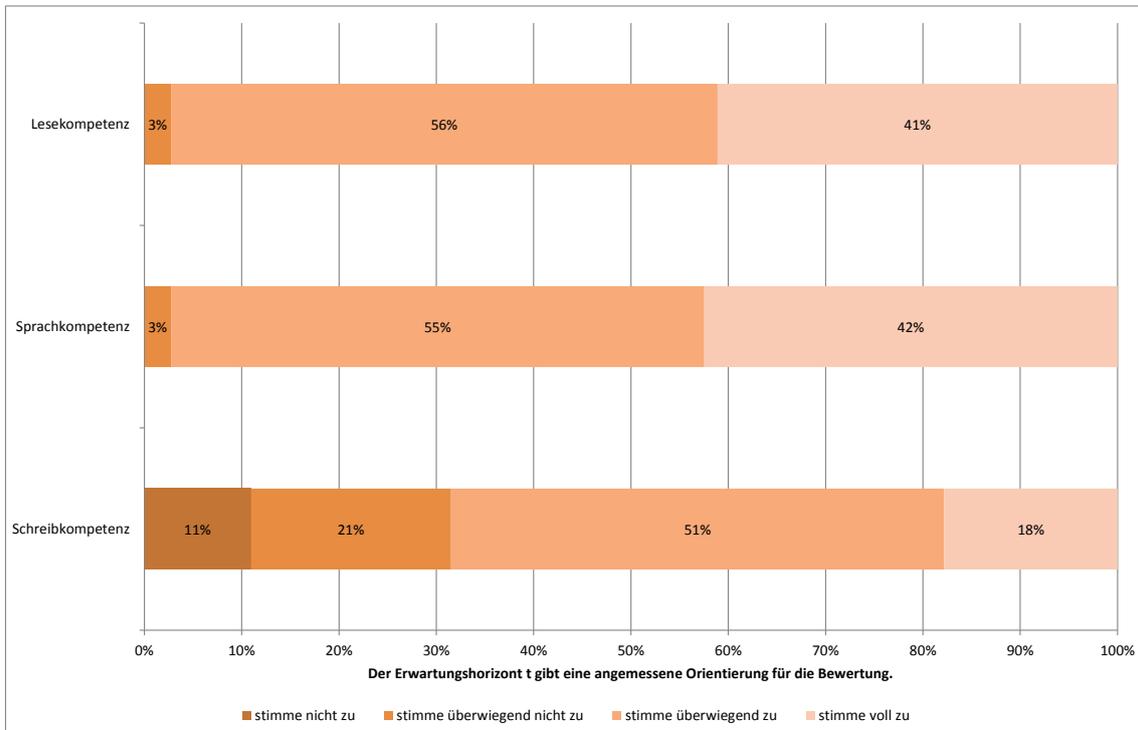


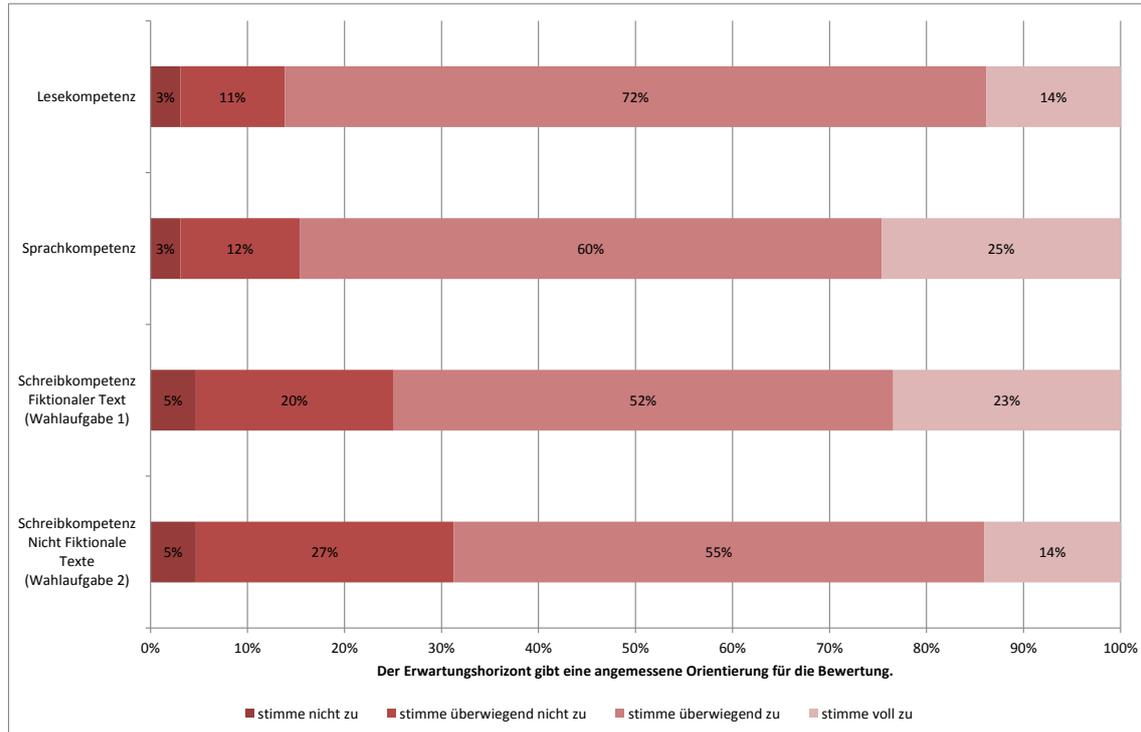
Abbildung 54 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ – FOR-Niveau



Eine große Mehrheit der Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus stimmt der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ für die Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz und der Sprachkompetenz überwiegend bzw. voll zu (EBR-Niveau: 99 %, FOR-Niveau: 97 %).

Für die Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz sehen 77 % der EBR-Lehrkräfte und 68 % der FOR-Lehrkräfte den Erwartungshorizont als angemessene Orientierung für die Bewertung. Das heißt, etwa ein Viertel der EBR-Lehrkräfte stimmen der oben genannten Aussage nicht bzw. überwiegend nicht zu, bei den FOR-Lehrkräften sind etwas mehr als ein Drittel.

Abbildung 55 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ – Gymnasium



Die Einschätzung des Erwartungshorizonts hinsichtlich einer angemessenen Orientierung für die Bewertung erfolgt durch die Lehrkräfte des Gymnasiums hinsichtlich der Lese- und Sprachaufgaben homogen. Mindestens 80 % der Lehrkräfte stimmen voll bzw. überwiegend darin überein, dass der Erwartungshorizont für diese Aufgaben eine angemessene Orientierung für die Bewertung gibt.

In Bezug auf die Schreibaufgaben ergibt sich jedoch ein differenziertes Ergebnis. Hier sehen mindestens 60 % der Lehrkräfte den Erwartungshorizont zwar als angemessene Orientierung für die Bewertung, dennoch können ein Viertel der EBR- Lehrer*innen und etwa ein Drittel der FOR-Lehrkräfte der o.g. Aussage überwiegend nicht bzw. nicht zustimmen.

3 Ergebnisse der Prüfung im Fach Mathematik

3.1 Vergleich der Ergebnisse der LISUM-Stichprobe mit den Ergebnissen des Landes Brandenburg

Der Vergleich der Mittelwerte der Prüfungsnote zwischen der LISUM-Stichprobe und den Landesdaten in Tabelle 21 ergibt mit Abweichungen von 0,1 Notenstufen in einem Fall zugunsten der Stichprobendaten nur marginale Unterschiede. Die Standardabweichung der Prüfungsnotenmittelwerte der LISUM-Stichprobe ist nahezu identisch zur Standardabweichung der Prüfungsnotenmittelwerte des Landes Brandenburg (vgl. Tabelle 22).¹⁵

Tabelle 21 Vergleich der Mittelwerte der Prüfungsnoten der LISUM-Stichprobe mit den Mittelwerten der Prüfungsnoten für das Land Brandenburg für alle Schülerinnen und Schüler im Fach Mathematik einschließlich der Angabe der Effektstärke

	Mittelwerte der Prüfungsnoten					
	weiblich		männlich		alle Schüler*innen	
	LISUM-Stichprobe	Land	LISUM-Stichprobe	Land	LISUM-Stichprobe	Land
alle Kurs-niveaustufen	3,1	3,1	2,9	2,9	3,0	3,0
EBR-Niveau	3,2	3,2	3,0	3,1	3,1	3,1
FOR-Niveau	2,9	3,0	2,9	2,9	2,9	3,0
Gymnasium	3,1	3,2	2,8	2,9	3,0	3,0

Tabelle 22 Vergleich der Standardabweichung der Notenmittelwerte der LISUM-Stichprobe mit der Standardabweichung der Notenmittelwerte für das Land Brandenburg

Standardabweichung	
LISUM-Stichprobe	Land
1,24	1,23

¹⁵ Datengrundlage ZENSOS weBBclassic, Stand: 14.11.2017, eigene Berechnungen.

3.2 Grundlagen und Konstruktion der Prüfungsaufgaben

Unter Beachtung der Bildungsgangbeschreibung des Gesetzes über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz – BbgSchulG) wurden die Prüfungsaufgaben in Varianten erstellt, die die drei Anforderungsniveaus grundlegende, erweiterte und vertiefte allgemeine Bildung berücksichtigen. Sie basieren auf den Vorgaben des Rahmenlehrplanes Mathematik des Landes Brandenburg für die Sekundarstufe I und auf den in den „Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Schulabschluss“¹⁶ beschriebenen Kompetenzen. Prüfungsrelevant sind alle Themen und Inhalte der Sekundarstufe I.¹⁷

Die gemeinsame Prüfungsarbeit für die Schüler*innen des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus enthält Aufgaben, die die Anforderungsebenen grundlegende und erweiterte allgemeine Bildung einbeziehen. Dabei werden die Aufgaben für das FOR-Niveau durch einen Stern (*) gekennzeichnet, die von den Schüler*innen des FOR-Niveaus verpflichtend zu bearbeiten sind. Schüler*innen, die auf EBR-Niveau unterrichtet werden, können auch die mit einem Stern (*) gekennzeichneten Aufgaben lösen und hier zusätzlich Punkte erzielen.

Für die beiden Kursniveaustufen gelten unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe. Schüler*innen, die auf EBR-Niveau unterrichtet werden, müssen Zweidrittel der Gesamtpunktzahl in der Arbeit erreichen, um 100 % der erforderlichen Punkte ihres Kursniveaus zu erzielen. Schüler*innen, die auf FOR-Niveau unterrichtet werden, müssen alle Aufgaben einschließlich der mit einem Stern (*) gekennzeichneten Aufgaben richtig lösen und die Gesamtpunktzahl erreichen, um 100 % der erforderlichen Punkte ihres Kursniveaus zu erzielen.¹⁸

Die Prüfungsarbeit im Fach Mathematik setzte sich für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau aus sieben Aufgaben zusammen. Die Aufgabe 1 enthielt voneinander unabhängige Teilaufgaben, die aus unterschiedlichen Inhaltsbereichen des Rahmenlehrplans Mathematik stammten und dem Prüfen von Grundfertigkeiten dienten. Alle weiteren Aufgaben waren innermathematisch oder kontextorientiert angelegt (vgl. Tabelle 23).

Für die Schüler*innen des Gymnasiums wurden wie in den vergangenen Jahren für das Land Brandenburg separate Prüfungsaufgaben entwickelt, die den Anforderungsebenen grundlegende, erweiterte und vertiefte allgemeine Bildung zuzuordnen sind.¹⁹ Die Prüfungsarbeit für das Gymnasium beinhaltete fünf Aufgaben. Die Aufgabe 1, die nahezu identisch war mit der Aufgabe 1 für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau, diente mit ihren inhaltlich unterschiedlichen Teilaufgaben auch für die Gymnasialschüler*innen dem Nachweis von Grundfertigkeiten. Die Aufgabe 2 bestand aus einer innermathematischen Aufgabe mit

¹⁶ vgl. KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.) (2003) Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Bildungsabschluss. Beschluss vom 04.12.2003. (http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-Bildungsstandards_Mathe-Mittleren-SA.pdf [letzter Zugriff: 22.10.2017])

¹⁷ vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2008): Rahmenlehrplan Mathematik für die Sekundarstufe I, S. 33ff.

¹⁸ vgl. LISUM (2013): Hinweise für die Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10, veröffentlicht auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg (<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/pruefungen/pruefungen-10/schriftliche-pruefungen/> [letzter Zugriff: 22.10.2017]).

¹⁹ vgl. LISUM (2010): Hinweise zu den schriftlichen Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Mathematik Schuljahr 2010/2011 für die Gymnasien im Land Brandenburg, S. 3.

dem Schwerpunkt Quadratische Funktionen, alle weiteren Aufgaben waren kontextorientierte Aufgaben.

Tabelle 23 Themen bzw. Inhalte der Prüfungsaufgaben im Fach Mathematik

Aufgabe	Themen/Inhalte	
	EBR- und FOR-Niveau	Gymnasium
1	Basisaufgaben	Basisaufgaben
2	Neugeborene	Quadratische Funktionen
3	Swimmingpool	Spielplatz
4	Dachausbau	Milchwerk
5	Funktionen	Studentenwohnung
6	Zahlenschloss	
7	Luftdruck	

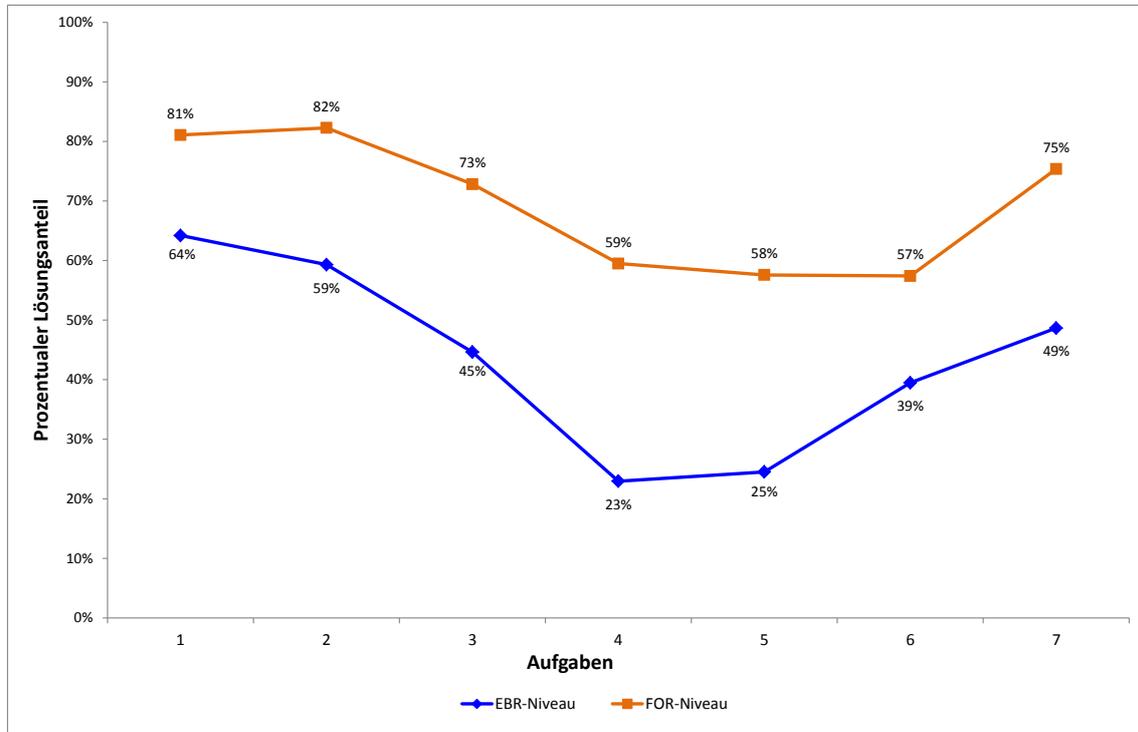
Die Einordnung der einzelnen Aufgaben in die prozessbezogenen Standards des Rahmenlehrplans Mathematik (Argumentieren, Problemlösen, Modellieren, Darstellungen verwenden, mit symbolischen, formalen und technischen Elementen der Mathematik umgehen, Kommunizieren) und die inhaltsbezogenen Standards nach mathematischen Leitideen (Leitidee Zahl, Messen, Raum und Form, Funktionaler Zusammenhang, Daten und Zufall) bzw. in die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss sowie die Zuordnung zu den Anforderungsbereichen kann dem Erwartungshorizont der einzelnen Prüfungsaufgaben entnommen werden und wird in Kapitel 5.1 dargestellt.²⁰

²⁰ vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2008): Rahmenlehrplan Mathematik für die Sekundarstufe I, S. 12-15.

3.3 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Überblick

Aus Abbildung 56 sind die in der Prüfung 2017 erbrachten Ergebnisse der LISUM-Stichprobe in den Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau an Oberschulen und Gesamtschulen erfassbar.

Abbildung 56 Prozentuale Lösungsanteile für die Aufgaben 1 bis 7 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

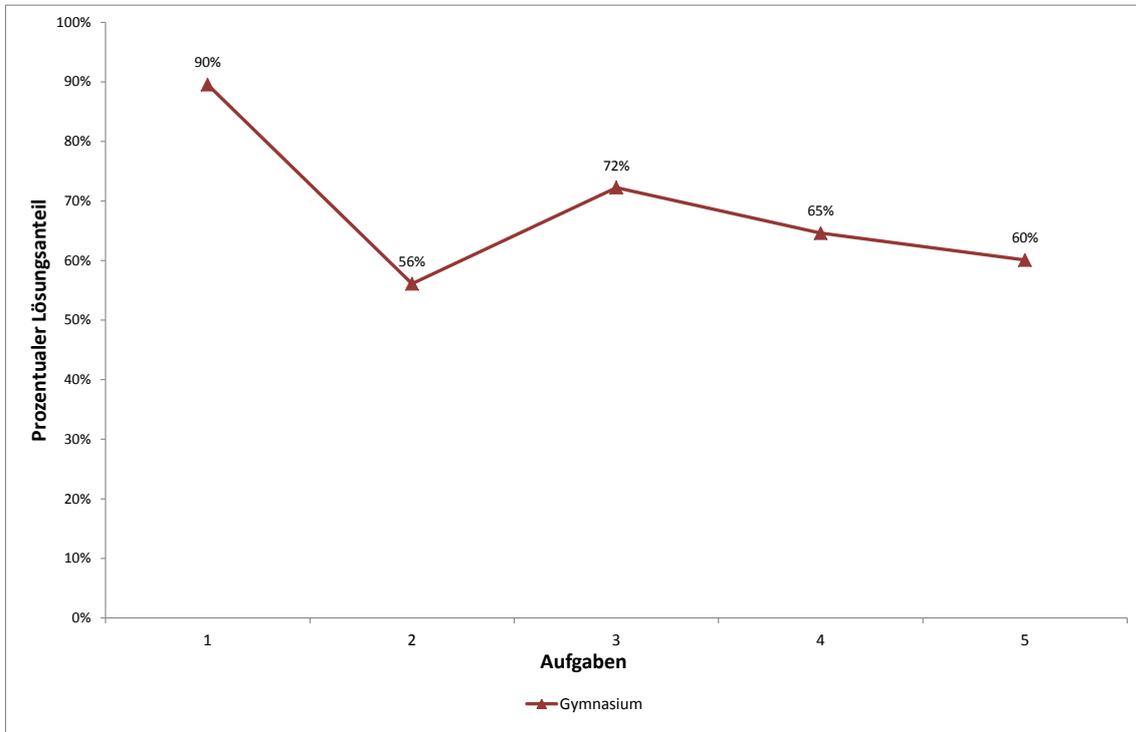


Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erzielten über alle Aufgaben hinweg einen Gesamtlösungsanteil von 43 %. Für die Aufgaben 4, 5 und 6, in denen mindestens 50 % der zu erreichenden Punkte in optional zu lösenden *-Teilaufgaben vergeben wurden, liegt das Lösungsniveau am niedrigsten. So erreichten die Prüflinge in Aufgabe 4 den insgesamt niedrigsten Lösungsanteil von 23 %.

Für das FOR-Niveau liegt für alle Aufgaben ein durchschnittlicher Lösungsanteil von 69 % vor. Der höchste Lösungsanteil ist mit 82 % für die Aufgaben 2 zu verzeichnen. Dieses Ergebnis korrespondiert mit der im Rahmen der Befragung der Lehrkräfte vorgenommenen Einschätzung, dass das Anforderungsniveau dieser Aufgaben für 30 % der Lehrkräfte eher bis deutlich zu niedrig sei. Die Lösungsanteile für die Aufgaben 4 bis 6 liegen auf einem homogenen Niveau zwischen 57 % und 59 % und stellen zeitgleich auch die niedrigsten Lösungsanteile dar.

Nachfolgend werden die Prüfungsergebnisse für die Aufgaben 1 bis 5 für das Gymnasium (Abbildung 57) im Überblick dargestellt.

Abbildung 57 Prozentuale Lösungsanteile für die Aufgaben 1 bis 5 – Gymnasium



Für die Schüler*innen des Gymnasiums ist ein Gesamtlösungsanteil von 68 % zu verzeichnen.

Mit einem hohen Lösungsanteil von 90 % gelang die Lösung der Basisaufgaben in Aufgabe 1 am erfolgreichsten. Die Lösungsanteile für die Aufgaben 2, 4 und 5 liegen mit 56-65 % auf einem schwächeren Niveau als für die Aufgabe 3, in der ein Lösungsanteil von 72 % zu konstatieren ist.

3.4 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Detail (Teilaufgaben)

Die Tabelle 24 weist die zu erreichenden maximalen Punktwerte und die erreichten prozentualen Lösungsanteile für alle Teilaufgaben für die drei Kursniveaustufen EBR-Niveau, FOR-Niveau und Gymnasium aus.²¹ Diese werden in den nachfolgenden Abbildungen veranschaulicht. In die Ausführungen zu den vorliegenden Ergebnisdaten werden ggf. ergänzende Anmerkungen, die von Lehrkräften im Rahmen der Befragung der Lehrkräfte getätigt wurden, einbezogen.

Tabelle 24 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgaben 1 bis 7 EBR-Niveau und FOR-Niveau bzw. der Aufgaben 1 bis 5 – Gymnasium

Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau		Gymnasium		
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %	Teilaufgabe	Punkte	Lösungsanteil in %
1a	1	70 %	1	85 %	1a	1	95 %
1b	1	70 %	1	88 %	1b	1	92 %
1c	1	74 %	1	85 %	1c	1	83 %
1d	1	67 %	1	88 %	1d	1	94 %
1e	1	67 %	1	80 %	1e	1	88 %
1f	1	42 %	1	57 %	1f	1	79 %
1g	1	62 %	1	79 %	1g	1	90 %
1h	1	72 %	1	89 %	1h	1	93 %
1i	1	80 %	1	93 %	1i	1	98 %
1j	1	38 %	1	68 %	1j	1	83 %
Aufgabe 1 gesamt	10	64 %	10	81 %		10	90 %
2a	1	93 %	1	95 %	2a	4	66 %
2b*	2	50 %	2	80 %	2b	2	54 %
2c	3	55 %	3	79 %	2c	3	35 %
					2d	2	70 %
Aufgabe 2 gesamt	6	59 %	6	82 %		11	56 %
3a	2	45 %	2	74 %	3a	2	80 %
3b	3	37 %	3	71 %	3b	3	71 %
3c*	3	63 %	3	78 %	3c	3	77 %
3d	2	29 %	2	66 %	3d	2	60 %
Aufgabe 3 gesamt	10	45 %	10	73 %		10	72 %

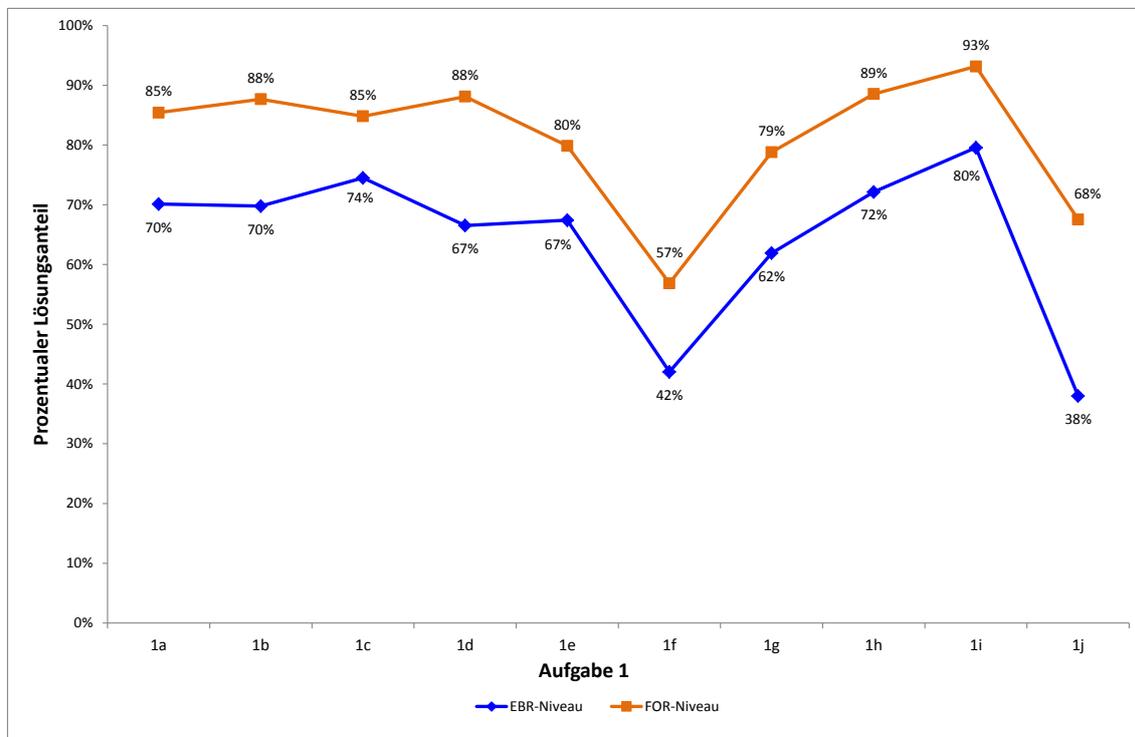
²¹ Die Prozentangaben beziehen sich auf die Gesamtpunktzahl der Teilaufgaben.

Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau		Gymnasium		
	Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %	Teilauf- gabe	Punkte	Lösungsanteil in %
4a	1	84 %	1	96 %	4a	3	58 %
4b	2	18 %	2	58 %	4b	2	97 %
4c*	4	10 %	4	51 %	4c	4	54 %
Aufgabe 4 gesamt	7	23 %	7	59 %		9	65 %
5a	3	36 %	3	64 %	5a	2	68 %
5b	2	29 %	2	64 %	5b	2	71 %
5c	1	67 %	1	89 %	5c	4	52 %
5d*	4	13 %	4	55 %	5d	2	57 %
5e*	2	5 %	2	30 %			
Aufgabe 5 gesamt	12	25 %	12	58 %		10	60 %
6a	2	34 %	2	58 %			
6b*	4	42 %	4	57 %			
Aufgabe 6 gesamt	6	39 %	6	57 %			
7a	2	46 %	2	78 %			
7b	4	47 %	4	73 %			
7c*	1	45 %	1	64 %			
7d	2	57 %	2	84 %			
Aufgabe 7 gesamt	9	49 %	9	75 %			
alle Aufgaben	60	43 %	60	69 %		50	68 %

3.4.1 Ergebnisse für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau

3.4.1.1 Aufgabe 1: Basisaufgaben

Abbildung 58 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 – EBR-Niveau und FOR-Niveau



Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erreichen in Aufgabe 1 einen durchschnittlichen Lösungsanteil von 64 %, die Schüler*innen des FOR-Niveaus schneiden in der gleichen Aufgabe mit einem Gesamtlösungsanteil von 81 % besser ab (vgl. Tabelle 24).

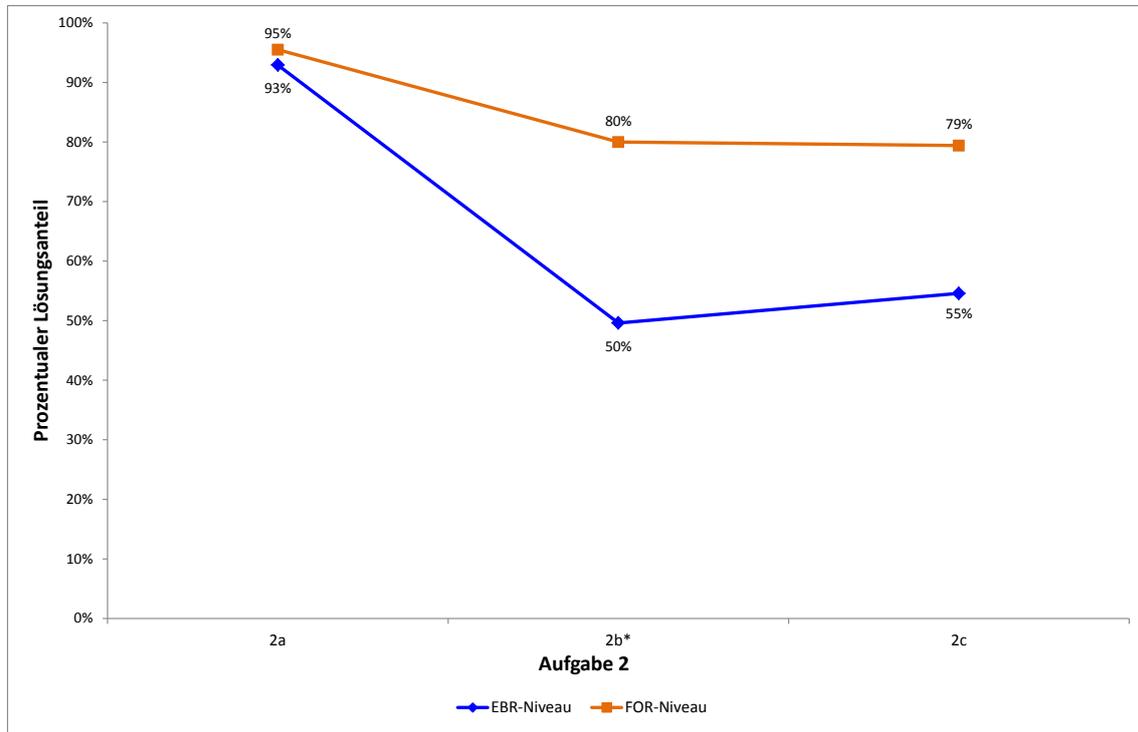
Die Darstellung der Ergebnisse in Aufgabe 1 für beide Kursniveaustufen zeigt ein relativ kongruentes Bild mit schwankenden Lösungsanteilen.

In der Teilaufgabe 1i erreichen die Schüler*innen des EBR-Niveaus mit 80 % den höchsten Lösungsanteil. Auch die Lösungsanteile der Teilaufgaben 1a bis 1c liegen auf einem homogenen Lösungsniveau von 70- 74 %. Für die Schüler*innen des FOR-Niveaus liegen für die Teilaufgaben 1a bis 1d und auch 1h bis 1i mit Lösungsanteilen von 85-93 % ebenfalls die besten Ergebnisse vor.

Die Teilaufgaben 1f und 1j hingegen weisen den geringsten prozentualen Lösungsanteil in beiden Kursniveaustufen auf. Während für das FOR-Niveau die Aufgabe 1f mit einem Lösungsanteil von 57 % bearbeitete, liegt das Lösungsniveau dieser Aufgabe für das EBR-Niveau bei 42 %. Für die Aufgabe 1j ist mit 38 % der niedrigste Lösungsanteil zu verzeichnen, die Schüler*innen des FOR-Niveaus erreichten einen Lösungsanteil von 68 %.

3.4.1.2 Aufgabe 2: Neugeborene

Abbildung 59 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 2 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

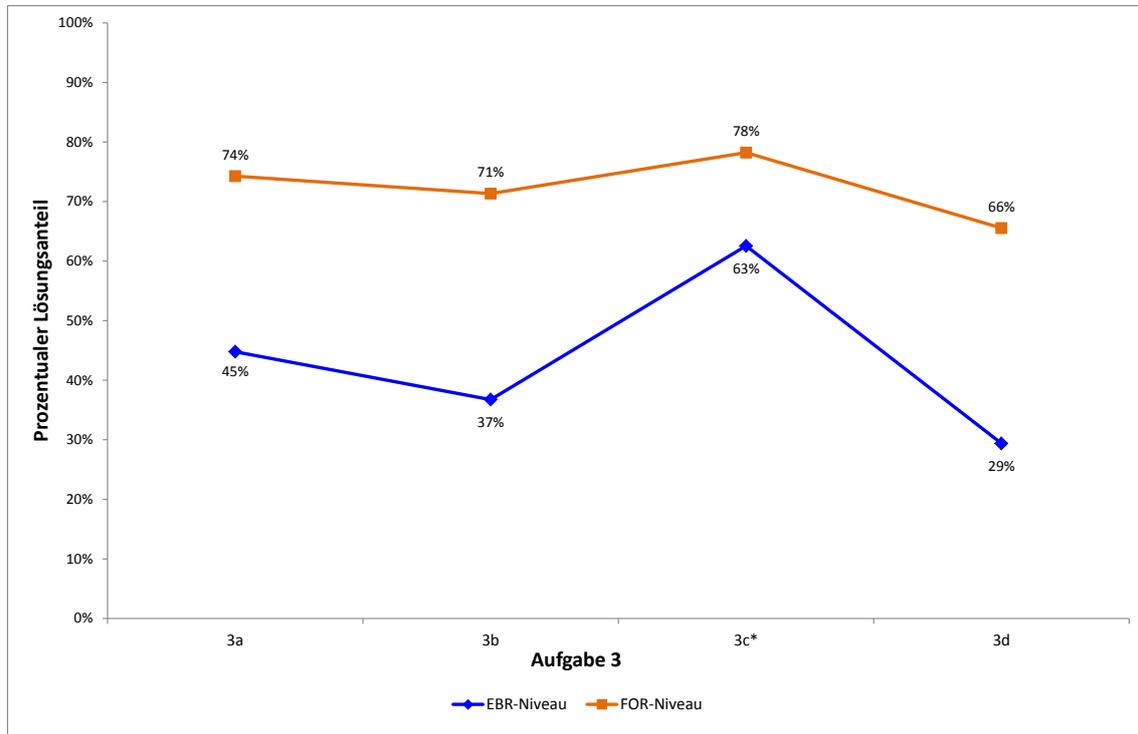


In der Aufgabe 2 erreichen die Schüler*innen des EBR-Niveaus einen Gesamtlösungsanteil von 59 %, der bei den Schüler*innen des FOR-Niveaus um 23 % höher ausfällt (vgl. Tabelle 24).

Während für die Teilaufgabe 2a für beide Kursniveaustufen sehr hohe Lösungsanteile zu verzeichnen sind (EBR-Niveau: 93 %, FOR-Niveau: 95 %), liegt für die anderen Teilaufgaben ein niedrigeres Lösungsniveau vor (EBR-Niveau: 50-55 %, FOR-Niveau: 79-80 %).

3.4.1.3 Aufgabe 3: Swimmingpool

Abbildung 60 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 3 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

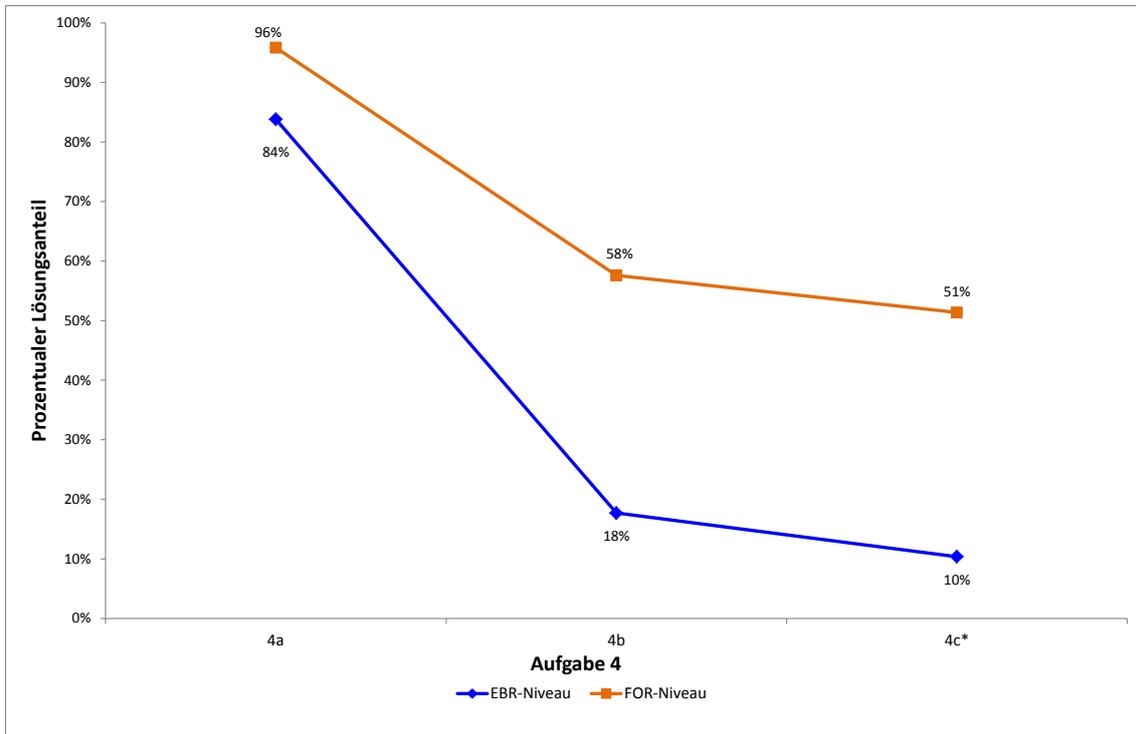


Die Aufgabe 3 ist von den Schüler*innen des EBR-Niveaus mit einem Gesamtanteil von 45 % gelöst worden (vgl. Tabelle 24). Dabei weichen die Lösungsanteile in den Teilaufgaben mit einer Spannweite von 34 % voneinander ab. Während die Teilaufgabe 3c* einen Anteil von 63 % aufweist, liegt für die Teilaufgabe 3d ein Lösungsanteil von 29 % vor.

Für das FOR-Niveau ist ein homogenes Bild erkennbar. Bei einem Gesamtlösungsanteil von 73 % weisen die Ergebnisse in den Teilaufgaben eine Spanne von 12 % auf (vgl. Tabelle 24).

3.4.1.4 Aufgabe 4: Dachausbau

Abbildung 61 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 4 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

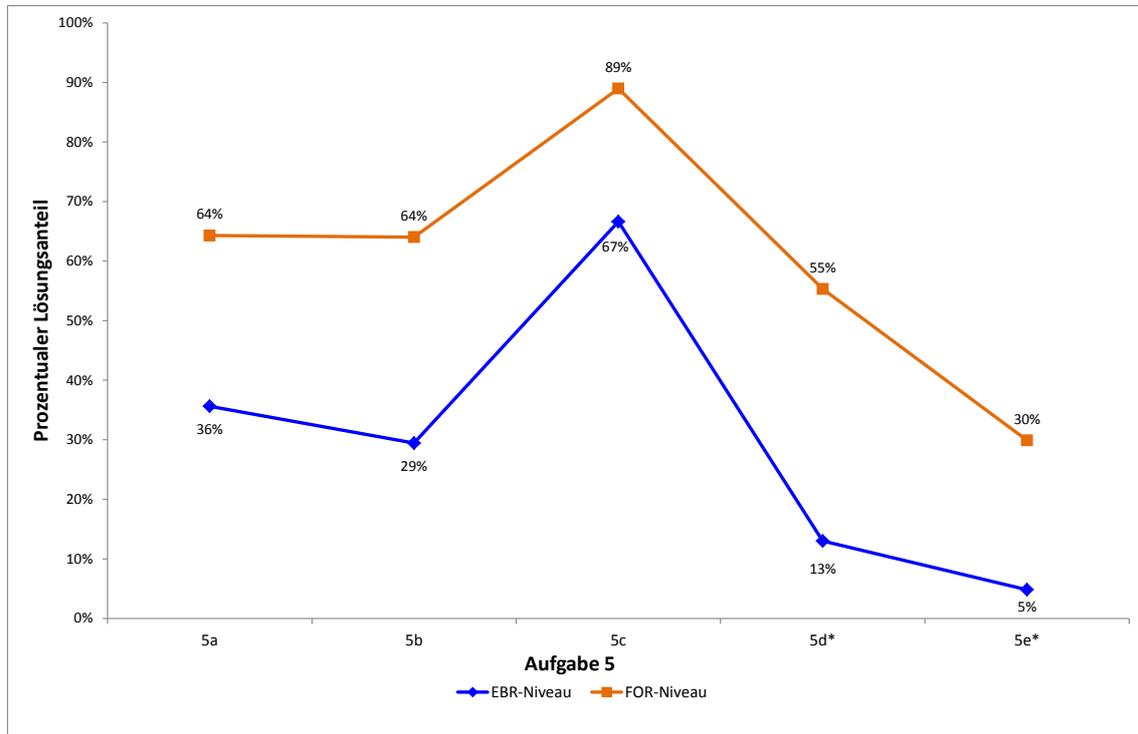


Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erreichen in der Aufgabe 4 einen Gesamtlösungsanteil von 23 % (vgl. Tabelle 24). Für die verbindlich zu lösende Teilaufgaben 4a liegt ein Lösungsanteil von 84 % vor. Die Lösung der verbindlich zu lösenden Aufgabe 4b und der optionalen *-Aufgabe 4c* gelang den Schüler*innen hingegen in geringerem Maße (Anteile zwischen 10 % und 18 %). Einzelne Lehrkräfte wiesen im Rahmen der Befragung auf Schwierigkeiten und eine damit einhergehende Überforderung der Schüler*innen im Hinblick auf die Verständlichkeit der Aufgabe hin.

Für das FOR-Niveau ist ein Gesamtlösungsanteil von 59 % zu verzeichnen. Wie schon für das EBR-Niveau konnte auch im FOR-Niveau die Teilaufgabe 4a von den Schüler*innen mit einem sehr hohen Lösungsanteil von 96 % am erfolgreichsten gelöst werden. Die Lösungsanteile in den übrigen Teilaufgaben liegen relativ dicht beieinander (51-58 %).

3.4.1.5 Aufgabe 5: Funktionen

Abbildung 62 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 5 – EBR-Niveau und FOR-Niveau



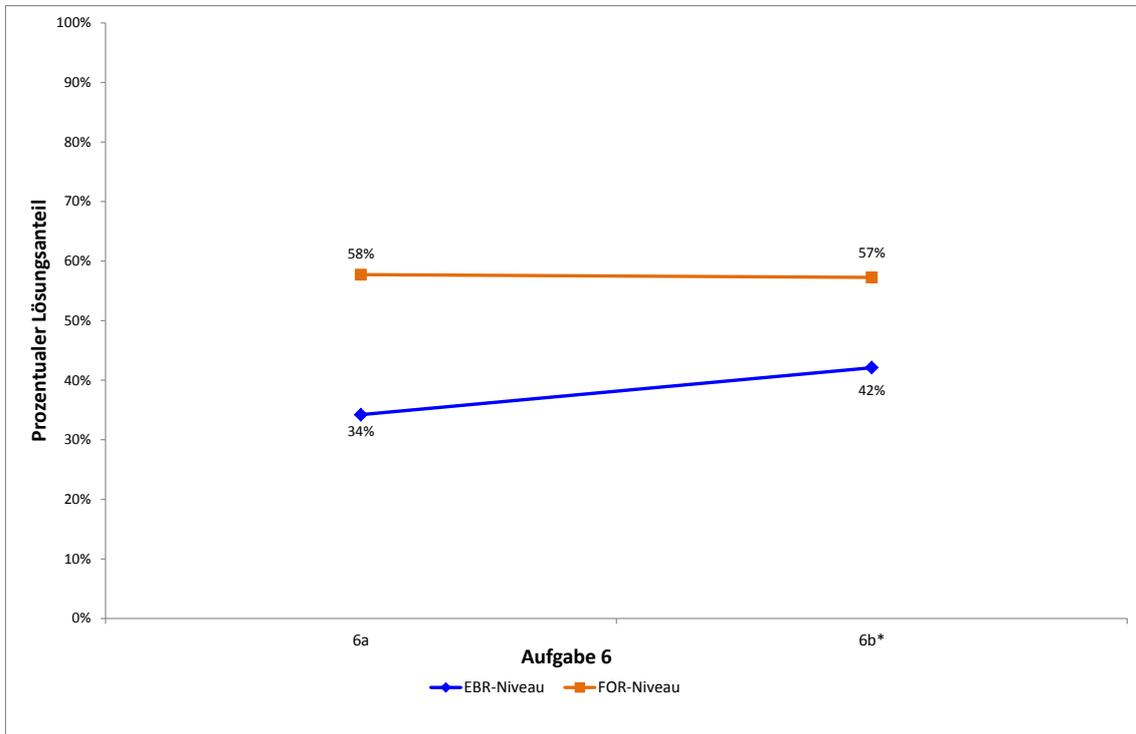
Bei den Schüler*innen des EBR-Niveaus liegt für die Aufgabe 5 ein durchschnittlicher Lösungsanteil von 25 % vor (vgl. Tabelle 24). Dabei weichen die Lösungsanteile in den Teilaufgaben mit einer Spannweite von 62 % stark voneinander ab. Während die Teilaufgabe 5c den höchsten Lösungsanteil von 67 % aufweist, zeigen die Teilaufgaben 5d* und 5e*, optional zu lösende *-Aufgaben, mit Anteilen von 5- 10 % deutlich niedrigere Ergebnisse.

Für das FOR-Niveau ist ein kongruentes Bild erkennbar. Bei einem Gesamtlösungsanteil von 58 % weisen die Ergebnisse in den Teilaufgaben eine Spanne von 59 % auf (vgl. Tabelle 24). Der niedrigste Lösungsanteil ist mit 30 % ebenfalls in Teilaufgabe 5e* zu verzeichnen.

Im Rahmen der Befragung gaben mehrere Lehrkräfte Einschränkungen in der Verständlichkeit der Aufgabenstellung der Teilaufgabe 5d* an, z. B. in der Parabelbezeichnung. Weiterhin wird seitens der befragten Lehrkräfte sowohl bei der Aufgabe 5d* als auch 5e* eine Überforderung für die Schüler*innen wahrgenommen.

3.4.1.6 Aufgabe 6: Zahlenschloss

Abbildung 63 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 6 – EBR-Niveau und FOR-Niveau



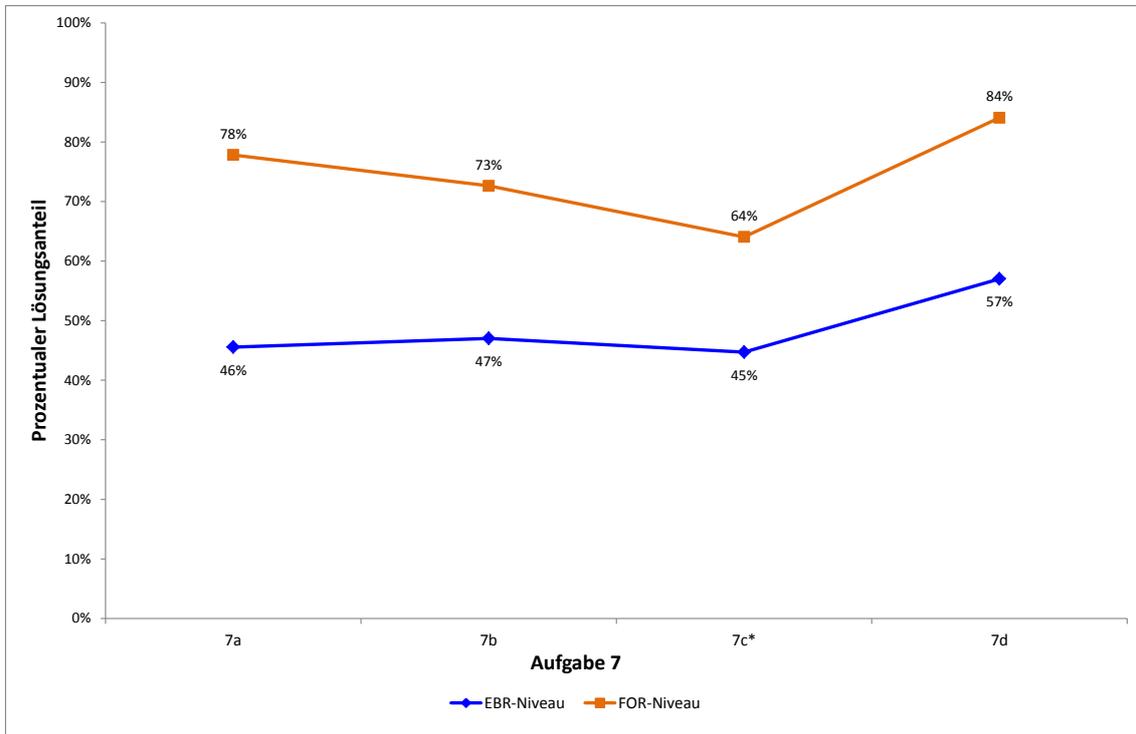
In Aufgabe 6 erreichen die Schüler*innen des EBR-Niveaus einen Gesamtlösungsanteil von 39 %, für die Schüler*innen des FOR-Niveaus beträgt dieser 57 %.

Die Lösungsanteile der Schüler*innen im EBR-Niveau sind innerhalb der Aufgabe ansteigend. So wurde die Teilaufgabe 6b*, eine optionale Aufgabe, mit einem Lösungsanteil von 42 % am erfolgreichsten gelöst.

Bei der Darstellung der Ergebnisse des FOR-Niveaus ergibt sich ein homogenes Bild. Die Lösungsanteile der beiden Teilaufgaben weichen im Ergebnis nur um einen Prozentpunkt voneinander ab.

3.4.1.7 Aufgabe 7: Luftdruck

Abbildung 64 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 7 – EBR-Niveau und FOR-Niveau



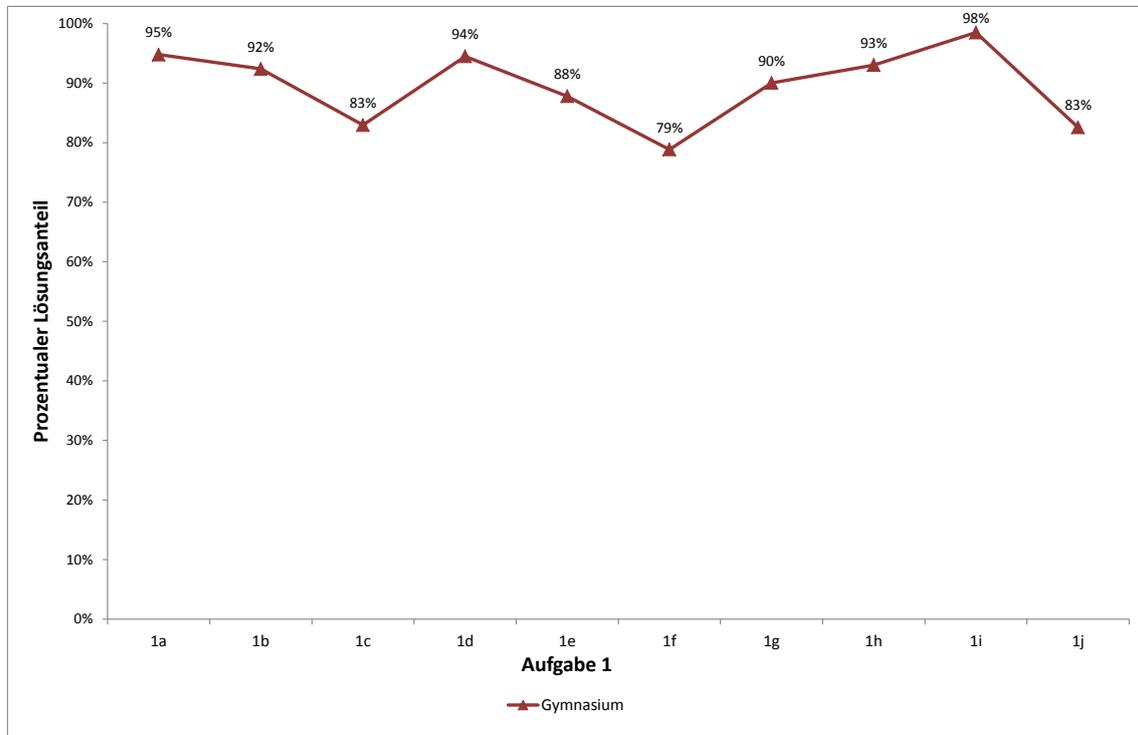
Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erzielen einen Gesamtlösungsanteil von 49 %, für die Schüler*innen des FOR-Niveaus beträgt dieser Anteil 75 %.

In den Teilaufgaben sind für das EBR-Niveau konstante Lösungsanteile zwischen 45 % und 57 % zu konstatieren. Ein annähernd kongruentes Bild zeigt sich mit Lösungsanteilen zwischen 64 % und 84 % für das FOR-Niveau.

3.4.2 Ergebnisse für Gymnasien

3.4.2.1 Aufgabe 1: Basisaufgaben

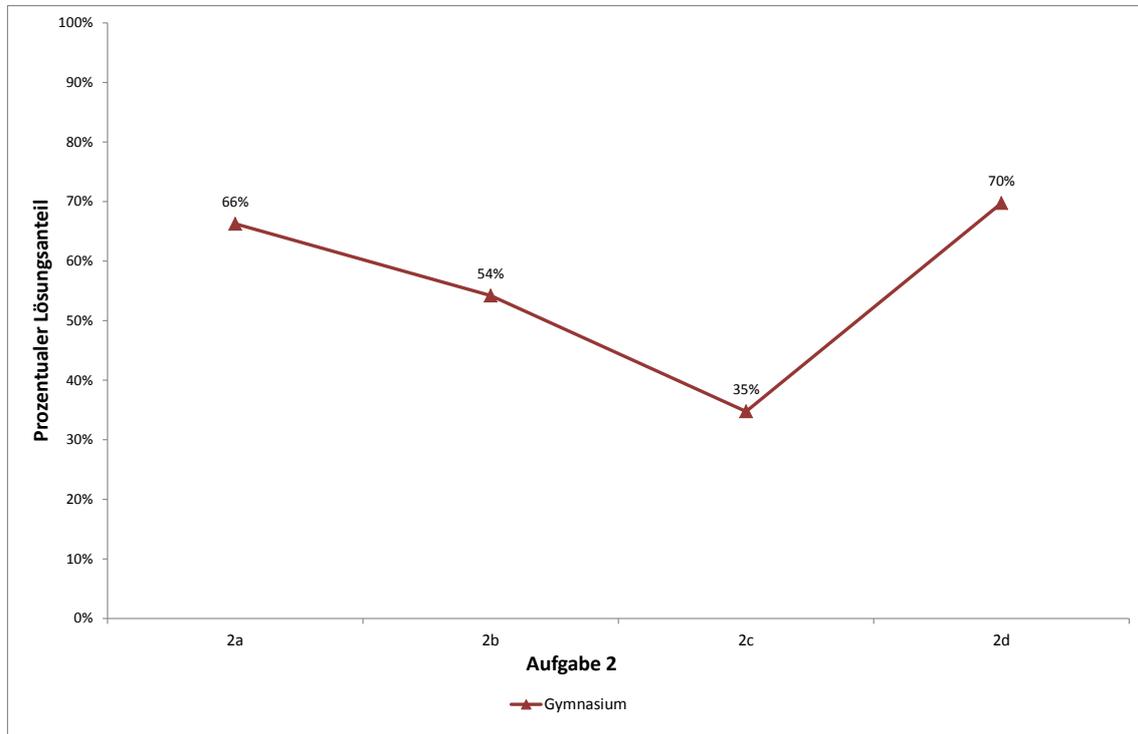
Abbildung 65 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 1 – Gymnasium



Die Aufgabe 1 ist von den Schüler*innen des Gymnasiums mit einem durchschnittlichen Lösungsanteil von 90 % gelöst worden (vgl. Tabelle 24). Die Lösungsanteile liegen in allen Teilaufgaben zwischen 79 % und 98 %.

3.4.2.2 Aufgabe 2: Quadratische Funktionen

Abbildung 66 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 2 – Gymnasium

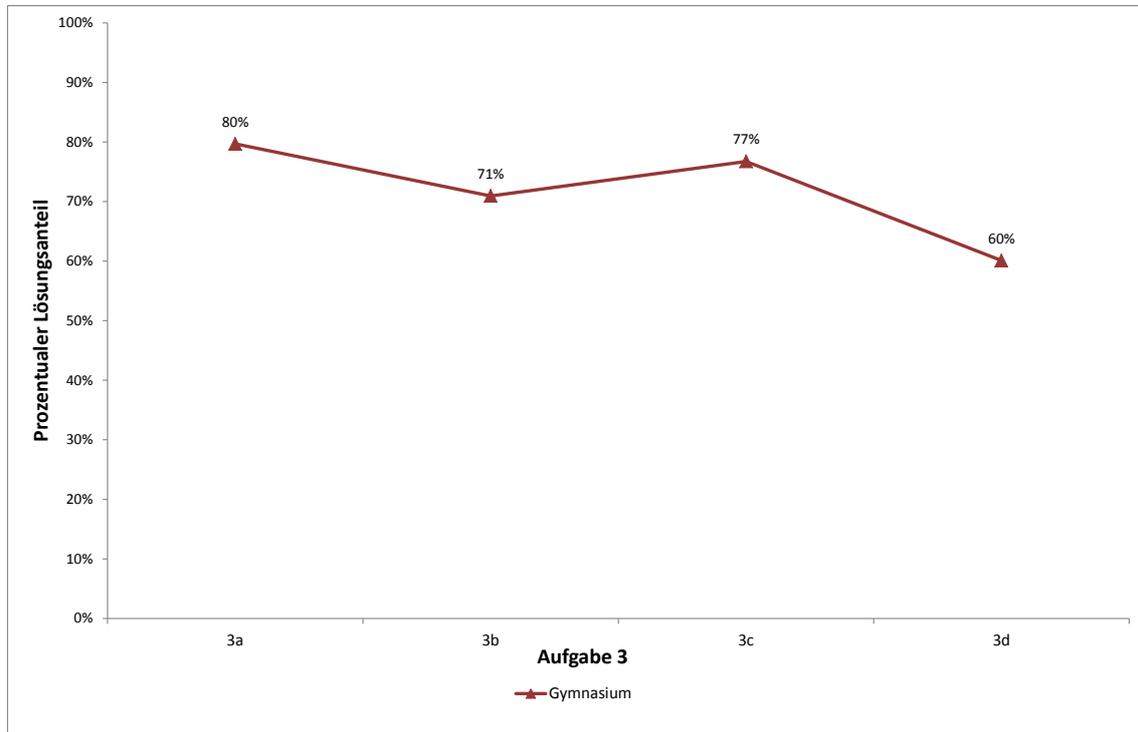


Für Aufgabe 2 lässt sich ein durchschnittlicher Lösungsanteil von 56 % konstatieren (vgl. Tabelle 24). Die Lösungsanteile nehmen von Teilaufgabe 2a zu Teilaufgabe 2c kontinuierlich ab und weisen eine Spannweite von 31 % auf. In der Teilaufgabe 2c liegt mit 35 % der geringste Lösungsanteil innerhalb dieser Aufgabe vor. Der absteigende Trend setzt sich für die Teilaufgabe 2d nicht fort. Diese Teilaufgabe ist mit einem Lösungsanteil von 70 % gelöst worden.

Im Rahmen der Befragung gaben einzelne Lehrkräfte an, dass das Anforderungsniveau der Teilaufgabe 2c nicht vollständig transparent war, insbesondere in Bezug auf die in der Prüfungsarbeit verwendete Skizze.

3.4.2.3 Aufgabe 3: Spielplatz

Abbildung 67 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 3 – Gymnasium

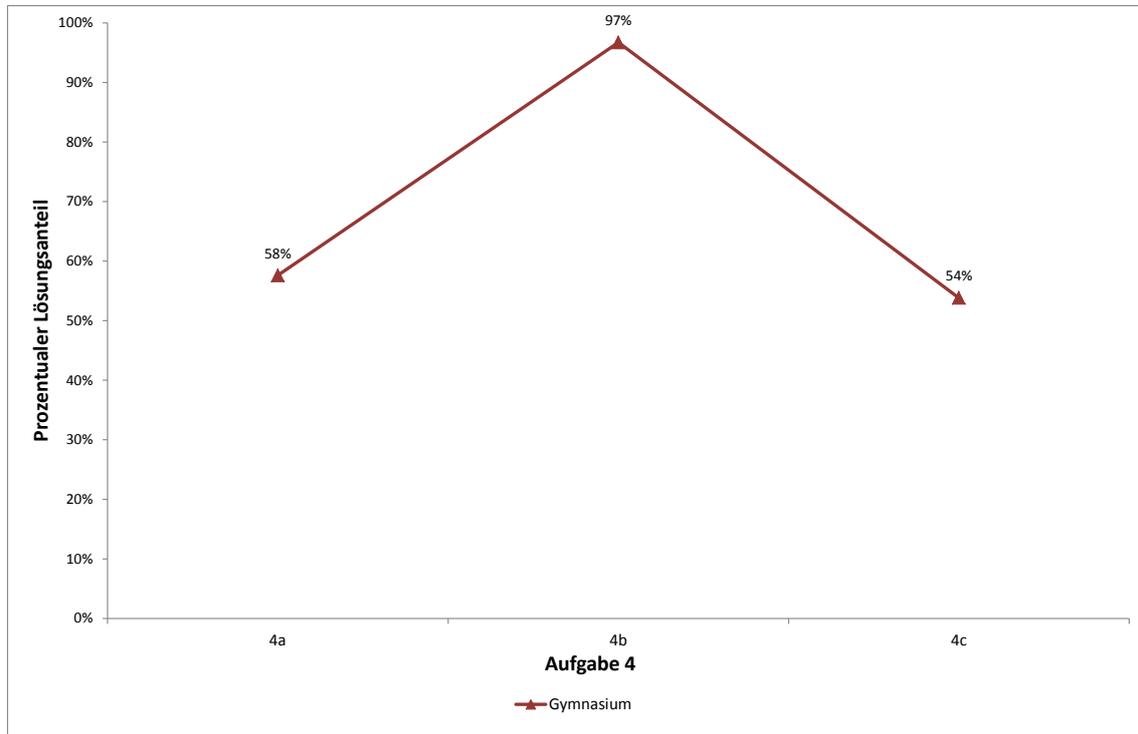


In der Aufgabe 3 erzielen die Schüler*innen des Gymnasiums einen Gesamtlösungsanteil von 72 % (vgl. Tabelle 24).

Für die Teilaufgaben 3a bis 3c liegen die Lösungsanteile oberhalb der 70 %-Marke. Die Teilaufgabe 3d wurde mit einem Lösungsanteil von 60 % durch die Schüler*innen vergleichsweise schwächer gelöst.

3.4.2.4 Aufgabe 4: Milchwerk

Abbildung 68 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 4 – Gymnasium

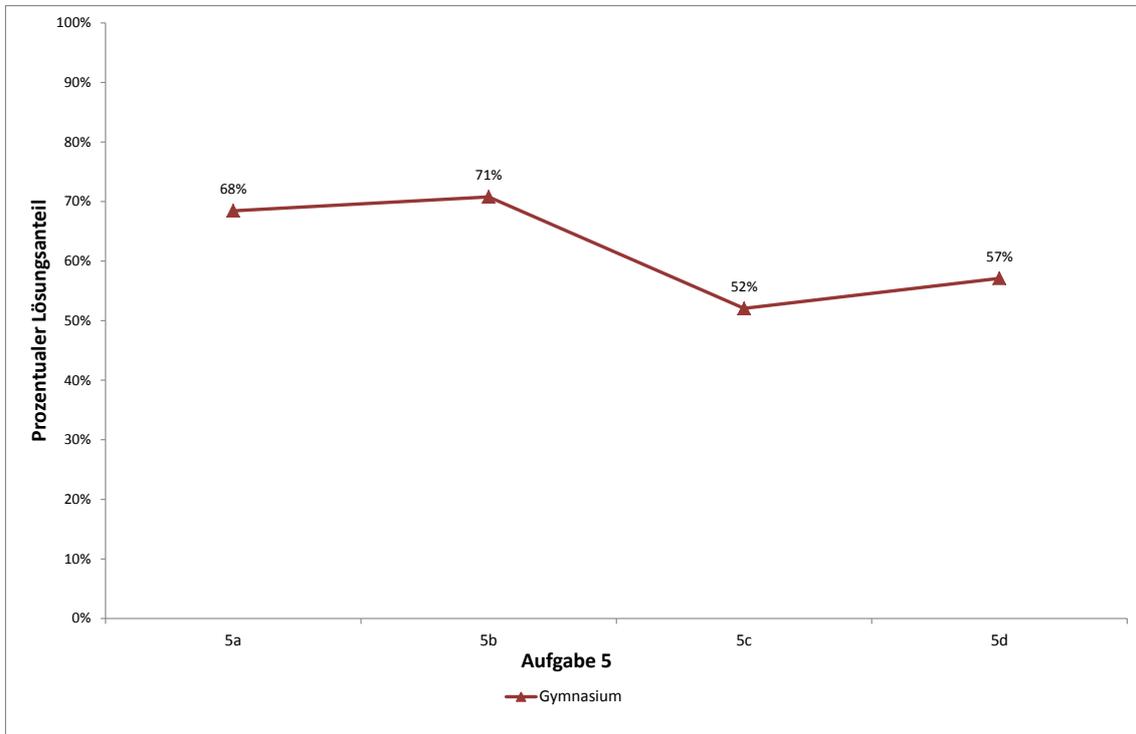


Für die Aufgabe 4 liegt ein Gesamtlösungsanteil von 65 % vor (vgl. Tabelle 24). Während der höchste Lösungsanteil für die Teilaufgabe 4b zu verzeichnen ist (97 %), sind die Teilaufgaben 4a und 4c schwächer gelöst worden (Lösungsanteil von 54 % und 58 %). Die Spannweite der Lösungsanteile beträgt 39 %- 43 %.

Im Rahmen der Befragung schätzten 27 % der befragten Lehrkräfte ein, dass das Anforderungsniveau der Teilaufgabe 4c zu niedrig war. Ergänzend merkten sie an, dass die in der Prüfungsarbeit verwendeten Körper dem Gymnasialniveau nicht angemessen waren.

3.4.2.5 Aufgabe 5: Studentenwerk

Abbildung 69 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Aufgabe 5 – Gymnasium



In der Aufgabe 5 erzielen die Schüler*innen des Gymnasialniveaus einen Gesamtlösungsanteil von 60 % (vgl. Tabelle 24).

Die Ergebnisse in den Teilaufgaben weisen eine Spanne von 19 % auf (vgl. Tabelle 24). Einem Lösungsanteil von 71 % in Teilaufgabe 5b steht ein Lösungsanteil von 52 % in Teilaufgabe 5c gegenüber.

Im Rahmen der Befragung gaben einzelne Lehrkräfte eine Unterforderung der Schüler*innen an. Weiterhin wurden Einschränkungen hinsichtlich der Aufgabeninhalte vermerkt, so stimmten diese nicht mit der Lebenswelt der Schüler*innen überein.

3.5 Ergebnisse der Lehrkräftebefragung

3.5.1 Stichprobe

Alle Fachlehrer*innen, die in den Schulen der LISUM-Stichprobe in der Jahrgangsstufe 10 das Fach Mathematik unterrichten, waren gebeten worden, den Fragebogen für Lehrkräfte im Fach Mathematik auszufüllen. Für die Fragebogenauswertung können 208 Fragebogen aus 53 Schulen berücksichtigt werden. Die Datenbasis verteilt sich wie folgt auf die Kursniveaustufen:

Tabelle 25 Anzahl der in die Evaluation eingegangenen Lehrkräftefragebogen

Anzahl	EBR-Niveau	FOR-Niveau	Gymnasium
	72	71	65

Die Anzahl der erhaltenen Fragebogen entspricht über alle Kursniveaustufen hinweg 86 % der Kurse/Klassen der Stichprobe. Inwiefern die Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte als verallgemeinerungsfähig zu betrachten sind, kann geprüft werden, indem die erforderliche Rücklaufquote der Fragebogen auf der Grundlage der Anzahl der Kurse/Klassen, für die von den Lehrkräften Ergebnisdaten zur Verfügung gestellt wurden, mittels des HOLTMANNSchen Berechnungsverfahrens (vgl. Kapitel 5.3) ermittelt und mit der tatsächlich eingegangenen Anzahl der Rückmeldungen verglichen wird. Diese Anzahl lässt allerdings die Tatsache, dass Lehrkräfte mehrere Kurse/Klassen unterrichtet haben könnten, unberücksichtigt.

Der Vergleich der Daten in Tabelle 26 zeigt, dass die erzielte Rücklaufquote für das EBR- und auch für das FOR-Niveau die erforderliche Rücklaufquote und damit den notwendigen Stichprobenumfang erkennbar überschreitet. Die vorliegenden Befragungsergebnisse können damit als verallgemeinerungsfähig bezeichnet werden. Für das Gymnasialniveau liegt die erzielte Rücklaufquote 4 % unterhalb der erforderlichen Rücklaufquote. Vor dem Hintergrund, dass ein unbestimmter Anteil der Lehrkräfte mehrere Kurse/Klassen unterrichtet haben könnte, sind auch für diese Kursniveaustufe Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit der Befragung möglich.

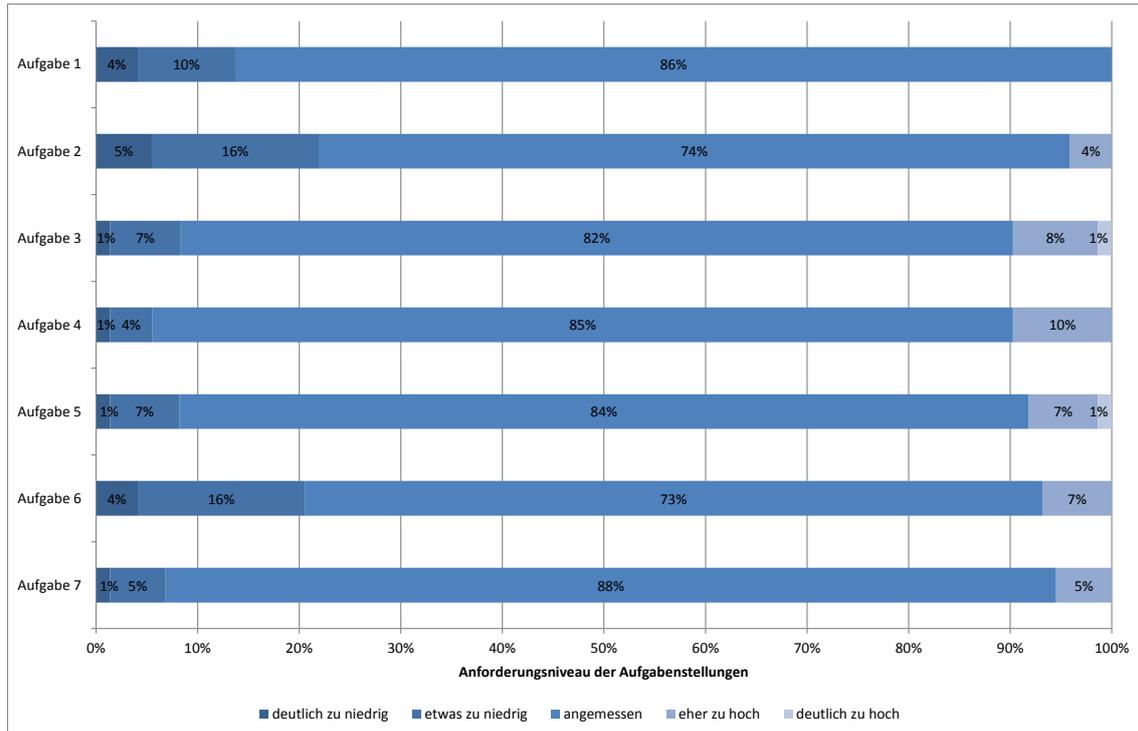
Tabelle 26 Verallgemeinerungsfähigkeit der Stichprobe – Lehrkräftebefragung

	Anzahl der Kurse/Klassen nach Eingang der Ergebnisdaten	notwendige Anzahl der Rückmeldungen der Lehrkräfte nach HOLTMANNS	erforderliche Rücklaufquote nach HOLTMANNS	Anzahl der Rückmeldungen der Lehrkräfte	erzielte Rücklaufquote
EBR-Niveau	85	70	82 %	72	85 %
FOR-Niveau	78	65	84 %	71	91 %
Gymnasium	79	66	86 %	65	82 %

In den folgenden Abbildungen und Ausführungen werden die durch geschlossene Fragen erhobenen Einschätzungen der Lehrkräfte zum Anforderungsniveau und zur Verständlichkeit der Aufgabenstellungen, zum zeitlichen Rahmen der Prüfungsarbeit und zum Erwartungshorizont der Aufgaben dargelegt.²²

3.5.2 Anforderungsniveau der Aufgabenstellungen

Abbildung 70 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgabenstellungen – EBR-Niveau



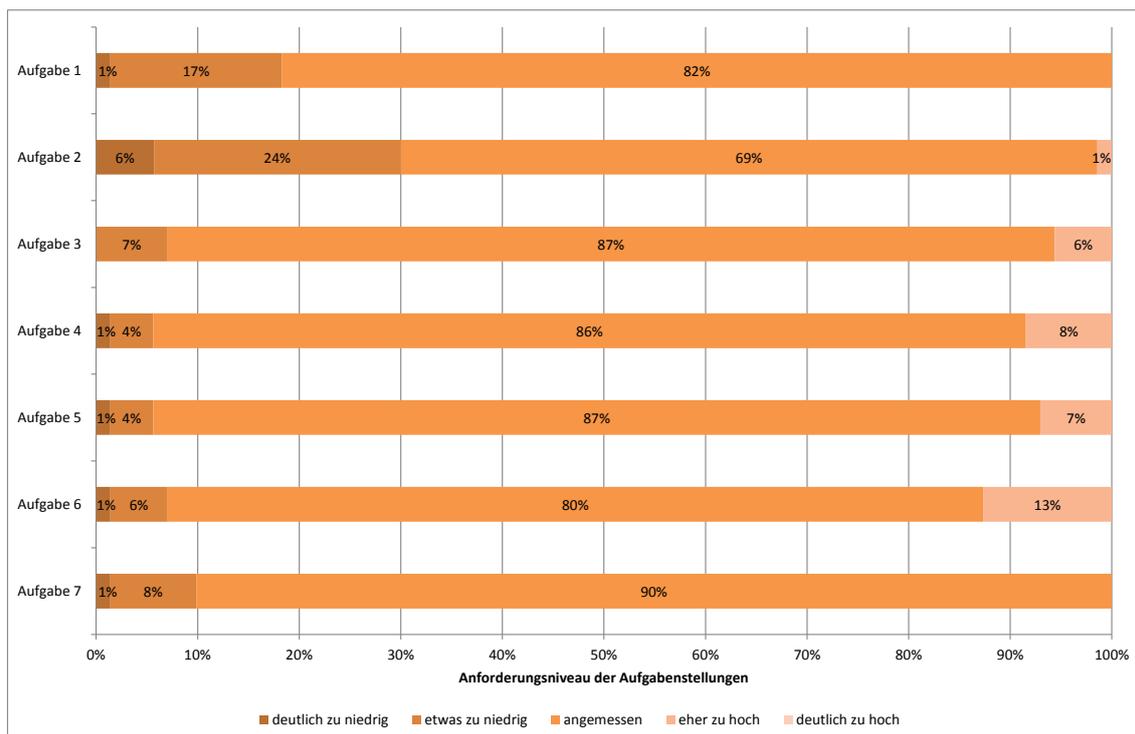
Die Lehrkräfte des EBR-Niveaus schätzen die Aufgabenstellungen der Prüfung hinsichtlich ihres Anforderungsniveaus insgesamt gesehen mehrheitlich als „angemessen“ ein. Allerdings unterscheiden sich die Einschätzungen für die einzelnen Aufgaben in ihrer Intensität.

Die Aufgaben 1, 3 bis 5 und 6 werden von 82-88 % der Lehrkräfte für angemessen gehalten. Insgesamt zeigt sich eine leichte Tendenz eines (eher) zu niedrigen Anforderungsniveaus (5-14 %), wobei in Aufgabe 3 und 4 auch eine leichte Tendenz eines (eher) zu hohen Anforderungsniveaus erkennbar (9-10 %).

Bei den Aufgaben 2 sowie 6 sind 73-74 % der befragten Lehrkräfte dieser Meinung. Allerdings ist in der Einschätzung für diese Aufgaben eine Tendenz eines (eher) zu niedrigen Anforderungsniveaus erkennbar (20-21 %).

²² Die Auflistung der Antworten auf die im Fragebogen enthaltenen offenen Fragen befindet sich im Anhang in Kapitel 5.5.

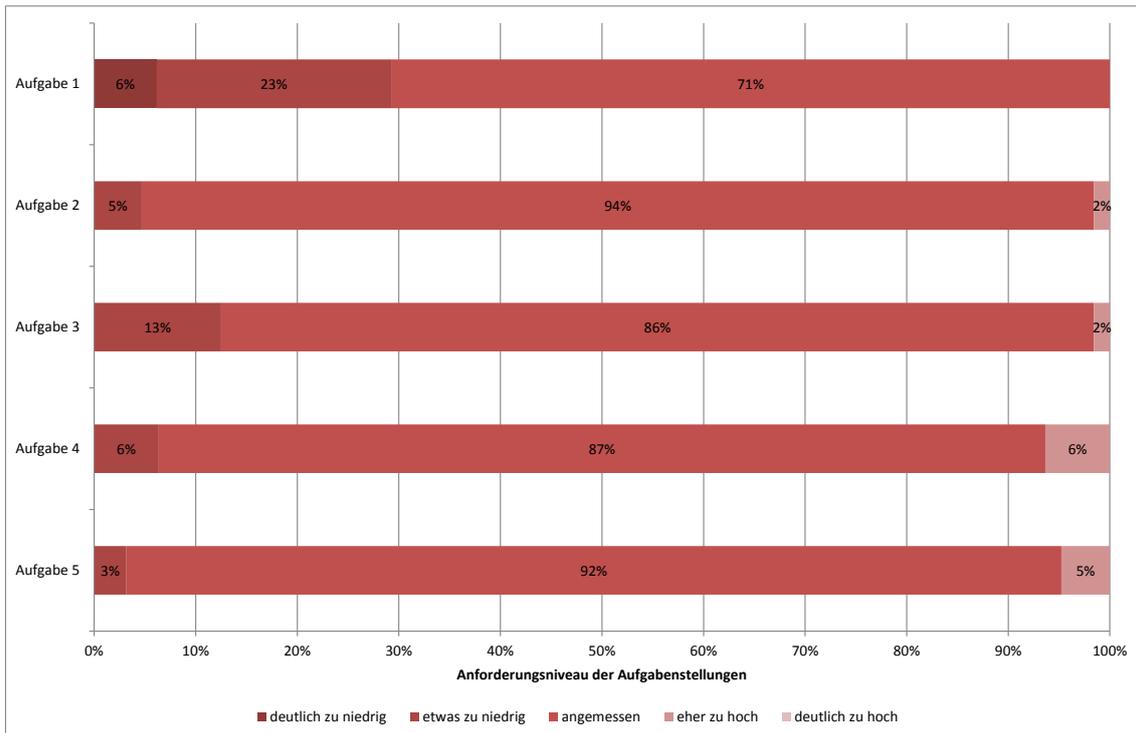
Abbildung 71 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgabenstellungen – FOR-Niveau



Bei den Lehrkräften des FOR-Niveaus überwiegt insgesamt betrachtet die Einschätzung der Lehrkräfte, dass das Anforderungsniveau der Aufgabenstellungen „angemessen“ ist (69-90 %). Über alle Aufgaben hinweg sind auch Tendenzen eines zu niedrigen bzw. eher zu niedrigen Anforderungsniveaus erkennbar, allerdings in unterschiedlicher Intensität (5-30 %). So äußern ein Drittel der Lehrkräfte ein (eher) zu niedriges Anforderungsniveau in Aufgabe 2.

Für die Aufgabe 6 tendiert die Einschätzung von 13 % der befragten Lehrkräfte in Richtung eines (eher) zu hohen Anforderungsniveaus.

Abbildung 72 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgabenstellungen – Gymnasium



Die Gymnasiallehrkräfte halten das Anforderungsniveau aller Aufgabenstellungen mehrheitlich für „angemessen“. Für die Aufgaben 2 und 5 liegt mit 94 % und 92 % die höchste Zustimmung für ein angemessenes Anforderungsniveau vor.

Die Aufgabe 1 wird von etwa einem Drittel der Lehrkräfte als eher zu leicht bzw. zu leicht eingeschätzt, während 71 % der Lehrkräfte das Anforderungsniveau als angemessen ansehen.

3.5.3 Verständlichkeit der Aufgabenstellungen

3.5.3.1 Verständlichkeit der Aufgabenstellungen für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau

Abbildung 73 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 1 – EBR-Niveau

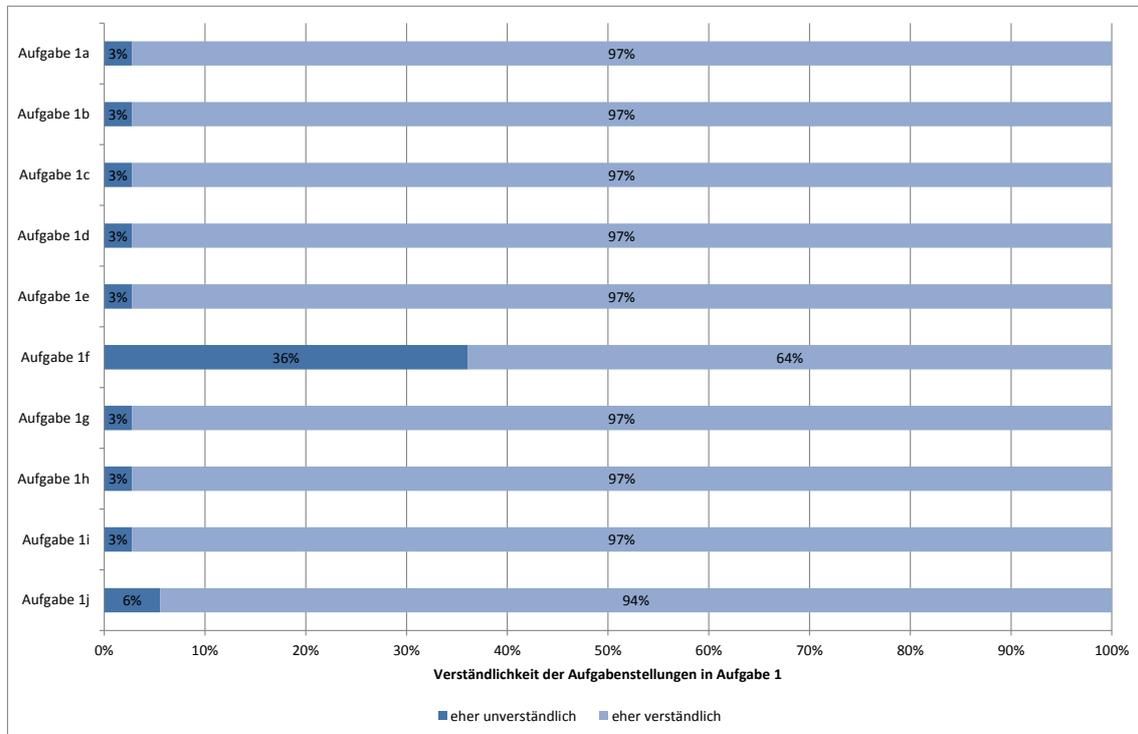
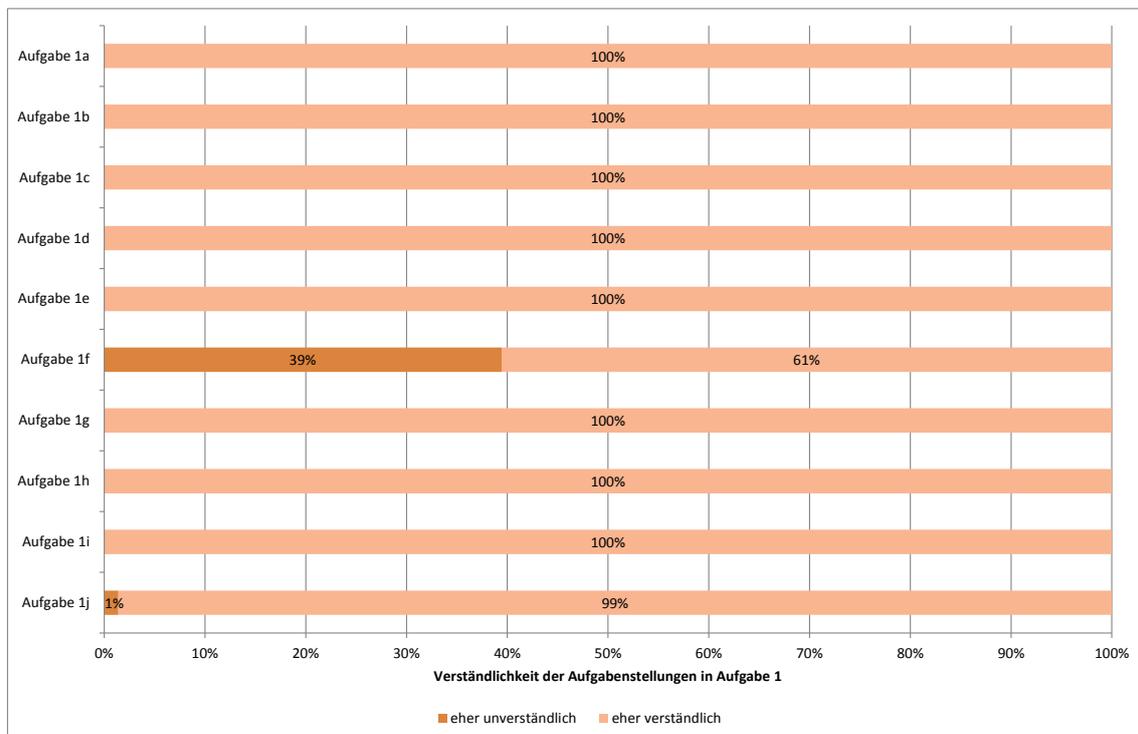


Abbildung 74 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 1 – FOR-Niveau



Die Formulierung der Aufgabenstellungen in Aufgabe 1 wird von den Lehrkräften des EBR-Niveaus (94-97 %) und des FOR-Niveaus (99-100 %) in hohem Maße als „eher verständlich“

eingeschätzt. Lediglich für die Teilaufgabe 1f gibt es für beide Kursniveaustufen bei der Einschätzung der Verständlichkeit eine Einschränkung durch 36 % bzw. 39 % der Lehrkräfte.

Abbildung 75 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 2 – EBR-Niveau

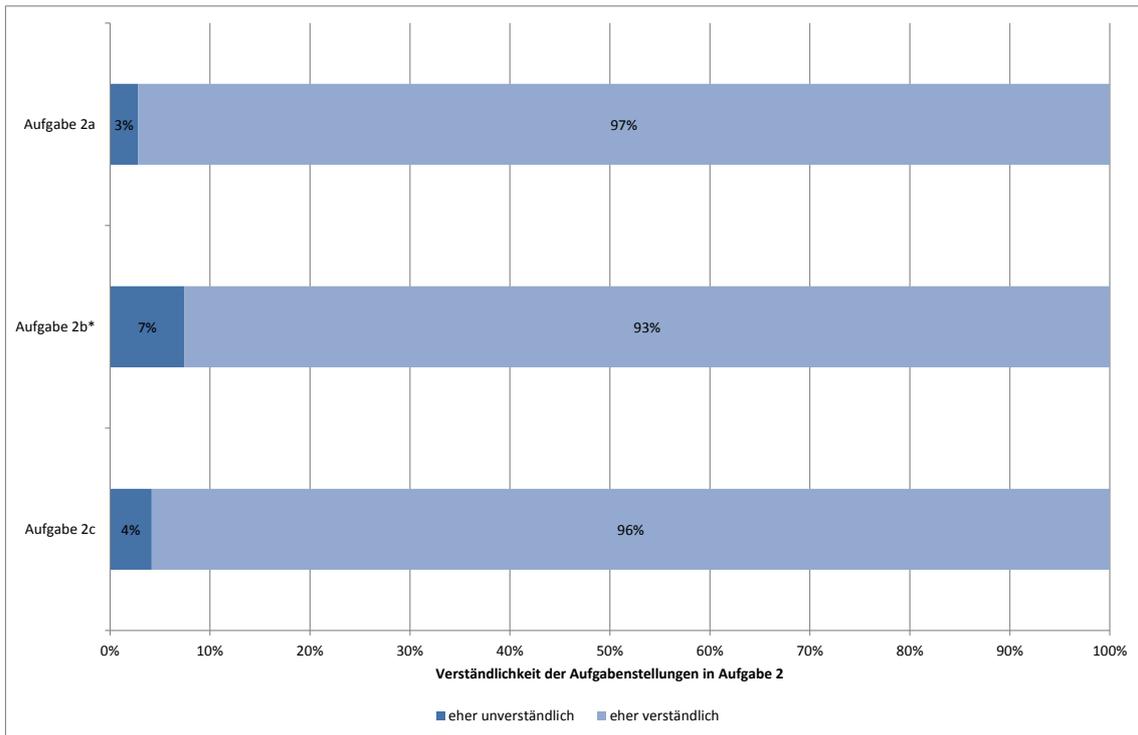
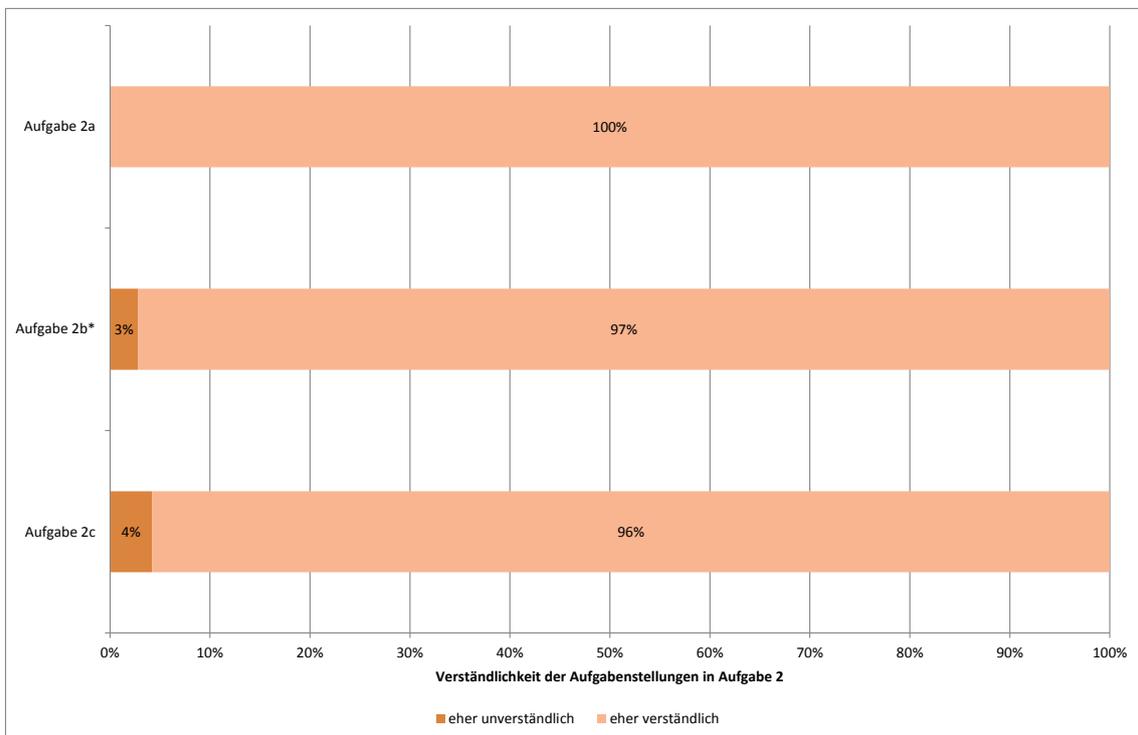


Abbildung 76 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 2 – FOR-Niveau



Auch die Aufgabenstellungen in Aufgabe 2 sind nach Angaben der Lehrkräfte beider Kursniveaustufen fast ausnahmslos „eher verständlich“. Lediglich 3-7 % der EBR- Lehrkräfte und 3-4 % der FOR-Lehrkräfte empfinden die Aufgabenstellungen der Aufgabe 2 „eher unverständlich“.

Abbildung 77 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 3 – EBR-Niveau

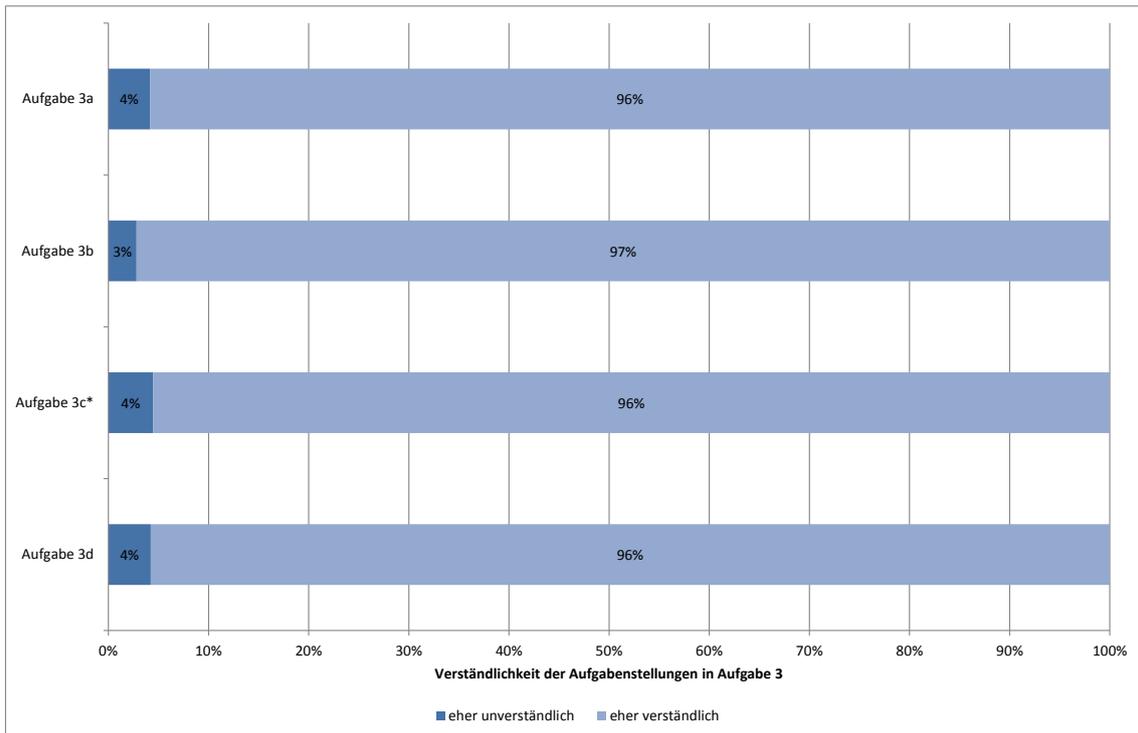
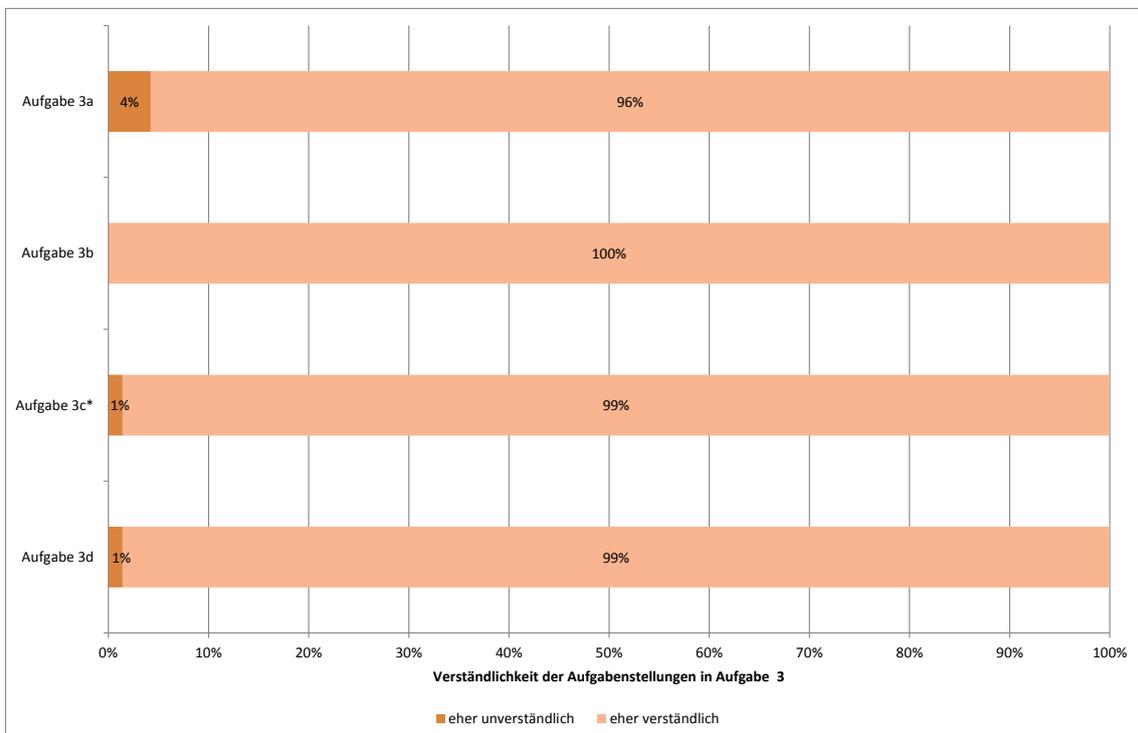


Abbildung 78 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 3 – FOR-Niveau



Die Aufgabenstellungen in Aufgabe 3 werden von nahezu allen Lehrkräften beider Kursniveaustufen als „eher verständlich“ angesehen.

Abbildung 79 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 4 – EBR-Niveau

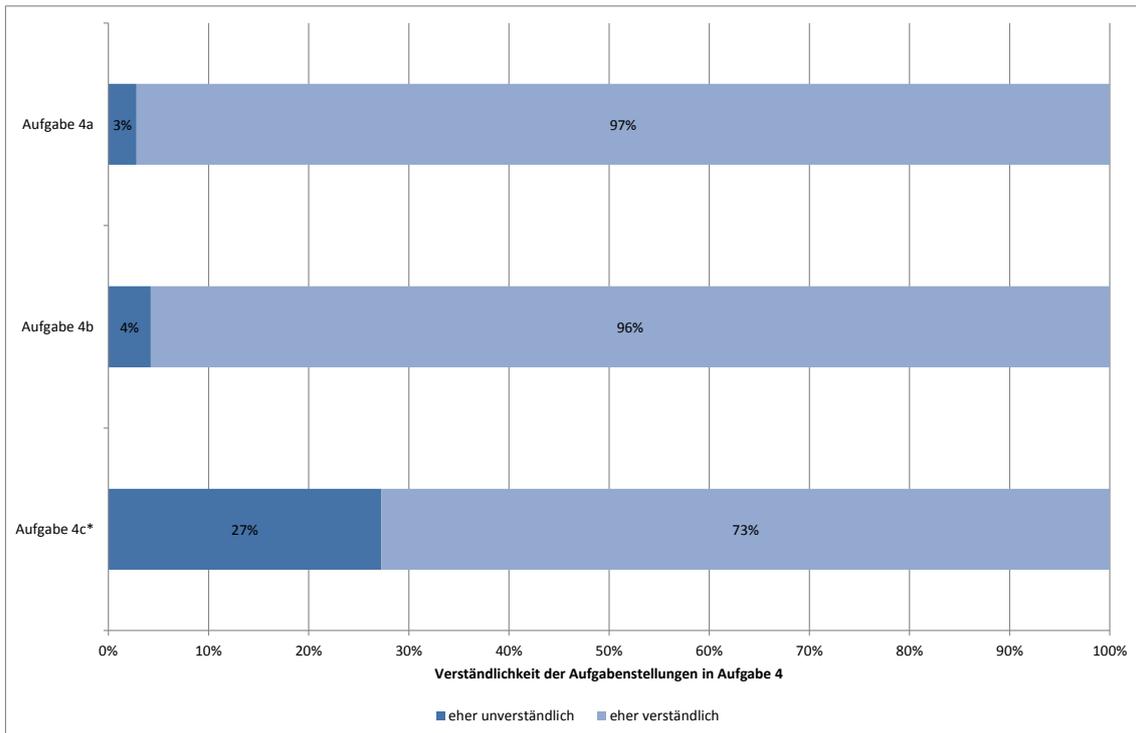
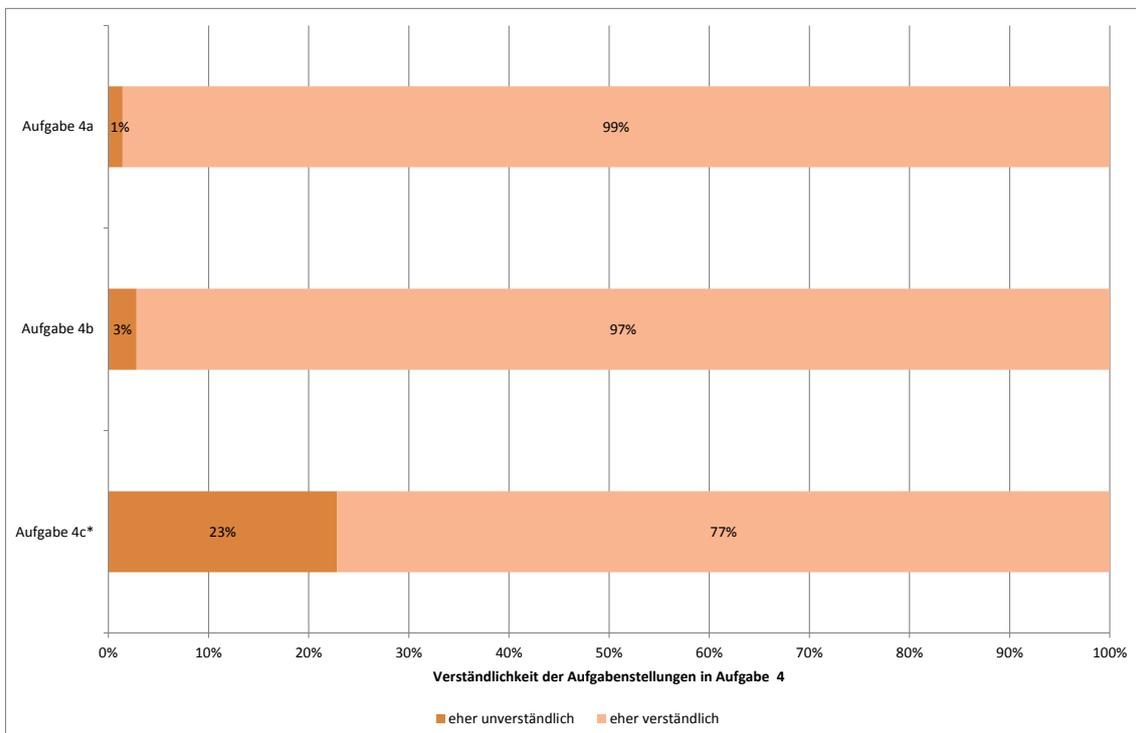


Abbildung 80 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 4 – FOR-Niveau



Die Aufgabenstellungen in Aufgabe 4 werden von den Lehrkräften beider Kursniveaustufen insgesamt als „(eher) verständlich“ betrachtet. Einschränkungen bezüglich der Verständlichkeit werden für die Teilaufgabe 4c* durch 27 % der Lehrkräfte des EBR-Niveaus und 23 % der FOR-Lehrkräfte gesehen. Diese könnten einen Anhaltspunkt für die in dieser Teilaufgabe erzielten Lösungsanteile darstellen (EBR-Niveau: 10 %, FOR-Niveau: 51 %) (vgl. Kapitel 3.4.1.4).

Abbildung 81 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 5 – EBR-Niveau

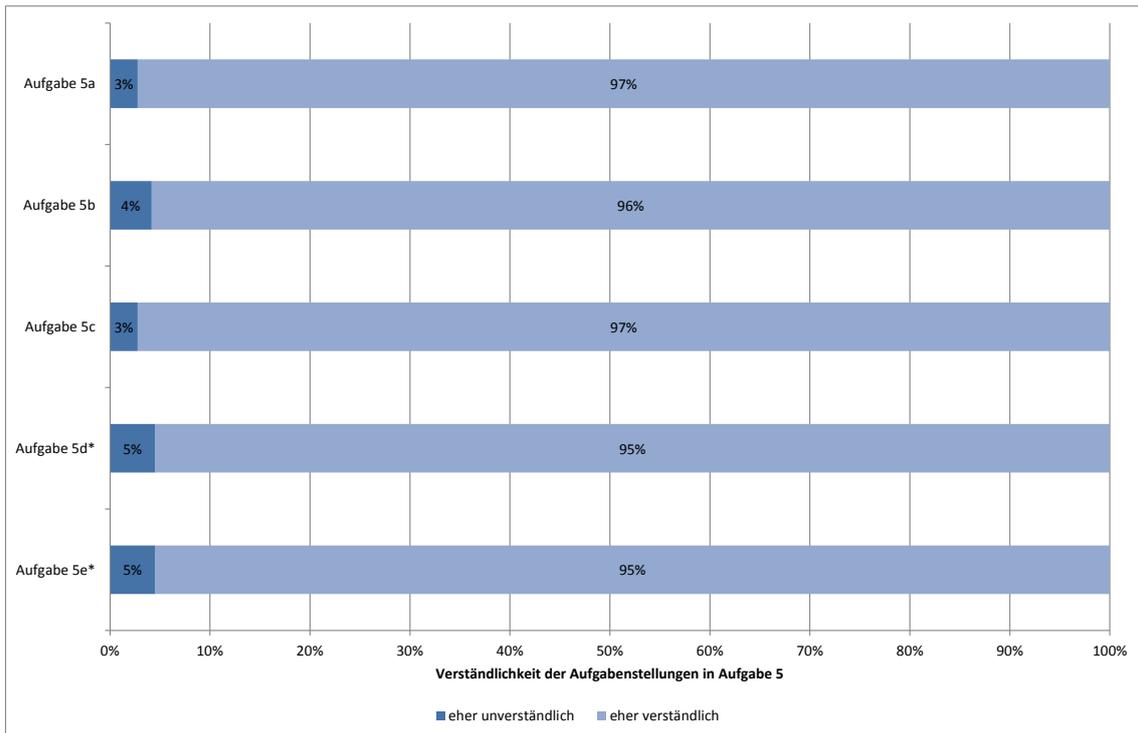
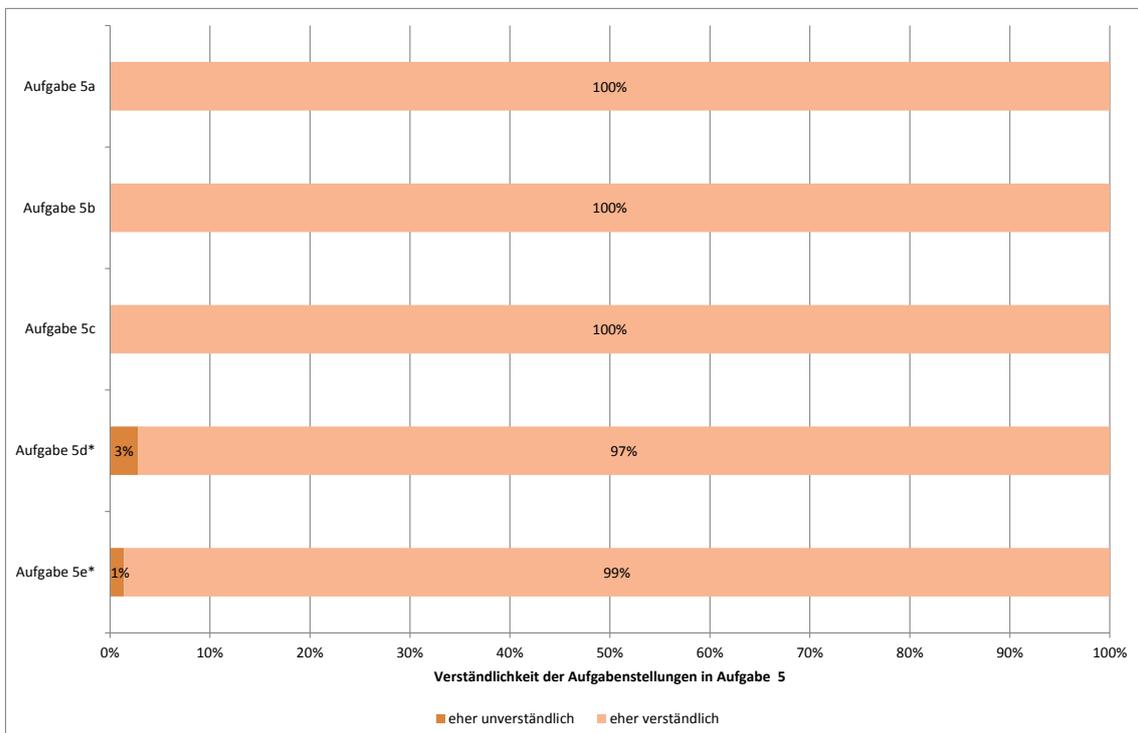


Abbildung 82 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 5 – FOR-Niveau



Für Aufgabe 5 besteht Konsens in der zustimmenden Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen durch die Lehrkräfte beider Kursniveaustufen.

Abbildung 83 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 6 – EBR-Niveau

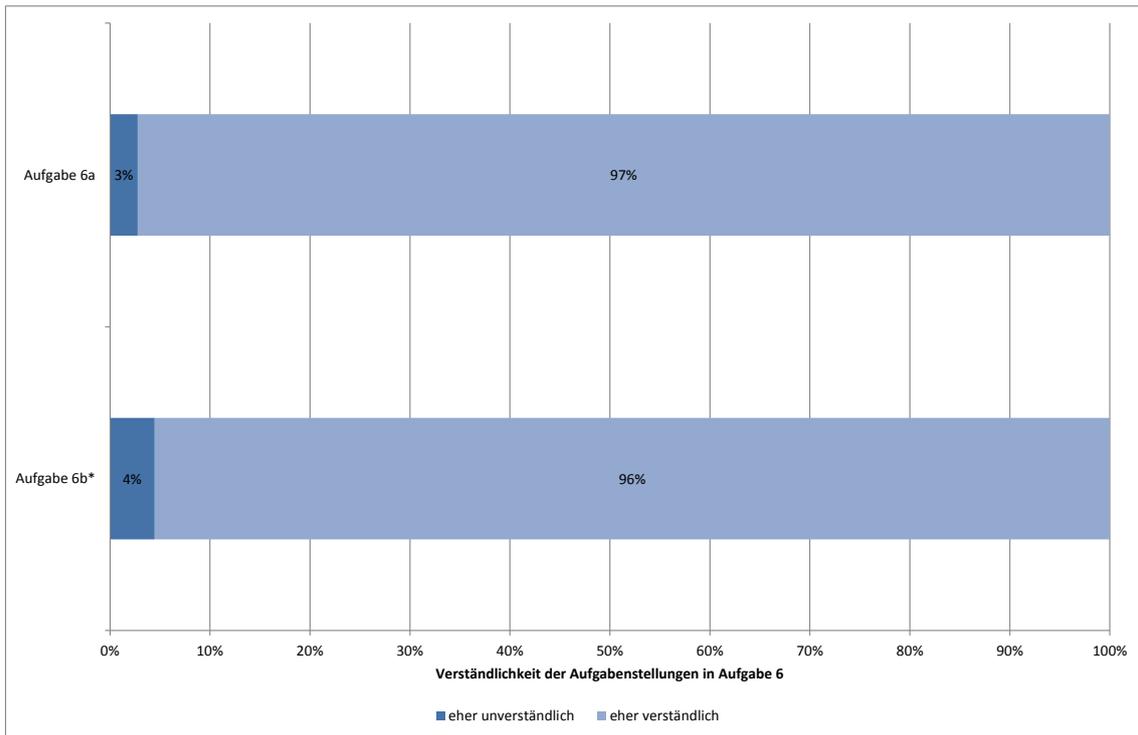
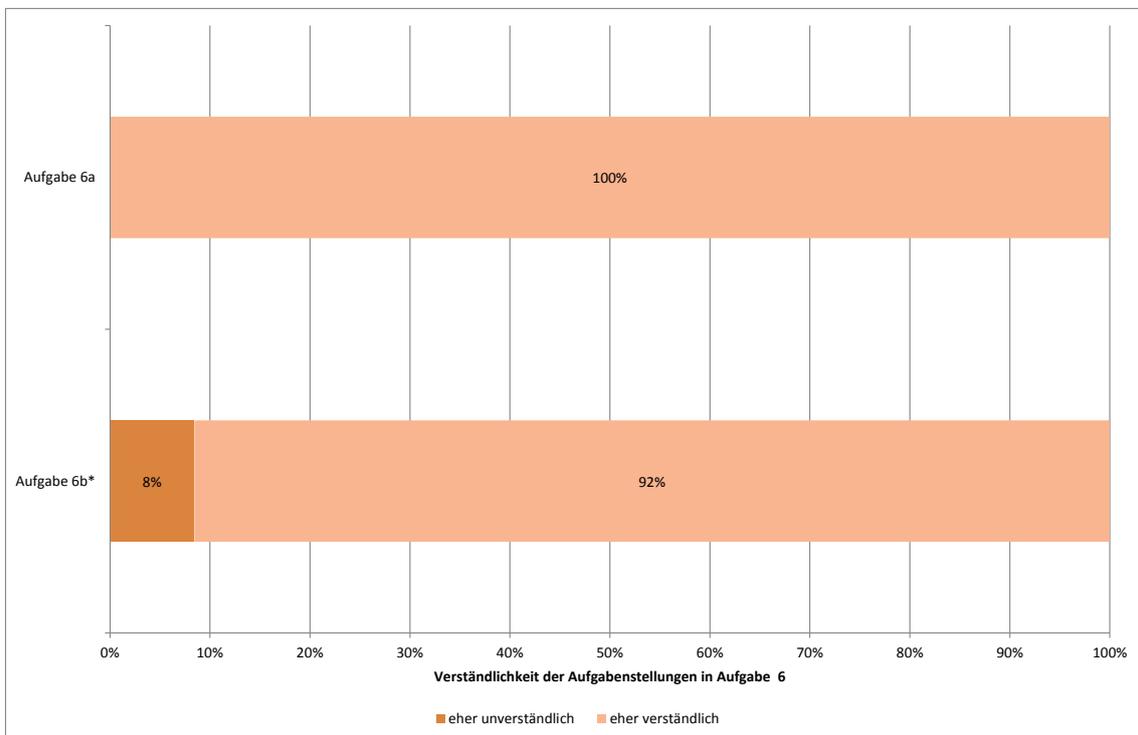


Abbildung 84 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 6 – FOR-Niveau



Die Aufgabenstellungen in Aufgabe 6 werden von nahezu allen Lehrkräften beider Kursniveaustufen insgesamt als „eher verständlich“ betrachtet.

Abbildung 85 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 7 – EBR-Niveau

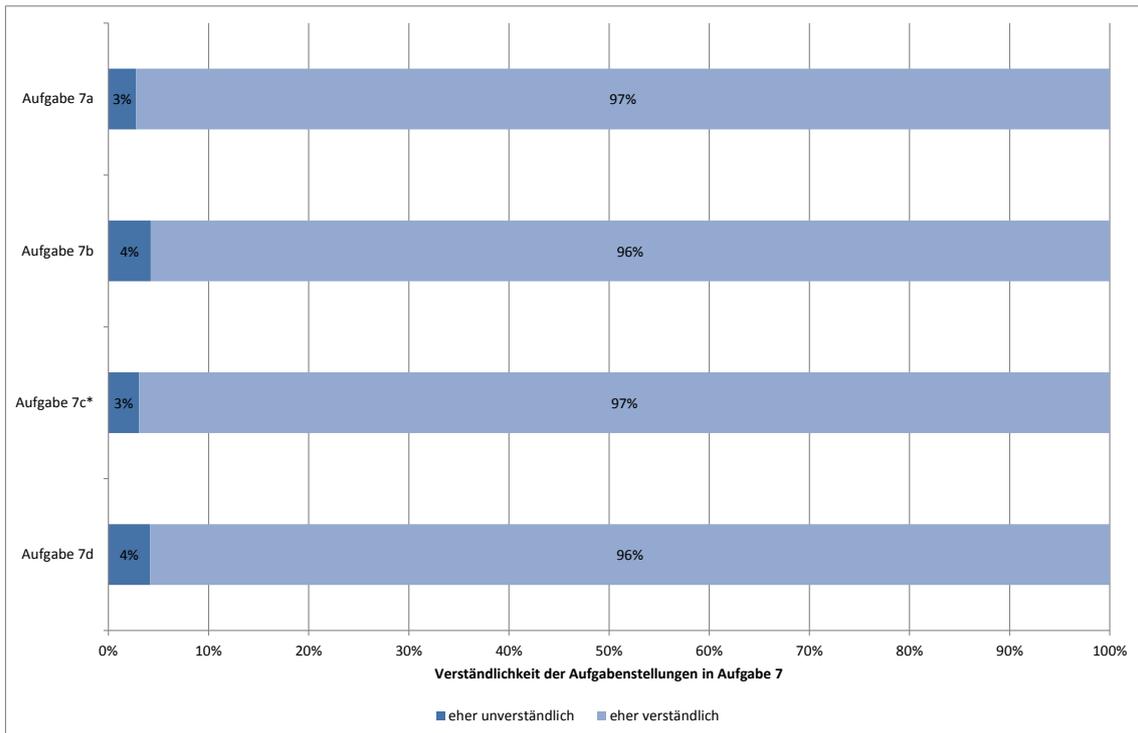
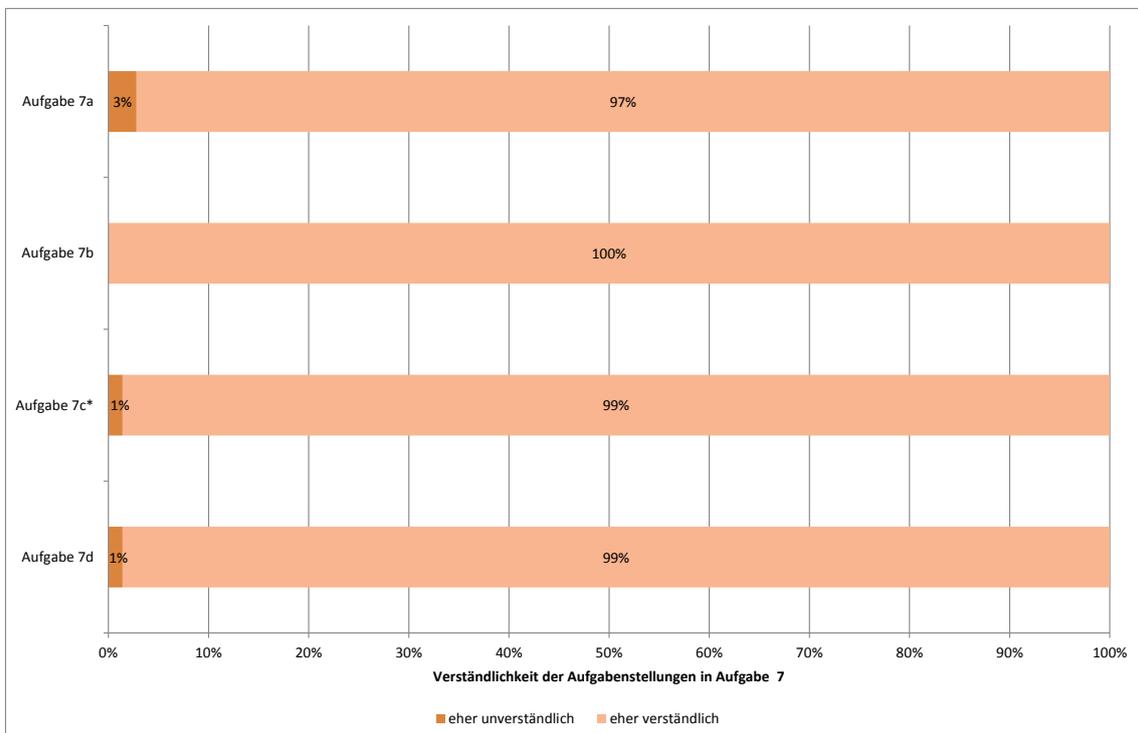


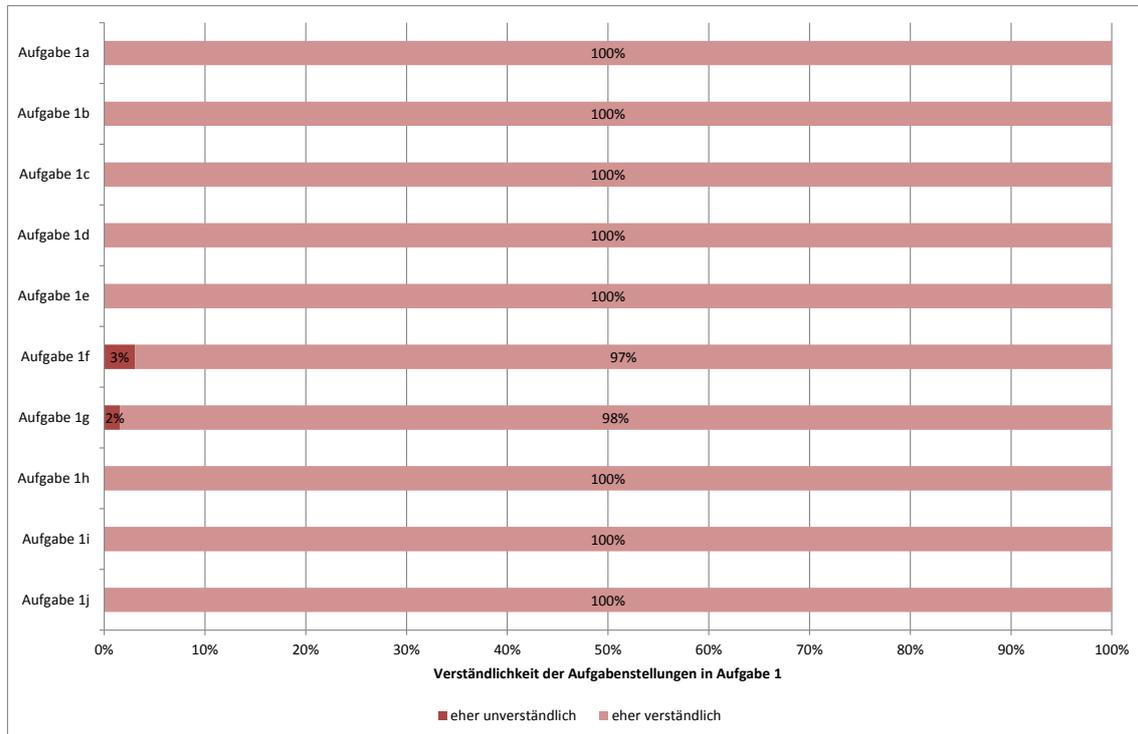
Abbildung 86 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 7 – FOR-Niveau



Die Aufgabenstellungen in Aufgabe 7 sind nach Angaben der Lehrkräfte beider Kursniveaustufen „eher verständlich“.

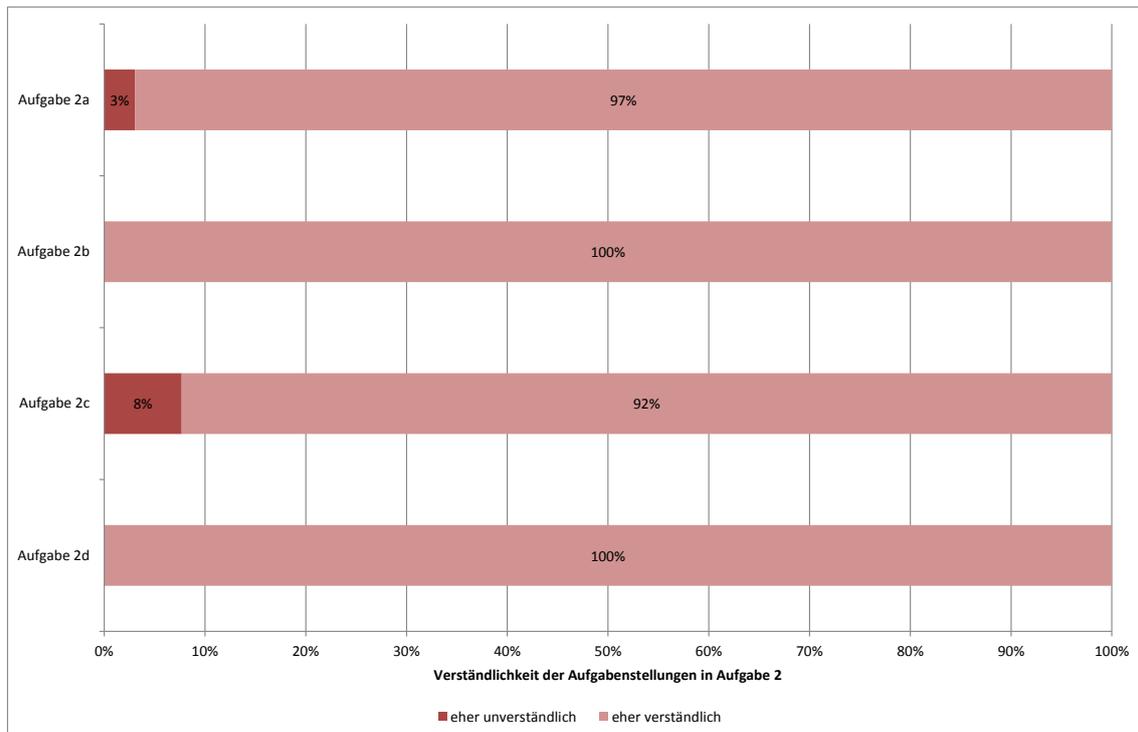
3.5.3.2 Verständlichkeit der Aufgabenstellungen für Gymnasien

Abbildung 87 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 1 – Gymnasium



Die Formulierung der Aufgabenstellungen in Aufgabe 1 wird von den Lehrkräften des Gymnasiums nahezu ausnahmslos als „eher verständlich“ angesehen.

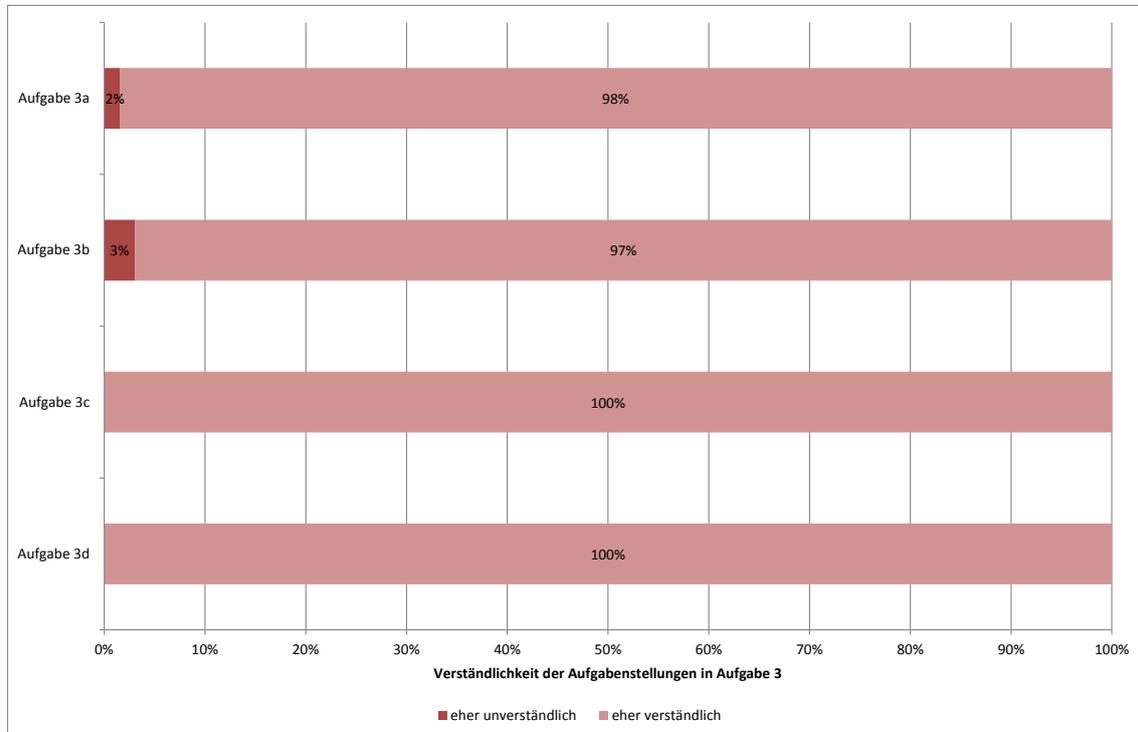
Abbildung 88 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 2 – Gymnasium



Die Lehrkräfte des Gymnasiums sehen die Aufgabenstellungen in Aufgabe 2 vornehmlich als „eher verständlich“ an. Lediglich für die Aufgabenstellung 2c werden geringe Einschränkungen

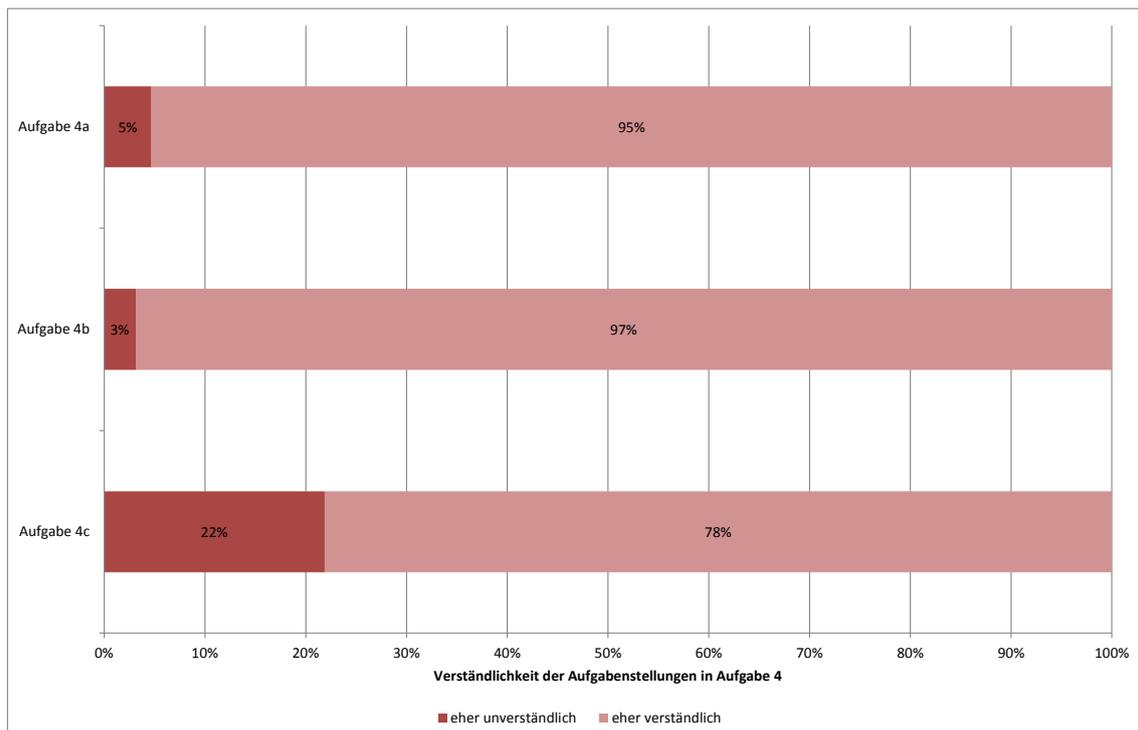
in der Einschätzung der Verständlichkeit sichtbar, 8 % der Lehrkräfte halten sie für „eher unverständlich“.

Abbildung 89 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 3 – Gymnasium



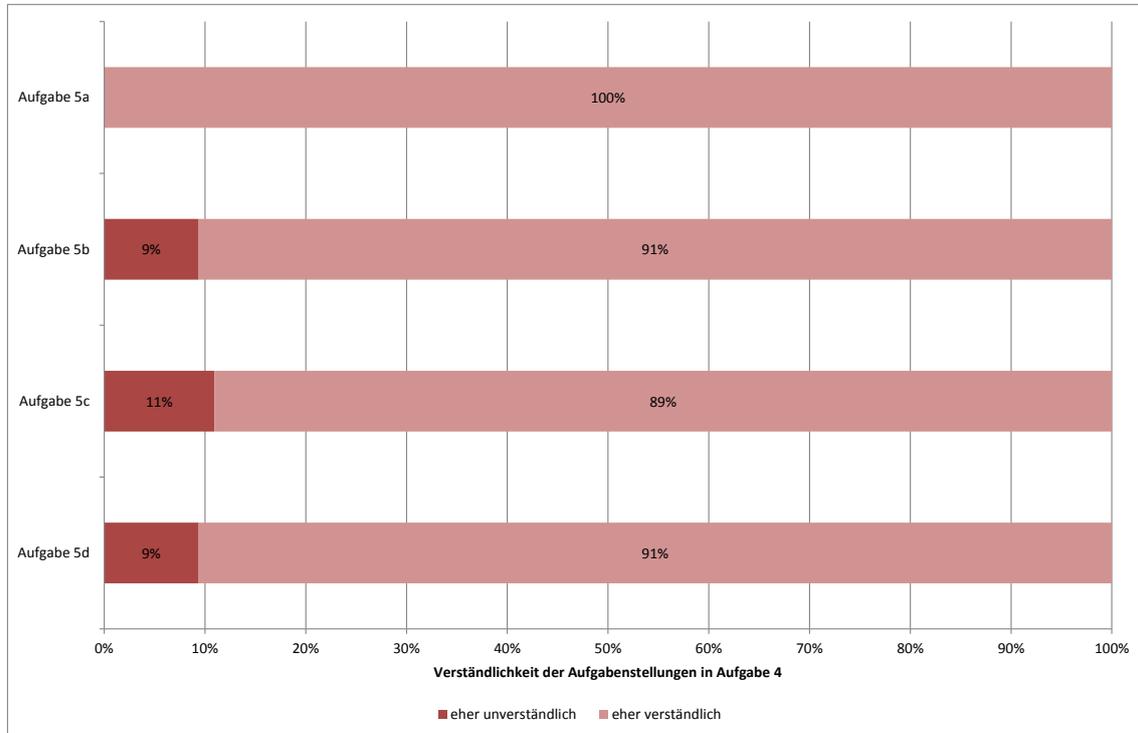
Die Aufgabenstellungen in Aufgabe 3 werden in hohem Maße als „eher verständlich“ eingeschätzt.

Abbildung 90 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 4 – Gymnasium



Die Aufgabenstellungen in Aufgabe 4 werden von den Lehrkräften des Gymnasiums mehrheitlich als „eher verständlich“ betrachtet. Für die Teilaufgabe 4c äußern 22 % der Lehrkräfte, dass die Aufgabenstellung „eher unverständlich“ sei.

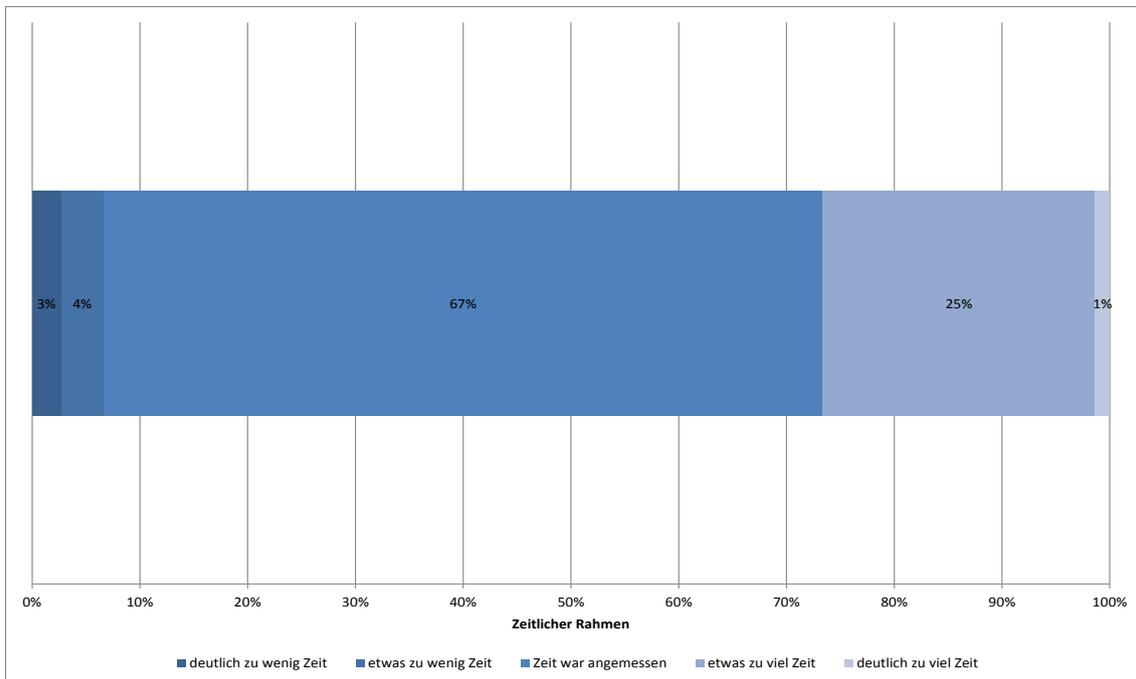
Abbildung 91 Einschätzung der Verständlichkeit der Aufgabenstellungen – Aufgabe 5 – Gymnasium



Die Aufgabenstellungen in Aufgabe 5 werden von den Lehrkräften des Gymnasiums insgesamt als „eher verständlich“ betrachtet. Geringe Einschränkungen bezüglich der Verständlichkeit werden für die Teilaufgaben 5b bis 5d durch 9 % bis 11 % der Lehrkräfte gesehen.

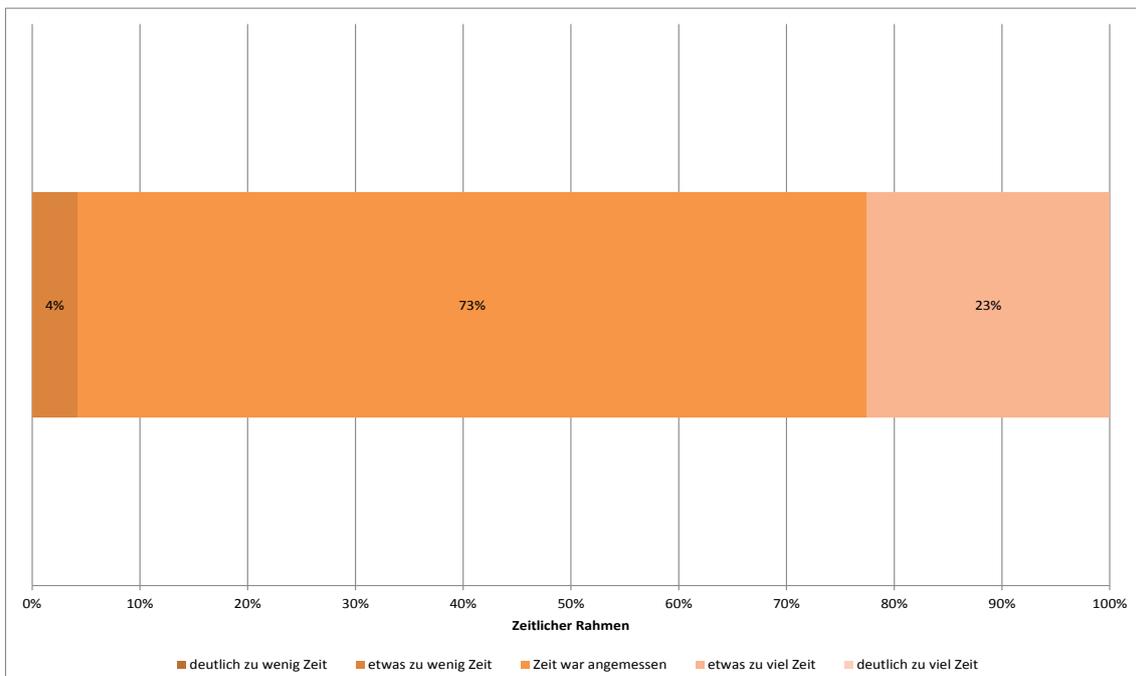
3.5.4 Zeitlicher Rahmen

Abbildung 92 Einschätzung des zeitlichen Rahmens der Prüfungsarbeit – EBR-Niveau



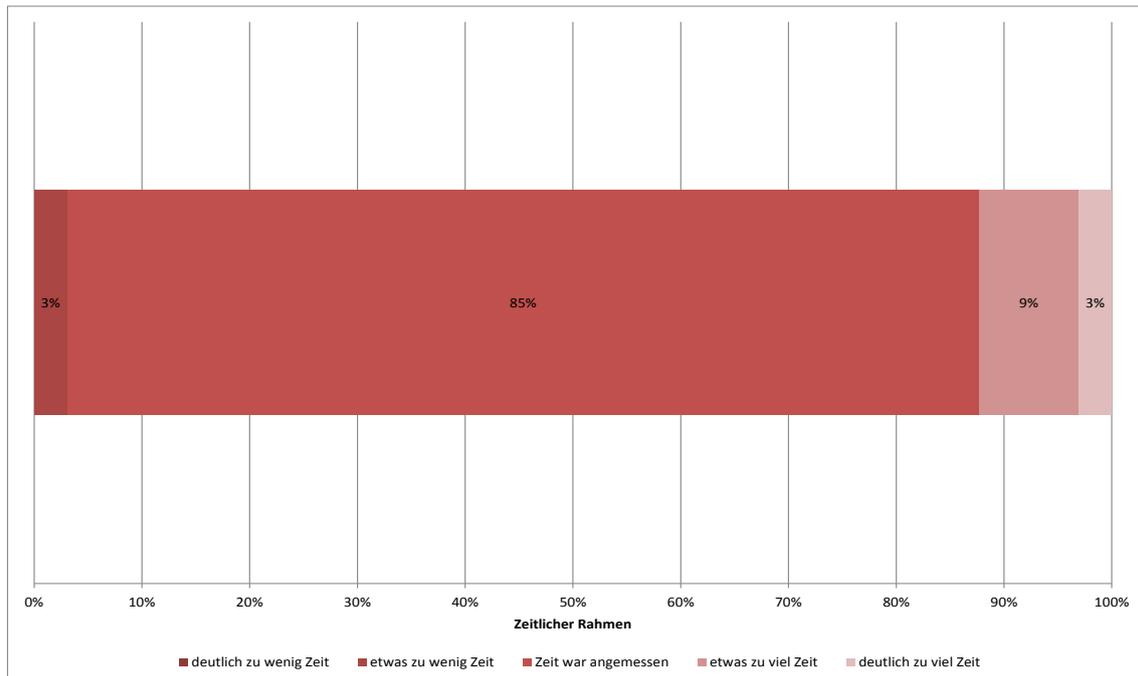
Der zeitliche Rahmen der gesamten Prüfungsarbeit wird von den Lehrkräften des EBR-Niveaus überwiegend als angemessen beurteilt. 26 % der Lehrkräfte tendieren zur Einschätzung, dass für die Lösung der Aufgaben „etwas zu viel Zeit“ bzw. „zu viel Zeit“ zur Verfügung stand.

Abbildung 93 Einschätzung des zeitlichen Rahmens der Prüfungsarbeit – FOR-Niveau



Die Lehrkräfte des FOR-Niveaus beurteilen den zeitlichen Rahmen der Prüfungsarbeit mit großer Mehrheit als angemessen mit der leichten Tendenz, dass für die Lösung der Aufgaben „etwas zu viel Zeit“ bzw. „zu viel Zeit“ zur Verfügung stand (23 %).

Abbildung 94 Einschätzung des zeitlichen Rahmens der Prüfungsarbeit – Gymnasium



Für 85 % der Lehrkräfte des Gymnasiums ist der zeitliche Rahmen der Prüfungsarbeit angemessen, lediglich 12 % geben an, dass die Schülerinnen und Schüler „etwas zu viel Zeit“ bzw. „deutlich zu viel Zeit“ zur Lösung der Aufgaben hatten.

3.5.5 Erwartungshorizont der Aufgaben

Abbildung 95 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist nachvollziehbar.“ – EBR-Niveau

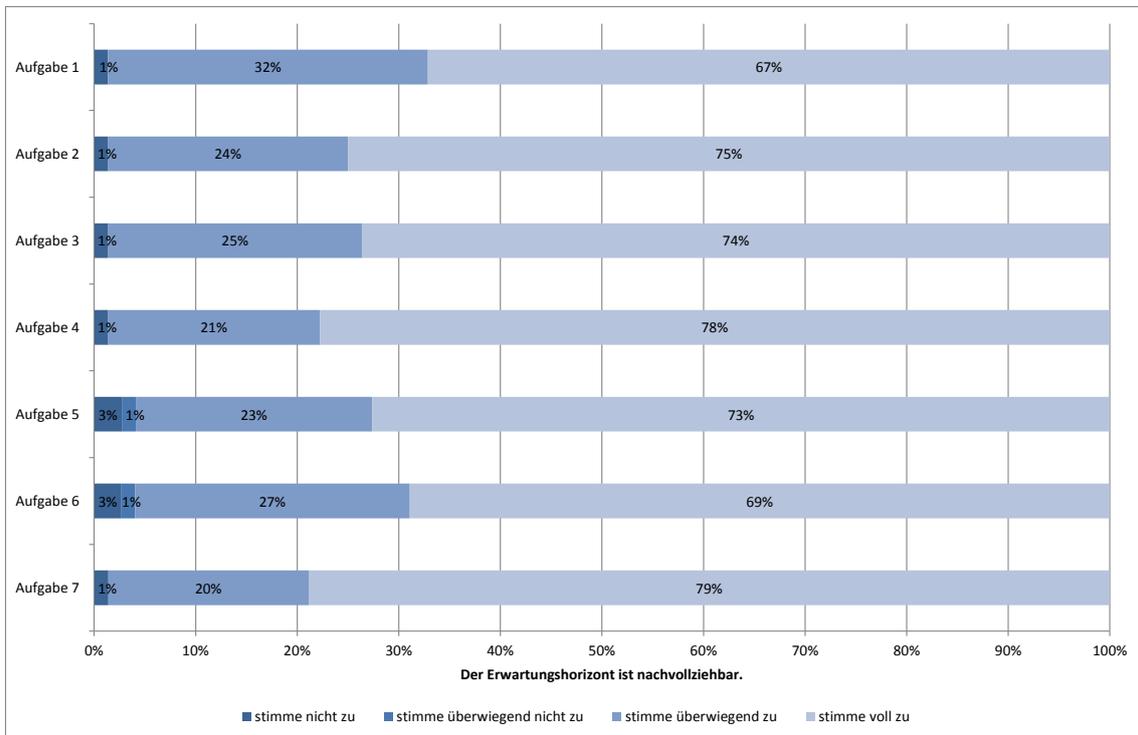
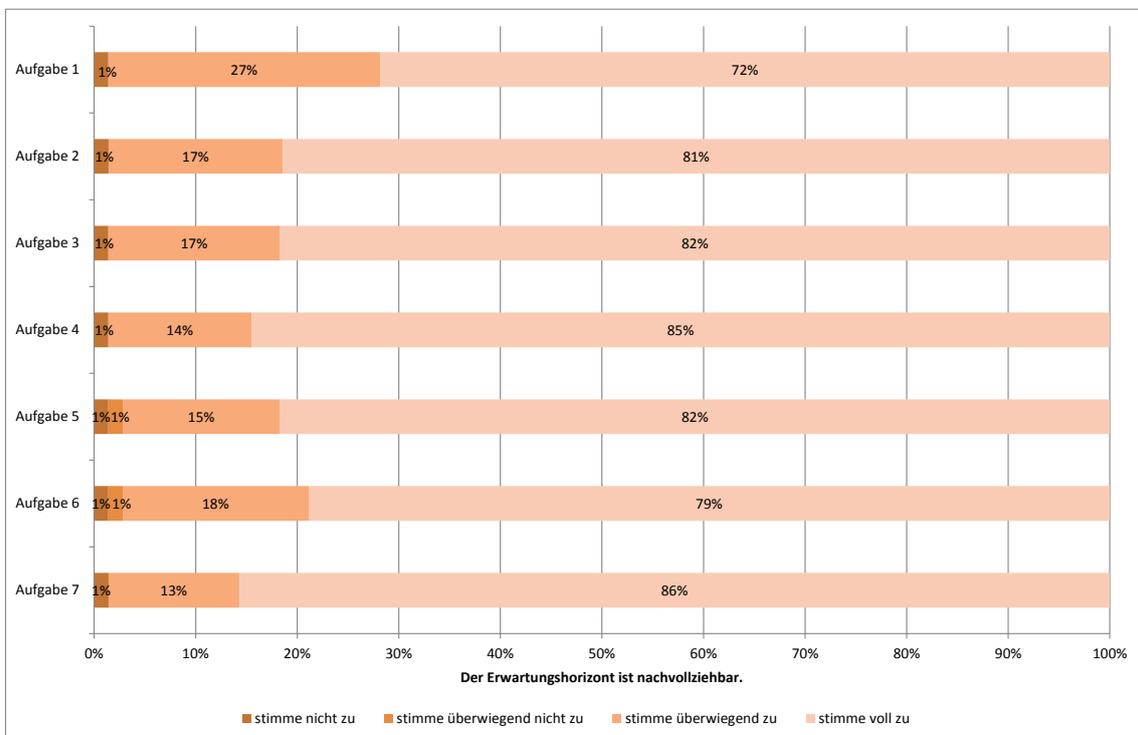
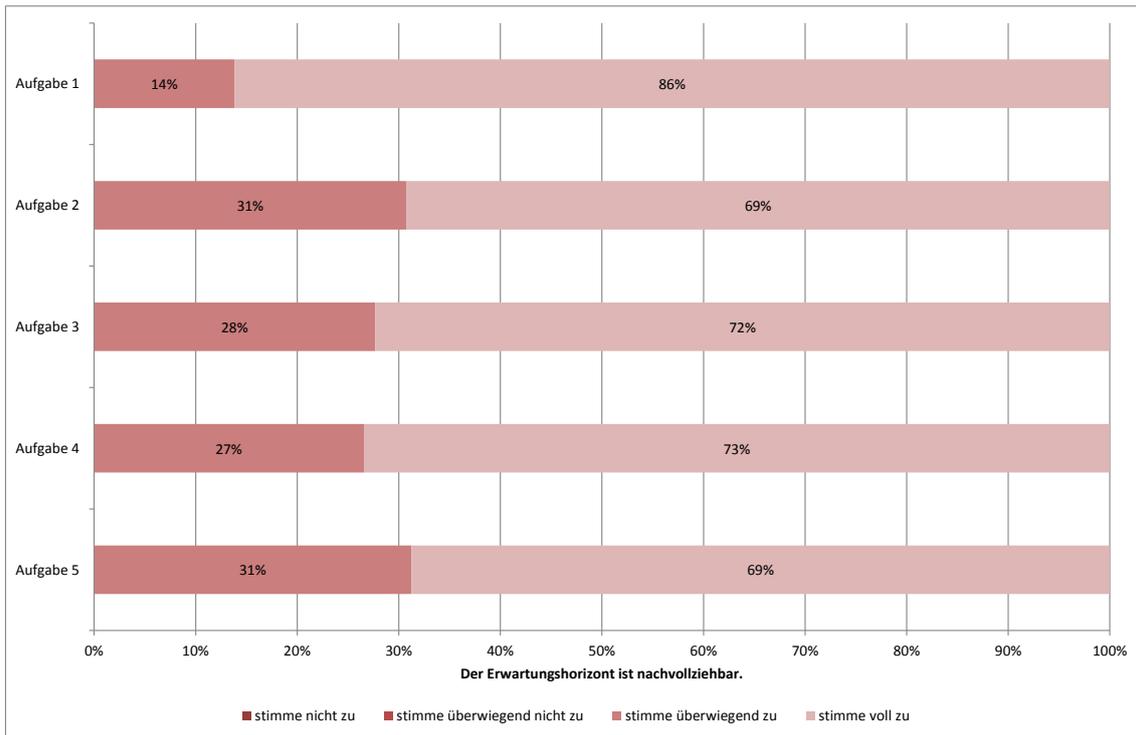


Abbildung 96 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist nachvollziehbar.“ – FOR-Niveau



Der Umfang des Erwartungshorizonts der Aufgaben wird von den Lehrkräften des EBR- und auch des FOR-Niveaus in hohem Maße als „angemessen“ betrachtet (96-99 % der Lehrkräfte).

Abbildung 97 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist nachvollziehbar.“ – Gymnasium



Ausnahmslos sehen die Lehrkräfte des Gymnasiums den Umfang des Erwartungshorizonts für alle Aufgaben als „angemessen“ an (100 %).

Abbildung 98 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ – EBR-Niveau

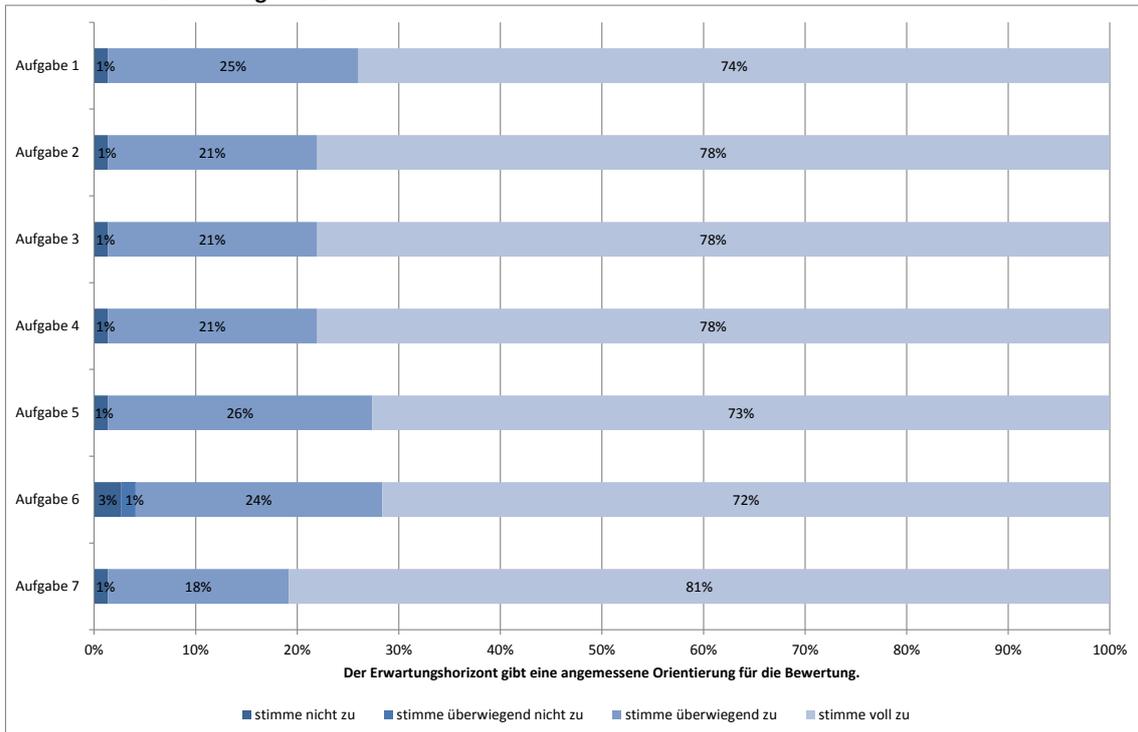
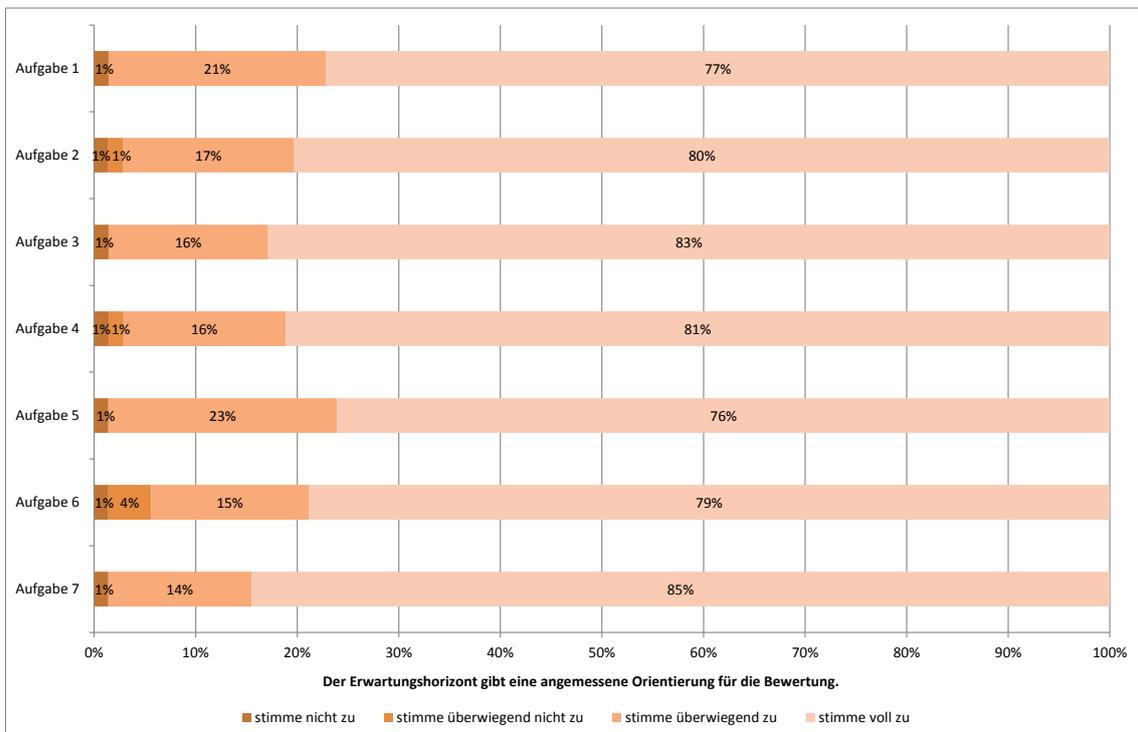
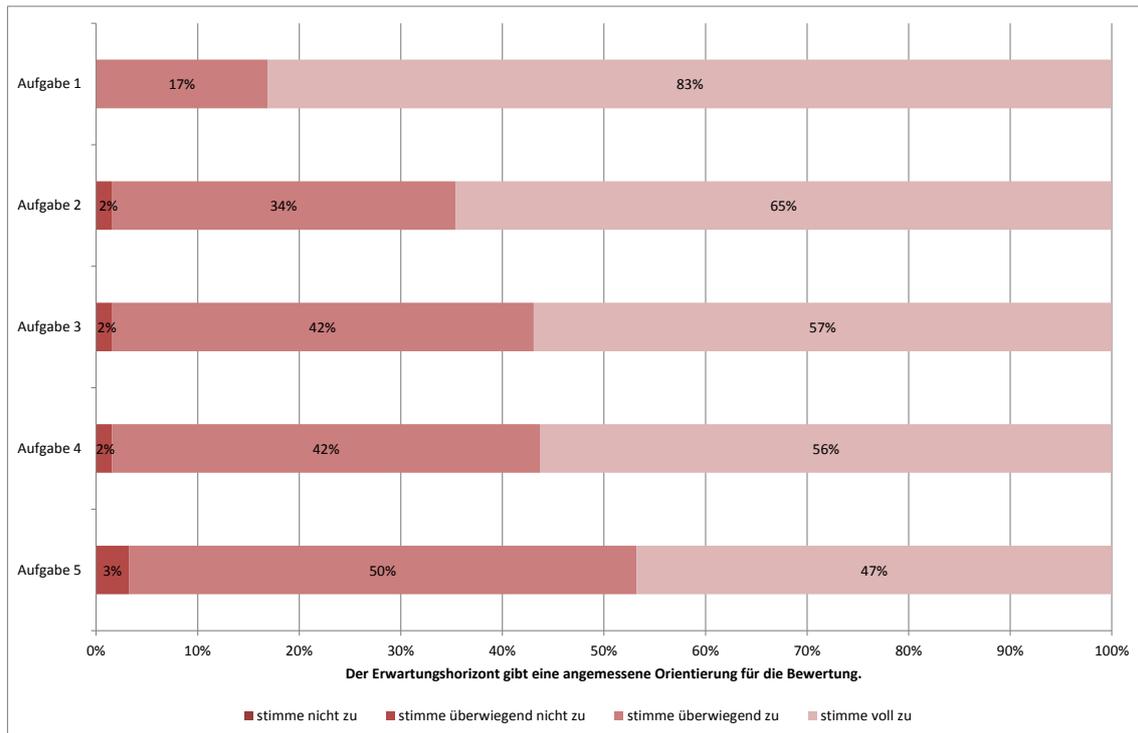


Abbildung 99 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ – FOR-Niveau



Der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ stimmen die Lehrkräfte des EBR-Niveaus (99 %) und des FOR-Niveaus (94-99 %) für alle Aufgaben mehrheitlich überwiegend bzw. voll zu.

Abbildung 100 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.“ – Gymnasium



Auch die Lehrkräfte des Gymnasiums stimmen der Aussage, dass der Erwartungshorizont eine angemessene Orientierung für die Bewertung gibt, für alle Aufgaben mehrheitlich überwiegend bzw. voll zu.

4 Ergebnisse der Prüfung im Fach Englisch²³

4.1 Vergleich der Ergebnisse der LISUM-Stichprobe mit den Ergebnissen des Landes Brandenburg

Der Vergleich in den Mittelwerten der Prüfungsnoten der LISUM-Stichprobe und der Landesdaten²⁴ zeigt Abweichungen von 0,1 Notenstufen für die Schüler*innen des EBR- und FOR-Niveaus zugunsten der LISUM-Stichprobe. Im Vergleich der Standardabweichungen der Prüfungsnotenmittelwerte liegen für die Daten der LISUM-Stichprobe und die Landesdaten nahezu identische Werte vor (vgl. Tabelle 28).

Tabelle 27 Vergleich der Mittelwerte der Prüfungsnoten der LISUM-Stichprobe mit den Mittelwerten der Prüfungsnoten für das Land Brandenburg für alle Schülerinnen und Schüler im Fach Englisch einschließlich der Angabe der Effektstärke

	Mittelwerte der Prüfungsnoten					
	weiblich		männlich		alle Schülerinnen und Schüler	
	LISUM-Stichprobe	Land	LISUM-Stichprobe	Land	LISUM-Stichprobe	Land
alle Kurs-niveaustufen	3,6	3,7	3,2	3,3	3,4	3,5
EBR-Niveau	3,5	3,7	2,9	2,9	3,1	3,2
FOR-Niveau	3,9	4,0	3,4	3,5	3,6	3,7
Gymnasium	3,5	3,5	3,3	3,3	3,4	3,4

Tabelle 28 Vergleich der Standardabweichung der Notenmittelwerte der LISUM-Stichprobe mit der Standardabweichung der Notenmittelwerte für das Land Brandenburg

Standardabweichung	
LISUM-Stichprobe	Land
1,30	1,31

²³ Das Fach Englisch wurde zu 99,8 % als Prüfungsfach 1. Fremdsprache gewählt, demzufolge können die ZENSOS weBBclassic Daten als Vergleichsgrundlage dienen.

²⁴ Datengrundlage ZENSOS weBBclassic, Stand: 14.11.2017, eigene Berechnungen.

4.2 Grundlagen und Konstruktion der Prüfungsaufgaben

Wie in den Fächern Deutsch und Mathematik werden auch im Fach Englisch die Prüfungsaufgaben für das FOR-Niveau für die Schüler*innen des EBR-Niveaus genutzt. Die für beide Kursniveaustufen konzipierte Prüfungsarbeit enthält Aufgaben, die die Anforderungsebenen grundlegende und erweiterte allgemeine Bildung einbeziehen. Dabei werden die Aufgaben für das FOR-Niveau durch einen Stern (*) gekennzeichnet, die von den Schüler*innen dieser Kursniveaustufe verpflichtend zu lösen sind. Schüler*innen des EBR-Niveaus können auch die mit einem Stern (*) gekennzeichneten Aufgaben lösen und hier zusätzlich Punkte erzielen. Für das Gymnasium liegen separate Prüfungsaufgaben vor.²⁵

Die schriftliche Prüfung im Fach Englisch wird in Form eines Hörverstehenstests absolviert. Die Prüfung besteht für alle Kursniveaustufen aus vier Aufgaben (Parts), die sich aus mehreren Items bzw. Teilaufgaben zusammensetzen. Sowohl die Prüfungsarbeit für die Kursniveaustufen EBR-Niveau und FOR-Niveau als auch für das Gymnasium enthält drei Aufgaben, in denen geschlossene Aufgabenformate (z. B. falsch-richtig, Mehrfachauswahl, Zuordnung) verwendet werden, und eine Aufgabe, in der die Schüler*innen zu drei monologischen Texten Fragen beantworten müssen (EBR- und FOR-Niveau: Aufgabe 3, Gymnasium: Aufgabe 2).

Tabelle 29 Themen der Prüfungsaufgaben im Fach Englisch

Aufgabe	Themen	
	EBR- und FOR-Niveau	Gymnasium
1	Short Messages	Identifying Speakers
2	Radio Ads	Unsolved Mysteries
3	You Tubers	The Sharing Economy
4	The Sharing Economy	Prom Night Parties

Aufgrund der vorwiegend geschlossenen Aufgabenformate wird ein Bewertungsmaßstab verwendet, „der sich von dem für Klassenarbeiten üblichen unterscheidet. Mit einem erhöhten Anteil an geschlossenen Aufgabenformaten [...] erhalten die Schüler*innen in verstärktem Maße die Chance, die richtige Lösung zu „erraten“. Um diesen Anteil in der Bewertung der Leistung zu kompensieren, wird die Grenze zur Note 4 heraufgesetzt. Der Bewertungsmaßstab orientiert sich damit auch an internationalen Sprachtests.“²⁶ Die Note 4 wird erteilt, wenn im EBR-Niveau mindestens 50 % der Gesamtpunktzahl und im FOR- und Gymnasialniveau mindestens 60 % der Gesamtpunktzahl erreicht werden.

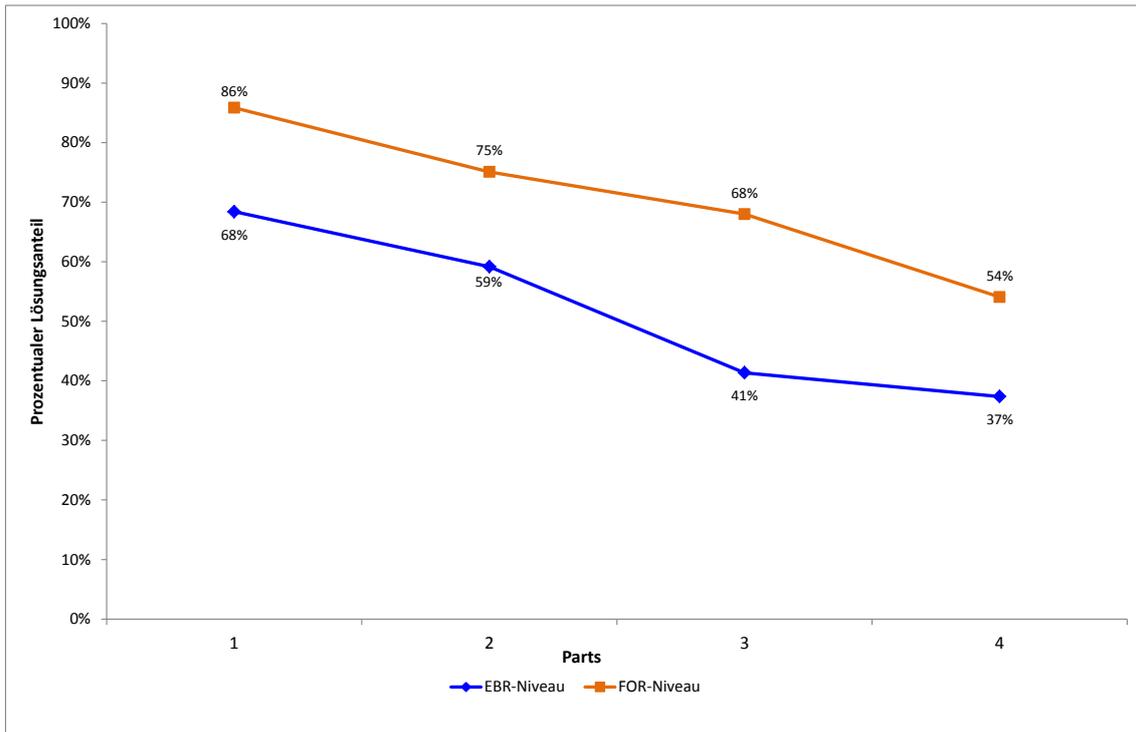
²⁵ vgl. LISUM (2013): Hinweise für die Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10, veröffentlicht auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg (<http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/pruefungen/pruefungen-10/schriftliche-pruefungen/>[letzter Zugriff: 20.11.2017]).

²⁶ vgl. LISUM (2011): Hinweise und Beispielaufgaben zu den schriftlichen Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Englisch ab Schuljahr 2011/12, S. 3.

4.3 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Überblick

Im Folgenden werden die Prüfungsergebnisse für die Aufgaben (Parts) 1 bis 4 für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau im Überblick präsentiert (Abbildung 101). Für das EBR-Niveau werden die Ergebnisse unter Berücksichtigung der *-Aufgaben angegeben. Ausgehend von der in einer Aufgabe erreichbaren Punktzahl werden die durchschnittlichen prozentualen Lösungsanteile dargestellt, die die Schüler*innen in den einzelnen Kursniveaustufen erreicht haben.

Abbildung 101 Prozentuale Lösungsanteile für die Aufgaben (Parts) 1 bis 4 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

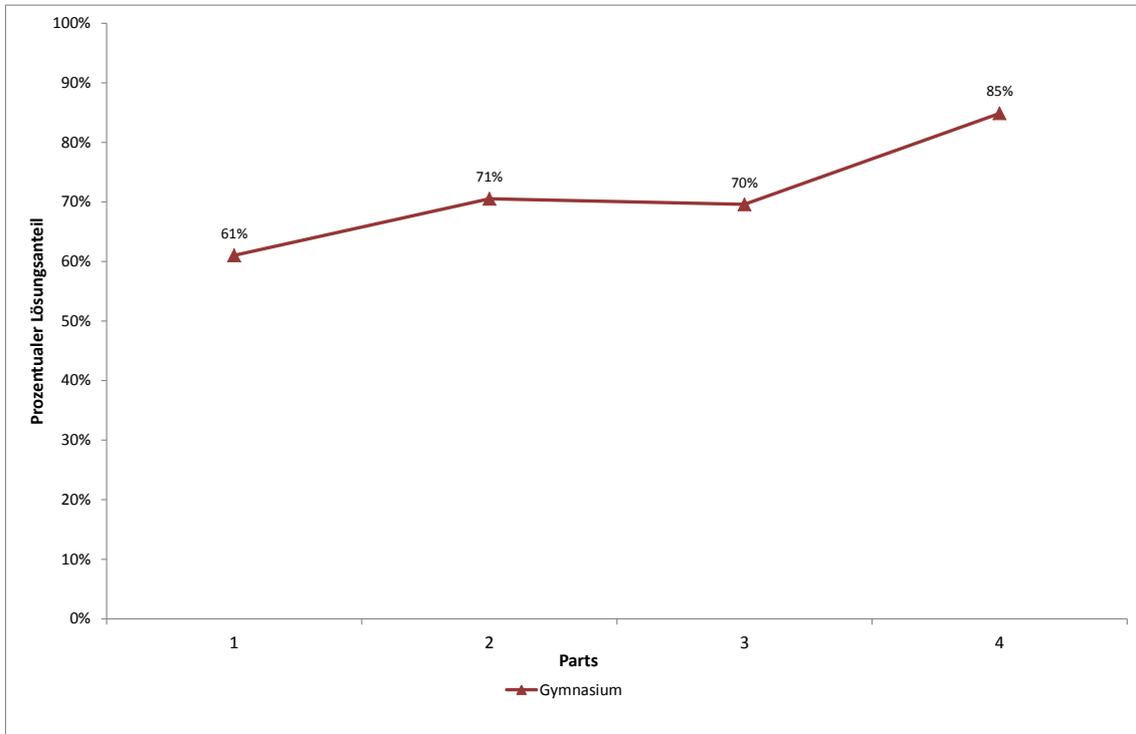


Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erzielten einen Gesamtlösungsanteil von 47 %. Die in den einzelnen Aufgaben erzielten Lösungsanteile nehmen von Aufgabe zu Aufgabe ab; zwischen den Aufgaben 1 und 2 sowie 3 und 4 erfolgt die Abnahme schwach, zwischen den Aufgaben 2 und 3 verändert sich das Ergebnis um 18 %. Während die Ergebnisse in den ersten zwei Aufgaben zwischen 59 % und 68 % liegen, ist für die Aufgabe 4 mit 37 % der geringste Lösungsanteil zu verzeichnen.

Für das FOR-Niveau, für das ein Gesamtlösungsanteil von 68 % zu verzeichnen ist, zeigt sich ein zum EBR-Niveau relativ kongruentes Bild der Lösungsanteile in den Aufgaben, wobei die Abnahme zwischen den Aufgaben eine Spanne von 7- 14 % umfasst. Für die Aufgabe 4 ist der niedrigste Lösungsanteil mit 54 % zu verzeichnen.

Nachfolgend werden die Prüfungsergebnisse für die Aufgaben (Parts) 1 bis 4 in Gymnasialklassen (Abbildung 102) im Überblick dargestellt.

Abbildung 102 Prozentuale Lösungsanteile für die Aufgaben (Parts) 1 bis 4 – Gymnasium



Die Schüler*innen des Gymnasiums erreichen über alle Aufgaben hinweg einen Gesamtlösungsanteil von 71 %. Die in den einzelnen Aufgaben erzielten Lösungsanteile nehmen von Aufgabe zu Aufgabe zu; zwischen den Aufgaben 1 und 4 erfolgt insgesamt eine Zunahme des prozentualen Lösungsanteils um 24 %. In der Aufgabe 1, die durch die Beantwortung von Fragen zu vier monologischen Texten als anspruchsvoller gilt, wurde mit einem Lösungsanteil von 61 % das schwächste Ergebnis innerhalb dieser Prüfung erbracht.

4.4 Ergebnisse der Prüfungsaufgaben im Detail (Teilaufgaben)

Tabelle 30 weist die zu erreichenden maximalen Punktwerte und die erreichten prozentualen Lösungsanteile für alle Teilaufgaben in den drei Kursniveaustufen aus.²⁷ Diese werden in den nachfolgenden Abbildungen veranschaulicht. In die Ausführungen zu den vorliegenden Ergebnisdaten werden ggf. ergänzende Anmerkungen, die von Lehrkräften im Rahmen der Befragung der Lehrkräfte getätigt wurden, einbezogen.

Tabelle 30 Maximale Punktwerte und prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben der Parts 1 bis 4 für die drei Kursniveaustufen (Angaben in %)

Part	Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau		Gymnasium		
		Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %	Teilaufgabe	Punkte	Lösungsanteil in %
1	1	1	48 %	1	72 %	1	1	44 %
	2	1	77 %	1	91 %	2	1	71 %
	3	1	76 %	1	92 %	3	1	88 %
	4	1	72 %	1	88 %	4	1	42 %
Part 1 gesamt		4	68 %	4	86 %		4	61 %
2	5	1	41 %	1	54 %	5	1	86 %
	6	1	82 %	1	93 %	6	1	42 %
	7	1	79 %	1	94 %	7	1	73 %
	8*	1	34 %	1	59 %	8	1	75 %
						9	1	76 %
						10	1	84 %
						11	1	75 %
						12	1	64 %
					13	1	60 %	
Part 2 gesamt		4	59 %	4	75 %		9	71 %
3	9	1	20 %	1	50 %	14	1	91 %
	10	1	29 %	1	46 %	15	1	62 %
	11*	1	35 %	1	65 %	16	1	83 %
	12	1	63 %	1	78 %	17	1	74 %
	13	1	63 %	1	84 %	18	1	45 %
	14	1	51 %	1	84 %	19	1	73 %
	15	1	43 %	1	73 %	20	1	41 %
	16	1	44 %	1	72 %	21	1	90 %
17*	1	24 %	1	60 %				
Part 3 gesamt		9	41 %	9	68 %		8	70 %

²⁷

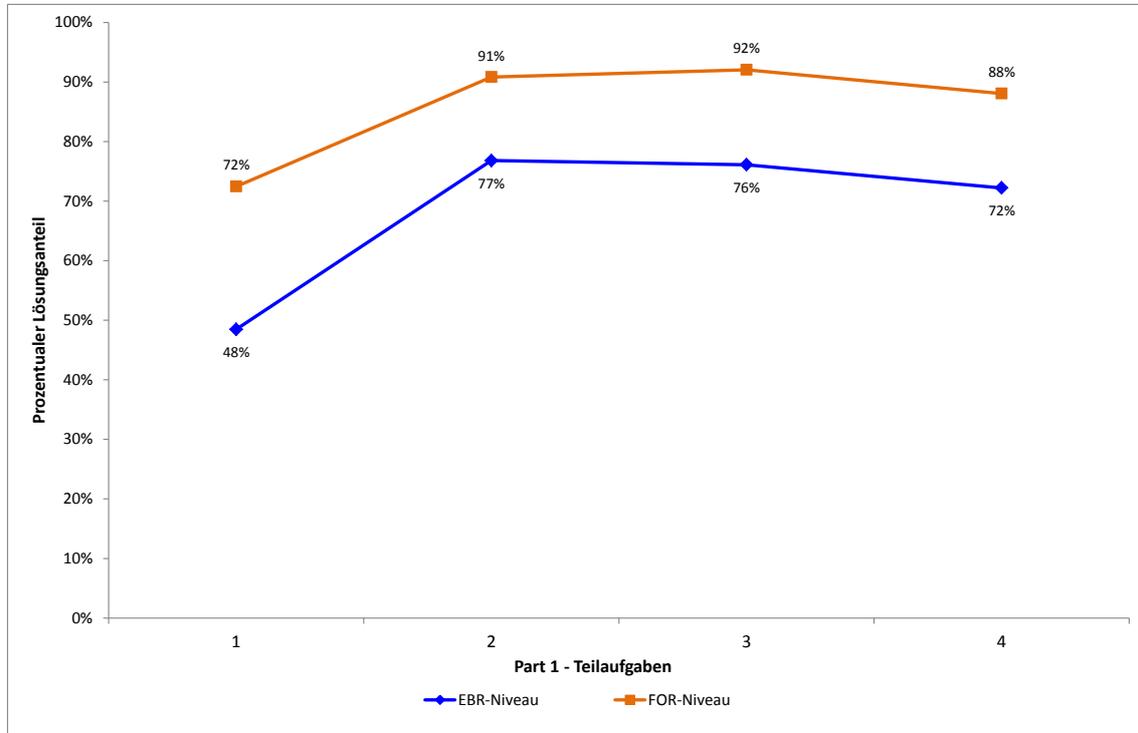
Die Prozentangaben beziehen sich auf die Gesamtpunktzahl der Teilaufgaben.

Part	Teilaufgabe	EBR-Niveau		FOR-Niveau		Gymnasium		
		Punkte	Lösungsanteil in %	Punkte	Lösungsanteil in %	Teilaufgabe	Punkte	Lösungsanteil in %
4	18	1	50 %	1	77 %	22	1	89 %
	19*	1	21 %	1	29 %	23	1	88 %
	20	1	46 %	1	65 %	24	1	89 %
	21*	1	23 %	1	45 %	25	1	73 %
	22*	1	24 %	1	31 %			
	23*	1	47 %	1	64 %			
	24*	1	26 %	1	38 %			
	25	1	63 %	1	83 %			
Part 4 gesamt		8	37 %	8	54 %		4	85 %
Summe gesamt		25	47 %	25	68 %		25	71 %

4.4.1 Ergebnisse für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau

4.4.1.1 Part 1: Short Messages

Abbildung 103 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 1 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

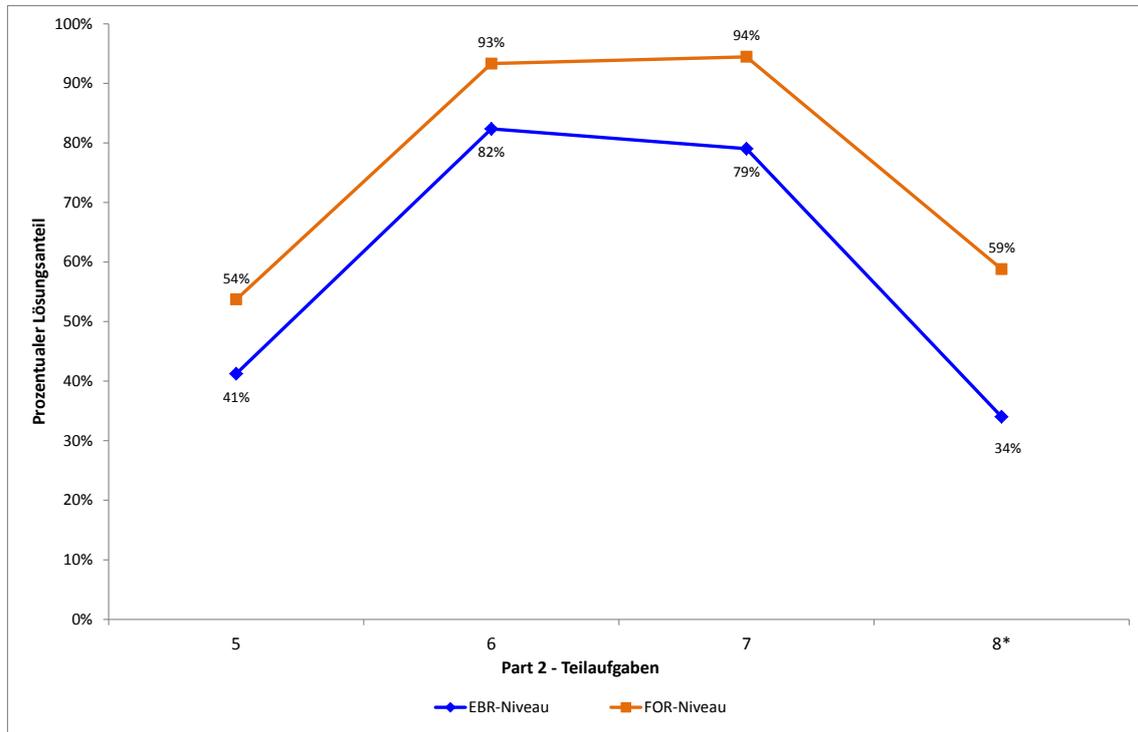


Die Aufgaben des Parts 1 sind von den Schüler*innen des EBR-Niveaus mit einem Gesamtanteil von 68 % gelöst worden (vgl. Tabelle 30). Der geringste Lösungsanteil von 48 % ist in der Teilaufgabe 1 zu verzeichnen, während die Lösungsanteile der Teilaufgaben 2 bis 4 sich auf einem Niveau zwischen 72 % bis 77 % befinden.

Für die Schüler*innen des FOR-Niveaus liegt ein Gesamtlösungsanteil von 86 % vor. Während die Ergebnisse der Teilaufgaben 2 bis 4 mit 88 % bis 92 % auf einem homogenen Niveau liegen, ist der Lösungsanteil in der Teilaufgabe 1 mit 72 % am niedrigsten.

4.4.1.2 Part 2: Radio Ads

Abbildung 104 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 2 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

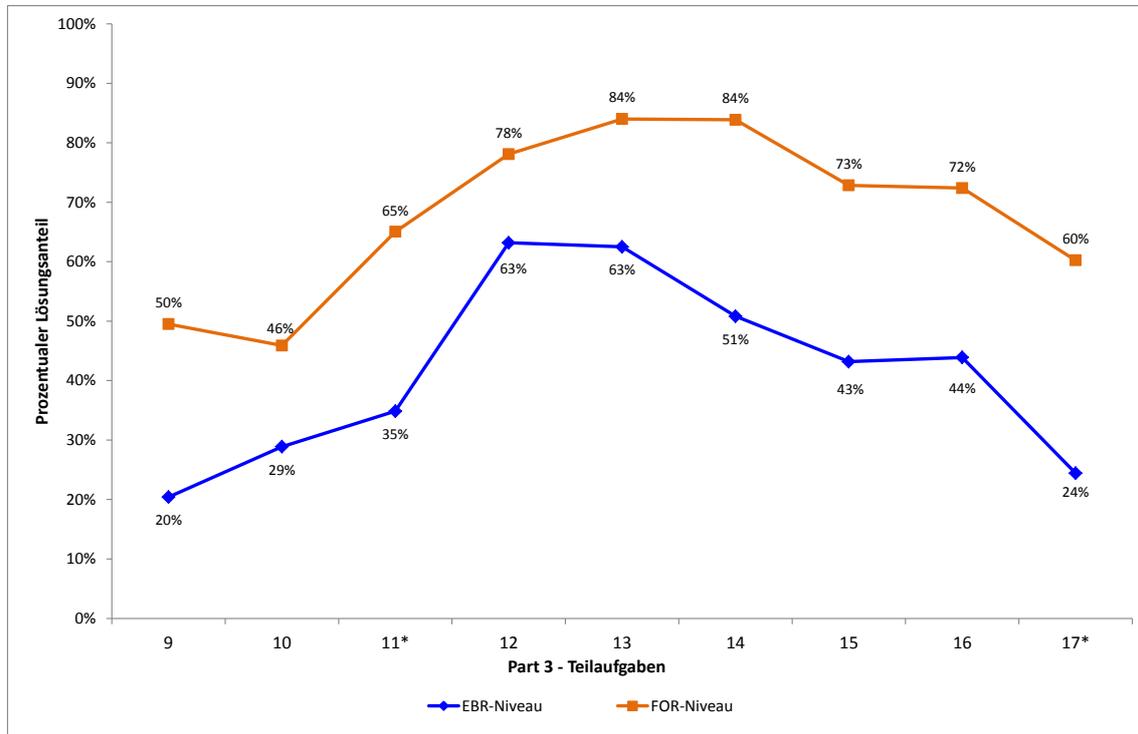


Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erreichen in den Aufgaben des Parts 2 einen Gesamtlösungsanteil von 59 % (vgl. Tabelle 30). Die Schüler*innen des FOR-Niveaus schneiden mit einem Lösungsanteil von 75 % um im Mittel 16 % erfolgreicher ab.

Die Ergebnisse beider Kursniveaustufen ergeben ein paralleles Bild hinsichtlich der Lösungsanteile in den Teilaufgaben. Für beide Kursniveaustufen sind die geringsten Lösungsanteile in den Teilaufgaben 5 und 8* zu verzeichnen (EBR-Niveau: 34-41 %, FOR-Niveau: 54-59 %). Für alle anderen Teilaufgaben liegen die Lösungsanteile bei 79-82 % für das EBR-Niveau und 93-94 % für das FOR-Niveau.

4.4.1.3 Part 3: YouTubers

Abbildung 105 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 3 – EBR-Niveau und FOR-Niveau

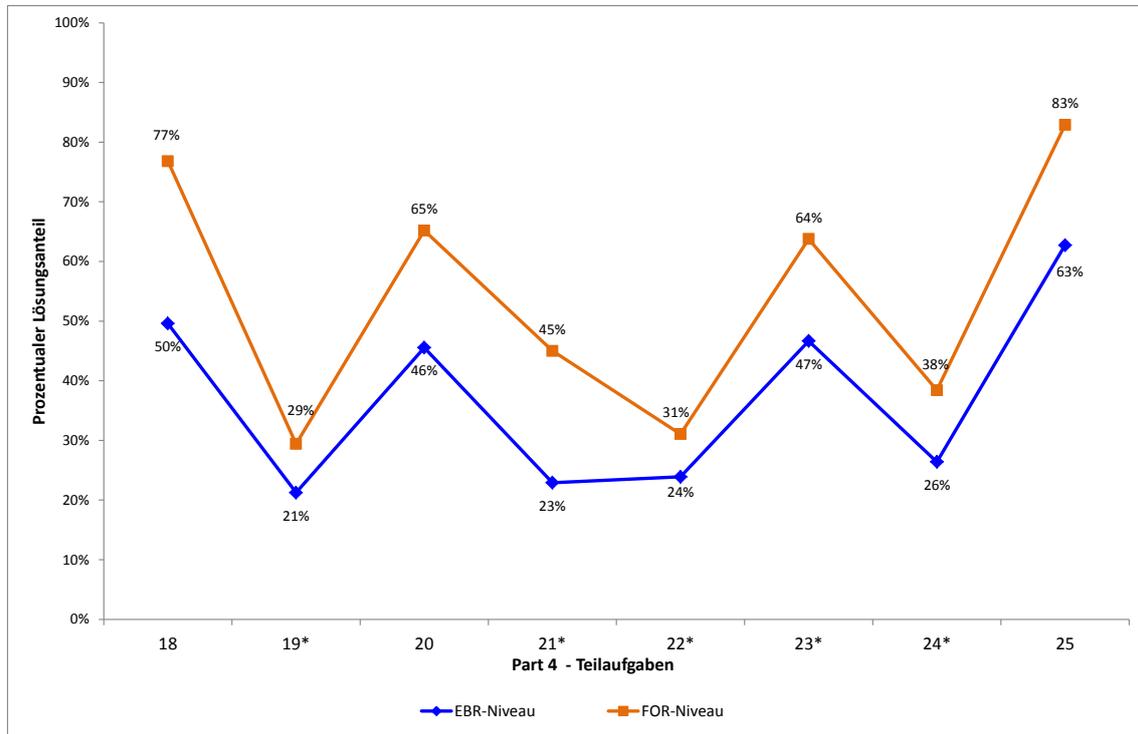


Für die Aufgaben des Parts 3 liegt für die Schüler*innen des EBR-Niveaus ein Gesamtlösungsanteil von 41 % vor, für die Schüler*innen des FOR-Niveaus von 68 % (vgl. Tabelle 30).

Hinsichtlich der Lösungsanteile in den Teilaufgaben zeigt sich für beide Kursniveaustufen ein heterogenes Bild. Während im EBR-Niveau die Teilaufgaben 12 und 13 am besten gelöst wurden (63 %), weisen die Teilaufgaben 9 bis 11* und 15 bis 17* vergleichsweise niedrige Lösungsanteile auf (EBR-Niveau: 20-44 %). Ein ähnliches Bild ergibt sich im FOR-Niveau. Hier bilden die Teilaufgaben 13 und 14 die am erfolgreichsten gelösten (84 %), während ebenso die Teilaufgaben 9 bis 11* und 15 bis 17* vergleichsweise niedrige Lösungsanteile aufweisen. Im Rahmen der Befragung gaben einzelne Lehrkräfte beider Kursniveaustufen an, dass das teilweise schnelle Sprechen und die Dialekte der Sprecher, sowie die Angabe von Zahlen und auch die zur Auswahl gestellten Lösungsalternativen die erfolgreiche Bearbeitung dieser Teilaufgaben erschwerten.

4.4.1.4 Part 4: The Sharing Economy

Abbildung 106 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 4 – EBR-Niveau und FOR-Niveau



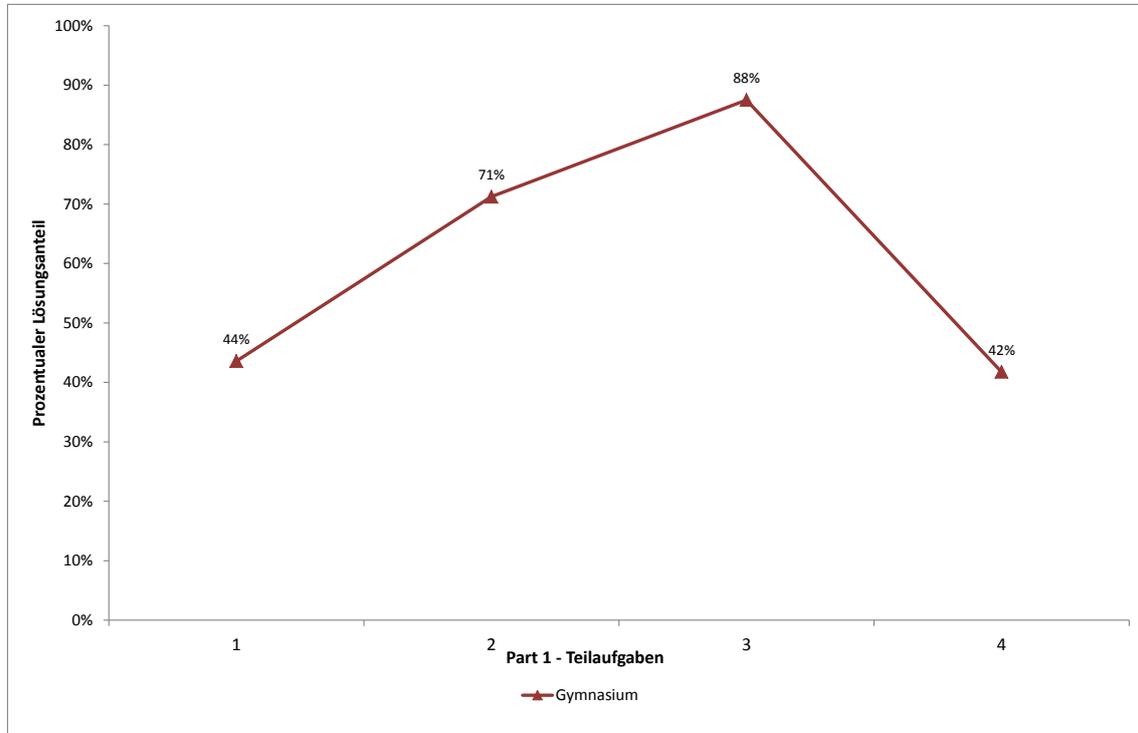
Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erreichen in den Aufgaben des Parts 4 einen Gesamtlösungsanteil von 47 % (vgl. Tabelle 30). Die Schüler*innen des FOR-Niveaus schneiden mit einem Lösungsanteil von 68 % um im Mittel 21 % erfolgreicher ab.

Die Ergebnisse beider Kursniveaustufen ergeben, mit Ausnahme der Teilaufgabe 21*, ein paralleles Bild hinsichtlich der Lösungsanteile in den Teilaufgaben. Für beide Kursniveaustufen sind die geringsten Lösungsanteile in den Teilaufgaben 19, 22* und 24* zu verzeichnen (EBR-Niveau: 21-26 %, FOR-Niveau: 29-38 %), zusätzlich ist hier die bereits erwähnte Teilaufgabe 21* mit einem Lösungsanteil von 23 % anzuführen. Für alle anderen Teilaufgaben liegen die Lösungsanteile bei 46-63 % für das EBR-Niveau und 64-83 % für das FOR-Niveau.

4.4.2 Ergebnisse für Gymnasien

4.4.2.1 Part 1: Identifying Speakers

Abbildung 107 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 1 – Gymnasium

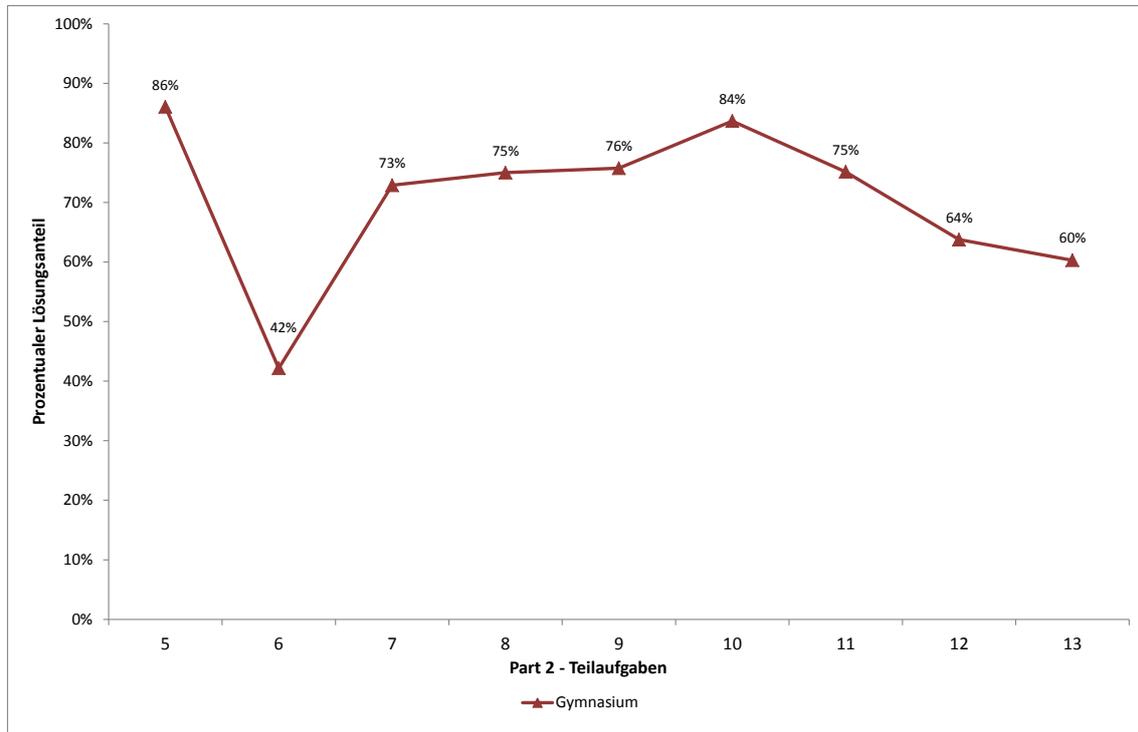


Die Schüler*innen des Gymnasiums lösten die Aufgaben des Part 1 mit einem durchschnittlichen Anteil von 61 % (vgl. Tabelle 30). Für die einzelnen Teilaufgaben ergibt sich ein heterogenes Bild, mit einer Spanne der Lösungsanteile der einzelnen Teilaufgaben von 46 %. Die Teilaufgabe 3 stellt mit 88 % die am erfolgreichsten gelöste Teilaufgabe dar, während sich die Teilaufgaben 1 und 4 auf einem homogen niedrigen Niveau von 42-44 % befinden.

Einzelne Lehrkräfte gaben im Rahmen der Befragung an, dass die Lösung der Aufgaben des Parts 1 und 4 anspruchsvoll war, z. B. durch ungünstig formulierte Lösungsalternativen in Bezug auf die Informationen innerhalb der Hörtexte.

4.4.2.2 Part 2: Unsolved Mysteries

Abbildung 108 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 2 – Gymnasium



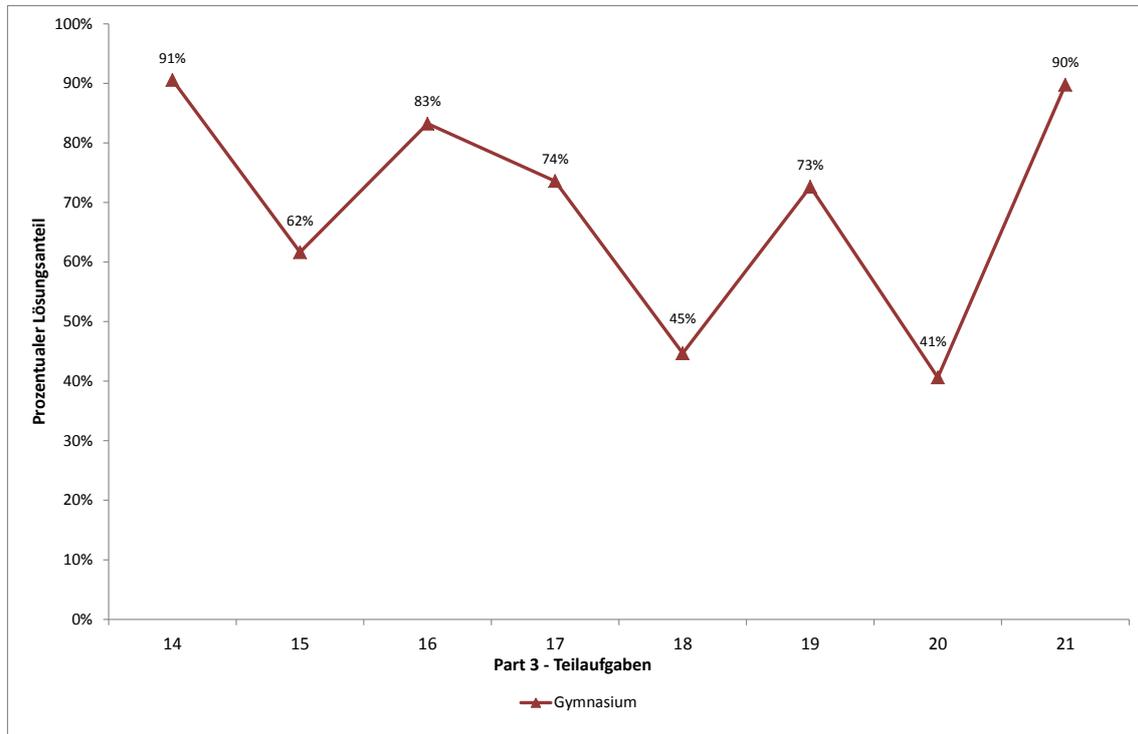
Die Schüler*innen des EBR-Niveaus erreichen in den Aufgaben des Parts 2 einen Gesamtlösungsanteil von 70 % (vgl. Tabelle 30).

Während der geringste Lösungsanteil in der Teilaufgabe 6 zu verzeichnen ist (42 %), weisen die Teilaufgaben 5 und 10 die höchsten Lösungsanteile auf (84-86 %). Für alle anderen Teilaufgaben liegen die Lösungsanteile auf einem Niveau von 60 bis 76 %.

Einzelne Lehreraussagen bezüglich des Parts 2 beziehen sich auf den in den Hörtexten verwendeten fachsprachlichen Wortschatz und damit verbunden auf einen mangelnden Lebensweltbezug.

4.4.2.3 Part 3: The Sharing Economy

Abbildung 109 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 3 – Gymnasium



Die Schüler*innen des Gymnasialniveaus erreichen in Part 3 einen durchschnittlichen Lösungsanteil von 70 % (vgl. Tabelle 24).

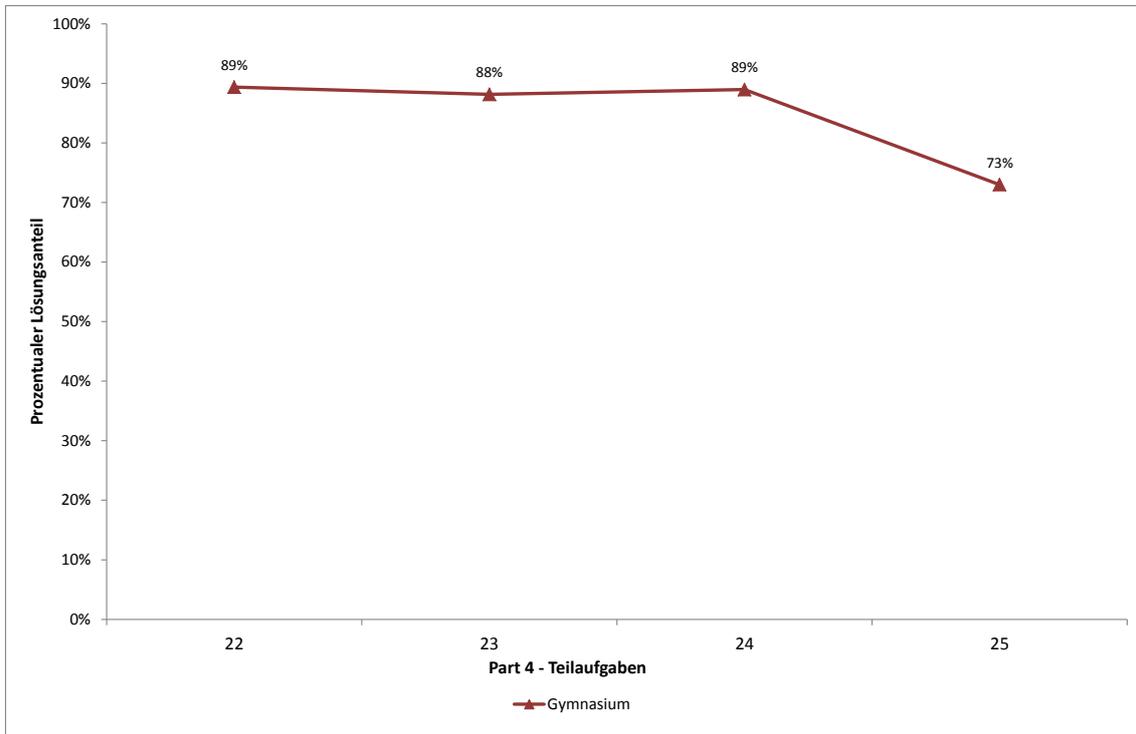
Die Darstellung der Ergebnisse des Parts 3 zeigt ein Bild mit schwankenden Lösungsanteilen, wobei die Spanne der Lösungsanteile 50 % beträgt.

In den Teilaufgaben 14, 16 und 21 erreichen die Schüler*innen mit 83-91 % die höchsten Lösungsanteile. Die Teilaufgaben 18 und 20 hingegen sind die am schwächsten gelösten Teilaufgaben (41-45 %).

Einzelne Lehrkräfte benennen die komplexen Informationen gepaart mit nicht eindeutig identifizierbaren Antworten als Schwierigkeiten beim erfolgreichen Lösen einzelner Teilaufgaben.

4.4.2.4 Part 4: Prom Night Parties

Abbildung 110 Prozentuale Lösungsanteile der Teilaufgaben des Parts 4 – Gymnasium



In Part 4 erreichen die Schüler*innen des Gymnasiums einen Gesamtlösungsanteil von 85 %. Für die Teilaufgaben 22, 23 und 24 liegen die Lösungsanteile knapp unter 90 %, in der Teilaufgabe 25 liegt mit 73 % der geringste Lösungsanteil vor.

Im Rahmen der Befragung äußern mehrere Lehrkräfte, dass die Sprechweise des Protagonisten das Verständnis beeinträchtigt.

4.5 Ergebnisse der Lehrkräftebefragung

4.5.1 Stichprobe

Alle Fachlehrer*innen, die in den Schulen der LISUM-Stichprobe in der Jahrgangsstufe 10 das Fach Englisch unterrichten, waren gebeten worden, den Fragebogen für Lehrkräfte im Fach Englisch auszufüllen. Zu verzeichnen ist der Eingang von 200 Fragebogen, die für die Auswertung berücksichtigt werden, aus 53 Schulen. Die Datenbasis verteilt sich wie folgt auf die Kursniveaustufen:

Tabelle 31 Anzahl der in die Evaluation eingegangenen Lehrkräftefragebogen

Anzahl	EBR-Niveau	FOR-Niveau	Gymnasium
	70	65	65

Die Anzahl der erhaltenen Fragebogen entspricht über alle Kursniveaustufen hinweg 85 % der Kurse/Klassen der Stichprobe. Inwiefern die Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte als repräsentativ zu betrachten sind, kann geprüft werden, indem die erforderliche Rücklaufquote der Fragebogen auf der Grundlage der Anzahl der Kurse/Klassen, für die von den Lehrkräften Ergebnisdaten zur Verfügung gestellt wurden, mittels des HOLTMANNSchen Berechnungsverfahrens (vgl. Kapitel 5.3) ermittelt und mit der tatsächlich eingegangenen Anzahl der Rückmeldungen verglichen wird. Diese Anzahl lässt allerdings die Tatsache, dass Lehrkräfte mehrere Kurse/Klassen unterrichtet haben könnten, unberücksichtigt.

Der Vergleich der Daten in Tabelle 32 zeigt, dass die erzielte Rücklaufquote für das EBR-Niveau die erforderliche Rücklaufquote und damit den notwendigen Stichprobenumfang erkennbar überschreitet. Die vorliegenden Befragungsergebnisse können damit als verallgemeinerungsfähig bezeichnet werden. Für das FOR- und auch das Gymnasialniveau liegt die erzielte Rücklaufquote 3 % bzw. 1 % unterhalb der erforderlichen Rücklaufquote. Vor dem Hintergrund, dass ein unbestimmter Anteil der Lehrkräfte mehrere Kurse/Klassen unterrichtet haben könnte, sind auch für diese Kursniveaustufen Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit der Befragung möglich.

Tabelle 32 Verallgemeinerungsfähigkeit der Stichprobe – Lehrkräftebefragung

	Anzahl der Kurse/Klassen nach Eingang der Ergebnisdaten	notwendige Anzahl der Rückmeldungen der Lehrkräfte nach HOLTMANN	erforderliche Rücklaufquote nach HOLTMANN	Anzahl der Rückmeldungen der Lehrkräfte	erzielte Rücklaufquote
EBR-Niveau	75	63	84 %	70	93 %
FOR-Niveau	82	68	82 %	65	79 %
Gymnasium	79	66	83 %	65	82 %

In den folgenden Abbildungen und Ausführungen werden die durch geschlossene Fragen erhobenen Einschätzungen der Lehrkräfte zu den Prüfungsaufgaben, zum Erwartungshorizont und zum Thema Unterricht und Prüfung dargelegt.²⁸

²⁸ Die Auflistung der Antworten auf die im Fragebogen enthaltenen offenen Fragen befindet sich im Anhang in Kapitel 5.5.

4.5.2 zu den Prüfungsaufgaben

Abbildung 111 Allgemeine Aussagen zu den Prüfungsaufgaben – EBR-Niveau

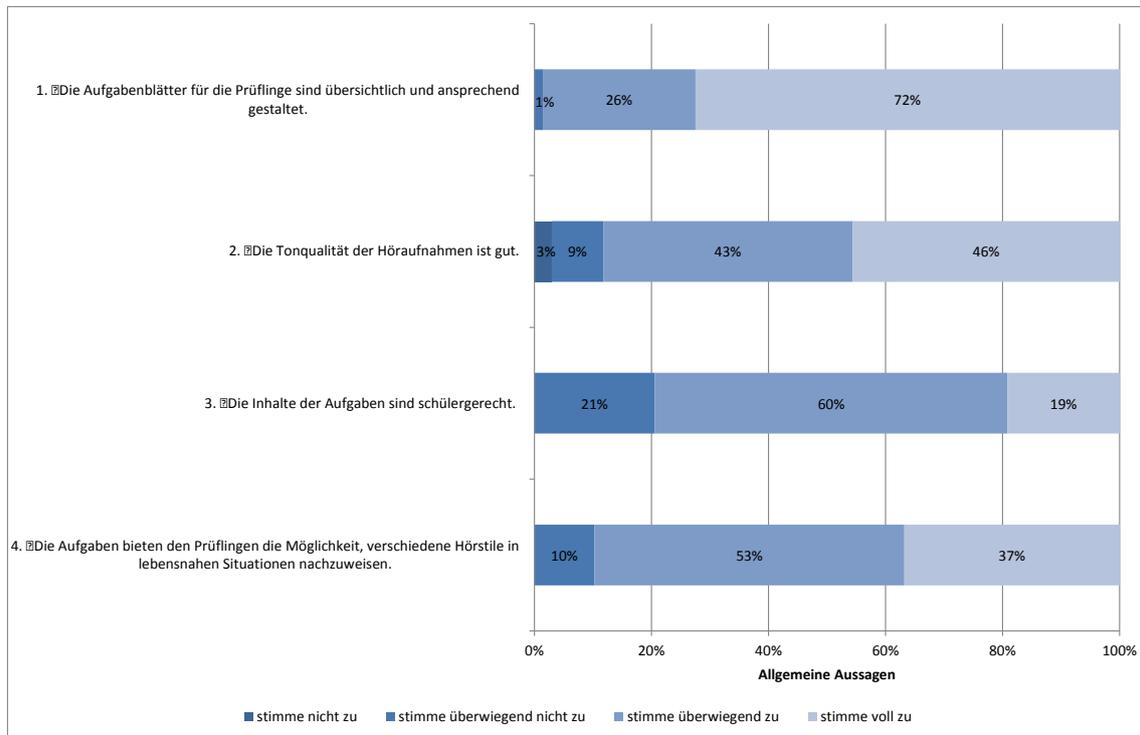
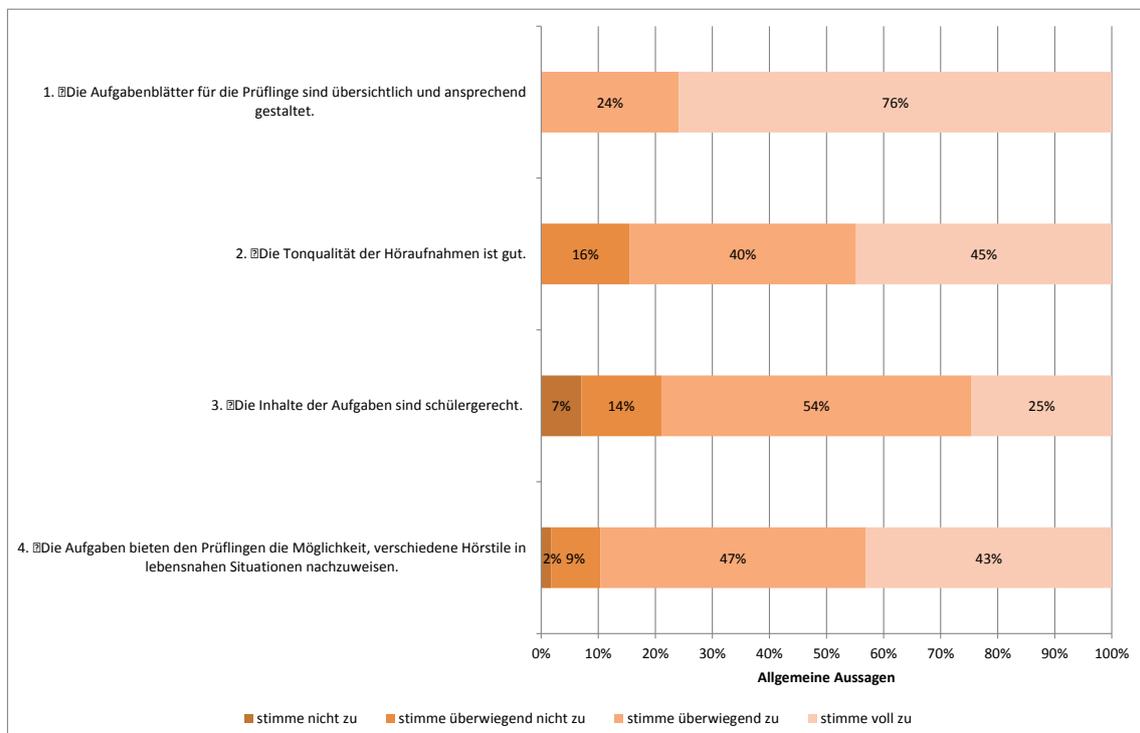


Abbildung 112 Allgemeine Aussagen zu den Prüfungsaufgaben – FOR-Niveau

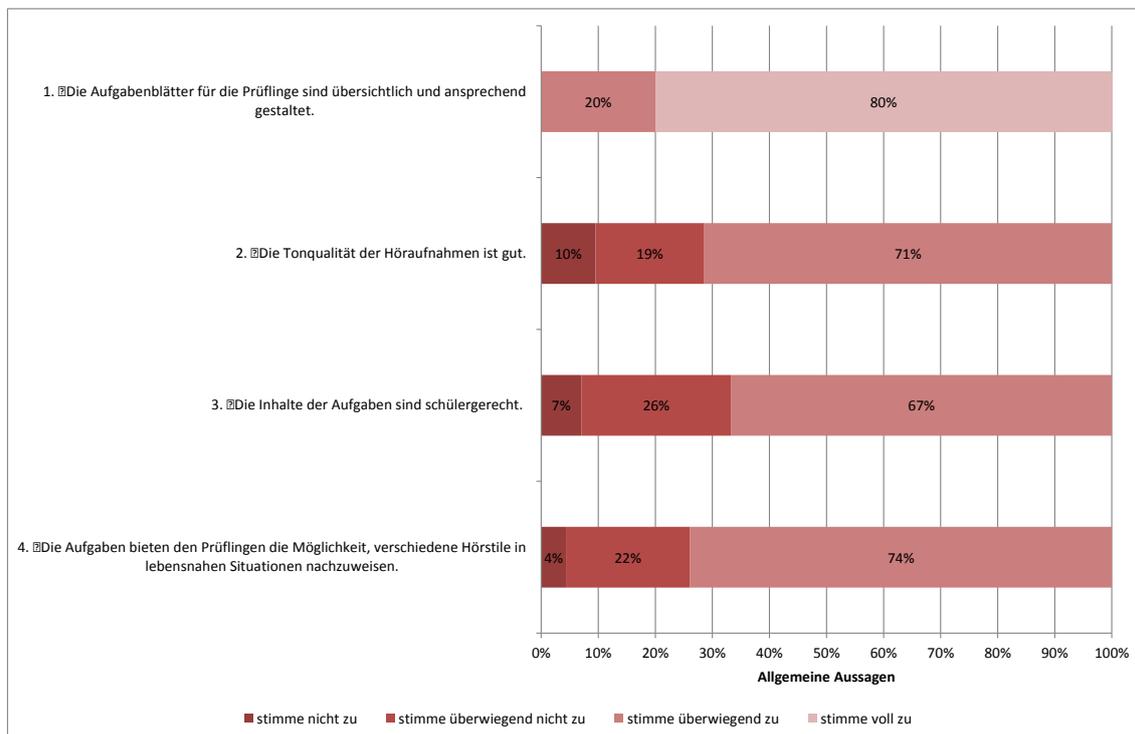


Die Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus äußern sich in hohem Maße zustimmend zu den Aussagen zur übersichtlichen und ansprechenden Gestaltung der Arbeitsblätter, zur guten Tonqualität der Aufnahmen, zum schülergerechten Inhalt der Aufgaben und zu den

Möglichkeiten für die Schüler*innen, verschiedene Hörstile in lebensnahen Situationen nachzuweisen.

Demgegenüber stehen die Aussagen von 21 % der EBR- und auch der FOR-Lehrkräfte, welche der Aussage „Die Inhalte der Aufgaben sind schülergerecht.“ nicht zustimmen. Ebenso gehen einige Befragte nicht konform mit den Aussagen zu den Hörstilen (EBR-Niveau: 10 %, FOR-Niveau: 11 %) und auch der Tonqualität (EBR-Niveau: 12 %, FOR-Niveau: 16 %).

Abbildung 113 Allgemeine Aussagen zu den Prüfungsaufgaben – Gymnasium



Die allgemeinen Aussagen zu den Prüfungsaufgaben finden bei den Lehrkräften des Gymnasiums volle bzw. überwiegende Zustimmung, wobei etwa ein Drittel der befragten Lehrkräfte den Aussagen zur Schülergerechtheit der Inhalte sowie zur Tonqualität der Aufnahmen nicht zustimmt. Weiterhin stimmen 26 % der Gymnasiallehrkräfte überwiegend bzw. nicht zu, wenn es um den Nachweis verschiedener Hörstile in lebensnahen Situationen geht.

Abbildung 114 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben – EBR-Niveau

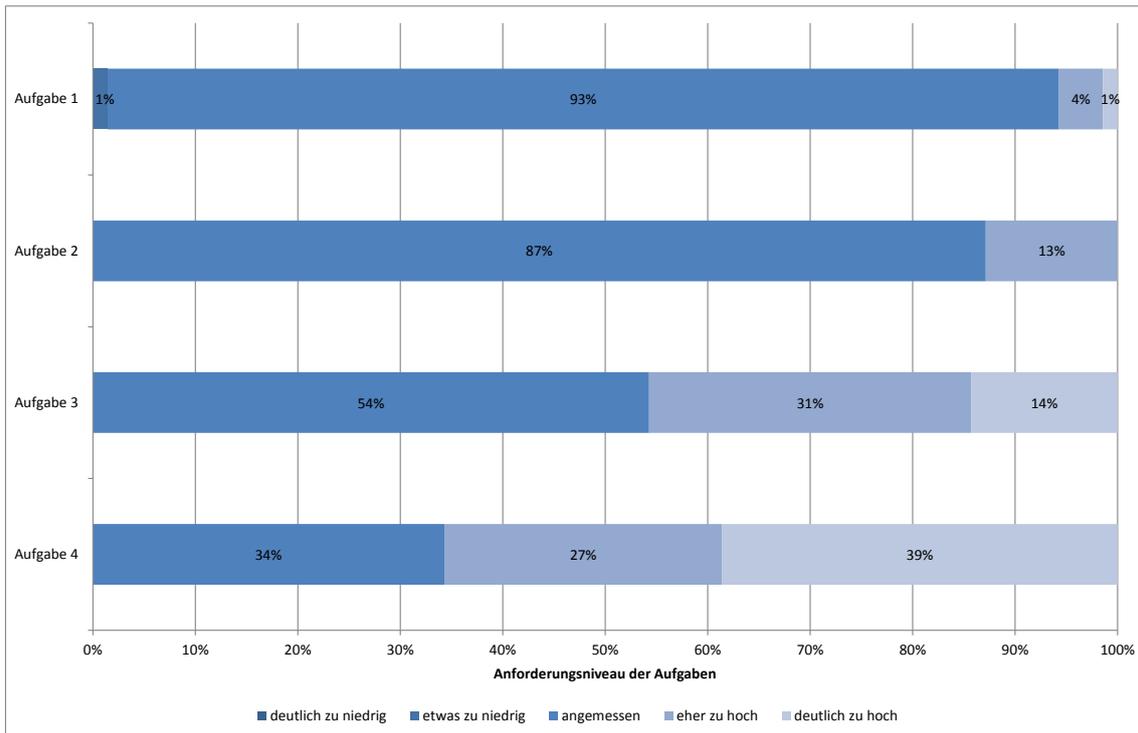
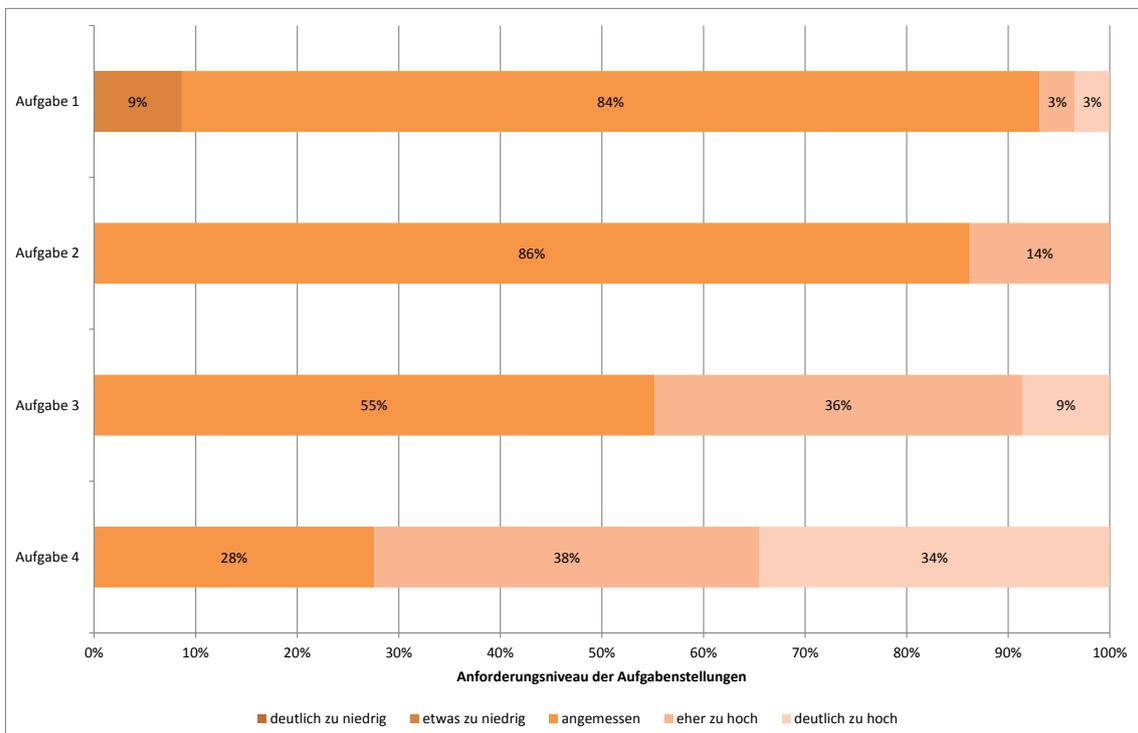


Abbildung 115 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben – FOR-Niveau



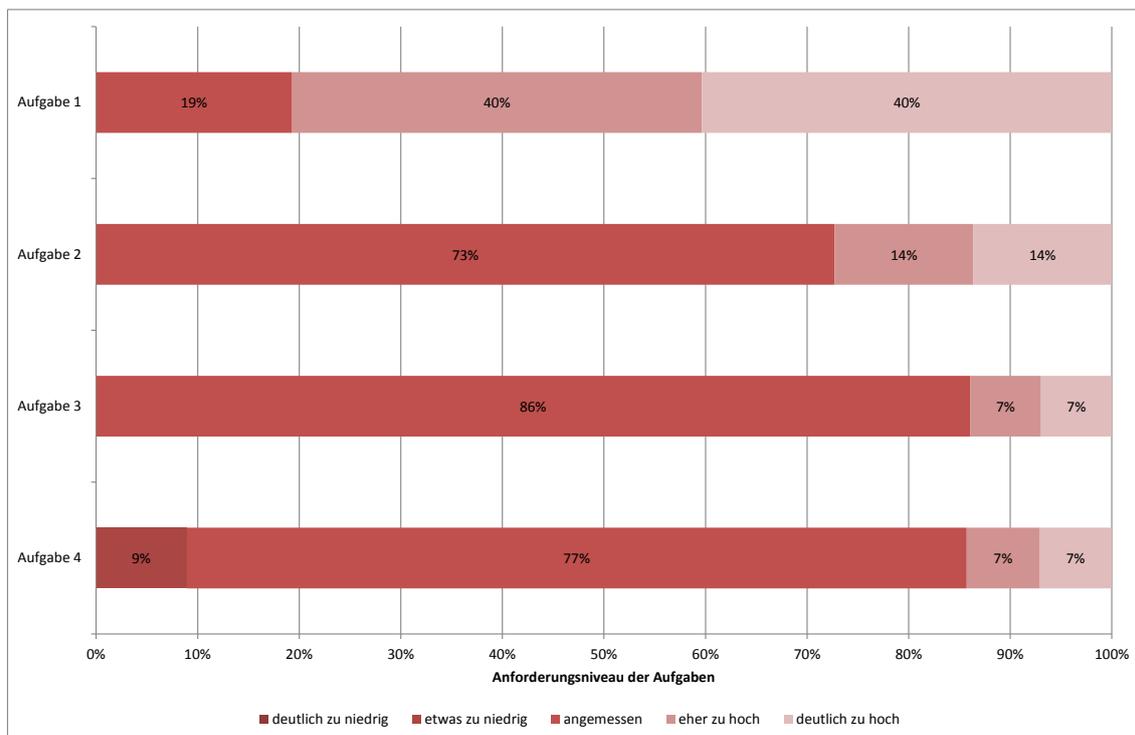
Das Anforderungsniveau der Aufgaben für das EBR-Niveau und das FOR-Niveau wird von den Lehrkräften für die Aufgaben/Parts 1 bis 3 mehrheitlich als angemessen betrachtet. Für alle Aufgaben/Parts gibt es Abweichungen von dieser Einschätzung in unterschiedlicher Intensität.

Bei Part 1 und 2 betrachten 5-14 % der Lehrkräfte das Anforderungsniveau als „etwas zu hoch“ bzw. „deutlich zu hoch“.

Bei einer als „angemessen“ getroffenen Einschätzung der Anforderungen des Parts 3 halten 44 % bzw. 45 % der Lehrkräfte die Anforderungen für „etwas zu hoch“ bzw. „deutlich zu hoch“.

Das Anforderungsniveau in Part 4 wird von etwa zwei Drittel der Lehrkräfte für „etwas zu hoch“ bzw. „deutlich zu hoch“ eingeschätzt (EBR-Niveau: 66 %, FOR-Niveau: 72 %).

Abbildung 116 Einschätzung des Anforderungsniveaus der Aufgaben – Gymnasium



Die Lehrkräfte des Gymnasiums schätzen das Anforderungsniveau der Parts 2 bis 4 mehrheitlich als „angemessen“ ein. Abweichungen von dieser Einschätzung treten jedoch auch für das Gymnasium auf. Weiterhin ist den Part 4 hervorzuheben, hier beurteilen 80 % der Gymnasiallehrkräfte das Anforderungsniveau als „eher zu hoch“ bzw. „deutlich zu hoch“.

Ebenso ein etwas zu hohes Anforderungsniveau sehen auch 28 % der Lehrkräfte für Part 2 und 14 % der Lehrkräfte für Part 3. Während bei Part 4 das Anforderungsniveau von 9 % der Lehrkräfte für „etwas zu niedrig“ bzw. „deutlich zu niedrig“ gehalten wird, sind 14 % der Lehrkräfte der Meinung, dass das Niveau der Aufgaben „etwas zu hoch“ bzw. „deutlich zu hoch“ sei.

Abbildung 117 Einschätzung der Aussage „Die Aufgabenformulierung gibt den Prüflingen eine klare Orientierung zur Bearbeitung der Aufgabe.“ – EBR-Niveau

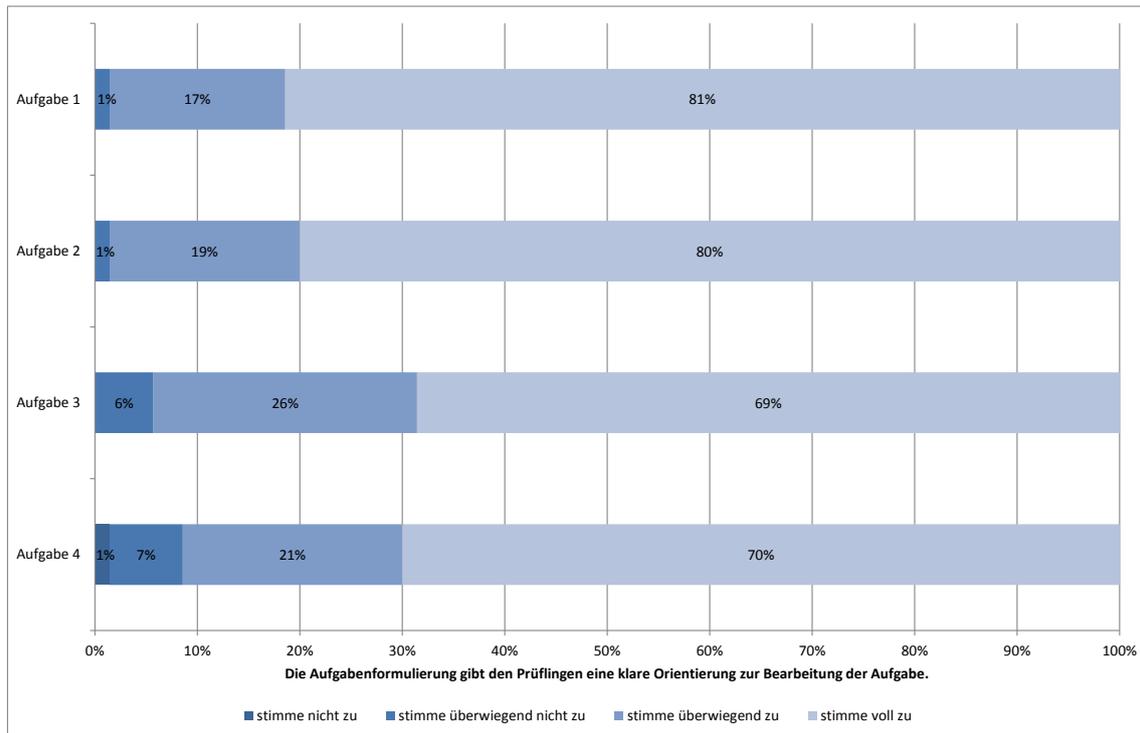
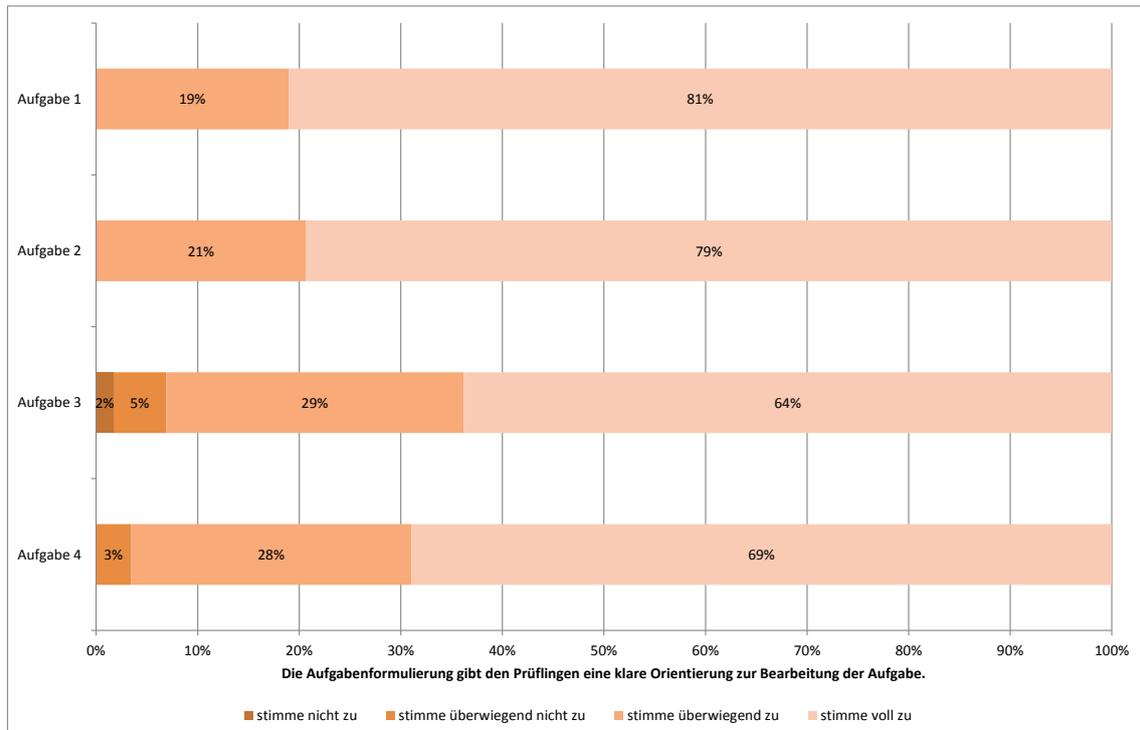
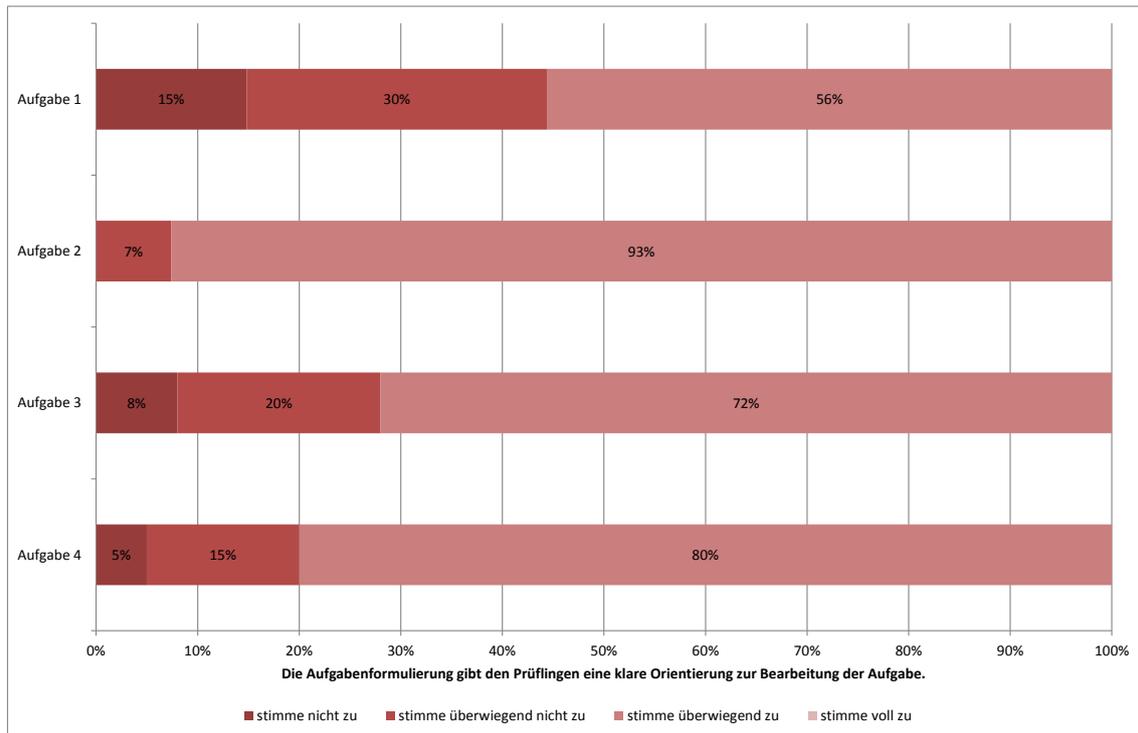


Abbildung 118 Einschätzung der Aussage „Die Aufgabenformulierung gibt den Prüflingen eine klare Orientierung zur Bearbeitung der Aufgabe.“ – FOR-Niveau



Die Aussage, dass die Aufgabenformulierung den Schüler*innen eine klare Orientierung zur Bearbeitung der Aufgabe gibt, erfährt durch die Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus für alle Aufgaben in hohem Maße Zustimmung. Lediglich 6 und 8 % der EBR-Lehrkräfte können dieser Aussage in Bezug auf Part 3 und 4 überwiegend bis nicht zustimmen, ähnlich verhält es sich bei den FOR-Lehrkräften mit 7 % und 3 %.

Abbildung 119 Einschätzung der Aussage „Die Aufgabenformulierung gibt den Prüflingen eine klare Orientierung zur Bearbeitung der Aufgabe.“ – Gymnasium



Auch die Gymnasiallehrkräfte stimmen überwiegend und mehrheitlich darin überein, dass die Aufgabenformulierung eine klare Orientierung zur Bearbeitung aller Aufgaben gibt. Eine Ausnahme bildet hier Part 1. Die Aufgabenformulierung stellt bei den Schüler*innen, so finden fast die Hälfte der Gymnasiallehrkräfte, keine klare Orientierung zur Bearbeitung der Aufgabe her.

Abbildung 120 Einschätzung der Länge der Bearbeitungspausen – EBR-Niveau

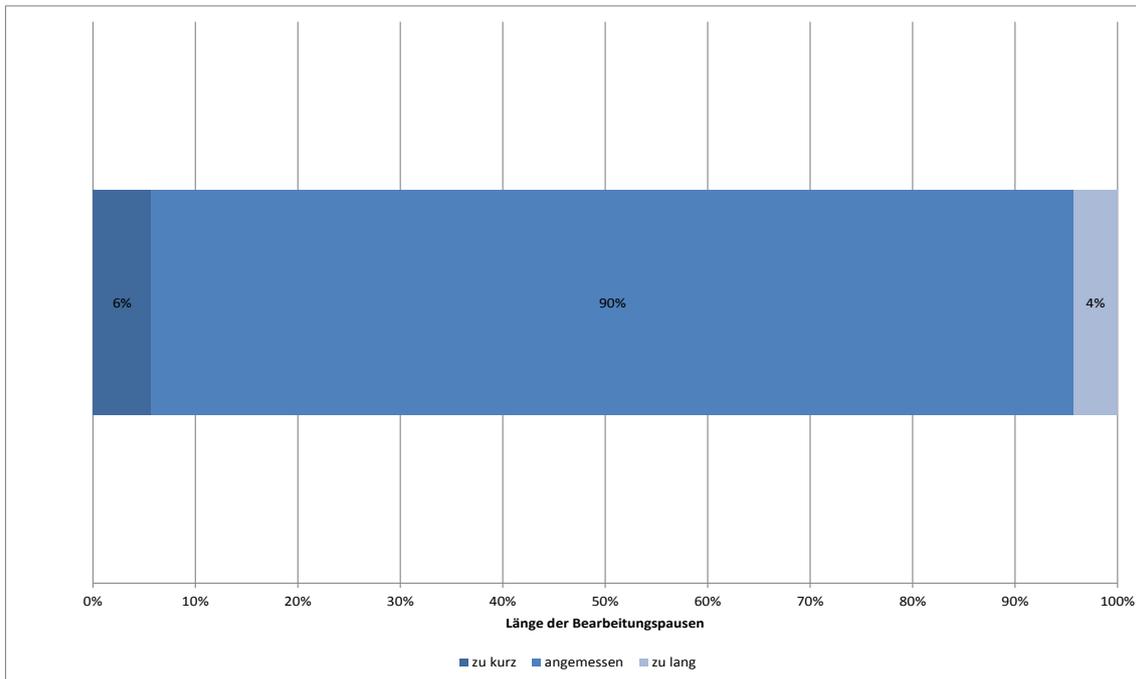
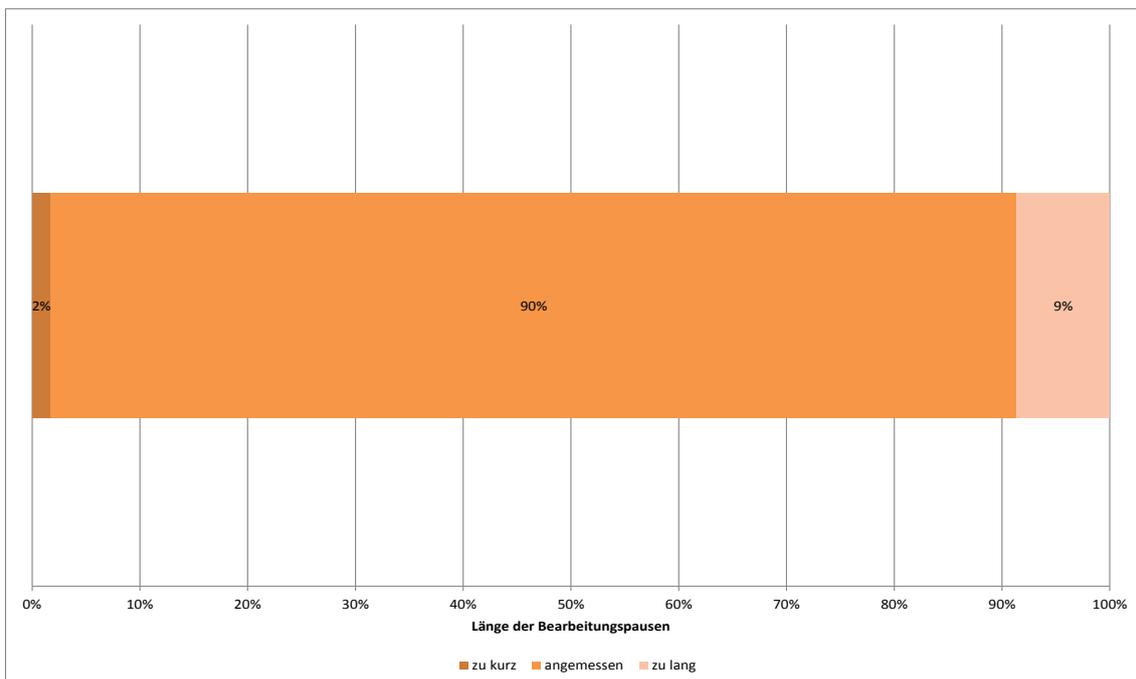


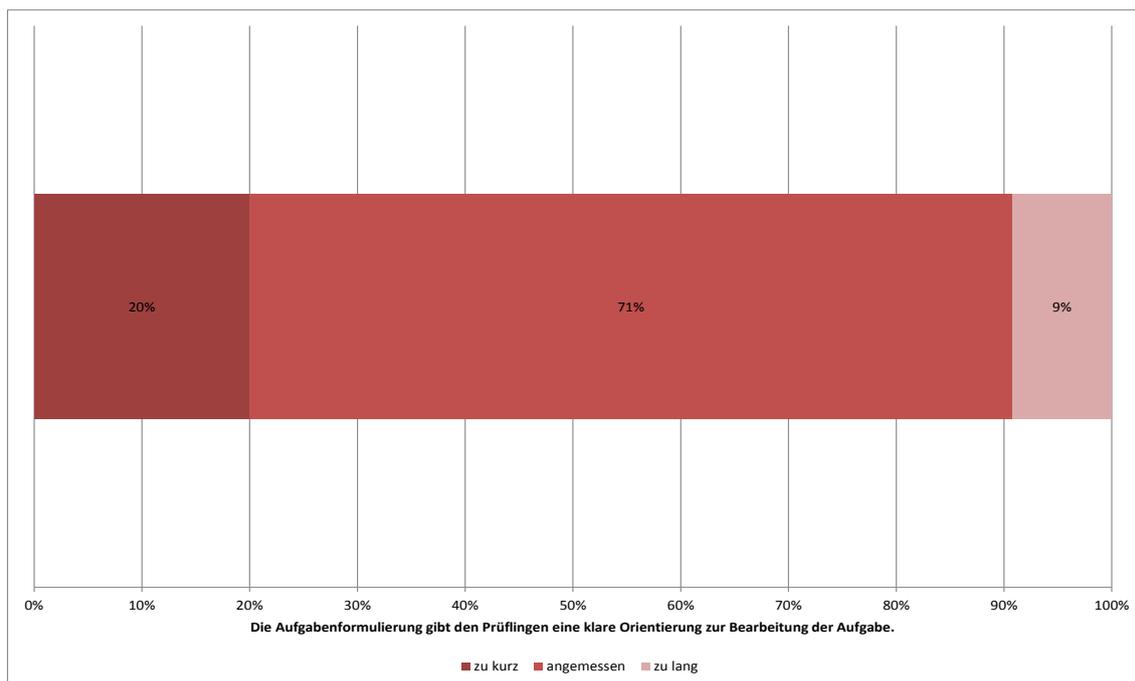
Abbildung 121 Einschätzung der Länge der Bearbeitungspausen – FOR-Niveau



Sowohl für das EBR-Niveau als auch für das FOR-Niveau halten 90 % der befragten Lehrkräfte die Länge der Bearbeitungspausen für „angemessen“.

Je ein geringer Anteil der Lehrkräfte schätzte die Pausen als „zu lang“ ein (EBR-Niveau: 4 %, FOR-Niveau: 9 %) oder auch „zu kurz“ ein (EBR-Niveau: 6 %, FOR-Niveau: 2 %).

Abbildung 122 Einschätzung der Länge der Bearbeitungspausen – Gymnasium



Die Länge der Bearbeitungspausen wird von 71 % der befragten Gymnasiallehrkräfte als „angemessen“ eingeschätzt. Einige Lehrkräfte hielten die Pausen für „zu kurz“ (20 %). Den Anmerkungen der Lehrkräfte ist zu entnehmen, dass diese Einschätzung für den Part 1 zutrifft.

4.5.3 Aussagen zum Erwartungshorizont

Abbildung 123 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist übersichtlich und strukturiert.“ – EBR-Niveau

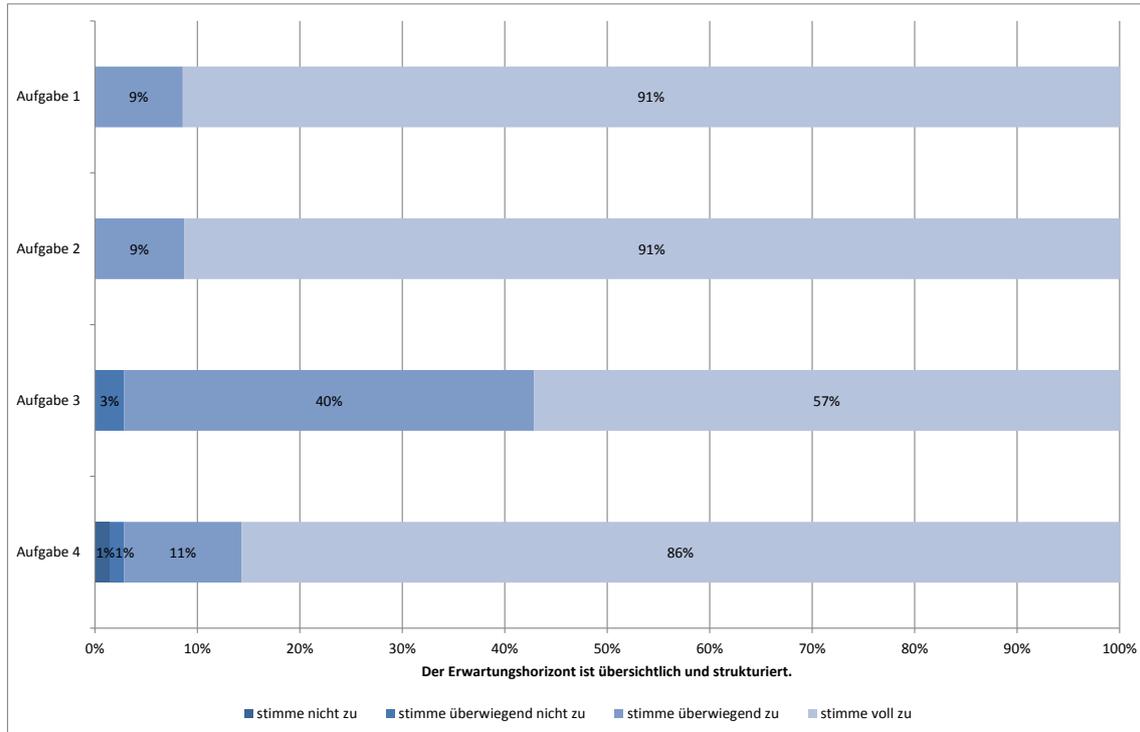
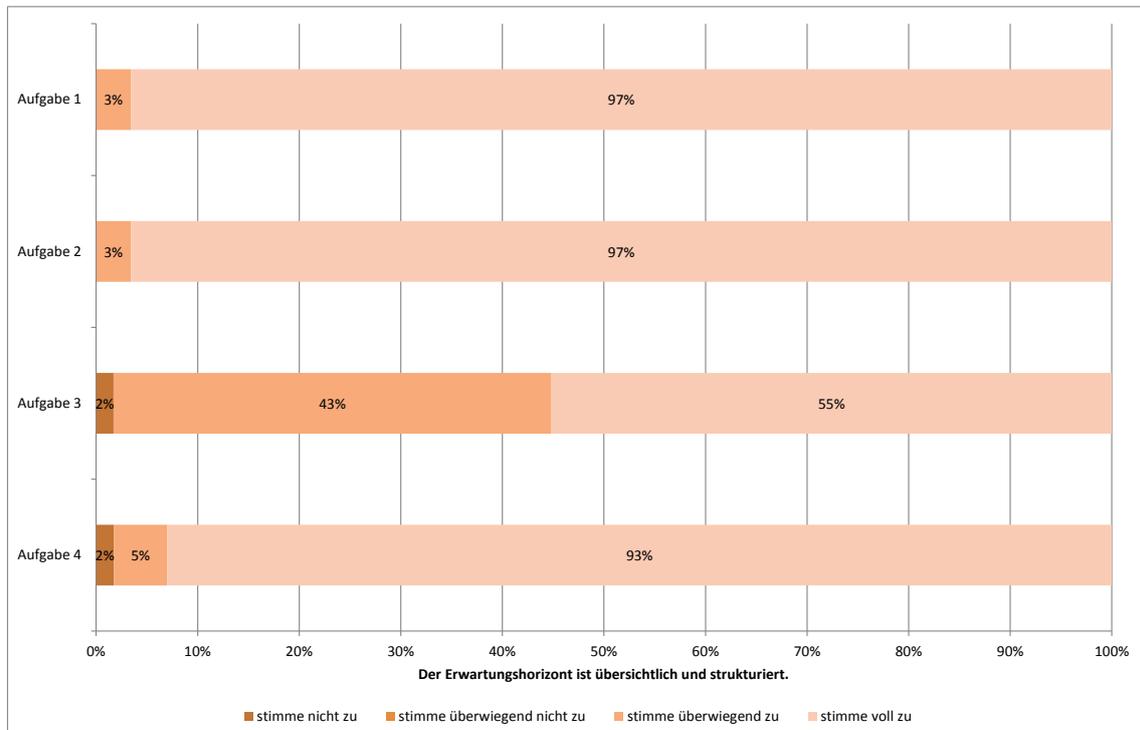


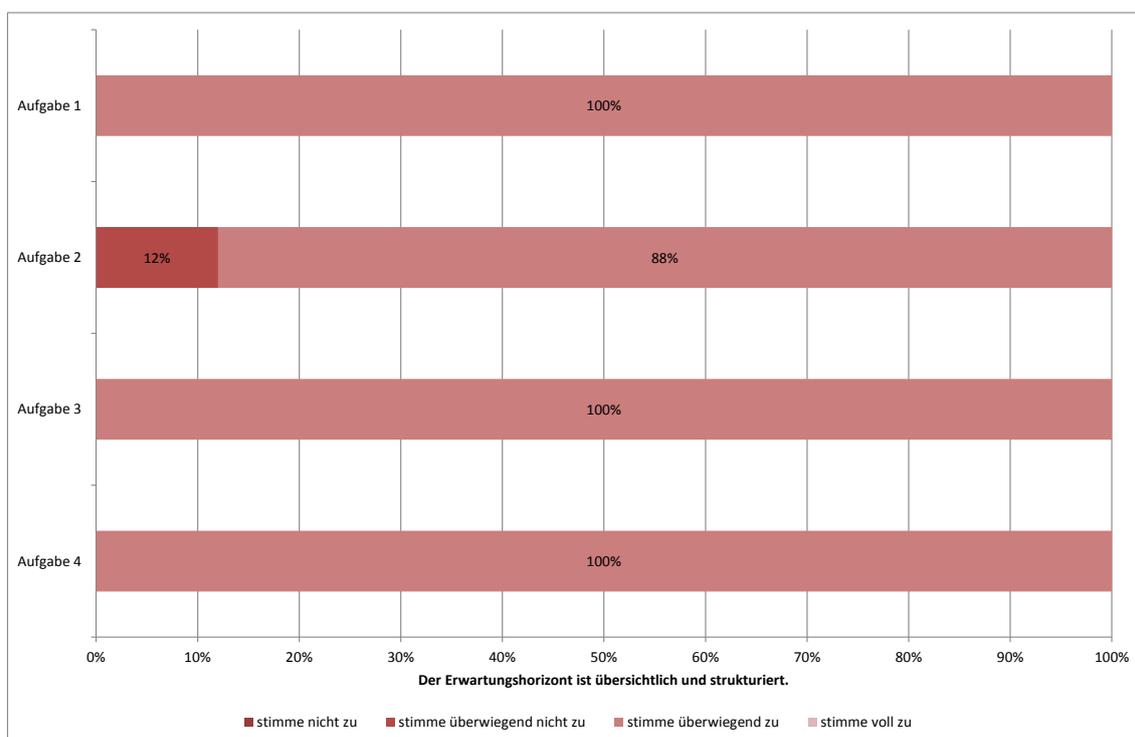
Abbildung 124 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist übersichtlich und strukturiert.“ – FOR-Niveau



Den Erwartungshorizont für die Aufgaben 1, 2 und 4 der Prüfung schätzen die Lehrkräfte des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus in hohem Maße (86-97 %) als übersichtlich und strukturiert ein. Für Part 3 sind die Ergebnisse etwas differenzierter. Hier findet etwas mehr als die Hälfte

der Lehrkräfte den Erwartungshorizont übersichtlich und strukturiert, während knapp die Hälfte dieser Aussage überwiegend bis nicht zustimmen kann. Im Rahmen der Lehrkräftebefragung wurden zu eng gefasste Lösungsmöglichkeiten als Ursache für eine Erschwerung des Korrekturprozesses benannt.

Abbildung 125 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont ist übersichtlich und strukturiert.“ – Gymnasium



Der Erwartungshorizont für die Parts 1, 3 und 4 erhält hinsichtlich seiner Übersichtlichkeit und Struktur von allen Lehrkräften des Gymnasiums überwiegende Zustimmung, für Part 2 trifft dies für 88 % der Lehrkräfte zu.

Im Rahmen der Befragung nehmen mehrere Lehrkräfte Bezug auf den im Erwartungshorizont für Part 2 gegebenen Hinweis, dass jede sinnvolle Antwort akzeptiert wird. Wünschenswert seitens der Lehrkräfte wären Hinweise, welche Antworten auf keinen Fall akzeptiert werden, oder die Vorgabe weiterer Antwortoptionen.

Abbildung 126 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine ausreichende Orientierung für die Bewertung.“ – EBR-Niveau

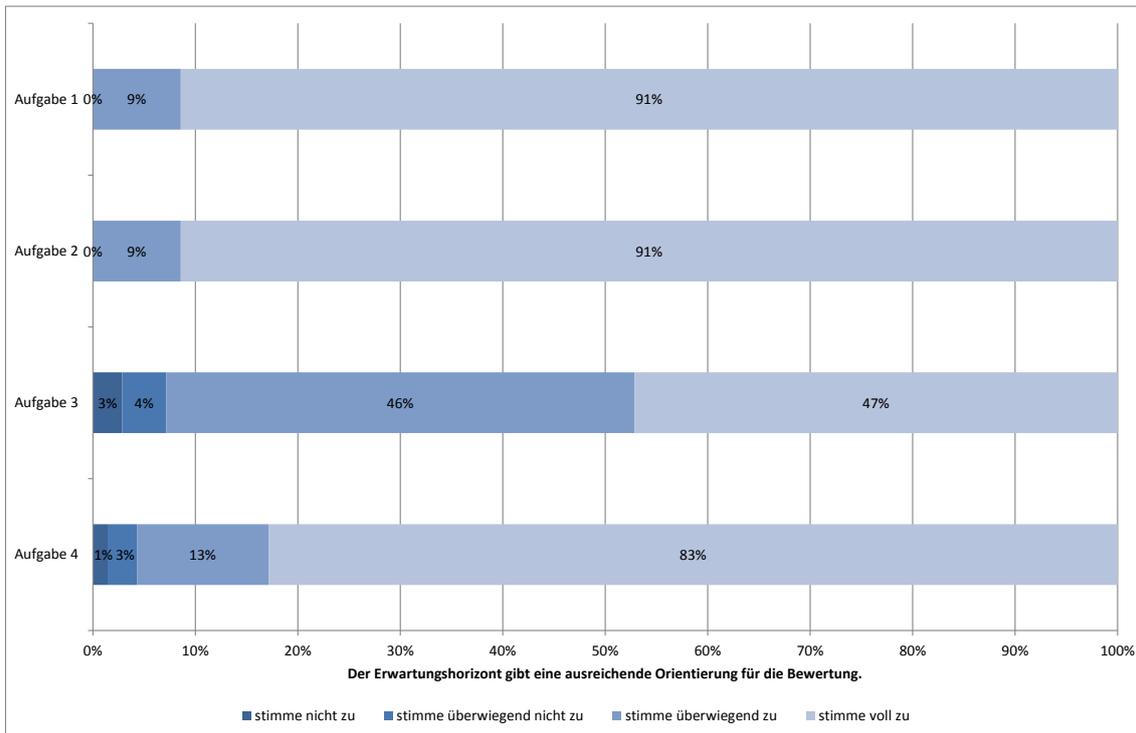
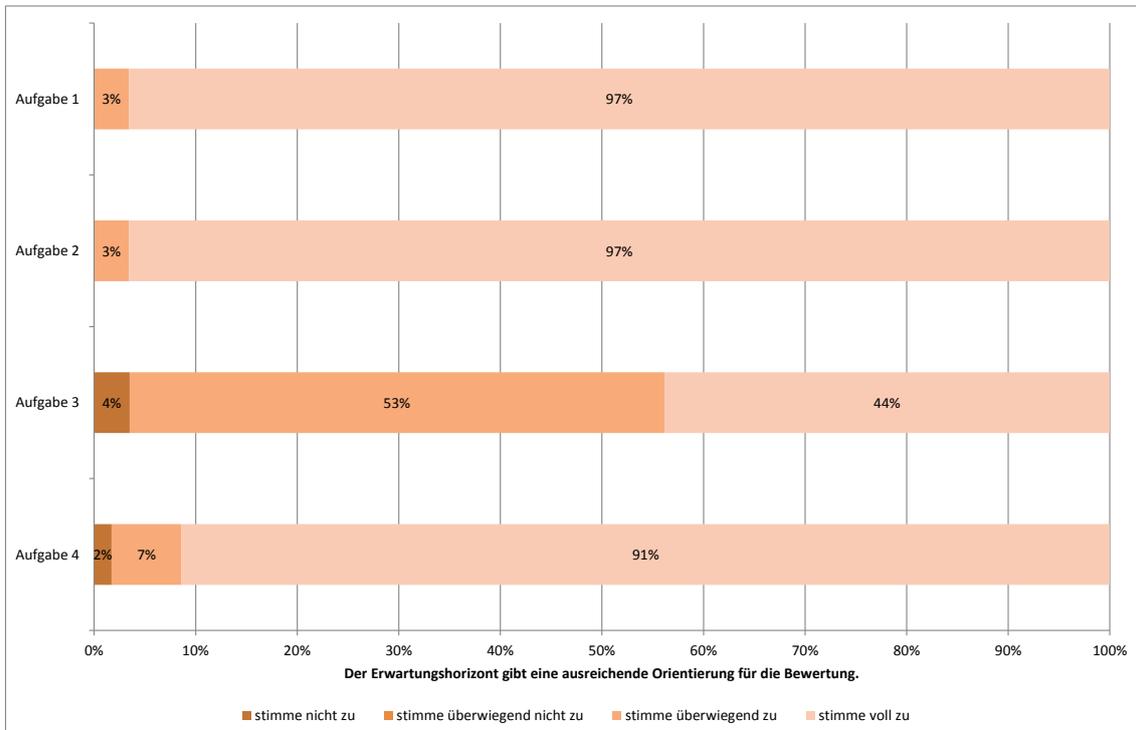
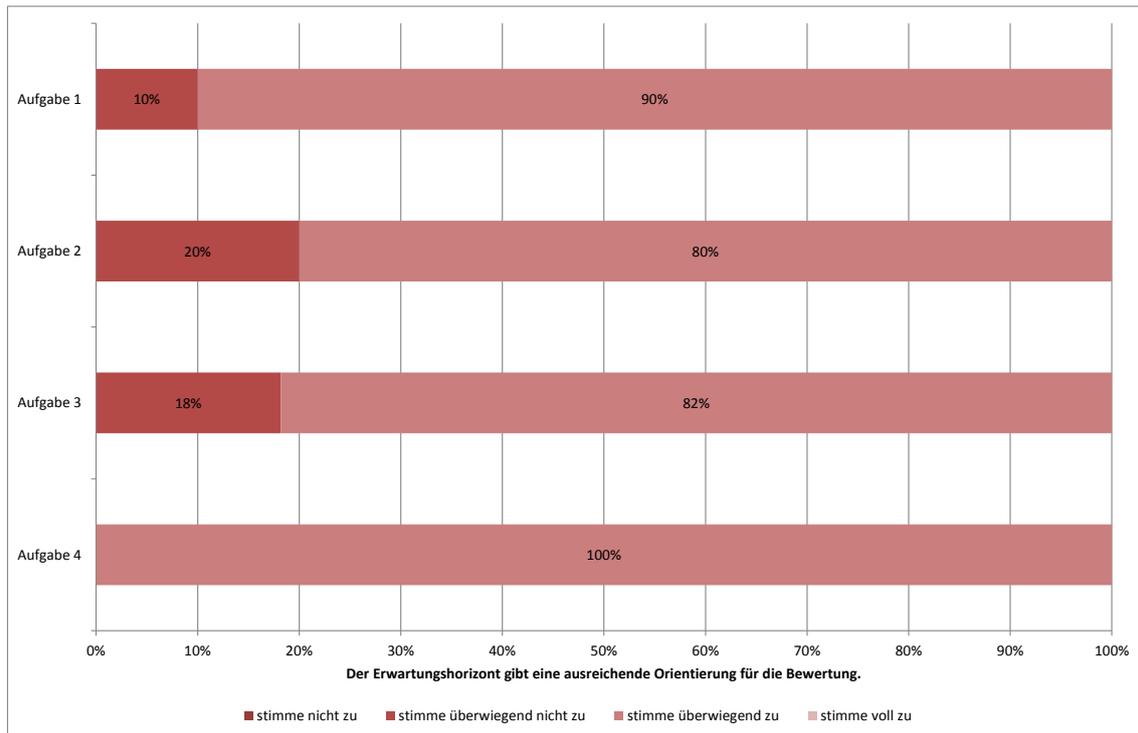


Abbildung 127 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine ausreichende Orientierung für die Bewertung.“ – FOR-Niveau



Bei den Lehrkräften des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus erfährt die Aussage, dass der Erwartungshorizont eine ausreichende Orientierung für die Bewertung gibt, insgesamt betrachtet in hohem Maße volle Zustimmung. Lediglich für Part 3 fällt diese Einschätzung für beide Kursniveaustufen moderater aus.

Abbildung 128 Einschätzung der Aussage „Der Erwartungshorizont gibt eine ausreichende Orientierung für die Bewertung.“ – Gymnasium



Die Lehrkräfte des Gymnasiums sehen den Erwartungshorizont des Parts 4 in höchstem Maß als ausreichende Orientierung für die Bewertung an. Für Part 1 stimmen 90 % der Lehrkräfte und für Part 2 und 3 stimmen 80-82 % der befragten Lehrkräfte der Aussage voll zu, die restlichen Befragten stimmen der Aussage zur ausreichenden Bewertungsorientierung überwiegend zu.

4.5.4 Aussagen zu Unterricht und Prüfung

Abbildung 129 Einschätzung der Aussage „Ähnliche Aufgaben wie in der Prüfung wurden im Unterricht geübt.“
– EBR-Niveau

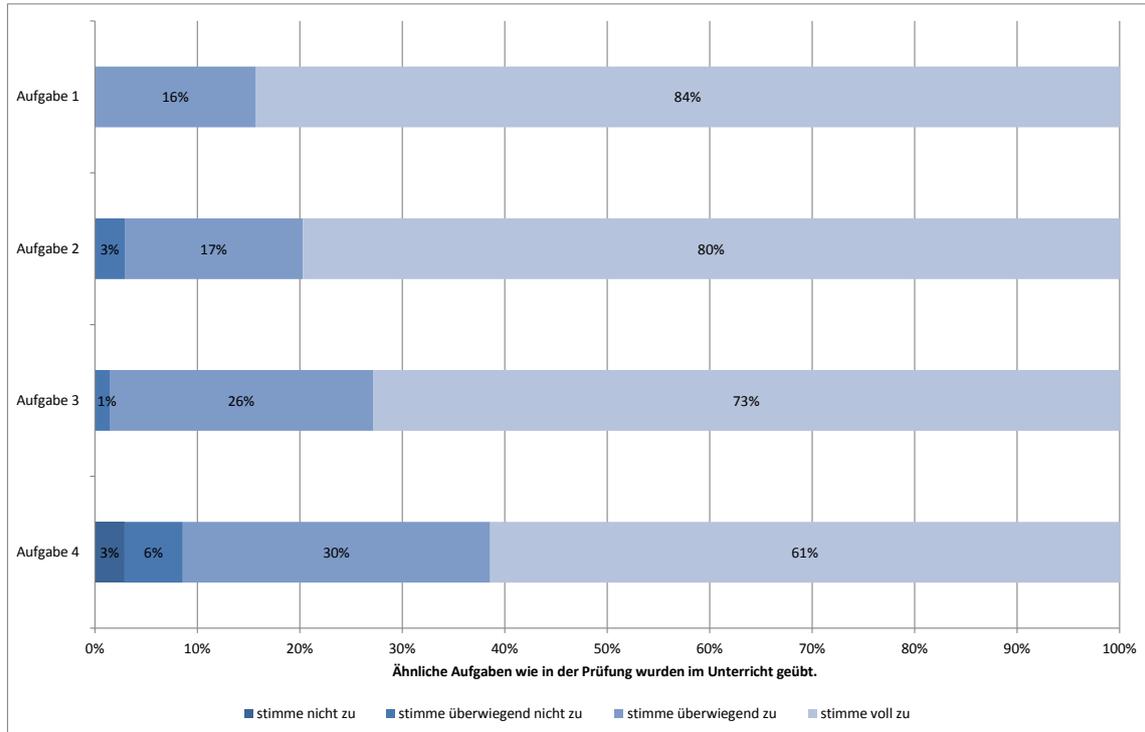
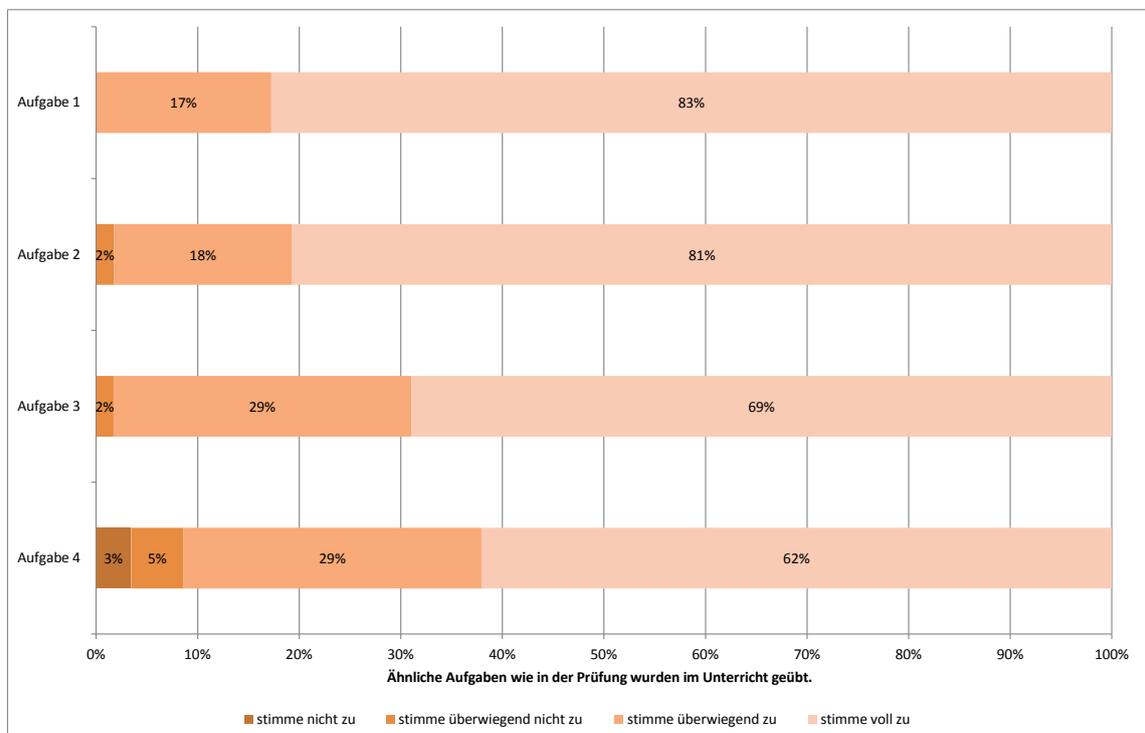


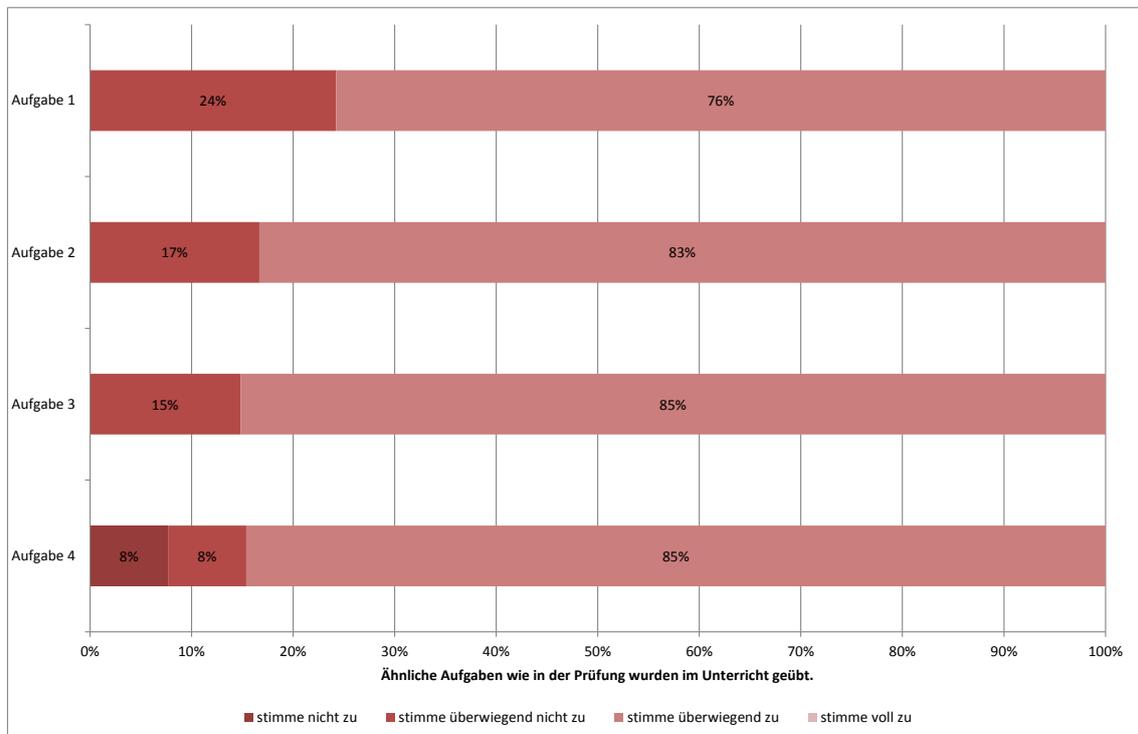
Abbildung 130 Einschätzung der Aussage „Ähnliche Aufgaben wie in der Prüfung wurden im Unterricht geübt.“
– FOR-Niveau



Der Aussage, dass die Thematik der Aufgaben den Schüler*innen vertraut ist, wird von den Lehrkräften des EBR-Niveaus und des FOR-Niveaus mit großer Mehrheit voll bzw. überwiegend zugestimmt. Leichte Einschränkungen sind bei der Einschätzung der Aussage zu Part 4

erkennbar, der 9 % der EBR-Lehrkräfte und 8 % der FOR-Lehrkräfte überwiegend nicht zustimmen.

Abbildung 131 Einschätzung der Aussage „Ähnliche Aufgaben wie in der Prüfung wurden im Unterricht geübt.“ – Gymnasium



Insgesamt betrachtet stimmen die Lehrkräfte des Gymnasiums in hohem Maße darin überein, dass die Thematik aller Aufgaben den Schüler*innen vertraut ist (92-100 % volle bzw. überwiegende Zustimmung).

5 Anhang

5.1 Tabellen für das Fach Mathematik

Anhang Tabelle 1 Übersicht über die im Anhang Tabelle 2-3 verwendeten Kurzbezeichnungen mit ihren dazugehörigen Erläuterungen²⁹

Kurzbezeichnung	Erklärung
Leitideen (inhaltsbezogene mathematische Kompetenzbereiche)	
L1	Leitidee Zahl
L2	Leitidee Messen
L3	Leitidee Raum und Form
L4	Leitidee Funktionaler Zusammenhang
L5	Leitidee Daten und Zufall
Allgemeine mathematische Kompetenzen (prozessbezogene mathematische Kompetenzbereiche)	
K1	Mathematisch argumentieren
K2	Probleme mathematisch lösen
K3	Mathematisch modellieren
K4	Mathematische Darstellungen verwenden
K5	Mit symbolischen, formalen und technischen Elementen der Mathematik umgehen
K6	Kommunizieren
Anforderungsbereich	
I	Reproduzieren
II	Zusammenhänge herstellen
III	Verallgemeinern und Reflektieren

²⁹

vgl. KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.) (2003) Beschlüsse der Kultusministerkonferenz: Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Bildungsabschluss. Beschluss vom 04.12.2003, S. 7-13. (http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-Bildungsstandards-Mathe-Mittleren-SA.pdf [letzter Zugriff: 23.11.2017])

Anhang Tabelle 2 Zuordnung der Teilaufgaben zu den inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Standards des Rahmenlehrplans für die Sekundarstufe I Mathematik – EBR-Niveau und FOR-Niveau

Teilaufgabe	Punkte	Leitidee	Kompetenz	Anforderungsbereich
1a	1	L1	K4	AB I
1b	1	L1	K5	AB I
1c	1	L3	K3	AB I
1d	1	L3	K5	AB I
1e	1	L1	K5	AB I
1f	1	L5	K2	AB I
1g	1	L1	K5	AB I
1h	1	L5	K5	AB I
1i	1	L1	K4	AB I
1j	1	L2	K5	AB I
2a	1	L1	K5	AB I
2b*	2	L5	K1	AB II
2c	3	L5	K4	AB II
3a	2	L3	K3	AB I
3b	3	L2	K2	AB II
3c*	3	L2	K3	AB III
3d	2	L2	K5	AB II
4a	1	L2	K5	AB I
4b	2	L2	K3	AB II
4c*	4	L2	K3	AB II
5a	3	L4	K4	AB II
5b	2	L4	K2	AB I
5c	1	L4	K4	AB I
5d*	4	L4	K5	AB II
5e*	2	L4	K2	AB III
6a	2	L5	K2	AB I
6b*	4	L5	K3	AB II
7a	2	L4	K5	AB I
7b	4	L4	K4	AB II
7c*	1	L4	K4	AB II
7d	2	L4	K6	AB II

Anhang Tabelle 3 Zuordnung der Teilaufgaben zu den inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Standards des Rahmenlehrplans für die Sekundarstufe I Mathematik – Gymnasium

Teilaufgabe	Punkte	Leitidee	Kompetenz	Anforderungsbereich
1a	1	L1	K4	AB I
1b	1	L1	K5	AB I
1c	1	L3	K3	AB I
1d	1	L3	K5	AB I
1e	1	L1	K5	AB I
1f	1	L5	K2	AB I
1g	1	L1	K5	AB I
1h	1	L5	K5	AB I
1i	1	L5	K4	AB I
1j	1	L2	K5	AB I
2a	4	L4	K4	AB I/II
2b	2	L4	K5	AB II
2c	3	L4	K2	AB II
2d	2	L3	K5	AB II
3a	2	L3	K5	AB I
3b	3	L3	K5	AB II
3c	3	L2	K3	AB II
3d	2	L2	K4	AB II
4a	3	L2	K4	AB II
4b	2	L1	K5	AB I
4c	4	L3	K3	AB III
5a	2	L4	K3	AB II
5b	2	L1	K5	AB II
5c	4	L5	K4	AB II/III
5d	2	L5	K3	AB II

5.2 Repräsentativität von Stichproben

Definition

Um mit Hilfe einer Stichprobenerhebung [...] gültige Aussagen über eine Population treffen zu können, muss die Stichprobe repräsentativ sein, d. h., sie muss in ihrer Zusammensetzung der Population möglichst stark ähneln. (BORTZ/DÖRING 2006: 397)³⁰

Eine Stichprobe ist somit ein Miniaturbild der Grundgesamtheit. Je besser die Stichprobe die Grundgesamtheit repräsentiert, um so präziser sind die inferenzstatistischen Aussagen über die Grundgesamtheit. (BORTZ 1999: 86)³¹

³⁰ Bortz, J. & Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation. Heidelberg: Springer.
³¹ Bortz, J. (1999): Statistik für Sozialwissenschaftler. Heidelberg: Springer.

5.3 Generalisierbarkeit der Befunde in Abhängigkeit des Befragungsrücklaufs

Um generalisierbare (Rück-)Schlüsse auf eine Grundgesamtheit ableiten zu können, müssen die erzielten Ergebnisse eine ausreichende Aussagequalität aufweisen, welche insbesondere von dem erzielten Stichprobenumfang abhängt. Gemäß HOLTSMANN lässt sich der notwendige Stichprobenumfang n_{erf} , ausgehend von der Größe einer normalverteilten Grundgesamtheit und unter Berücksichtigung einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $\alpha = 5\%$, nach folgender Gesetzmäßigkeit bestimmen (vgl. JENEWEIN 1994: 98ff.³²; für die Herleitung der verwendeten mathematischen Grundlagen siehe auch FRIEDRICH/HENNIG 1980: 249f.³³):

$$n_{\text{erf}} = \frac{1}{\left(\frac{e}{1,96 * \sigma_{\text{max}}}\right)^2 + \frac{1}{N}}$$

Parameterbedeutung

n_{erf} notwendiger quantitativer Stichprobenumfang

N quantitativer Umfang der Grundgesamtheit

e maximaler Zufallsfehler bei der Berechnung von Stichprobenmittelwerten gegenüber den Mittelwerten der Grundgesamtheit; unter Annahme einer Binomialverteilung und $\alpha = 5\%$ beträgt dieser Wert für $e = 0,05$

σ_{max} maximal mögliche Standardabweichung der Grundgesamtheit; unter Annahme einer Binomialverteilung (mit $\sigma = n * p$) beträgt dieser Wert für $\sigma_{\text{max}} = 0,5$

Beispiel

Berechnung des notwendigen Stichprobenumfangs für $N = 137$: $n_{\text{erf}} = \frac{1}{\left(\frac{0,05}{1,96 * 0,5}\right)^2 + \frac{1}{137}} = 101$

Tabelle: Stichprobenumfänge und Rücklaufquoten

Grundgesamtheit $N = 137$			
notwendiger Stichprobenumfang	101 Personen	108 Personen	erzielter Stichprobenumfang
notwendige Rücklaufquote	74 %	79 %	erzielte Rücklaufquote

Interpretation des Ergebnisses

Ein Vergleich der Daten in der vorangestellten Tabelle offenbart, dass der erzielte Stichprobenumfang den notwendigen Stichprobenumfang überschreitet. Gemäß dem HOLTSMANNschen Berechnungsverfahren und den damit verbundenen Annahmen weisen die erzielten Ergebnisse der Befragung somit eine ausreichende Aussagequalität auf und es sind generalisierbare (Rück-)Schlüsse auf die Grundgesamtheit möglich.

³² Jenewein, K. (1994): Lehrerbildung und Betriebspraxis. Bochum: Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer.

³³ Friedrich, W. & Hennig, W. (1980): Der sozialwissenschaftliche Forschungsprozess. Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.

5.4 Übersicht über die Fragebogen für Lehrkräfte zu den zentralen Aufgaben der Schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 – Originalfassung

5.4.1 Deutsch

Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch

EBR-Niveau und FOR-Niveau 145

Gymnasium 150

5.4.2 Mathematik

Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Mathematik

EBR-Niveau und FOR-Niveau 153

Gymnasium 157

5.4.3 Englisch

Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Englisch

EBR-Niveau, FOR-Niveau und Gymnasium 160



Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch

- EBR-Niveau und FOR-Niveau -

Passwort:			
Schulnummer:			
Schulform/Organisationsform:			
<input type="radio"/>	Gesamtschule (Grundkurs)	<input type="radio"/>	Gesamtschule (Erweiterungskurs)
<input type="radio"/>	Oberschule (EBR-Niveau)	<input type="radio"/>	Oberschule (FOR-Niveau)

Zu ausgewählten Aspekten, unter denen die Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch betrachtet werden können, sind im Folgenden Fragestellungen formuliert. Markieren Sie die Antwortmöglichkeit, die nach Ihrer Einschätzung am ehesten zutrifft. Sie haben jeweils die Gelegenheit, zu den einzelnen Aspekten Anmerkungen zu machen.

1 Aussagen zu den Textgrundlagen			
1.1 Wie schätzen Sie den Umfang der Textgrundlagen ein?			
	zu umfangreich	genau richtig	zu gering
Aufgabe 1 – Textgrundlage: Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2 – Textgrundlage: Literarischer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 3 – Textgrundlage: Pragmatischer nicht linearer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1.2 Wie schätzen Sie das Anspruchsniveau der Textgrundlagen ein?			
	zu hoch (z.T. Überforderung)	angemessen	zu niedrig (z.T. Unterforderung)
Aufgabe 1 – Textgrundlage: Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2 – Textgrundlage: Literarischer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 3 – Textgrundlage: Pragmatischer nicht linearer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen zu den Textgrundlagen:

--

2 Aussagen zu den Aufgaben

2.1 Wie schätzen Sie die Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?

Anforderungsniveau der Aufgaben ohne Sternchen	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Aufgabe 1 – Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>				
Aufgabe 2 – Literarischer Text	<input type="radio"/>				
Aufgabe 3 – Pragmatischer nicht linearer Text	<input type="radio"/>				
Anforderungsniveau der Aufgaben mit Sternchen	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Aufgabe 1 – Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>				
Aufgabe 2 – Literarischer Text	<input type="radio"/>				
Aufgabe 3 – Pragmatischer nicht linearer Text	<input type="radio"/>				

Anmerkungen zu den Leseaufgaben:

--

2.2 Wie schätzen Sie die Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?

Anforderungsniveau der Aufgaben ohne Sternchen	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Aufgabe 1 – Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>				
Aufgabe 2 – Literarischer Text	<input type="radio"/>				
Anforderungsniveau der Aufgaben mit Sternchen	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Aufgabe 1 – Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>				
Aufgabe 2 – Literarischer Text	<input type="radio"/>				

Anmerkungen zu den Sprachaufgaben:

--

2.3 Wie schätzen Sie die Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?

Anforderungsniveau der Aufgaben <u>ohne</u> Sternchen	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Aufgabe 4 – Überarbeiten eines Textes	<input type="radio"/>				
Aufgabe 5 – Erstellen eines Schreibplans	<input type="radio"/>				
Aufgabe 6 – Umsetzung eines Schreibplans	<input type="radio"/>				
Anforderungsniveau der Aufgaben <u>mit</u> Sternchen	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Aufgabe 4 – Überarbeiten eines Textes	<input type="radio"/>				
Aufgabe 5 – Erstellen eines Schreibplans	<input type="radio"/>				
Aufgabe 6 – Umsetzung eines Schreibplans	<input type="radio"/>				

Anmerkungen zu den Schreibaufgaben:

--

2.4 Wie schätzen Sie insgesamt die Differenzierung im Schwierigkeitsgrad zwischen den Aufgaben ohne Sternchen und denen mit Sternchen ein?

Bitte benennen Sie die Teilaufgaben, bei denen der Grad der Differenzierung nicht deutlich erkennbar wird.

--

3 Aussagen zum Erwartungshorizont					
3.1 Wie schätzen Sie den Umfang des Erwartungshorizontes insgesamt ein?					
zu den Aufgaben zur Überprüfung der	deutlich zu umfangreich	etwas zu umfangreich	angemessen	etwas zu knapp	deutlich zu knapp
Lesekompetenz in					
Aufgabe 1 – Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2 – Literarischer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 3 – Pragmatischer nicht linearer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sprachkompetenz in					
Aufgabe 1 – Pragmatischer linearer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2 – Literarischer Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Schreibkompetenz in					
Aufgabe 4 – Überarbeiten eines Textes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 5 – Erstellen eines Schreibplans	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 6 – Umsetzung eines Schreibplans	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Aufgaben zur Überprüfung der	stimme voll zu	stimme überwiegend zu	stimme überwiegend nicht zu	stimme nicht zu
3.2 Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert.	Lesekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sprachkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.3 Der Erwartungshorizont ist inhaltlich klar formuliert.	Lesekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sprachkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.4 Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.	Lesekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sprachkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

Sonstige Anmerkungen:



Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch

- Gymnasium -

Passwort:	
Schulnummer:	
Schulform:	Gymnasium bzw. Gesamtschule (Gymnasialklasse)

Zu ausgewählten Aspekten, unter denen die Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch betrachtet werden können, sind im Folgenden Fragestellungen formuliert. Markieren Sie die Antwortmöglichkeit, die nach Ihrer Einschätzung am ehesten zutrifft. Sie haben jeweils die Gelegenheit, zu den einzelnen Aspekten Anmerkungen zu machen.

1 Aussagen zu den Textgrundlagen			
a. Wie schätzen Sie den Umfang der Textgrundlagen ein?			
	zu umfangreich	genau richtig	zu gering
Textgrundlage: Fiktionaler Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Textgrundlage: Nicht fiktionale Texte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

b. Wie schätzen Sie das Anspruchsniveau der Textgrundlagen ein?			
	zu hoch (z.T. Überforderung)	angemessen	zu niedrig (z.T. Unterforderung)
Textgrundlage: Fiktionaler Text	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Textgrundlage: Nicht fiktionale Texte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen zu den Textgrundlagen:

--

2.5 Aussagen zu den Aufgaben

a. Wie schätzen Sie die Aufgaben zur Überprüfung der Lesekompetenz hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?

Anforderungsniveau der	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Aufgaben zur Textgrundlage: Fiktionaler Text	<input type="radio"/>				
Aufgaben zur Textgrundlage: Nicht fiktionale Texte	<input type="radio"/>				

Anmerkungen zu den Leseaufgaben:

b. Wie schätzen Sie die Aufgaben zur Überprüfung der Sprachkompetenz hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?

Anforderungsniveau der Aufgaben	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
	<input type="radio"/>				

Anmerkungen zu den Sprachaufgaben:

c. Wie schätzen Sie die Aufgaben zur Überprüfung der Schreibkompetenz hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?

Anforderungsniveau der	deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
Wahlaufgabe 1 zur Textgrundlage: Fiktionaler Text	<input type="radio"/>				
Wahlaufgabe 2 zur Textgrundlage: Nicht fiktionale Texte	<input type="radio"/>				

Anmerkungen zu den Schreibaufgaben:

2.6 Aussagen zum Erwartungshorizont

	Aufgaben zur Überprüfung der	deutlich zu umfangreich	etwas zu umfangreich	angemessen	etwas zu knapp	deutlich zu knapp
3.5 Wie schätzen Sie den Umfang des Erwartungshorizontes insgesamt ein?	Lesekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sprachkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Inwiefern stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	Aufgaben zur Überprüfung der	stimme voll zu	stimme überwiegend zu	stimme überwiegend nicht zu	stimme nicht zu
3.6 Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert.	Lesekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sprachkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.7 Der Erwartungshorizont ist inhaltlich klar formuliert.	Lesekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sprachkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.8 Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.	Lesekompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Sprachkompetenz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Schreibkompetenz in Wahlaufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

Sonstige Anmerkungen:



Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Mathematik

- EBR-Niveau und FOR-Niveau -

Passwort:				
Schulnummer:				
Schulform/Organisationsform:				
<input type="radio"/>	Gesamtschule (Grundkurs)	<input type="radio"/>	Gesamtschule (Erweiterungskurs)	
<input type="radio"/>	Oberschule (EBR-Niveau)	<input type="radio"/>	Oberschule (FOR-Niveau)	

Zu ausgewählten Aspekten sind im Folgenden Fragestellungen formuliert, mit denen erhoben werden soll, inwieweit die zentral gestellten Aufgaben mit der praktischen Arbeit in den Schulen und den Voraussetzungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler in Zusammenhang stehen. Markieren Sie die Antwortmöglichkeit, die nach Ihrer Einschätzung am ehesten zutrifft.

1 Aussagen zu den Aufgaben					
1.1 Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?					
	zu hoch	eher zu hoch	angemessen	eher zu niedrig	zu niedrig
Aufgabe 1	<input type="radio"/>				
Aufgabe 2	<input type="radio"/>				
Aufgabe 3	<input type="radio"/>				
Aufgabe 4	<input type="radio"/>				
Aufgabe 5	<input type="radio"/>				
Aufgabe 6	<input type="radio"/>				
Aufgabe 7	<input type="radio"/>				

Zu jeder Aufgabe, für die "zu hoch" oder "eher zu hoch" bzw. "zu niedrig" oder "eher zu niedrig" gewählt wurde:

Wenn Sie "zu hoch" oder "eher zu hoch" bzw. "zu niedrig" oder "eher zu niedrig" gewählt haben, geben Sie bitte die entsprechenden Teilaufgaben und eine kurze Begründung an.
"zu hoch" oder "eher zu hoch":
"zu niedrig" oder "eher zu niedrig":

1.2 Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich ihrer Verständlichkeit ein?					
	(eher) unverständlich	(eher) verständlich		(eher) unverständlich	(eher) verständlich
Aufgabe 1a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 4a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 4b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 4c*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1d	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1f	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1g	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5d*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1h	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5e*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1i	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 6a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1j	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 6b*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 7a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2b*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 7b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 7c*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 3a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 7d	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 3b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
Aufgabe 3c*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
Aufgabe 3d	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			

Zu jeder Aufgabenstellung, die als "(eher) unverständlich" eingeschätzt wurde:

Wenn Sie die Aufgabenstellungen als "(eher) unverständlich" eingeschätzt haben, wählen Sie bitte aus der folgenden Liste einen Grund aus und geben Sie eine kurze Erläuterung.		
<input type="radio"/>	Text:	
<input type="radio"/>	Skizze:	
<input type="radio"/>	Punktverteilung:	
<input type="radio"/>	Sonstiges:	

1.3 Inwieweit war der zeitliche Rahmen zur Lösung der gesamten Prüfungsarbeit für die Schülerinnen und Schüler angemessen?

deutlich zu viel Zeit	etwas zu viel Zeit	Zeit war angemessen	etwas zu wenig Zeit	deutlich zu wenig Zeit
<input type="radio"/>				

Anmerkungen zum zeitlichen Rahmen:

2.3 Aussagen zum Erwartungshorizont

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

		stimme voll zu	stimme überwiegend zu	stimme überwiegend nicht zu	stimme nicht zu
<input type="radio"/> Der Erwartungshorizont ist nachvollziehbar.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<input type="radio"/> Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 6	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

Sonstige Anmerkungen:



Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Mathematik

- Gymnasium -

Passwort:	
Schulnummer:	
Schulform:	Gymnasium bzw. Gesamtschule (Gymnasialklasse)

Zu ausgewählten Aspekten sind im Folgenden Fragestellungen und Aussagen formuliert, mit denen erhoben werden soll, inwieweit die zentral gestellten Aufgaben mit der praktischen Arbeit in den Schulen und den Voraussetzungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler in Zusammenhang stehen. Markieren Sie die Antwortmöglichkeit, die nach Ihrer Einschätzung am ehesten zutrifft.

2 Aussagen zu den Aufgaben					
2.1 Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?					
	zu hoch	eher zu hoch	angemessen	eher zu niedrig	zu niedrig
Aufgabe 1	<input type="radio"/>				
Aufgabe 2	<input type="radio"/>				
Aufgabe 3	<input type="radio"/>				
Aufgabe 4	<input type="radio"/>				
Aufgabe 5	<input type="radio"/>				

Zu jeder Aufgabe, für die "zu hoch" oder "eher zu hoch" bzw. "zu niedrig" oder "eher zu niedrig" gewählt wurde:

Wenn Sie "zu hoch" oder "eher zu hoch" bzw. "zu niedrig" oder "eher zu niedrig" gewählt haben, geben Sie bitte die entsprechenden Teilaufgaben und eine kurze Begründung an.
"zu hoch" oder "eher zu hoch":
"zu niedrig" oder "eher zu niedrig":

2.2 Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich ihrer Verständlichkeit ein?					
	(eher) unverständlich	(eher) verständlich		(eher) unverständlich	(eher) verständlich
Aufgabe 1a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 3a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 3b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 3c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1d	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 3d	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1e	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 4a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1f	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 4b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1g	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 4c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1h	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1i	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 1j	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2a	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Aufgabe 5d	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aufgabe 2b	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
Aufgabe 2c	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			
Aufgabe 2d	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>			

Zu jeder Aufgabenstellung, die als "(eher) unverständlich" eingeschätzt wurde:

Wenn Sie die Aufgabenstellungen als "(eher) unverständlich" eingeschätzt haben, wählen Sie bitte aus der folgenden Liste einen Grund aus und geben Sie eine kurze Erläuterung.		
<input type="radio"/>	Text:	
<input type="radio"/>	Skizze:	
<input type="radio"/>	Punktverteilung:	
<input type="radio"/>	Sonstiges:	

2.3 Inwieweit war der zeitliche Rahmen zur Lösung der gesamten Prüfungsarbeit für die Schülerinnen und Schüler angemessen?				
deutlich zu viel Zeit	etwas zu viel Zeit	Zeit war angemessen	etwas zu wenig Zeit	deutlich zu wenig Zeit
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen zum zeitlichen Rahmen:

--

3 Aussagen zum Erwartungshorizont

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

		stimme voll zu	stimme überwiegend zu	stimme überwiegend nicht zu	stimme nicht zu
1.1. Der Erwartungshorizont ist nachvollziehbar.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

<input type="radio"/> Der Erwartungshorizont gibt eine angemessene Orientierung für die Bewertung.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 5	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

--

Sonstige Anmerkungen:

--



Fragebogen für Lehrkräfte zu den Aufgaben der schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Englisch

- EBR-Niveau, FOR-Niveau und Gymnasium -

Passwort:			
Schulnummer:			
Schulform/Organisationsform:			
<input type="radio"/>	Gesamtschule (Grundkurs)	<input type="radio"/>	Gesamtschule (Erweiterungskurs)
<input type="radio"/>	Oberschule (EBR-Niveau)	<input type="radio"/>	Oberschule (FOR-Niveau)
<input type="radio"/>	Gymnasium	<input type="radio"/>	Gesamtschule (Gymnasialklasse)

Zu unterschiedlichen Aspekten sind im Folgenden Aussagen und Fragestellungen formuliert. Markieren Sie die Antwortmöglichkeit, die nach Ihrer Einschätzung zutrifft. Sie haben jeweils die Gelegenheit, zu den einzelnen Aspekten weitere Hinweise zu geben oder Änderungsvorschläge zu unterbreiten.

Aussagen zu den Prüfungsaufgaben

	stimme voll zu	stimme überwiegend zu	stimme überwiegend nicht zu	stimme nicht zu
1. Die Aufgabenblätter für die Prüflinge sind übersichtlich und ansprechend gestaltet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Die Tonqualität der Höraufnahmen ist gut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Die Inhalte der Aufgaben sind schülergerecht.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Die Aufgaben bieten den Prüflingen die Möglichkeit, verschiedene Hörstile in lebensnahen Situationen nachzuweisen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

		deutlich zu hoch	etwas zu hoch	angemessen	etwas zu niedrig	deutlich zu niedrig
5. Wie schätzen Sie das Anforderungsniveau der Aufgaben ein?	Aufgabe 1	<input type="radio"/>				
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>				
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>				
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>				

Wenn Sie „*deutlich zu hoch*“ oder „*etwas zu hoch*“ gewählt haben, geben Sie bitte die entsprechenden Teilaufgaben und eine kurze Begründung an.

Wenn Sie „*deutlich zu niedrig*“ oder „*etwas zu niedrig*“ gewählt haben, geben Sie bitte die entsprechenden Teilaufgaben und eine kurze Begründung an.

		stimme voll zu	stimme über-wiegend zu	stimme über-wiegend nicht zu	stimme nicht zu
6. Die Aufgabenformulierung gibt den Prüflingen eine klare Orientierung zur Bearbeitung der Aufgabe.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

		Die Bearbeitungspausen sind		
		zu lang	angemessen	zu kurz
7. Ist die Länge der Bearbeitungspausen auf der CD angemessen, um die Aufgaben zu bearbeiten?		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge:

--

Aussagen zum Erwartungshorizont

		stimme voll zu	stimme über-wiegend zu	stimme über-wiegend nicht zu	stimme nicht zu
9. Der Erwartungshorizont ist übersichtlich und strukturiert.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

		stimme voll zu	stimme über-wiegend zu	stimme über-wiegend nicht zu	stimme nicht zu
10. Der Erwartungshorizont gibt eine ausreichende Orientierung für die Bewertung.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge:

Unterricht und Prüfung

		stimme voll zu	stimme über-wiegend zu	stimme über-wiegend nicht zu	stimme nicht zu
12. Ähnliche Aufgaben wie in der Prüfung wurden im Unterricht geübt.	Aufgabe 1	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 2	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 3	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Aufgabe 4	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge:

14. Sonstige Anmerkungen:

5.5 Darstellung der Antworten auf die offenen Fragen im Rahmen des Fragebogens für Lehrkräfte zu den zentralen Aufgaben der Schriftlichen Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10

Die Antworten auf die offenen Fragen werden wortgetreu zitiert; eine Korrektur der Tippfehler ist erfolgt. Alle Angaben stellen Einzelmeinungen dar, die nicht verallgemeinert werden können.

5.5.1 Deutsch

EBR-Niveau	164
FOR-Niveau	167
Gymnasium	175

5.5.2 Mathematik

EBR-Niveau	183
FOR-Niveau	191
Gymnasium	199

5.5.3 Englisch

EBR-Niveau	206
FOR-Niveau	215
Gymnasium	221

Deutsch – EBR-Niveau

Anmerkungen zu den Textgrundlagen:

- Texte spannend, viel zu umfangreich
- Der Textumfang ist deutlich zu groß für SchülerInnen, die auf EBR-Niveau unterrichtet werden.
- Die Textgrundlage Aufgabe 2 war für den A-Kurs sehr umfangreich.
- Problematisch war aus meiner Sicht die wenig transparente Zusammenstellung des pragmatischen nicht-linearen Textes aus mehreren Quellen, die nur lose zu einem Hauptthema verbunden wurden.
- 104 + insbesondere 110 relativ hoch bepunktet

Anmerkungen zu den Leseaufgaben:

- Aufgabe 111: Es war den Schülern nicht klar, ob Vertical Farming den Anbau an Hausfassaden oder das Übereinanderstapeln der Kisten bedeutet.
- Nr. 205 deutlich zu niedrig
- Nr. 109 zwei (!) Aktionen schwieriger herauszufinden

Anmerkungen zu den Sprachaufgaben:

- Aufgabe 2: Nr. 255-> Beispiel für Lautmalerei ungünstig/nicht eindeutig, denn "zwischen" kann auch im Sinne von "schnell vorbeifahren" gemeint sein-> dann Metapher
- Nr. 251 konnten Schüler auch mithilfe des Dudens oder grammatischer Kenntnisse (Partizip II - Infinitiv) nicht erschließen.
- Aufg. 154 oder 259 stellen kein besonders hohes Anspruchsniveau dar.

Anmerkungen zu den Schreibaufgaben:

- 481: Regeln konsequent beachten, 484: eindeutiger Aufgabenstellung, Nr.5: Thema entspricht nicht dem Erfahrungshorizont aller Schüler
- zu wenig "Angebote" an Meinungsäußerungen --> Schreibplan reine "Mechanik". Sollte man überhaupt was vorgeben? SuS übernehmen Sprechblasen fast 1:1, weil Argument enthalten, warum nicht alle Fazit und 1 Empfehlung?
- E-Books gehören kaum zu der Lebenswelt unserer Schüler, einige wussten noch nicht einmal, was das ist.
- Lebensfremd, irrelevant
- E-Books gehören nicht zur Lebenswelt unserer Oberschüler, Thema unglücklich gewählt.
- Für den A-Kurs zu hoch
- Wären hier auch Abweichungen mit 1/2 Punkt Bewertung möglich, die im Ermessen der korrigierenden Lehrer liegen?
- Das Thema war etwas konstruiert und bereitete offenbar einigen Schülern Schwierigkeiten. Lösungen waren zwar häufig angemessen, aber nicht überzeugend.
- sehr schwer: 484, 488
- Der Begriff E-Book wurde von den Schülern nicht richtig interpretiert.
- Dem Thema fehlte der Bezug zur Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler: Sie lesen NICHT.
- Aufg. 484 /488 zu schwierig
- Begriff "E-Book" bei Schülern nicht klar präsent - verwechselt mit Tablet oder dem Reader

2.5 Wie schätzen Sie insgesamt die Differenzierung im Schwierigkeitsgrad zwischen den Aufgaben ohne Sternchen und denen mit Sternchen ein?

Bitte benennen Sie die Teilaufgaben, bei denen der Grad der Differenzierung nicht deutlich erkennbar wird.

- war in Ordnung
- Schwierigkeitsgrad bei Aufgaben mit Stern nicht erkennbar höher - 307, 251, 157, 154, 107
- insgesamt i.O.
- zu leichte Sternchen-Aufgaben: 111 (Wdh. zu 105, 108), 157, 259, 307
- Angemessen. bei Aufgabe 111, 154, 251
- angemessen
- Schüler der EBR-Kurse können die Aufgaben auch gut bewältigen.
- Bitte Abgleich mit Anforderungen in den Prüfungsvorbereitungsheften
- Die Differenzierung zwischen den Aufgaben ohne und mit Sternchen ist in der Lese - und Sprachkompetenz zu gering oder kaum erkennbar. A- Kurs Schüler lösen oft die Aufgaben mit dem Sternchen und lassen die Aufgaben ohne Sternchen ungelöst. Besonders in der Sprachkompetenz des pragmatischen linearen Textes und des literarischen Textes.
- Die Sternchenaufgaben waren deutlich schwieriger als die ohne Sternchen.
- 106, 157, 251, 259, 307 zu leicht als *-Aufgabe
- 108, 110, 201, 203, 207, 209, 254 für EBR schwer bis anspruchsvoll
- in Ordnung
- angemessen
- Da der A-Kurs die Möglichkeit hat, 30 Zusatzpunkte zu erwerben, kommt es oft zu unrealistisch guten Noten im A-Kurs. Für den B-Kurs besteht keine Möglichkeit. Zusatzpunkte zu erlangen, das ist ungerecht.
- Die Differenzierung zwischen * und nicht * ist deutlich, allerdings nicht sinnvoll im Bewertungsmaßstab. A-Kurs hat 30 mögliche Zusatzpunkte (= 1/3 der Gesamtpunktzahl!!!), das ergibt unrealistisch gute Noten und ist gegenüber dem B-Kurs nicht gerecht.
- Die Differenzierung war angemessen.
- teilweise steht es nicht im Verhältnis
- Bei Aufgaben 5 und 6 bin ich der Meinung, dass der B-Kurs eine Erörterung ohne Vorgabe von Meinungsäußerungen schreiben müsste!
- Für den G-Kurs waren Unterschiede zwischen Nicht-Sternchen- und Sternchen-Aufgaben durchweg angemessen.
- angemessene Differenzierung außer bei den Aufgaben 306 & 307
- s. vorherige Angabe: Bei Aufgabe 4 war der Unterschied m.E. weniger ausgeprägt als bei den übrigen Aufgaben
- siehe Anmerkungen zum E-Kurs (Im Kurs wurde seit Klasse 7 binnendifferenziert unterrichtet.)
- angemessen
- angemessen
- Aufgrund der Möglichkeit Zusatzaufgaben zu bearbeiten, ergibt sich in der Leistungsbewertung für die EBR-Schüler ein deutlicher Vorteil, den die FOR-Schüler nicht zur Verfügung haben.
- angemessen
- Für die A-Kurs- Schüler war die Chance, Zusatzpunkte durch Sternchen-Aufgaben zu bekommen, zu hoch, z. B. 306, 259, 251, 154.
- Ich finde die Sternchenaufgaben lösbar und nicht zu schwer als zusätzliche Möglichkeit, Punkte zu sammeln.

- In Ordnung
- Durch "Sternchenaufgaben", die kein besonderes Anforderungsniveau haben, werden Schüler im A-Kurs ungerechtfertigt bevorteilt, da diese Zusatzpunkte für sie bedeuten. Diese Möglichkeit haben Schüler im B-Kurs nicht. Außerdem widerspricht der Bewertungsmaßstab im B-Kurs der VV Leistungsbewertung. Die geforderte Punktzahl für die Note 3 ist beispielsweise ungerechtfertigt hoch.
- Das hat zur Folge, dass Schüler des B-Kurses wesentlich schlechter abschneiden als Schüler im A-Kurs."
- vorne bereits benannt. Die G-Kurs-Schüler erhalten durch die Sternchenaufgaben einen "Puffer" von 30 Punkten und bekommen fast eine 2, wenn E-Kurs-Schüler bereits eine 5 haben. Das ist ein zu großer Vorteil für die G-Kurs-Schüler.
- Es scheint im Aufgabenangebot generell nicht ausreichend differenziert, wenn die SuS des Grundkurses auch unter Einbeziehung der Sternchenaufgaben die Noten 1 bzw. 2 erhalten. Vielleicht müsste die Punktedifferenz überdacht werden.
- Die Sternchenaufgaben waren partiell definitiv zu einfach gestellt.

Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

- enthält Fehler (siehe 2.3), -eine nachträgliche Korrektur hätte vermieden werden müssen
- Wünschenswert wären in Bezug auf die Bewertung konkrete Hinweise für die Schüler mit einer LRS (diejenigen, deren Rechtschreibleistungen nicht benotet werden). Welche Aufgaben müssen diese Schüler nicht lösen, welche Prozente sind für die Errechnung der Noten zu Grunde zu legen?
- mögliche Lösungen für den Schreibplan könnten ausführlicher sein, d.h. mehr Varianten aufzeigen.
- Korrekturen des Erwartungshorizontes nach erfolgter Prüfung sind sehr unerfreulich.
- Punkteliste beim Eintragen teilweise nicht richtig
- die Aufgaben per se sind zu leicht.
- Die Bewertung von Rechtschreibung/Grammatik muss nach einem einheitlichen Fehlerquotienten erfolgen.

Sonstige Anmerkungen:

- Sternchen-Aufgaben-> zu großer Vorteil für Grundkurs-Schüler -> andere prozentuale Verteilung der Noten als im Unterricht ungünstig
- Die Schüler im EBR-Niveau erreichen durch die Möglichkeit des Erreichens von Zusatzpunkten gegenüber dem FOR-Niveau zu leicht gute Bewertungen.
- Schüler auf EBR-Niveau haben durch die Sternchenaufgaben unrealistisch gute Noten, die in keinsten Weise das tatsächliche Sprachvermögen widerspiegeln. Außerdem ist es den FOR-Schülern gegenüber hochgradig unfair.
- Aufg. 6/683 Schüler haben alles umgesetzt, aber viele Ungenauigkeiten-Bewertung??? 682 lässt sich oft nicht in vorgefertigtes Schema des Erwartungshorizontes "pressen" (Fazit/Empfehlungen in Bezug zu anderen Kriterien)

Deutsch – FOR-Niveau

Anmerkungen zu den Textgrundlagen:

- Die Länge der Texte nannten einige Schüler als Grund, am Ende nicht genügend Zeit gehabt zu haben. Vor allem im zweiten Text musste immer wieder nachgelesen werden, um die Aufgaben zu lösen.
- Aufgabe 2 (Literarischer Text): Hauptsächlich wurden Kurzgeschichten im Unterricht behandelt. Diese (viel zu lange) Kriminalgeschichte erwies sich als schwer erfassbar für einen Teil Schüler.
- Der Erweiterungskurs und der Grundkurs wird gemeinsam unterrichtet. Besonders für den Grundkurs und LRS-Schüler fand ich den literarischen Text etwas lang.
- Fragen 108/111: gleiche Antwortmöglichkeit
- Diese Befragung ist nicht aus der Sicht der Lehrer gemacht, sondern aus der des Statistikers und dessen Arbeitserleichterung. So muss sich keiner wundern, wenn Lehrer für anderes keine Zeit mehr haben!
- Auf extra Seiten zum herausnehmen besser - das mühsame Blättern würde entfallen
- Aufgabe 3: Textgrundlage zu umfangreich
- Textgrundlage/ Literarischer Text war mit 3 Seiten eindeutig zu lang.
- Problematisch war aus meiner Sicht die wenig transparente Zusammenstellung des pragmatischen nicht-linearen Textes aus mehreren Quellen, die nur lose zu einem Hauptthema verbunden wurden.
- Für geflüchtete Schüler ist dieser Textumfang nicht leistbar. Da reicht auch ein normaler Ausgleich nicht aus. Die Wortwahl ist viel zu speziell, als das sie ohne Übersetzungswerk zu leisten wäre. Das kann nicht bedeuten das Niveau anzupassen, aber für diese Schüler muss man sich eine andere Lösung überlegen.
- viel zu umfangreich.
- 104 + insbesondere 110 relativ hoch bepunktet
- Textgrundlage 3 auf Seite 24 von 34 - teilweise zu kleines Schriftmaß (unter den Plastiktüten)

Anmerkungen zu den Leseaufgaben:

- Ein falsch gesetztes x im EWH spricht doch auch, oder?
- Die Sternchenaufgaben haben nicht immer das Niveau, das sich von den anderen Aufgaben abhebt.
- Im Vergleich zum Vorjahr ist das Niveau leicht erhöht - gut.
- Einige Aufgaben waren so einfach, dass selbst die Schülerinnen und Schüler darüber gelacht haben - z.B. 205 (Abbildung eines Hammers beschriften). Aufgaben, bei denen gedeutet werden musste (z.B. 214) sind noch dazu Auswahlaufgaben, die eine Deutung schon vorgeben und einengen. Ähnliches gilt auch für die anderen Texte.
- Die Beschriftung des Hammers war der absolute Tiefpunkt aller Aufgaben in den vergangenen Jahren! Es geht hier um Zehntklässler, Schulabgänger!
- Teilweise sind die Antworten inhaltlich sehr nahe beieinander: Vor- und Nachteile (105, 106, 108, 111).
- 205: entspricht nicht dem einer Prüfung 10-Frage.
- EWH zu 209-212 nicht eindeutig formuliert.
- 106 + 111 sehr leicht
- Aufgaben mit Sternchen - teilweise zu knifflige Frage-/Aufgabenstruktur für eine Prüfungssituation, wenn möglich: klarere Abgrenzung von Aufgaben mit und ohne Sternchen
- Auch B-Kurs-Schüler haben den literarischen Text auf der ethischen Ebene nicht erfasst...
- Aufgabe 251

Anmerkungen zu den Sprachaufgaben:

- 256: Rahmenbedingungen der polizeilichen Untersuchung -> Die Schüler hatten Schwierigkeiten, hier das "es" zu erklären.
- 253: "greifen" hätte ich eher bildsprachlich zugeordnet - Greifer / Greifvogel lassen bei mir ein Bild entstehen.
- Der Begriff "bildsprachlich" wurde zwar am Rande benutzt, gehörte in meinem Kurs aber nicht direkt in den zu lernenden Kanon sprachlicher Mittel.
- Angemessenes Niveau
- Das Nachweisen eines Subjekts (Frage *157) ist vom Niveau her keine Sternchenaufgabe. Ebenfalls viel zu leicht ist die Zuordnung von Synonymen zu Fremdwörtern (155) - deutlich auch daran, dass es hier kaum falsche Antworten gab. Unglücklich ist auch z.B. Aufgabe *256b, da sich nur sehr vage beschreiben lässt, auf was sich "es" bezieht und hier laut EWH auch sehr vage Antworten zulässig sind. Ebenfalls deutlich zu leicht war Aufgabe *257, da Klimax schon definiert wurde.
- Ich habe z.B. die Wortarten vermisst.
- 255 nicht eindeutig: Lautmalerei, aber auch metaphorisch möglich.
- 154 zu leicht
- auch hier wenn möglich: klarere Abgrenzung der beiden Niveaustufen

Anmerkungen zu den Schreibaufgaben:

- Schüler, die noch nie ein E-Book in den Händen hielten, konnten die Vor- bzw. Nachteile, dieser Art zu lesen, nur sehr schwer einschätzen. E-Books wurden deshalb von einigen Schülern mit Tablets bzw. Notebooks verwechselt, so dass manche Argumente und Beispiele nicht gewertet werden konnten. Die Wertschätzung von Büchern und Literatur wird zunehmend schwieriger, insbesondere für Schüler, die in ihrer Freizeit nur wenig bzw. gar nicht lesen.
- Ich bin der Meinung, dass die Schülerinnen und Schüler die Pro- und Kontraargumente selbst aufstellen müssen. Im weiteren Leben gibt ihnen das auch niemand vor.
- Im Schlussteil des Gliederungsrasters sollte erst das Fazit erfragt werden.
- Nr. 488 schwierig
- Fraglich bleibt, inwiefern die SuS im Vorfeld diesen Schreibplan auszufüllen haben. Die Vorarbeit im höheren Umfang zu bewerten, erscheint mit Blick auf die Reinschrift und der zu vergebenen Punktzahl unangemessen. Viel eher müsste m. E. der Schwerpunkt auf die Reinschrift gelegt werden!
- Die Äußerungen in den Sprechblasen waren wenig hilfreich, eher verwirrend.
- Da nicht alle SchülerInnen Erfahrungen mit einem E-Book-Reader vorweisen können, wäre es wünschenswert gewesen, wenn dem letzten Aufgabenbereich eine Art Definition beigefügt worden wäre. Außerdem ist es ungünstig, dass im Schreibplan bereits die Thesen vorgegeben werden. Man hätte den SchülerInnen weiterhin helfen können, indem zur Ausgangssituation mehr Informationen gegeben werden - v.a. ob die Schüler diese Reader selbst anschaffen sollen oder ob das die Schule übernimmt. Das alles hat es den SchülerInnen erschwert, sich in die Situation hineinzusetzen.
- Jedes Jahr wieder halte ich die Aufgabenstellung für fachlich fragwürdig. Die Schüler lernen das Sanduhrprinzip beim Erörtern, d.h. u.a. die These, die ihrer Meinung näher kommt, soll als 2. bzw. hier "Gegenthese" stehen. Durch die Vorgabe von These und Gegenthese wird also auch die Tendenz des Fazit vorgegeben. Zugleich soll der Schluss "ihre persönliche Meinung widerspiegeln". Böswillig könnte man meinen, hier wird manipuliert. Was spricht dagegen die Felder These / Gegenthese von den Schülern füllen / formulieren zu lassen? (Außer die Bedürfnisse von Statistikern, die gern auch die nächsten

- 10 Jahre noch 581 - 596 vergleich möchten!?) Außerdem würden dann auch weniger Schüler vergessen, These und Gegenthese in ihren eigenen Text zu übernehmen!
- Bei Überarbeitung des Textes Unklarheiten, bei Schreibplan keine Klärung des doppelt zu gebrauchenden Begriffs E-Book (sowohl Datei zum Herunterladen, als auch Bezeichnung für E-Reader) und vorgegebene Thesen schließen sich nicht aus (kein wirkliches Problemfeld)
 - sehr schwer: 488, 484
 - Der Begriff E-Book wurde von den Schülern nicht richtig interpretiert.
 - Aufgabe 5: Verwirrend für die Schüler, zu viel vorgegeben, teilweise falsch
 - Meiner Meinung nach sind die Meinungen vor allem für den B-Kurs, zu vorgegeben. Die Schüler könnten mehr Argumente und auch die Thesen selber finden.
 - 254 a Aufgabenstellung verwirrend und nicht eindeutig.
 - 251 zu altertümlich für Schüler
 - 256 b Fragestellung hätte ausführlicher sein müssen
 - Das Thema war für die Schüler nicht einfach, da viele Schülerinnen und Schüler NICHT lesen - mangelnder Bezug zu ihrer Lebenswirklichkeit.
 - Die Vorgabe der Thesen bei Aufgabe 5 - Erstellen eines Schreibplans ist ungünstig, da damit die eigene Meinung bei Einhaltung des Sanduhrprinzips bereits vorgegeben ist. Bei Nichteinhaltung kommt es bei der Umsetzung des Schreibplans zu Punktabzug.
 - 481 Regeln konsequent beachten
 - 484 eindeutige Aufgabenstellung
 - Nr. 5 Thema entspricht nicht in jedem Fall den Erfahrungen der SuS
 - 481 Regeln konsequent beachten
 - 484 eindeutige Aufgabenstellung
 - Nr.5 Thema entspricht nicht in jedem Fall den Erfahrungen der Schüler
 - Aufgabe 484 und 488 war auch für Schüler mit FOR-Niveau relativ schwer. Die vorgegebenen Meinungsäußerungen im Aufgabenbereich 5 waren für viele Schüler nicht unbedingt hilfreich, da nur wenige mit dem Begriff "E-Book" vertraut waren, es mit einem Tablet oder dem Reader verwechselt haben.
 - Aus grammatischer Sicht nicht korrekt ist, *488 als Grammatik-Fehler zu bezeichnen. Der Satz ist grammatisch korrekt und - ohne die Sätze davor und danach - auch semantisch sinnvoll. Es liegt hier ein Bezugsfehler vor, der sich nur aus dem Gesamtzusammenhang ergibt. Für die Schülerinnen und Schüler wurden hier irregeleitet.
 - Im EWH unklar ist, ob bei Frage 487 der umgangssprachliche Ausdruck nur "in" oder "Total in" sein soll. Anhand der Kleinschreibung der Alternativen im EWH deutet sich an, dass "total" als nicht umgangssprachlich eingeschätzt wird - vor der Hintergrund der Geschichte dieses Wortes ist "total" jedoch in einem standardsprachlichen Text notwendig zu ersetzen.
 - Die Formulierung des Erörterungsthemas und er Pro- und Kontrathesen ist äußerst problematisch. Es wird in der Aufgabenstellung nicht definiert, was genau ein E-Book ist (das technische Gerät oder die digitalen Dateien oder beides?), wie die Umstellung an der Schule stattfinden soll (ein meiner Meinung nach utopisches Szenario). Auch die "Aussagen" auf Seite 29 sind schwach. So gehören die erste ("Stellen markieren") und die letzte ("Schriftart verändern") eigentlich zu einem Argument (z.B. E-Books haben eine größere Funktionalität.)
 - Die Gegenthese enthält bereits einen Kompromissvorschlag für das Fazit. Es war bemerkbar, dass Schülerinnen und Schüler ohne E-Book-Erfahrung die Aufgabe deutlich besser lösen konnten als andere. Leider waren die E-Book-Unerfahrenen in der absoluten Überzahl - das hängt auch mit der technischen Ausstattung der Schulen und der finanziellen Lage der Elternhäuser zusammen. Ich bitte darum, bei weiteren Aufgaben

- solche Benachteiligungen von Jugendlichen durch z.B. Definitionen und Erläuterungen zu minimieren. In der Nachschreibearbeit wurde auch definiert, was Ehrenamt bedeutet."
- 481 bitte die Regeln konsequent beachten
 - 484 eindeutiger Aufgabenstellung
 - Nr. 5 entspricht nicht dem Erfahrungsschatz der Schüler
 - bitte insgesamt mit dem Arbeitsheft/Prüfungsvorbereitungsheft abgleichen
 - Ich empfinde es als Unterforderung und Bevormundung, die Argumente schon vorzugeben. So bekommt man in der Aufgabe "Erstellen eines Schreibplanes" kein realistisches Bild vom Können der Schüler_Innen.
 - Jedes Jahr eine Erörterung erscheint mir doch zu eintönig und wird vor allem der Vielfalt an geforderten Unterrichtsinhalten nicht gerecht.
 - Ich denke außerdem, auch hier wäre eine Auswahl (wenigstens zwei Themen) sinnvoll.
 - Die Schüler haben durch die umfangreichen Lesetexte viel zu wenig Zeit, um einen vernünftigen Aufsatz zu verfassen.
 - Vorgegebene Meinungsäußerungen z.T. irreführend, Hinweis zur Unterscheidung E-Book, Reader/ Tablet wäre für unsere Schüler notwendig gewesen.
 - Problemstellung für Mehrheit der Schüler kaum nachvollziehbar, da sie kaum Bücher lesen, geschweige das E-Book nutzen; wurde einem Tablet gleichgesetzt;
 - Aufgabenstellung prinzipiell überdenkenswert: Vorgabe des Rasters/Gliederung, von Argumenten; Überschrift zum Schreibeil entsprach nicht der Problemstellung - irritierend;
 - m. E. werden bei dieser Art v. Aufgabenstellung (Planung/Umsetzung) SuS doppelt "bestraft" oder "belohnt"
 - Deutlich kritikwürdig (5.): Vorstrukturierungen (Thesen, gesamter Aufbau vorgegeben), da SuS erörternde Texte selbstständig gliedern, abhängig von ihrer persönlichen Meinung.
 - Im Schreibplan sind die Stichpunkte der SuS mitunter nicht aussagekräftig, in der Umsetzung dann aber inhaltlich richtig ausgeführt.
 - Aufgabe 488 - zu anspruchsvoll für Klasse 10
 - Die Schreibaufgabe ist insgesamt zu gering gewichtet. Schülerinnen und Schüler des Grundkurses, die mit den Sternenaufgaben gut „vorgearbeitet“ haben, brauchen diese Aufgabe gar nicht bearbeiten und bekommen trotzdem die Note 2 oder 3. Die komplexe Darstellung von Sachverhalten wird nicht angemessen gewürdigt.
 - E-Books sind nicht Teil der Lebenswelt unserer Oberschüler, die meisten hatten keinen Bezug zum Thema oder wussten gar nicht, was ein E-Book ist.
 - Die Sternenaufgaben waren anspruchsvoll, aber lösbar. Nr. 488 konnten wenige Schüler lösen. Umgangssprachliche Formulierungen wurden nicht immer als solche erkannt.

2.5 Wie schätzen Sie insgesamt die Differenzierung im Schwierigkeitsgrad zwischen den Aufgaben ohne Sternchen und denen mit Sternchen ein?

Bitte benennen Sie die Teilaufgaben, bei denen der Grad der Differenzierung nicht deutlich erkennbar wird.

- i.O.
- durch Vorgabe der Antworten ist eine Differenzierung ausgeschlossen, denn auch Schülerinnen und Schüler mit einem A-Kurs können durch richtiges Setzen von Kreuzen bzw. richtiges Zuordnen Punkte erreichen, Schüler mit FOR Niveau müssen keine Kenntnisse mitbringen, den Raten an manchen Stellen führt ja auch zum Erfolg
- adäquat
- Der Unterschied im Schwierigkeitsgrad ist nicht sehr hoch, z.B. im Bereich Sprachwissen/ Sprachbewusstsein zu Text 1.
- Grundsätzlich ist es ungerecht, dass A-Kurs-Schüler die Möglichkeit bekommen, so viele Zusatzpunkte zu sammeln durch Aufgaben, die durchaus („wenn auch nicht alle,“) ihrem

Leistungsniveau entsprechen. Dies verfälscht das Ergebnis, denn viele A-Kurs-Schüler schneiden in der Prüfung deutlich besser ab, als es ihre Vornoten ausweisen. Selbst ein Schüler, der das Schreiben der Erörterung verweigert, kann, wenn er "fleißig" war, die Prüfung mit der Note 2 abschließen! Andererseits schneiden B-Kurs-Schüler schlechter ab - im Vergleich zu den Vornoten, weil sie keine Möglichkeit bekommen, Zusatzpunkte zu sammeln. Zudem ist ihr Bewertungsmaßstab um einiges strenger. Gerade B-Kurs-Schüler empfinden das als sehr ungerecht und fühlen sich benachteiligt.

- Die Aufgaben in der Lesekompetenz mit Differenzierung (Sternchen) sind von der Anzahl zu viel. Der Grad der Differenzierung ist in allen Teilaufgaben deutlich erkennbar.
- Die Unterscheidung erscheint mir manches Mal wenig schlüssig.
- Wirklich ärgert mich aber, dass meine Schüler keine Zusatzpunkt erhalten können, die Grundkurschüler aber auf 90 zu erreichende Punkte 30 Zusatzpunktmöglichkeiten haben. Das ist pädagogisch inakzeptabel, auch wenn die Grundkurschüler ja zugleich auch nur weniger Notenpunkte erreichen können.
- angemessen
- Für die A-Kurs-Schüler war die Chance, Zusatzpunkte durch Sternchen-Aufgaben zu bekommen, zu hoch, z. B. 306, 259, 251, 154.
- in Ordnung
- Siehe vorige Seite.
- In Ordnung
- Die Differenzierung im Schwierigkeitsgrad ist nicht immer erkennbar. Dies wird besonders bei Aufgabe 105/106* deutlich.
- Abgleich mit Prüfungsarbeitsheften/ -anforderungen
- Abgleich mit Prüfungsarbeitsheft
- Insgesamt finde ich es nicht angemessen, dass Sternchenaufgaben dem "Sammeln" von Zusatzpunkten für Schüler mit EBR-Niveau dienen, die dadurch ihre Gesamtpunktzahl so aufwerten, dass sie relativ gut abschneiden, auch wenn sie bestimmte andere Aufgabenbereiche gar nicht lösen würden. Diese Möglichkeit haben Schüler im B-Kurs nicht, was aus meiner Sicht eine unangemessene Bevorteilung der Schüler im A-Kurs darstellt.
Beispielsweise stellt das Erkennen der Satzstruktur in Aufgabe 259 für mich kein erhöhtes Anforderungsniveau dar.
- Die Differenzierung der Aufgaben erscheint oft willkürlich - viele Grundkurschüler beantworten viele Sternchenaufgaben korrekt, andere dagegen inkorrekt z.B. 151 - hier wissen viele G-Kurs-Schüler nicht, was ein Kompositum ist (lateinisches Fremdwort - leicht wäre gewesen: Zusammensetzung o.ä. oder eine Definition von Kompositum), während *152 auch von den meisten G-Kurs-Schülern gut beantwortet werden konnte (da "lauern" eher als ein lateinisches Fachwort zu ihrem Wortschatz gehört).
- Vom Anspruch her keine *-Aufgabe: 157 (s.v.),
- deutlich zu leicht: 155, 205.
- Schwer und trotzdem keine *-Aufgabe: 209 (Motive der Figur müssen gedeutet werden);
- *214: sehr leicht wegen Vorgaben
- *307 direkt ablesbar
- 106, 111, 152, 157, 306, 307 sind nicht anspruchsvoll.
- Teilweise keine starke Differenzierung im Schwierigkeitsgrad 307,251, 210-214,154, 106, 107, (152)
- Meiner Meinung nach wird generell der Unterschied nicht deutlich. GK-Schüler können viele Zusatzpunkte erreichen, da das Anforderungsniveau gut zu bewältigen ist.
- Es scheint im Aufgabenangebot generell nicht ausreichend differenziert, wenn die SuS des Grundkurses auch unter Einbeziehung der Sternchenaufgaben die Noten 1 bzw. 2 erhalten. Vielleicht müsste die Punktedifferenz überdacht werden.

- gute Differenzierung, besonders die anspruchsvollere Aufgabenstellung bei den Sternenaufgaben
- Die Differenzierung war in diesem Jahr erneut zu stark gewichtet.
- unerhebliche Differenzierungen
- 152, 154, 157, 307, 490
- siehe Aussagen zu EBR-Kurs.
- Kein Unterschied im Schwierigkeitsgrad.
- Angemessen
- Es müsste insgesamt mehr Sternenaufgaben geben.
- Differenzierung wird nicht deutlich z.B. bei 154, 157, 259, 307 usw.
- angemessen
- war gut zu bewältigen
- Schwierigkeitsgrad bei Aufgaben mit Stern nicht erkennbar höher - 307, 251, 157, 154, 107
- Angemessen
- angemessen
- ungerechte Punkteverteilung, da der A-Kurs die Möglichkeit hat, Zusatzpunkte zu erlangen, der B-Kurs nicht
- Zwischen den Aufgaben-Arten o.k.
- Der Bewertungsmaßstab aber ist nicht fair. B-Kursler haben gar keine Chance auf Zusatzpunkte, A-Kursler dagegen auf bis zu 30, das empfinden auch die Schüler als nicht gerecht.

Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

- Es wäre wünschenswert, wenn der Erwartungshorizont v.a. für den Aufgabenbereich 6 einen ausformulierten Beispielartikel enthalten würde. Das gäbe mehr Orientierung und wäre anschaulicher, als das bloße Aufzählen von Kriterien.
- Die Bewertung der Rechtschreibung/Grammatik ist ohne Festlegung eines einheitlichen Fehlerquotienten sehr ungenau.
- enthält Fehler , siehe 2.3
- enthält Fehler
- konkrete Lösungsvorschläge zum Erstellen und Umsetzen des Schreibplans wären hilfreich
- Im Aufgabenbereich 6 "Text verfassen" ist der Erwartungshorizont wenig hilfreich. Eine Vergleichbarkeit der erbrachten Leistungen über die eigene Schule hinaus ist wohl kaum möglich. Was sind denn "keine nennenswerten" oder "einige" Fehler? Weshalb wird hier nicht mit einem einheitlichen Fehlerquotienten gearbeitet?
- Die Anmerkungen zur Schreibaufgabe (Bepunktung je nach Niveaus, zu akzeptierende Argumente) sind schwammig formuliert und gar keine Hilfestellung bei 682 "Schreibfunktion", 683 "Darstellungsleistung", da in den einem Kompetenzraster ähnelnden Ausführungen meist identische Formulierungen stehen. Es wird nicht klar, welche Aufgaben aus der Bewertung genommen werden sollen, wenn die Schülerinnen und Schüler eine LRS mit Aussetzung der Bewertung haben.
- enthält Fehler siehe 2.3
- Die Bereiche Schreibfunktion sowie Sprachliche Darstellungsleistung sind nicht gut strukturiert. (Fazit oft nicht passend.) Bei der Darstellungsleistung gibt es zu wenige bzw. unpassende Abstufungen, vor allem bezogen auf die bearbeiteten Felder des Schreibplans. Für Sprache sollte es auch mehr punkte geben insgesamt.
- Bei Aufgaben mit eindeutigem Ergebnis ist der EWH klar. Problematisch wird es dann, wenn Deutungen möglich sind oder Varianten. Der Ermessensspielraum in der Bewertung ist dann nicht klar.

- Aufgabe 6: Konkrete Vorgaben fehlen, sehr oberflächlich (Unterschied zwischen keine nennenswerten und einige Fehler unklar) u. Ä.
- Es ist tw. unverständlich, warum bei manchen Aufgaben mit möglicher höherer Punktzahl, diese bei Vergabe von geringeren Punkten mal einzeln aufgeführt werden und mal nicht.
- Aufgabe 2 / 207 Punktvergabe nur bei vollständiger Lösung?
- Bitte keine Korrekturen nach erfolgter Prüfung!! Eine Prüfungsdurchsicht dauert ca. 45 min. und es ist sehr ärgerlich, dann die Korrektur der Korrektur vornehmen zu müssen.

Sonstige Anmerkungen:

- Abgesehen von der zuvor geäußerten Kritik, ist die Abschlussprüfung eine gute und abwechslungsreiche Mischung verschiedener Aufgabenbereiche.
- nicht eindeutig inhaltlich klare Vorgaben (siehe Gebrauch E-Book, Aufgabe 488 grammatikalisch richtig)
- EWH für Schreibplan zu stark auf Fazitformulierung aus
- Durch die Sternchen-Bepunktung kommt es zu einer unverhältnismäßigen Bevorteilung von A-Kurs-Schülern.
Die Abweichung vom Bewertungsmaßstab der VV im B-Kurs ist nicht nachvollziehbar.
- Die Möglichkeit für die SuS, in Grundkursen durch Sternchenaufgaben Bonuspunkte zu erlangen, benachteiligt die SuS in Erweiterungskursen ungemein. Die Noten, die in Grundkursen dadurch zustande kommen, verzerren das Leistungsniveau. Dies ist eine rein politische Entscheidung, die ich nicht teile. Sowohl Schülerinnen und Schüler, als auch Eltern sollten ihren Frust und Protest lautstark äußern.
- Für Schülerinnen und Schüler des FOR-Kurses fehlen die Möglichkeiten, Zusatzpunkte zu erhalten, wie beim EBR-Kurs.
- Die nachträgliche Korrektur hätte vermieden werden müssen.
- Die nachträgliche Korrektur hätte vermieden werden müssen.
- Als Verständnishilfe für die Schüler hätte in der Aufgabenstellung oder in den Meinungsäußerungen unterschieden werden müssen zwischen E-Book und E-Book-Readern.
- Leider entspricht die Prüfung nicht den Anforderungen, die an die Schülerinnen und Schüler in Klasse 11 gerichtet werden. Einige Aufgabenformulierungen sind zweideutig und erschweren es selbst leistungsstarken E-Kurs-Schülern, eine Note 1 zu erreichen. G-Kurs-Schüler werden bevorteilt - in meinen Klassen sind die Niveauunterschiede zwischen E- und G-Kurs nicht derartig gravierend und die erreichte Note spiegelt oft nicht den Leistungsstand der G- bzw. E-Kurs-Schülerinnen und Schüler wieder.
Die Nachschreibprüfung empfand ich als deutlich einfacher als die Prüfung. Es ist eine nervige und für mich als Lehrkraft einfach nur nervige Aufgabe, die Ergebnisse jeder Aufgabe digital erfassen zu müssen. Hier möchte ich dann auch die Auswertung dieser statistischen Erhebung mitgeteilt bekommen!
- Die nachträgliche Korrektur hätte vermieden werden müssen.
- Die Evaluation erfordert viel unnötige Zeit, Grund:
 1. Die Übertragung der Ergebnisse in die Maske ist teilweise unlogisch. (a/b Aufgaben werden mal zusammengefasst, mal nicht).
 2. Es wäre übersichtlicher, wenn nach jeder Teilaufgabe der Punktestand erscheint.
 3. Im Unterricht werden die Leistungen der LRS- Schüler differenziert, warum nicht in der Prüfung? --> Es fehlen klare Anweisungen für LRS- und für DAF- Schüler.
- Kritik am Bewertungsmaßstab: Die Bewertung entspricht nicht dem sonstigen Maßstab. Es ist nicht vermittelbar, dass ausgerechnet in der Prüfung die prozentualen Anforderungen dem sonstigen Maßstab widersprechen (z.B. Note 4 im EK muss 60 % erreichen...) Sternchenaufgaben sollten abgeschafft werden. GK und EK sollten unterschiedliche Aufgaben bearbeiten.
- Die digitale Auswertung wäre sinnvoll im Rahmen des Erwartungshorizontes (im Anhang)

gewesen, so wäre doppelte Arbeit und eventuelle Rechenfehler bei der Punktzahl eher ausgeblieben.

Es ist zwingend notwendig die 10.Kl. Prüfung papiersparender zu konzipieren. (besonders zu beachten S. 15, 16, 19, 20, 23, 25, 27, 29, 34) Unsere Schule ist gerade dabei eine "Faire Schule" zu werden, wodurch viele Schüler dies bei dem Aufbau der Prüfung bemängelten - zu Recht.

Deutsch – Gymnasium

Anmerkungen zu den Textgrundlagen:

- Kasper-Text für 10. Klasse nicht angemessen.
- wenig an der Lebenswelt der Schüler orientiert
- in der Prüfung handelt es sich um zwei verschiedene Textsorten (Epik), die sich mit der Institution Theater befassen - ich halte dies für sehr einseitig, auch deshalb, weil weder dramatische noch lyrische Texte, zu denen die SuS ihr Wissen und Können beweisen sollten, angeboten werden. Außerdem ist das Interview sehr unübersichtlich/ unstrukturiert geführt worden und Fragen und Antworten klaffen z.T. auseinander und/oder widersprechen sich, was bei den SuS zu Irritationen und Verunsicherung zur Beantwortung der dazugehörigen Aufgabenstellungen (Wie antworte ich richtig - Was ist denn eigentlich gemeint? Zitate ?) führt.
- Unmöglich: ein nicht linearer Text ohne genaue Bezeichnung - hier keine Prozentangabe -- > Schüler sind aus allen Fächern korrekt bezeichnete Statistiken, Diagramme etc. gewohnt
- Ein Lob für die Auswahl der Texte!
- Die vorgelegte enthielt leider ungenaue Angaben. Vor allem wäre es wünschenswert gewesen, dass für die Schüler eindeutig ersichtlich wird, dass es sich um %-Angaben handelt.
- Statistik ist ungenau/ ungewöhnlich - 100 ist eigentlich Bezugszahl - in der Achse fehlt Angaben in Prozent oder Bezugszahl deutlicher
- Statistik ist ungenau/ ungewöhnlich - 100 ist eigentlich Bezugszahl - in der Achse fehlt Angaben in Prozent oder Bezugszahl deutlicher angeben
- Beide Texte sind der Altersstufe wenig angemessen.
- beide Texte sind inhaltlich nicht angemessen für die Altersstufe
- beide Texte sind inhaltlich wenig angemessen für die Altersstufe
- beide Texte sind inhaltlich wenig angemessen für die Altersstufe
- Während der nicht- fiktionaler Text eine für Schüler der 10. Klasse angemessene Grundlage darstellt, entspricht der fiktionaler Text weniger der Lebenswelt der Jugendlichen in diesem Alter. Des Weiteren erschwert die Angabe der Bezugsgröße (hier in Prozent, Anteil der Befragten jedoch nur bis zum Wert 90 angegeben) in der vorgelegten Statistik die Nachvollziehbarkeit.
- nicht fiktionale Texte - Argumente scheinen besser aus einem zusammenhängenden Text entnehmbar - Thema war die meisten Schülerinnen und Schüler nicht ansprechend - Die Angaben als prozentuale Angaben in der Graphik zu entziffern, war nur anhand eines versteckten Hinweises möglich.
- Die Aussagen der Theaterpädagogin sind z.T. belanglos. Sie verleiten die Schüler zum Verweilen bei Selbstverständlichkeiten: (In Theater nicht essen, stören usw.)

Anmerkungen zu den Leseaufgaben:

- extrem kleinschrittige Abfrage
- einige Aufgaben waren in der Auswahl der Antworten nicht eindeutig und ließen beide Möglichkeiten zu
- statistische Angaben für den nicht fiktionalen Text waren so nicht sinnvoll nutzbar, Waagerechte war unklar in der Angabe (Prozent?)
- Verwirrend sind jedoch Hinweise zur Zitiertechnik, da sie nicht den gelehrten Standards entsprechen und die Schüler irritieren.
- Zudem sollte über eine differenziertere Bepunktung bei allen Aufgaben nachgedacht werden, sodass eine Teilung der Punkte möglich ist.
- Textgrundlage fiktionaler Text: Die Frage nach dem Handlungsort war mehrdeutig, was im Erwartungshorizont so nicht berücksichtigt war. Die Binnenhandlung der Kasperl-Geschichte spielte im Papp-Wald (vgl. Erwartungshorizont), die Rahmenhandlung aber in

der Mehrzweckhalle. Für die Schüler und Schülerinnen fehlte hier der Hinweis, worauf sie sich beziehen sollten.

- Mit den Aufgabenstellungen: ... meinen könnten, ... beziehen könnte, ... belegen könnte,... begründen könnte ist immer der Konjunktiv I (Möglichkeitsform, Wunschform) gemeint, aber im EWH ist die konkrete Antwort (ohne Möglichkeiten) bereits vorgegeben. Die Aufgabenstellung muss eindeutig klar sein. Die Aufgabenstellung: Notieren Sie zwei Textstellen (notieren = schreiben = aufschreiben und zwar die Textstelle/Zitat) ist unkorrekt,, weil von SuS lt. Hinweis die Wiedergabe der betreffenden Textpassage mit eigenen Worten gefordert wird - inklusive Zeilenangabe. Da muss selbstverständlich die entsprechende Textstelle - das Zitat - stehen! Diese Aufgabenstellung muss heißen: Geben Sie mit eigenen Worten wieder, wie der S. seine (z.B.) Behauptung belegt/begründet. Das ist eine Paraphrase und gehört mit vgl. Z xy versehen!
- 1.20 und 1.21 aufgrund der fehlerhaften Statistik (Angaben in % fehlten) anders als angegeben lösbar
- Normalerweise ist bei Statistiken angegeben, dass die Angaben in Prozent sind, auch wenn sie Anteile abbilden. In Anbetracht der Fülle von Aufgaben insgesamt empfinde ich daher die Aufgaben zur Grafik etwas gemein.
- Bei der Beantwortung der Aufgabe 1.21 erlasen die Prüflinge, da die Einheiten fehlen, dass es sich gar nicht um Prozent handelt.
- Die Statistikaufgabe war durch den Ausschnitt verwirrend. Ein Problem stellt die Unteilbarkeit der Punkte bei einigen Aufgaben dar.
- Die Aufgabenstellung ist zum Teil nicht fachsprachlich und verwirrt die Schüler. Aus diesem Grund wurden einige Aufgaben nicht genau gelöst.
- Die Aufgabenstellungen sind teilweise unkonkret und für Schüler verwirrend, da zu kleinschrittig.
- Qualität der Aufgaben/ Fragen teilweise missverständlich
- 1.14 und 1.15 waren unpräzise formuliert
- 1.20a) hat die Schüler in die Irre geleitet, dadurch kam es bei 1.21 zu Folgefehlern
- Fragen zum Teil zweideutig und somit sind einige Lösungen aus dem EH unzweckmäßig.
- 1.14 + 1.15 erfordert genaue Textsuche
- 1.21 erfordert genaue Ableitung aus der Statistik in Bezug auf die falsche Aussage der Schülerin
- 1.14 + 1.15 erfordert genaue Textsuche
- 1.21 erfordert genaue Ableitung aus der Statistik in Bezug auf die falsche Aussage der Schülerin"
- Einige Aufgabenstellungen waren missverständlich formuliert bzw. konnten auch anders ausgelegt werden, sodass dies eine Fehlerquelle war.
- Die Aufgabenstellung war nicht immer eindeutig formuliert, sodass Missverständnisse möglich waren.
- Bei den Leseaufgaben wurden beim nichtfiktionalen Text oft thematisch unterschiedliche Antworten erwartet, die z.B. inhaltlich hätten weiter gefasst werden können. Die Grafik zeigte z.T. nur englische Beschriftung, Prozentzahlen waren nicht extra ausgewiesen.
- 1.21 Aufgabenstellung in Bezug auf das Erwartungsbild zu ungenau
- Aufgaben zum fiktionalen Text waren durchweg klar formuliert
- Aufgaben 1.14 und 1.15 sind nicht präzise genug formuliert (Ideen vs. Möglichkeiten), sodass es mehrfach zu Verwechslungen kam, die einen hohen Punkteverlust zur Folge hatten
- Aussage in 1.21 ist so allgemein formuliert, dass sich viele Schüler nicht auf die inhaltliche Überprüfung konzentriert haben, sondern sich schon an der Formulierung (z.B. aller Schüler) gestoßen haben

- Bei nicht fiktionalem Text basierte 1.21 auf 1.20. Wer 1.20 schon falsch beantwortete, hatte auch bei 1.21 keine Chance Punkte zu erzielen.
- Der vorangestellte Hinweis zum Belegen und Zitieren wurde von einigen Schülern nicht berücksichtigt, was zu vielen Punktabzügen führte. Da sollten die einzelnen Aufgabenstellungen exakter sein.

Anmerkungen zu den Sprachaufgaben:

- die Aufgaben sind zwar nicht schwer, jedoch in ihrer Spezifik nicht zu erraten.
- vor allem auf Satzbau bezogen, für 10. Klasse sehr simpel
- 2.4. Begründen Sie die Schreibung der unterstrichenen Einheiten ... diese Aufgabenstellung lässt die Erfüllung des EWH aber nicht zu, denn auch die Groß- und Kleinschreibung (dass als Konjunktion mitten im Satz - Kleinschreibung/Das am Satzanfang - Großschreibung) ist Thema. Die Aufgabenstellung muss lauten: Begründen Sie in folgendem Text die s/ss- Schreibung der unterstrichenen Wörter!
- Positiv: Endlich Abverlangen von Wissen zu Fachbegriffen, die ständig im Unterricht eine Rolle spielen
- Bei der Bewältigung der Aufgabe 2.4 lässt die Aufgabe nicht erkennen, dass es sich um die unterschiedliche Schreibung der s-Laute handelt und sich daraus zwei unterschiedliche Wortarten ergeben. Die Prüflinge begründeten die Schreibung des Demonstrativpronomens mit seiner Stellung am Satzanfang, weshalb es groß geschrieben werden muss.
- Die Frage zur Wirkung der parataktische Struktur wird zu hoch bepunktet. Die Fragen zur Metapher sind gut, unklar ist die Unteilbarkeit der Punkte bei der letzten Aufgabe.
- Die Aufgaben sollten mehr so gestaltet werden, dass konkretes sprachliches Wissen gefragt wird, ohne dass in der vorhergehenden Aufgabe das Wissen schon vorgegeben wird.(z.B. Frage nach Parataxe bzw. Hypotaxe)
- Die Aufgaben gestalteten sich sehr einseitig und nicht der Klassenstufe entsprechend.
- Es ist sehr schade, dass fast der gesamte Sprachkompetenzteil nur einen Aspekt der Sprache abfragt. Wortartenbestimmung, Satzglieder, Schreibung spielen keine Rolle.
- sehr einseitig!
- leider etwas einseitig, Schüler konnten ihr Sprachwissen nicht wirklich zeigen, Bewertung 0 oder 2 hier unfair
- Zu starke Konzentration auf ein Phänomen der deutschen Sprache (Parataxe), mehr Vielfalt wäre wünschenswert.
- 2.4 nur 2 Punkte bei Vollständigkeit - Teilung wäre angemessen
- 2.4 nur 2 Punkte bei Vollständigkeit - Teilung wäre angemessen
- Das Hauptthema Parataxe empfand ich zu eingegrenzt.
- Aufgabenstellungshinweis zur Benennung der Wortarten geben (z.B. bei 2.3, 2.4.)
- Zu bemängeln sind die Einseitigkeit (bzgl. der Syntax lag das Augenmerk nur auf dem Wissen zur Hypo- und Parataxe) der Aufgaben und die fehlende Teilbarkeit der Punkte in vielen Aufgaben. Mir fehlte die konkrete Anwendung, oftmals ging es nur um ein Sprechen über grammatische und stilistische Phänomene.
- Bei Aufgabe 2.2 a) war die Aussage zu d) uneindeutig, da "an zweiter Stelle" als zweite Satzgliedstelle oder zweites Wort im Satz interpretiert werden konnte.

Anmerkungen zu den Schreibaufgaben:

- Brief deutlicher einfacher als Erörterung.
- argumentatives Schreiben zur Thematik, ob Schule eine Verantwortung trägt, um richtiges Theater- schauen zu lernen, für Schüler wenig interessant, zudem fehlt entsprechende Erfahrungswelt

- Die Textsorte "Brief", noch dazu in nicht formeller Variante, entspricht nicht nur nicht mehr der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, sie ist insgesamt (und im Vergleich zur Wahlaufgabe 2) deutlich einfacher zu bewältigen, da kaum textsortenspezifische Schreibmuster zu beachten sind. Problematisch finde ich auch die Anforderung "Verwendung der Standardsprache", da persönliche Briefe erst durch individuelle, von der Standardsprache abweichende Ausdrucksformen ihren Reiz gewinnen.
- Die Schreibaufgaben sind viel zu kleinschrittig angelegt worden. Besonders in der Wahlaufgabe zwei : ... Argument , ... Gegenargument etc. und die Beschränkung auf die Anzahl der Argumente ... machen dies deutlich. Die Kleinschrittigkeit führt zur Verunsicherung und schränkt die SuS in Ihren Denk- und Argumentationsleistungen ein. Ich werte das als Bevormundung.
- Das Schreiben eines persönlichen Briefes als Prüfungsaufgabe erscheint mir zu "billig". Die Interpretation einer Kurzgeschichte (z. B.) erscheint da niveauvoller.
- 3.1. fiktionaler Text zu einfach, Textparaphrase, 3.3. in der Tabelle missverständlich "Situation" und lediglich "Kommentar"
- 3.1. bis 3.6. nicht fiktionaler Text zu kleinschrittig
- Die den Aufsatz vorbereitenden Aufgaben sind gut und hilfreich. Etwas problematisch ist, dass sie bewertet werden. Es kann so nämlich sein, dass Fehler doppelt gewertet werden müssen, einmal in den Aufgaben und dann im Aufsatz.
- Die Ergebnisse der Aufgabe 3.2 (Wahlaufgabe 1) werden in der Aufgabe 3.5 (Wahlaufgabe 1) nicht explizit aufgegriffen. Im eigentlichen Brief müssen die Prüflinge eine dieser Haltungen nicht mehr eingehen.
- Die Bewertung der Aufgabe 3.5 und 3.6 (Wahlaufgabe 2) fällt schwer, da b) falsch sein kann, wenn bei a) das überzeugende Argument fehlt.
- Die Wahlaufgabe 1 ist einfacher als die Wahlaufgabe 2, v.a. hinsichtlich der vorbereitenden Aufgaben.
- Generell gilt mein Veto dieser Kleinschrittigkeit. Die Aufgabenunterteilung entspricht nicht der Vorbereitung auf das Abitur und ist sehr weit von üblichen Aufgabenstellungen entfernt. Das schätzten meine Schüler auch so ein.
- Aufgabenstellung sehr kleinschrittig
- Aufgaben sind vom Niveau unterschiedlich
- Aufgabengestaltung für fiktionalen Text komplexer, für nicht fiktionalen Text zu kleinschrittig - Schüler kennen Argumentationsstruktur:
- Behauptung, Beleg/Beweis, Beispiel - besser die Aufgaben komplexer dazu gestalten
- die Aufgaben sind vom Niveau unterschiedlich
- Aufgabengestaltung für fiktionalen Text komplexer, für nicht fiktionalen Text zu kleinschrittig - Schüler kennen Argumentationsstruktur:
- Behauptung, Beleg/Beweis, Beispiel - besser die Aufgaben komplexer dazu gestalten
- Diskrepanz im Anforderungsniveau!
- Diskrepanz bei den Wahlaufgaben!
- Ein Brief ist als Textsorte in der 10. Klasse zu leicht, die Textgrundlage jedoch wegen des Perspektivwechsels angemessen.
- Es fällt auf, dass die Schüler große Probleme mit der Kleinschrittigkeit der Aufgaben in WA 2 hatten. Wünschenswert wäre (wie z.B. in WA 1, 3.3) eine zusammenfassende Aufgabe zum Dreischritt der Argumentation gewesen, die den Schülern sofort einen Gesamtüberblick verliehen hätte.
- Auffällig ist außerdem, dass die Aufgaben zur Überarbeitung von sprachlichen Mängeln (WA 1, 3.4 und WA 2, 3.7) unterschiedlich angelegt sind. Während die einen Punkte für das Markieren und Überarbeiten von Fehlern erhielten, konnten die anderen nur Punkte bekommen, wenn sie die Fehler angemessen korrigiert hatten. Sowohl bei der Auswahl der Schreibaufgabe (Brief einer lit. Figur vs. Erörterung) als auch bei den Anforderungen

an die Überarbeitungsaufgabe wäre eine vom Anspruch gleichartige Anlage der Aufgabe wünschenswert.

- Stilistische Mängel in 3.4. und 3.7. wurden kaum erfasst

Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

- viel zu detailliert, durch teilbare Punkte sehr unübersichtlich und aufwendig zu korrigieren!
- Bewertungsschlüssel für schriftliche Arbeiten entspricht nicht dem der Prüfung (50% = Note 4)
- Hinweise zur Wiedergabe betreffender Textstellen mit eigenen Worten- Was passiert, wenn es vom Schüler nicht beachtet wird? (Zudem fehlt auch im Erwartungshorizont die Zeilenangabe zu Aufgabe 1.5)
- Ausgewiesene Punkte nicht teilbar: nicht nachvollziehbar zu 1.15 (nur 2 richtige Antworten von 3 = 0 Punkte?), hier auch kein hoher Anspruch erkennbar
- Aufgabe 2.4: nicht eindeutige Aufgabenstellung (2tes "Das": soll Großschreibung begründet werden?)"
- es wird nicht deutlich, ob oder wie viele Punkte vergeben werden, wenn Schüler statt Textbelege Zitate notieren
- das Nichtteilen einiger Punkte ist schwer nachvollziehbar, die Begründung, dass es sich um einen erhöhten Anspruch handelt, ist ebenfalls nicht nachvollziehbar
- Fragestellung in 2.4 lässt mehrere Begründungen zu, die der Erwartungshorizont nicht berücksichtigt
- bei 1.5 müsste die Zeile angegeben werden
- Die Nichtteilbarkeit von Punkten (z.B. 1 von 2) in manchen Aufgabenstellungen finde ich ungünstig. Tw. geben sie SuS richtige Teilantworten (hier: 1 von 2 Aspekten), die aufgrund der Nichtteilbarkeit der Punkte UND der Mehrzahl der Antwortaspekte nicht angemessen berücksichtigt werden können.
- Mein Fazit zum EWH resultiert aus den gemachten Anmerkungen und lautet: Er ist eine kleine Hilfe.
- Leseaufgaben zugunsten der Schreibaufgabe reduzieren; Verfassen eines umfangreicheren Textes (bis zu 700 / 800 W.) sinnvoller --> bessere Orientierung für Sek. II
- 3.1. bis 3.6. zum nicht fiktionalen Text ohne Aussage
- Der Erwartungshorizont (Lese-/ Sprachkompetenz) war bei einzelnen Aufgaben zu eng gefasst (z.B. 2.1b). Warum bei Zitaten größeren Wert auf die korrekte Zeilenangabe als auf die korrekte Zitierweise gelegt wird, ist mir sehr unverständlich. Bei 1.14 b) und 1.15 waren die Punkte nicht als teilbar ausgewiesen, obwohl diese Aufgaben keine erhöhten Anforderungen widerspiegeln (Entnahme von Informationen aus dem Text).
- Bei der Wahlaufgabe 2 hätte ich mir vereinzelt die Aufführung möglicher Beispiele aus dem Text gewünscht.
- Die Punktevergabe ist an einigen Stellen wenig einsichtig.
- Eventuell inhaltlich facettenreicher ausführen (Möglichkeiten aufzeigen)
- o.Ä. + z.B. sind zum Teil unpräzise - mehrere Angebote/Möglichkeiten anbieten
- Überarbeitungsaufgabe in beiden Wahlaufgaben gleich gestalten (Unterstreichungen und damit mit Punkten "belohnen" ist hilfreicher)
- Schüler wollen gern umformulieren - ev. auch Aufgabe so formulieren, dass Umformulieren nicht erwünscht ist
- o.Ä. + z.B. sind zum Teil unpräzise - mehrere Angebote/Möglichkeiten anbieten
- Überarbeitungsaufgabe in beiden Wahlaufgaben gleich gestalten (Unterstreichungen und damit mit Punkten "belohnen" ist hilfreicher)

- Schüler wollen gern umformulieren - ev. auch Aufgabe so formulieren, dass Umformulieren nicht erwünscht ist
- Einige Lösungsvorschläge sind sehr eng gefasst, andere wiederum so schwammig (Schreibaufgabe), dass alles möglich ist. Generell klaffte eine deutliche Lücke zwischen den Erwartungen für Wahlaufgabe 1 und 2! Aufgabe 2 war anspruchsvoller und es war wesentlich schwerer auf die volle Punktzahl zu kommen.
- Deutlicher Unterschied bei den Wahlaufgaben! Die Erwartungen bei Wahlaufgabe 2 lagen deutlich über denen von 1.
- Aufgabenstellung und Erwartungshorizont stimmen nicht immer überein, Unterscheidung von Beschreibung und Interpretation.
- Aufgabenstellung und Erwartungshorizont stimmen nicht immer überein, z.B. Unterscheidung von Beschreibung und Interpretation
- Aufgabenstellung und Erwartungshorizont stimmen nicht immer überein, z.B. Unterscheidung von Beschreibung und Interpretation.
- Aufgabenstellung und EWH stimmen nicht immer überein, z.B. Unterscheidung von Beschreibung und Interpretation
- Bei Wahlaufgabe 2 war durch die Offenheit verschiedenster Argumente die Bewertung schwieriger bzw. standen z.T. keine Lösungen im Erwartungshorizont (z.B. 3.4-3.6). Durch die vom Lehrer selbst zu vergebenen Punkte im Bereich Inhalt sind die Bewertungen etwas differenzierter, je nachdem, wie die Lehrkraft die Punkte verteilt.
- zu detaillierte Erwartung bei z.T. unkonkreter Aufgabenstellung, s.o.
- Die den Aufgaben vorangestellten Angaben zur Zitiertechnik sind verwirrend. Selbst im Erwartungshorizont wird nicht auf eine korrekte Unterscheidung zwischen direktem und indirektem Zitat geachtet.
- Teilbare Punkte bei allen Aufgaben wäre wünschenswert. Schülerantworten, die sachlich korrekt sind, sollten angemessen bewertet werden können. Selbständigkeit der Gedanken kann zu wenig positiv bewertet werden.
- Die Punkteverteilung ist nicht immer plausibel. (Warum 2 oder ein Punkt usw.)
- Einschränkung: Bewertungsmaßstab weicht deutlich von dem durch die Verwaltungsvorschriften zur Leistungsbewertung vorgegebenen Werten ab

Sonstige Anmerkungen:

- die Statistik im Prüfungsteil "nichtfiktionale Texte" war unzureichend beschriftet: es wäre eindeutiger wenn es "Anteil der Befragten in Prozent" beschriftet worden wäre. Darauf bezogen sich zwei Aufgabenstellungen, und es war nicht klar, ob Anteil in Bezug auf die Personenanzahl oder Prozent gemeint war.
- Die Aufgaben sollten insgesamt noch mehr dem Anforderungsniveau der 10.Klasse eines Gymnasiums angepasst werden. Hierbei wäre es z.B. denkbar, auch dramatischen Texten wieder mehr Raum zu geben.
- Korrektur enorm aufwendig, aufgrund der Kleinschrittigkeit und der teilbaren Bepunktung. Bei EWH für die Erörterung wiederum sind die Vorgaben viel zu offen.
- Im Schülerheft werden keine Punkte zu den entsprechenden Aufgaben vorgegeben. Daraus folgt, dass die SuS die Gewichtung einzelner Aufgaben nicht nachvollziehen/erkennen können. (siehe Matheprüfung)
- Teilweise sind die Aufgaben zur Lesekompetenz in ihrer Sinnhaftigkeit unklar, da Sachverhalte abverlangt werden, die man für die inhaltliche und gestalterische Untersuchung der Texte so nie benötigen würde. Damit werden die Erwartungen an die Anforderungen für die Sekundarstufe II verfälscht.
- Es wäre für die Schüler und für die Korrektur hilfreich, wenn die Punkte in den Prüfungsarbeiten am Rand stehen würden.
- Die Statistik sollte in der Beschriftung der Achsen eindeutiger gehalten werden.

- Den SuS, die dem Unterricht folgten, Ha erledigten ... und auch noch gelernt haben, bot sich fast keine Möglichkeit zu zeigen, was sie in 10 Schuljahren gelernt haben. Sie hatten dazu überhaupt keine Chance. Schon der Hinweis auf dem Deckblatt : Beantworten Sie alle Fragen stichpunktartig, wenn nicht ausdrücklich eine Antwort im Satz gefordert wird, beweist dies nachdrücklich - dem Verfall der deutschen Sprache wird Tür und Tor geöffnet, von der Komplexität des Ausdrucks ganz zu schweigen. Nach 10 Jahren Schulzeit muss man nicht im vollständigen Satz antworten. Des Weiteren ist der Text 2 (nicht fiktionaler Text /Statistik zum Besuch von ...) unkorrekt, weil relative und absolute Zahlen verwendet wurden und die Angabe in Prozenten fehlte! Auch in der Aufgabenerfüllung 1.17 "Jetzt verstehe ich auch, warum es manchmal günstiger ist, für kleine Kinder Puppentheater zu spielen", sagt eine Schülerin im Gespräch über das Interview mit der Theaterpädagogin - und die Antwort, dass echte Menschen auf der Bühne für kleine Kinder beim ersten Theaterbesuch bedrohlich wirken könnten, lauten muss - halte ich für derart realitätsfremd (damit auch die Qualität des Interviews), weil gerade kleine Kinder ständig mit richtigen Menschen zusammen sind und wahrscheinlich eher Angst vor z.B. Kasperlepuppen aller Art und ihren Bewegungen haben, weil sie so etwas zum größten Teil überhaupt nicht aus ihrer Lebenswelt kennen! Puppentheater sind rar!
Ich möchte gern wissen, welches die gesetzliche Grundlage, die eine sehr deutlich von der Sekundarstufe I - Verordnung abweichende Bewertung der Prüfungsarbeiten möglich macht, ist.
- 1. Immer noch schwer nachvollziehbar sind Aufgaben, in denen Schüler einen Fakt als Antwort geben, aber 2 oder 0 Punkte bekommen, z. B. Aufgabe 1.10 oder 1.21. Hier sollte in der Aufgabenstellung klar vermittelt werden, dass er zwingend für 2 Punkte einen Zusammenhang herstellen und formulieren muss.
2. Vorschlag Frage: Warum können die zu erreichenden Punkte nicht hinter der Aufgabenstellung stehen?
3. Gar nicht vertretbar - wie auch in den letzten Jahren - ist der nicht nachzuvollziehende strenge Bewertungsmaßstab, der nirgends in einer konkreten Tabelle weder für Schüler und deren Eltern noch für Lehrer klar einzusehen ist. Der Verweis auf das Ministerium ist nicht ausreichend. Außerdem ist nicht einsehbar, dass wir bis zur Prüfung mit der "sanften" Bewertung der VV Leistungsbewertung arbeiten und dann mit der Prüfung der "Hammer" kommt. Es drängt sich der Verdacht auf, dass Brandenburg in den Prüfungen mit anderen Ländern im Bewerten mithalten will, sonst aber sehr "soft" ist. Wozu?
4. Es wäre wünschenswert, wenn für Gymnasien wieder ein "runder" Aufsatz von den Schülern verlangt wird. dazu könnten die Leseaufgaben eingekürzt werden, Sprachteil ist o.k. und Teil 3 sollte sich auf das Interpretieren, Erörtern oder materialgestützte Schreiben konzentrieren. Dazu sollte auch die entsprechende Zeit zur Verfügung stehen. Der Umfang der Schreibaufgabe sollte 800 Wörtern liegen.
- Wertung erscheint nicht immer adäquat zur geforderten Leistung, z.B. 1.6. ziemlich leicht zu ermittelnde Informationen mit 6 P bewertet, dagegen Deutung einer metaphorischen Aussage in 1.14 mit nur einem Punkt
- Vielleicht könnten Sie darüber nachdenken, die zu erreichenden Punkte auch für die Prüflinge sichtbar zu machen.
- Ein Problem ist die Nichtteilbarkeit der Punkte. Es erschließt sich mir bei Begründungen, dass die Punkte nicht teilbar sind, beim Auflisten mehrerer Aspekte aus dem Text z.B. erschließt es sich mir nicht. Auch nicht bei der Statistik.
Ich fand die Prüfungsaufgaben dieses Jahres deutlich!!!! anspruchsvoller als die des vergangenen Jahres.
- Seit Jahren gibt es an dieser Stelle von mir die Frage nach der Notenverteilung. Wie geht diese mit der VV-Leistungsbewertung einher? Hält dieser etwa Klagen stand? Im Vergleich zur Mathematik wird in Deutsch viel härter bewertet.

- Ich finde es unnötig so viele Leseverstehensaufgaben zu diesen Texten zu erfinden. jeder hat den Text verstanden, aber durch die teilweise unsinnige Fragestellung falsche Antworten angegeben. Die Bezeichnung des nicht linearen Textes sollte konkret sein, was man mit Anteil meint!
Die Sprachkompetenzaufgabe sollte vielmehr mehrere Bereiche der Sprache beinhalten. Die Schreibaufgaben waren wenig vergleichbar, denn ob ich einen Brief schreibe aus einer anderen Perspektive oder eine Erörterung macht einen Unterschied.
- Der EWH ist z.T. in sich nicht schlüssig (Punkteverteilung); die Fragen sind nicht immer eindeutig formuliert (z.B. Ort der Handlung kann sowohl der Wald im Stück als auch die Mehrzweckhalle sein)
- Es ist nicht nachvollziehbar, dass die Leistungsbewertung einer Prüfung erheblich von denen der Leistungsbewertung in der Sek. I abweicht.
- Bewertungstabelle entspricht nicht der Leistungsbewertung (VV Sek.I) - die Abweichungen sind zum Teil sehr erheblich!
empfinde ich als Ungerechtigkeit - eine Prüfungssituation ist belastend, dann noch strengere Bewertung = unfair
- Aufgabenentwickler sollten bei den Wahlaufgaben auf Einheitlichkeit achten
- Trotz der Berücksichtigung der Tatsache, dass das Erstellen der Prüfungen sicherlich mit einem großen zeitlichen und inhaltlichen Aufwand verbunden ist, muss ich kritisch anmerken, dass die Aufgaben zur Prüfung Klasse 10 nur bedingt eine Vorbereitung auf die Anforderungen der zweijährigen Oberstufe darstellen. Eine Vielzahl von kleinschrittigen Aufgaben mit vorgegebenen Zeilen entsprechen meiner Ansicht nach nicht den textproduktiven Fähigkeiten, die die Schüler schon ab Klasse 11 im Deutschunterricht unter Beweis stellen müssen.
Besonders irritiert bin ich aber von der Tatsache, dass die abschließende Punktezuordnung nicht der festgelegten Norm der Leistungsbewertung in der Sekundarstufe I entspricht. An dieser Stelle sollte die Strenge der Bewertung überdacht werden.
- Diagramm undeutlich
- Vorgehen bei der Belegtechnik (Hinweise im Merkkasten) widerspricht den gängigen Zitier-Techniken und führte zu unnötigem Punktverlust. "Belege am Text" bedeutet demnach auch wörtliches Zitat mit Anführungszeichen und der Angabe von Textstellen (z.B.: "Der Erwartungshorizont ist formal gut strukturiert." (S.3))
- Der Bewertungsschlüssel weicht deutlich von den Vorgaben zur Bewertung in Klassenarbeiten und Tests ab. Dadurch haben sich viele Schüler deutlich verschlechtert. Eine Abweichung von bis zu 15 % von den sonst gesetzten und angewendeten Prozentwerten ist absolut unangemessen und kaum begründbar. Sie wertet die Qualität der Aufgaben pauschal ab. Eine Begründung dafür fehlt. Ich empfinde das als große Ungerechtigkeit und als Gesetzesbruch!!!

Mathematik – EBR-Niveau

Zu 5. Wie schätzen Sie das Anforderungsniveau der Aufgaben ein?

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - 1a) Anzahl der Spalten entspricht dem Grundbereich 7.
 - Zu leichte Grundwissensaufgaben, keine binomische Formel, keine Formelumstellung....
 - a), c), g), h) sehr einfach
 - a, c, d, h, entspricht nicht Niveau der 10. Klasse
 - Es sind zu viele Aufgaben, bei denen man durch Raten und Glück seine Punkte sammeln kann.
 - c) ablesen in Formelsammlung
 - g) Taschenrechner
 - h) sieht man mit bloßem Auge
 - 1a), b), h) war Grundschulniveau
- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - 2c) Aufgabenstellung unklar
 - 2.c) Aufgabenstellung undeutlich/ unklar
 - c) Struktur der Aufgabe
- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Die gesamte Aufgabe 2 gehört für mich zum Anforderungsbereich auch eines A-Kurses.
 - Für EBR-Schüler war auch die Sternchenaufgabe leicht
 - a) extrem einfache Aufgabe, da nur subtrahiert werden muss
 - b) einfache Sternchen-Aufgabe, da direkt ablesbar
 - Teilaufgabe a) kann ein Grundschüler lösen.
 - Teilaufgabe b) ist leicht auch für einen Grundkurs zu begründen.
 - Teilaufgabe c) ist angemessen.
 - a: einfache Subtraktion Niveau Grundschule
 - c: Anteil kann schon durch messen des Winkels erkannt werden, keine Rechnung nötig
 - a) einfache Subtraktionsaufgabe....Grundschulniveau
 - c)Kreisdiagramm, Winkelmessen und zeichnen Klassenstufe 7
 - Einfache Grundrechenoperationen sollten schon in Klasse 4 lösbar sein.
 - Differenzbildung können die Kinder der Grundschulklassen und das nun auch noch mit dem Taschenrechner
 - Grundschulniveau der Aufgabenteile a und b, auch die Beschriftung des Kreissektors ist nicht angemessen für Schüler, die eine erweiterte Berufsbildungsreife erhalten sollen,
 - 2a ist lösbar für Grundschüler, 2b sind zwei geschenkte Zusatzpunkte, 2c Teil1 ist ebenfalls geschenkt, Teil2 ist die einzige Aufgabe mit Anspruch (lässt sich aber ohne große Vorkenntnisse mit dem Tafelwerk lösen)
 - Im Unterrichtlernen die SuS an Hand der auszuwertenden Daten zu entscheiden, welche Diagrammform geeignet... ist. Dieses Diagramm wird dann eigenständig, ohne Vorgaben erstellt.
 - b) wenn 49,5 % beim ersten Kind, dann ist die Begründung zu leicht

- Es wäre günstiger, ein gesamtes Kreisdiagramm zu zeichnen. Ein Schüler der 10. Klasse sollte auch einen Kreis alleine zeichnen können.
 - 2a) Grundschule Klasse 3
 - Warum wurde 2b) als Zusatzaufgabe gewählt, man konnte die Antwort doch direkt aus der Tabelle ablesen.
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- Große Schwierigkeiten beim Erfassen der Aufgabe, da unterschiedliche Einheiten (m^3 und l) angegeben waren.
 - 3d) meist durch ausprobieren
 - und b): Zerlegung in Teilflächen. Zum Weiterrechnen in b) wird das Ergebnis aus a) benötigt. Das wird schwierig, wenn man mit Teilflächen nichts anfangen kann.
 - Darstellung nur zweidimensional, Darstellung und farbige Markierung der Dachfläche sehr undeutlich, Hinweis bzw. Maße bei Skizze fehlen
 - 3.d) Welche Rechnung ist durchzuführen? War nicht deutlich, wie
 - nicht erkennen der Form, falsche Schlussfolgerung
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- a), b), d) entspricht nicht dem erreichten Niveau der Klassenstufe 10 und erfordert kein komplexes mathematisches Denken
 - a: Erkennen der Teilflächen - 2 Punkte nicht angemessen
 - Man kann ebenfalls in Teil c durch Glück und Raten Punkte aus dem erhöhten Niveau erzielen.
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- b Probleme mit erkennen des rechten Winkels
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- Gesamte Aufgabe, also auch Teilaufgabe c mit Sinussatz (eventuell Beschriftungen aus Teilaufgabe a hinzufügen; war nicht allen Schülern klar) auch A-Kurs-Niveau.
- **Aufgabe 5 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- zu umfangreich, erschlägt die Schüler, weil sie mit Funktionen auf Kriegsfuß stehen
 - Das gemischte Zusammenspiel von linearen und quadratischen Aufgaben war sehr schwierig für die Schüler. In den letzten Jahren waren keine Aufgaben mit Funktionen in dieser Fülle dran.
 - 5e) für $a = -1$ wurde kaum wiederholt
- **Aufgabe 5 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- 1e) durch Taschenrechnereingabe bedarf es keiner Denkleistung
 - a), b) und c) bleiben unter dem Lernniveau
 - 5a) Die graphische Darstellung mittels der Funktionsgleichung ist Grundanforderung.
 - 5b) Die graphische Darstellung von Funktionen, die in der Normalform gegeben sind, ist Grundanforderung.
 - Zusatzaufgaben d und e wurden auch im Gk gelöst und damit viele Zusatzpunkte erreicht.

➤ **Aufgabe 6 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**

- Die Schülerinnen und Schüler scheitern nicht an den fachlichen Inhalt, sondern daran, dass es 10 Zahlen sind.
- 6b) 2. Teil: Aufgabenstellung für Schüler nicht klar
- a Sachverständnis , Inhalt

➤ **Aufgabe 6 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**

- Auch hier sind alle Teilaufgaben, außer die letzte, für den A-Kurs machbar.
- Aufgabe b) kann auch von den A-Kurs Schülern gelöst werden.
- b) und c) konnte von den EBR- Schülern gut gelöst werden
- Für EBR gab es nur a als Pflichtaufgabe und das fand ich als Anforderung einfach zu gering.
- b) nur die Anzahl der Möglichkeiten genügt
- Nur die letzte Frage ist anspruchsvoller. Ein Baumdiagramm zeichnen zu lassen, hätte die Aufgabe interessanter gemacht.
- Die einzige Schwierigkeit bestand darin zu erkennen, dass es 10 Zahlen von 0 bis 9 sind.
- Für den A-Kurs nur Teilaufgabe a notwendig, diese entspricht einer Aufgabe aus unseren Büchern für die Schüler mit dem Förderbedarf Lernen
- 10 Ziffern...10 Möglichkeiten
- bei den beiden ersten Aufgaben dieser Teilaufgabe ist keinerlei Rechnung erforderlich, auch der Grundkurs kann diese Aufgaben durch Probieren lösen, worin liegt also die erhöhte Anforderung? Auch bei dieser Aufgabe kann man davon ausgehen, wenn in der Grundschule WK eingeführt wird, können die meisten der Schüler einer 6. Klasse diese Aufgabe lösen. Warum kein Zeichnen eines WK- Baumes, oder Teile, und Anwendung von Pfad- und Summen-Regeln?
- Aufgabe ist auch ohne Wissen zum Gebiet Wahrscheinlichkeit zu lösen. Warum unterrichten wir das dann?
- Aufgabe a ist als Einstieg möglich. Aber als einzige Aufgabe für den Grundkurs wirklich deutlich zu wenig. Die Zusatzaufgabe haben fast alle meine Schülerinnen und Schüler richtig beantwortet und somit 4 Punkte geschenkt bekommen.

➤ **Aufgabe 7 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**

- Für die Schüler war es eher schwierig, den Wert in 8km Höhe zu berechnen, sofern sie nicht den Weg über die Funktionsgleichung erkannt haben.
- a, d - Prozentrechnung und Wachstum/Zerfall bzw. Exponentialfunktionen sind problematisch für unsere Schüler.
- Nur Aufgabe 7a "etwas zu hoch": Schüler, die die Funktionsgleichung nicht anwenden konnten, waren nicht in der Lage, die Aufgabe zu lösen.
- a: Ohne Funktionsgleichung ist der Funktionstyp für A-Kurs-Schüler schwer zu erkennen; Beschriftung des Koordinatensystems mit Einheiten und Höhe/Luftdruck nicht klar abverlangt

➤ **Aufgabe 7 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**

- a), b) und c): Anwendung der Kenntnisse zu Exponentialfunktionen liegt unter dem Übungsniveau
- Aufgabe b: 4 Punkte (also 10 % der Gesamtpunktzahl der Prüfung) für das Zeichnen eines Koordinatensystems aus gegebenen Werten sind für eine zehnte Klasse viel zu viel. Was sind die notwendigen Kompetenzen, die eine derartige Wichtung rechtfertigen?
- Aufgabe c: Auswahlaufgaben als Zusatzaufgaben sind immer geschenkte Punkte

Aufgabe d: in Ordnung

- Wie Aufgabe 3. Anforderung gering, da hier ebenfalls die Zinsrechnung und Zinseszinsrechnung aus Klasse 7 ausreicht.

Zu 2. Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich ihrer Verständlichkeit ein?

➤ **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf den Text als "(eher) unverständlich"**

- 1f:
 - Ohne Begründung
 - Vergleiche LB Cornelsen S. 94 Nr. 2, Schüler erkennen den Unterschied in der Aufgabenstellung nicht und beachten nicht, dass es sich um gleiche Münzen handelt, sie notieren deshalb 4 Ergebnisse, ZZ KK KZ ZK
 - Schüler haben 4 Möglichkeiten
 - verfänglich
 - "gleichzeitig" wird nicht als wichtig erkannt und ww/ zz/ zw/ wz als 4 Möglichkeiten angegeben
 - mehrere Antworten möglich bei der Fragestellung ("3" und "4")
 - Es ist nicht klar, dass es zwei nicht voneinander unterscheidbare Münzen sind.
 - für SuS nicht klar, dass Reihenfolge der Münzen nicht zu beachten ist
 - 4 Möglichkeiten wegen W/Z UND Z/W
 - Aufgabenstellung nicht eindeutig; es könnten auch vier Ergebnisse sein
 - viele Schüler nennen Münze 1 und 2, beachten nicht die Gleichzeitigkeit, weil auf solche Besonderheiten erst in Folgejahren erhöhter Wert gelegt wird
 - Über die Reihenfolge wird keine Aussage getroffen. Dies ist in gängigen Übungsaufgaben aber Standard.
 - Fragestellung lässt keine eindeutige Antwort zu.
 - "Anzahl der möglichen Ergebnisse"- SuS unklar was mit Anzahl gemeint ist
 - Bei der Anzahl der Möglichkeiten wird Zahl Wappen als eine Möglichkeit gerechnet obwohl es zwei Möglichkeiten nämlich noch Wappen Zahl gibt.
 - Gleiche Antwort wie oben: Es ist nicht klar, ob auch die Münzen selbst unterschieden werden können (unterschiedliche Wappen). Dann wäre die Anzahl 4!
 - Der Text war für den A-Kurs zu lang.
 - gleich und gleichzeitig; Angabe von 4 Möglichkeiten
 - Ein Hinweis auf die Reihenfolge fehlte.
 - Reihenfolge (ZW),(WZ) spielt keine Rolle
 - Die Anzahl der Lösungen war nicht eindeutig. Siehe Darstellung FOR
 - Fachbegriff
 - Reihenfolge der Münzen wurde von den Schülern beachtet
- 1j:
 - Einige schrieben mir auch den Sinussatz auf. Teils mit $\sin 90^\circ$, teils mit einem eingezeichnetem Gamma.
 - Ist nur die Gleichung für die Winkelbeziehung gefragt oder kann man auch einen nach $\sin(\beta)$ umgestellten Sinussatz angeben?
- 2b:
 - Einige schrieben mir auch den Sinussatz auf. Teils mit $\sin 90^\circ$, teils mit einem eingezeichnetem Gamma.
- 2c:
 - ohne Begründung
 - Besser?: Welcher Anteil aus der Tabelle wurde farblich dargestellt?
- 3a:

- die Angabe "1 Kreis" als Teilfläche ist durchaus als richtig einzustufen
- 3c:
 - ohne Begründung
- 4c:
 - Flächen sind nicht eindeutig markiert.
 - farbige Unterscheidung zu schwach
 - grau Färbung
 - Bezug zur Anfangsskizze hätte für die Schüler deutlicher gemacht werden können.
 - Hintere Dachschräge ist schwer zu erkennen
 - Der Zusammenhang zur Skizze auf Seite 8 sollte deutlich gemacht werden.
 - Platzierung der Skizze irritierend; Bezug zur Skizze 1 fehlte vielen Schülern
 - Beschriftung aus Skizze Querschnitt fehlte oder Verweis auf Skizze
 - Bezug zur Skizze auf Seite 8 nicht für alle erkennbar
 - Das Schrägbild des Daches konnte von einigen Schülern nicht mit der Skizze von Seite 8 in Verbindung gebracht werden.
 - Die Maße an der Skizze fehlen.
- 5d:
 - Der Name der Parabel p sorgte in Zusammenhang mit der p-q-Formel bei einigen SuS für Verwirrung.
 - "...weisen Sie nach" dass Gleichungen gleich sind
- 5e:
 - Text: Verschiebung des Scheitelpunktes o. k. , aber noch eine Spiegelung dazu?
 - Text: Spiegelung an x-Achse nicht üblich, für GK sehr schwer, wird übersehen
- 6a:
 - Falle ist vorprogrammiert mit Zahlen von 0 bis 9
- 6b:
 - im letzten Teil wurde Ergebnis manchmal richtig angegeben, aber kein nachvollziehbarer Rechenweg (Baumdiagramm u. ä.)
 - Operatoren, Hinweise wie begründe rechnerisch fehlt
- 7d:
 - ohne Begründung
- **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf die Skizze als "(eher) unverständlich"**
 - 2b:
 - Beschriftung weiterer Punkte und Winkel fehlt für Schüler
 - 3a:
 - Ohne Begründung
 - 3b:
 - Ohne Begründung
 - 4a:
 - Ohne Begründung
 - 4c:
 - Ohne Begründung
 - Skizze links konnte nicht mit der Dachabbildung rechts in Verbindung gebracht werden; Formulierung eines Hinweises wäre gut gewesen
 - Zusammenhang beider Skizzen nicht erkannt
- **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf Sonstiges als "(eher) unverständlich"**
 - 1f:
 - Vom Unterricht sind die Schüler gewöhnt, vier Fälle zu unterscheiden (ZZ, ZK, KZ, KK). So ist die

Wahrscheinlichkeit $P(ZZ) = 25\%$.

- Lösungsmöglichkeit auch 4
- 3c:
 - zu viele Formeln - Ergebnisse eher erraten
 - ohne Begründung
 - für A-Kurs-Schüler zu schwer, es ist dann nur ein raten
- 4c:
 - Kaum zu erkennen, dass es der Dachboden des Hauses sein sollte. Weiterhin ist die Aufgabe nicht abgelöst voneinander zu lösen.
 - ohne Begründung
- 7b:
 - Erwartungsbild kann aus Aufgabe nicht abgeleitet werden (Beschriftung der Achsen)
- 7d:
 - Aufgabenstellung nicht eindeutig. Begründung kann sich auch auf andere Äußere Begebenheiten beziehen.

Zu 3. Anmerkungen zum zeitlichen Rahmen:

- absolut ausreichend
- Für A-Kurs-Schüler, wenn sie nur ihre Aufgaben machen, deutlich zu viel Zeit.
- Schüler waren zum Teil schon eine halbe Stunde früher fertig, obwohl alle Aufgaben bearbeitet wurden.
- Da kaum Rechnungen notwendig waren und Schüler Aufgaben die sie nicht lösen konnten eher nicht noch einmal angehen, waren im GK alle früher fertig.
- Die meisten SUS waren eher fertig.

Zu 4. Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

- wenn bei 1f die Aufzählung der Möglichkeiten akzeptiert wird, dann müsste man das auch bei 6b erlauben!
- 3c: warum so viele Punkte für eine solch leichte Aufgabe? 4d: wäre besser: Nachweis und Nullstellen je 2 Punkte
- siehe Punkt 1.2. (Text: mehrere Antworten möglich bei der Fragestellung ("3" und "4"))
- Bei Aufgabe 2b) wird eine Begründung erwartet. Im Erwartungshorizont steht "JA".
- 1f) könnten auch 4 Ergebnisse sein ; 1j) auch Sinussatz möglich
- Es ist nicht immer ganz klar, worauf es nun die Punkte gibt.
- Aufgabe 2 *b)
- "Geben Sie eine Begründung an" - Es ist nicht Notwendig zu entscheiden, ob er Recht oder Unrecht hat.
- Achsenbeschriftung notwendig, Berechnung fehlt, obwohl Aufgabenstellung fordert, Abschätzung aus der Tabelle zu ungenau, Wortlaut/ Stichworte eingrenzen
- Konkretere Aussagen über Genauigkeiten, Betrachtung der Einheiten in den Rechenwegen bzw. bei Ergebnissen, Möglichkeiten von Abzügen bei Nichteinhaltung der Form
- 1f - 4 Mögl. - evtl. auch gültig?
- Aufgabe 6d ergibt das gleiche richtige Ergebnis, auch wenn der Schüler falsch rechnet nämlich $2 \times \frac{1}{6}$
- Die Punktzahl für Aufgabe 2b ist zu hoch.
- dadurch, dass die Schüler auch Aufgaben lösen können, die mit * gekennzeichnet sind, können sie bis zu 20 Zusatzpunkte erreichen. Das ist eindeutig zu viel, zumal der E- Kurs gar keine zusätzlichen Punkte erwerben kann. das führt im Grundkurs zu einer Notenverbesserung von zwei Notenpunkten!!!!

- Schüler im A-Kurs sind klar im Vorteil, sie können bis zu 23 Pluspunkte sammeln.
- Der A-Kurs(EBR) hat zu viele Möglichkeiten für Zusatzpunkte. Somit wird das Leistungsbild komplett verfälscht. Der B-Kurs hat dagegen gar keine Möglichkeit sich einen Zusatzpunkt zu holen, oder aus Aufgaben zu wählen. Das ist unfair den anderen Schülern gegenüber. Oder die Mindestpunktzahl für den A-Kurs müsste angehoben werden. So ist sie eindeutig zu niedrig.
- Ich finde, dass sich A-Kurs-Schüler zu viele Zusatzpunkte holen können. Auch die B-Kurs-Schüler müssten Chancen bekommen, um sich den einen oder anderen Punkt zu holen.
- Aufgabe 6 hätten wir mit einem Baumdiagramm gelöst. Bei einigen Aufgaben sollten die Punkte anders verteilt werden (5d und e), da dort für ein Schritt 2 Punkte vergeben werden.

Sonstige Anmerkungen:

- Bewertung für A-Kurse fällt zu gut aus, da sie doch viele Zusatz-Punkte sammeln können und somit z.T. um 2 Noten besser als die Jahresnote benotet werden. Wie schon bei den Aufgaben beschrieben, sollte das Niveau für die A- Kurse etwas erhöht werden bzw. sollten sie nicht so viele Möglichkeiten haben, zusätzliche Punkte zu sammeln, oder der Notenschlüssel muss verändert werden. Die B-Kurse haben keine Möglichkeit eventuelle kleinere Defizite durch zusätzliche Punkte auszugleichen. Dies empfinde ich als ungerecht.
- Die textoptimierte Fassung hat Schwächen in der Seitenaufteilung. Bei der Bearbeitung einer Aufgabe sollte nicht umgeblättert werden müssen.
- Bewertungen A-Kurs gegenüber B- Kurs unangemessen, da A-Kurs 20 Zusatzpunkte holen kann, B- Kurs keine.
- Nicht alle Aufgaben entsprechen B- Kurs - Niveau, z. B. die 6 Zifferkombinationen mit 5, 7 und 9. Schafft locker auch jeder A- Kurs.
- Die erzielten Ergebnisse im A- Kurs sind unrealistisch und entsprechen nicht den vorher erzielten Ergebnissen bei Klassenarbeiten und auch nicht dem Niveau des jeweiligen Schülers. Sie liegen weit darüber.
- Die A - Kurs Schüler hatten Gelegenheit viele Aufgaben des B - Kurses zu lösen und dadurch Zusatzpunkte erzielt. Diese Chancen hatte der B - Kurs nicht. Aus Sicht der B-Kurs Schüler herrscht an dieser Stelle keine Chancengleichheit.
- Eine Zusatzaufgabe oder eine Teilaufgabe, die nicht bearbeitet werden muss durch den B-Kurs ist sehr wünschenswert.
- Die Prüfung war i a. zu leicht. Trigonometrische Berechnungen im rechtwinkligen Dreieck beziehungsweise in beliebigen Dreieck hätten stärker im Kontext auftreten können.... Positiv zu benennen ist, das lineare als auch quadratische Funktionen in diesem Jahr in der schriftlichen Mathematikprüfung vorhanden waren.
- 20 Zusatzpunkte sind zwar für den A- Kurs toll, entsprechen aber nicht dem realen Bild. Der B- Kurs hat keine Zusatzpunkte- leider!!!
- Ich plädiere dafür, zukünftig die Aufgaben für A- und B-Kurs zu trennen, da der A-Kurs mit der Option zur Lösung von B-Kurs-Aufgaben bisher überproportional bevorteilt wurde.
- Die Grundkursschüler sammeln durch die Sternchen-Aufgaben sehr viele Zusatzpunkte und haben somit zum großen Teil deutlich bessere Noten geschrieben als sonst. Die Schüler des Erweiterungskurses hingegen haben keine Möglichkeit, Aufgaben zu ersetzen. Das empfinde ich als ungerecht.
- In Aufgabe 4 wäre ein Hinweis oder eine erneute Skizze bei Teilaufgabe c) sinnvoll.
- Das war meine allererste Prüfung. Manches kann also auch Unwissen meinerseits sein.
- Für folgende Prüfungen sollte man meiner Meinung nach prüfen, ob Inhalte wie Exponentialfunktionen und Wahrscheinlichkeit für Oberschulen wirklich Relevanz haben und somit Inhalt der Prüfung sein sollten.

- Die Möglichkeit für Schüler eines A-Kurses 20 Zusatzpunkte zu bekommen, ist "utopisch". Dabei entsteht eine große Abweichung zwischen Jahresnoten und Prüfungsnoten. Die Arbeit des Lehrers besteht auch darin, die Schüler der kommenden 10. Klassen zu motivieren, sich anzustrengen. Mit solchen Möglichkeiten wird das den Lehrern zunehmend erschwert.
- Es wäre nach wie vor wünschenswert, wenn den LK die Prüfungsarbeit und der Erwartungshorizont bereits einen Tag vor der durchzuführenden Prüfung zur Verfügung stehen würde. Begründungen hierfür sind hinlänglich bekannt und soviel Vertrauen sollte man von Seiten des Ministeriums gegenüber seinen Beamten und Angestellten haben.
- Das Konzept der Zusatzaufgaben für den Grundkurs sollte überdacht werden. Eine Klassenarbeit, bei der fast 50 % der Punkte durch Zusatzaufgaben erbracht werden können, hätte sicher keine Aussagekraft über die gewünschten Kompetenzen. Im Unterricht soll und wird darauf geachtet, Aufgabenstellungen in den verschiedenen Kursen anzupassen und zu differenzieren. Daher sollte dieses Prinzip in der Prüfung nicht aufgegeben werden. Bei dieser Prüfung wurde jedoch fast nur über die Masse der Aufgaben differenziert.
- So ist es uns Lehrern den Eltern gegenüber nur schwer kommunizierbar, warum die Prüfung deutlich besser als die Vornote ausgefallen ist. Wie gravierend dieser Effekt ist, sieht man gut an den Exceltabellen der Auswertung. Viele Schüler haben 30 % ihrer Punkte durch Zusatzaufgaben erlangt.
- Die Prüfungsnoten meiner Schüler spiegeln aus meiner Sicht in keiner Weise deren Kompetenz im Fach Mathematik wider!
- Ein weiteres Problem besteht aus meiner Sicht darin, dass der E-Kurs keinerlei Möglichkeit von Zusatzleistungen hat. Hier besteht eindeutig eine Benachteiligung.
- Die Erteilung nach der Punkttabelle entspricht nicht immer den Maßstäben der VV Zensierung und Bewertung. FOR-(EBR)-Niveau Note 1 schon bei 93,3 % (92,5 %) Note 2: 75%, Note 3: 63% (60%), Note 4: 50% (45%), Note 5: 15%
- Bitte Konstruktionen und Koordinatensystem abfragen ... insgesamt etwas anspruchsvoller gestalten.
- Wie jedes Jahr bemängle ich, dass ein GK-Schüler durch das Erreichen von zu vielen Zusatzpunkten seine Prüfungsnote um sogar bis zu 4 Notenpunkten verbessern kann, wobei ein EK-Schüler keine Möglichkeit zum Ausgleich hat. Damit wird das eigentliche Wissen des GK-Schülers auf die zu erledigenden Grundaufgaben kaschiert. Ungerecht ist es außerdem. Da ein Schüler aus dem Grundkurs derzeit in der SEK II einen Leistungskurs besuchen muss, fühlt er sich bei solch einer Bewertung doch sehr bestärkt und erfährt dann erst in Klasse 11, welche großen Mängel er doch in seinem Wissen hat.

Mathematik – FOR-Niveau

Zu 5. Wie schätzen Sie das Anforderungsniveau der Aufgaben ein?

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - sehr einfache Aufgaben
 - Insbesondere wegen 1 a) und c).
 - Aufgabe 1a), b), c), e), g), h) Anforderung eindeutig zu niedrig, Niveau Klasse 7
 - Aufgabe 1f wurde nicht eindeutig formuliert, 3 Möglichkeiten im Erwartungshorizont, aber eigentlich gibt es 4 Möglichkeiten
 - Aufgaben 1a, b, c, e, g, h: Anforderung zu niedrig
 - Aufgabe 1f: Aufgabenstellung und Erwartungshorizont nicht eindeutig: es gibt 4 Möglichkeiten
 - a, da lediglich 6 Spalten abgezählt werden mussten und keine Umrechnung angewendet werden musste
 - g, Zehnerpotenzen mit negativen Exponenten wären hier auch möglich
 - a
 - Schüler und Schülerinnen lernen nicht und bestehen mit einer 3. Das bestärkt sie in Ihrer Haltung und wirkt sich auf die nachkommenden Klassenstufen aus.
 - Für FOR-Niveau zu einfache Anforderungen an Fachlichkeit,
 - a), c), g), h) sehr einfach
 - 1a) Klassenstufe 5
 - a, c, d, e, g, h durch Nutzung des Taschenrechners für E-Kurs zu einfach
 - Durch Raten und Glück kann man Punkte machen.
 - c) ankreuzen Formelsammlung, d) und e) und i) raten möglich durch ankreuzen g) Taschenrechnereingabe

- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - 2c) Aufgabenstellung unklar

- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Die gesamte Aufgabe war im Anforderungsniveau etwas zu niedrig, was sich darin zeigt, dass 14 von 20 Schülern volle Punktzahl und 3 weitere Schüler 5 von 6 Punkten erzielt haben.
 - es hätten wenigstens Prozente ausgerechnet werden können
 - Winkelgrößen messen und zuordnen (c); Prozentwerte addieren(b)
 - Teilaufgabe 2a: selbst für A - Kurse am untersten Rand des Anforderungsniveaus
 - Teilaufgabe 2b: keine Aufgabe mit erhöhtem Schwierigkeitsniveau für B - Kurs, Diese Aufgabe sollte durch jeden Absolventen des JG 10 lösbar sein. In der Aufgabe 2 werden an keiner Stelle Fähigkeiten der Prozentrechnung nachgewiesen.
 - 2 a, b kein: Anforderungsniveau für Klasse 10 (Grundschüler)
 - Teilaufgabe b) entsprach eher AB I
 - die Addition der Prozentwerte ist kein FOR - Niveau. Es genügt der Blick auf die 49,4%
 - Prozentrechnung war nicht notwendig.
 - Aufgabe 2a) Subtraktion Klasse 3, Rest Niveau Klasse 7

- In der Aufgabe kommt es doch vor allem auf das richtige Lesen an. Die mathematischen Inhalte sind doch leicht zu händeln für Schüler im 10. Jahrgang.
 - Die Identifikationsaufgabe bei Teilaufgabe 1 ist zu einfach. Eine Zusammengesetzte Fläche aus zwei Halbkreisen und einem Rechteck erscheint mir zu einfach.
 - Teilaufgabe a) ist zu einfach
 - Aufg. 2a) Subtraktion Klasse 3! der Rest entspricht Anforderung Kl. 7
 - a, eine Aufgabenstellung hinsichtlich des Wachstums in Prozent wäre auch denkbar
 - c, da die Schüler im letzten Aufgabenteil den Winkel für "drittes Kind der Mutter" berechnen sollten, war bereits klar, dass der eingezeichnete Winkel nur den 5 % entsprechen kann. Eventuell einzeichnen des Winkels der ersten oder zweiten Kategorie.
 - a gehört in die Grundschule
 - b nur addieren, Punkteverteilung aber im Lösungsblatt etwas unklar
 - c sehr einfach zu beschriften
 - a
 - c => dargestellter Sektor zu eindeutig, evtl. Darstellung des ersten oder zweiten Merkmals
 - a) Niveau in der 5ten Klasse
 - b) Niveau 7 Klasse
 - Teilaufgabe a) - Grundaufgabe auf Grundschulniveau bei Nutzung des Taschenrechners, Teilaufgabe b -c) sehr einfach ohne Komplexität
 - a) extrem einfache Aufgabe, da nur subtrahiert werden muss
 - b) einfache Sternchen-Aufgabe, da direkt ablesbar
 - a) einfache Subtraktion
 - b) nur ablesen
 - nicht dem Niveau der 10. Klasse entsprechend, sollte eine 7. Klasse vollständig lösen können, zu einfache Grundaufgabe
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- nicht erkennen der einzelnen Flächen (eher Figuren) falsche Schlussfolgerungen
 - 3d) Umrechnung bereitete Schwierigkeiten, dann durch ausprobieren
 - Darstellung nur zweidimensional, Darstellung und farbige Markierung der Dachfläche sehr undeutlich, Hinweis bzw. Maße bei Skizzen fehlen
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- Fläche sehr einfach gewählt
 - Die Teilaufgaben a, b und d erfordern lediglich mathematische Fähigkeiten bis Jahrgangsstufe 7/8.
 - a, b, c, zu viele Punkte für einfache Antworten
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- 4.c) Es wurde nicht deutlich, dass die Skizzen von der linken und der rechten Seite zusammen gehören.
 - b) Schief eingezeichnete Strecke in der Skizze, für SuS nicht klar, wieso schief und was sie nun machen sollen.

- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Eine wesentliche Fähigkeit, die ein Schüler speziell auf FOR - Niveau besitzen sollte, ist die Fähigkeit eigenständig Skizzen anfertigen zu können. Hier sind beide zur Lösung notwendigen Skizzen bereits vorgegeben.
 - Auch hier werden Grundlagen erfragt, die aus meiner Sicht nur Mindestanforderungen sind. Noch nicht mal der Kosinussatz wird erfordert.
 - Unterrichtlich wurden den SuS weit andere Anforderungen gestellt.
 - Kreisdiagramm sollte komplett von den Schülern gezeichnet werden (einschließlich des Kreises).

- **Aufgabe 5 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - 5e) für $a = -1$: wurde nicht ausdauernd wiederholt, daher große Probleme
 - Die Parabelbezeichnung in 6 mit q und p ist extrem ungünstig
 - allgemein: In den letzten Jahren gab es kaum lineare/ quadratische Gleichungen/Funktionen (höchstens einmal einen Schnittpunkt/ Scheitelpunkt angeben)
 - In diesem Jahr eine komplette Aufgabe mit einem Fünftel der Punkte!

- **Aufgabe 5 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Bei der Teilaufgabe 2 hätte man einen rechnerischen Nachweis verlangen können und bei der Teilaufgabe 3 hätte man wenigstens eine x Koordinate aus einer bekannten y -Koordinate berechnen lassen können.
 - 5d sehr einfach, können auch GK- Schüler
 - 5 a zweiter Teil und b hier wird der gleiche Lösungsansatz abgefragt, treten auch Folgefehler auf
 - a, b, könnte auch zusammengefasst werden und mit weniger Punkten bewertet

- **Aufgabe 6 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - Teilaufgabe 2. "Gewinnzahl spätestens beim 2. mal...."war für den Schüler nicht klar verständlich
 - Bei Aufgabe b) muss eine Summen- und Pfadregel angewendet werden. Weiterhin ist diese Aufgabe eher realitätsfern für die Schüler (wenig Lebensweltbezug!)
 - 6b) 2. Teil: Aufgabenstellung für Schüler nicht klar
 - 3. Teilaufgabe bei b) war sehr schwierig. richtige Lösung wurden nur durch Zufall gefunden
 - Teilaufgabe b) sehr anspruchsvoll
 - Für die Schüler war der viele Platz zum Lösen irritierend, ebenso die Verteilung der Aufgaben über zwei Seiten - dadurch war es schwierig zu lösen.
 - b enthält eine Lösungsdarstellung als Gleichung, die wir so im Unterricht kaum genutzt haben und die in den Lehrbuchaufgaben auch nicht enthalten ist. Die Formulierung der Aufgabe im letzten Teil ist auch schwer verständlich für die Schüler (...spätestens im zweiten Versuch).
 - Hier wäre ein Baumdiagramm als Darstellung des Lösungsweges besser geeignet, da wir das immer zur Lösung benutzt haben.
 - Parabelbezeichnung mit p und q extrem ungünstig
 - 6.b) Besser? Einen Hinweis auf ein Baumdiagramm oder ähnliches

- **Aufgabe 6 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - b: Operator verändern, so dass hier die Darstellung des Lösungsweges gefordert wird (2x "Gib an").
 - s. Grundkurs
 - a, b einfaches Lösen durch Probieren
 - b* reines durchprobieren ermöglicht das zählen... kein B-Kurs Niveau

- **Aufgabe 7 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**

- **Aufgabe 7 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - 7 b, d: zu einfach, zu viele Punkte für 7 b
 - Zum Bereich der Wahrscheinlichkeitsrechnung hätte ich eine komplexere Aufgabe unter Verwendung von Baumdiagrammen erwartet. Auch ohne Laplace-Experimente.
 - In Aufgabe 7d genügt aufgrund des gegebenen Operators die zeichnerische Lösung bzw. das Ablesen aus der Wertetabelle. Warum wird kein rechnerischer Nachweis erfragt?

Zu 2. Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich ihrer Verständlichkeit ein?

- **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf den Text als "(eher) unverständlich"**
 - 1f:
 - Es ist nicht klar ob die Münzen an sich auch unterschieden werden (Rückseite (Wappen) mit unterschiedlichen Motiven?). Dann wäre die Anzahl der Möglichkeiten 4!
 - zweiten Satz weglassen
 - ohne Begründung (4 Nennungen)
 - 4 Möglichkeiten zulassen, da zw, wz nicht als eine erkannt werden
 - gleiche Münzen / gleichzeitiger Wurf führte trotzdem zu 4 Möglichkeiten
 - Es hätte ein Hinweis auf die Nichtbeachtung der Reihenfolge geben müssen.
 - Schüler sind überwiegend von 4 Möglichkeiten ausgegangen und haben dabei nicht auf die Abbildung geachtet.
 - es gibt (ZW) und (WZ) als Möglichkeit, die Reihenfolge sollte keine Rolle spielen. Steht aber nicht da.
 - Nur weil es gleich Münzen sind heißt es nicht, dass man sie nicht unterscheiden kann, denn man kann auch beide Münzen gleichzeitig werfen und trotzdem unterschiedlich betrachten. Antworten wären WW, ZZ, WZ, ZW. Das die letzten beiden nur als eine Lösung gezählt werden soll, kam nicht aus der Aufgabenstellung heraus.
 - Relevanz der Reihenfolge für SchülerInnen nicht erkenntlich
 - Fachbegriff
 - es war für die Schüler nicht offensichtlich genug aus dem Text zu entnehmen, dass die Reihenfolge nicht wichtig ist beim Münzwurf
 - Unterscheidung erste Münze, zweite Münze
 - Für Schüler verwirrend., nicht eindeutig
 - Formulierung "zwei gleiche Münzen" ersetzen durch "nicht unterscheidbare Münzen"
 - besser ist unterschiedliche Ergebnisse
 - Wortwahl: eher nicht unterscheidbare, als gleiche Münzen
 - Text: eventuell ergänzen "mit Würfelbecher" geworfen, wir haben uns an Erwartungshorizont gehalten, wissen, dass an anderer Schule Z/W und W/Z zugelassen wurde
 - 4 Möglichkeiten

- mehrere Antworten möglich ("3" und "4")
- 4 Möglichkeiten W/Z Z/W Identische Münzen überlesen
- Schüler beachteten nicht die Gleichzeitigkeit, weil das erst in den Folgejahren intensiver betrachtet wird
- Text: Fragestellung
- Bei der Anzahl der Möglichkeiten wird Zahl Wappen als eine Möglichkeit gerechnet obwohl es zwei Möglichkeiten nämlich noch Wappen Zahl gibt.
- 1j:
 - Ist nur die Gleichung für die Winkelbeziehung gefragt oder kann man auch einen nach $\sin(\beta)$ umgestellten Sinussatz angeben?
- 2b:
 - Operatoren, Hinweise wie begründe rechnerisch fehlt
 - viel zu leicht, weshalb die Schüler die Aufgaben komplizierter suchten, als in der Aufgabe gefordert
- 2c:
 - ohne Begründung
 - Es wurde nicht deutlich, dass der farbig markierte Teil (im Kreisdiagramm) ein Anteil der Prozente (aus der Tabelle) war
- 3a:
 - Aus der Skizze ist nicht eindeutig erkennbar, dass es sich um zwei Halbkreise handelt.
- 4c:
 - Es fehlt der Hinweis, dass die Maße für das Dreieck ABC aus der Skizze Seite 8 zu nehmen sind. Man hätte auch auf der Seite 9 die Werte für das Dreieck angeben können.
 - von einigen Schülern unerkannt, dass die Skizze links zum Dach rechts gehört
 - In der Skizze sollten die Maße noch einmal angegeben werden.
 - Beide Skizzen auf verschiedenen Seiten bildeten für die Schüler keine Einheit.
 - Anordnung der zweiten Skizze ungünstig, manche SuS erkannten den Bezug zum linken Aufgabenteil nicht, Verweis hilfreich
 - Übertragung der Werte ungünstig
 - Dachfläche war schlecht zu erkennen, für die Schüler war es nicht ganz ersichtlich, dass es sich um das Dreieck aus Aufgabe a) handelt
- 5d:
 - Der Name der Parabel p sorgte in Zusammenhang mit der p-q-Formel bei einigen SuS für Verwirrung.
 - Umwandlung Scheitelpunktform in Normalform (Formulierung)
- 6b:
 - Aufgabe über zwei Seiten verteilt und der viele Lösungsplatz führten zu Irritationen
 - ohne Begründung
 - schwer verständliche Formulierung "spätestens beim 2. Versuch"
- 7a:
 - Operator nicht ausreichend genau: Rechnung? Ablesen? Bestimmung der Funktionsgleichung sowie Zeichnung erst später gefordert
 - Reihenfolge spielt keine Rolle

➤ **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf die Skizze als "(eher) unverständlich"**

- 3a:
 - Die Andeutung des Radius der beiden Halbkreise unterhalb der Skizze halte ich für ungünstig und würde diese einfach weglassen.

- die äußeren Abschnitte, die den Radius kennzeichnen, sorgten für Verwirrung
- 4a:
 - 4a und c Zusammengehörigkeit beider Abbildungen oft nicht erkannt
- 4c:
 - 4a und c Zusammengehörigkeit beider Abbildungen oft nicht erkannt
 - Zusammenhang mit Seite 8 nicht erkennbar für alle
 - Es fehlte der Zusammenhang zur Skizze von der linken Seite; für die Schüler fehlten Längen- und Winkelangaben in der Skizze

➤ **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf Sonstiges als "(eher) unverständlich"**

- 1f:
 - Lösungsmöglichkeit auch $4; (zz) (ww) (zw) = (wz)$
 - Schüler haben Reihenfolge der beiden Münzen unterschieden
- 3c:
 - Der Schüler muss erkennen, aus welchen Teilkörpern der Swimmingpool zusammengesetzt ist und sollte sicher mit Termstrukturen umgehen können.
- 4b:
 - Für Schüler nicht erkennbar. Lösungen von Teil c nicht voneinander abgelöst.
- 4c:
 - Es wäre hilfreich gewesen, wenn ein eindeutiger Bezug zum Querschnitt auf der linken Seite gegeben worden wäre. Die räumliche Trennung führte dazu, dass einige Schüler diese nicht miteinander verknüpft haben.
 - nur lösbar, wenn vorhergehende Aufgaben erfolgreich gelöst worden sind
 - Schrägbild gehörte erst zur zweiten Berechnung in C*
 - Da sich die Aufgabenstellung auch auf die Skizze auf Seite 8 bezieht, erachte ich die Anordnung dieser Aufgabe für die Schüler als ungünstig.
 - beide Skizzen sind für die Berechnung der Aufgabe nötig, eventuell beide Skizzen auf die selbe Seite legen
- 7a:
 - Voraussetzung für die korrekte Lösung ist hier das richtige Textverstehen und korrekte mathematische Umsetzen der Erfordernisse...
- 7c:
 - Hier wäre doch auch mal eine rechnerische Begründung ganz angebracht gewesen (= > EK)...
- 7d:
 - ohne Begründung

Zu 3. Anmerkungen zum zeitlichen Rahmen:

- Es sollte festgelegt werden, ob eine Einlesezeit (z.B.: 10 Minuten) eingeräumt werden kann!
- Die meisten Schüler waren etwa 30 Minuten vorher fertig.
- Auch bei Bearbeitung aller Teilaufgaben waren die Schüler weit vor der zur Verfügung stehenden Zeit fertig, da sich die Aufgabenstellungen fast nur am unteren Anforderungsniveau bewegten.
- Die Zeit wurde voll ausgeschöpft, Zeit zum Korrekturlesen fehlte; für die Schüler war die Zeit in Ordnung.
- Da schon viel vorgegeben war (Tabellen, Diagramme, Platz für Rechnungen), wird nicht so viel Zeit benötigt.

Zu 4. Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

- 3c*) 3 Punkte zu viel für die Ankreuzaufgabe
- 3d) 3 Punkte wären angemessen (Umrechnung, Rechenweg, Ergebnis)

- 4c*) Flächeninhalt mit 3 Punkten bewerten (beide Teilflächen und Gesamtfläche)
- 5d*) 4 Punkte angemessen ($y = 0$; Lösungsformel und beide Lösungen)
- 2b) Begründung zu einfach für 2P; 3a) In JG 10 sollte das Erkennen der Flächen als trivial erscheinen, also mit nur 1P bewertet werden.
- 5b) das Ablesen des Scheitelpunktes kann unmöglich mit 2P bewertet werden (Anforderung JG 7), Dazu im Vergleich erhält der Schüler für den Nachweis der Äquivalenz der Funktionsgleichungen auch nur einen Punkt, obwohl die zu erbringende kognitive Leistung höherwertig ist.
- Aufgabe 7d - mögliche erwartende Antworten sind sehr einfach
- Für einfaches Aufschreiben mehr Punkte als für Rechnungen. Beispiel: 6 a = 4 Punkte (zu viel)
- Der A-Kurs(EBR) hat zu viele Möglichkeiten für Zusatzpunkte. Somit wird das Leistungsbild komplett verfälscht. Der B-Kurs hat dagegen gar keine Möglichkeit sich einen Zusatzpunkt zu holen, oder aus Aufgaben zu wählen. Das ist unfair den anderen Schülern gegenüber. Oder die Mindestpunktzahl für den A-Kurs müsste angehoben werden. So ist sie eindeutig zu niedrig.
- Die Schüler sollten alle Aufgaben im Aufgabenheft lösen. Der zur Verfügung stehende Platz war manchmal für die Schüler irreführend. Z.B. Aufgabe 4d (Nullstellen berechnen) war zu wenig Platz und für die Aufgaben 6b bzw. 7d zu viel.
- Aufg. 1f: Lösungsmenge ist: ww, zz, wz, zw
- Aufgabe 6 hätten wir mit einem Baumdiagramm gelöst. Bei einigen Aufgaben sollten die Punkte anders verteilt werden (5d und e), da dort für ein Schritt 2 Punkte vergeben werden.
- Der Bewertungsmaßstab der Prüfung, unter besonderer Beachtung der Möglichkeit des Erreichens von Zusatzpunkten für den A-Kurs, widerspricht meinen Vorstellungen von Verhältnismäßigkeit.
- siehe Punkt 1.2 (Text: mehrere Antworten möglich ("3" und "4"))
- Bei Aufgabe 2b) wird eine Begründung erwartet. Im Erwartungshorizont steht "JA".
- 1f) können auch 4 Ergebnisse sein ; 1j) auch Sinussatz möglich
- Achsenbeschriftung notwendig, Berechnung fehlt, obwohl Aufgabenstellung fordert, Abschätzung aus der Tabelle zu ungenau, Wortlaut/Stichworte eingrenzen
- "Bei Aufgabe 3.b) wurden Punkte für die Berechnung der Teilflächen gegeben und ein Punkt für das Endergebnis. Im Gegensatz dazu, gab es bei Aufgabe 4.c) gab es nur einen Punkt für die Zusammensetzung beider Teilflächen und einen Punkt für das Endergebnis.
- Bei Aufgabe 6.a) wurde es nicht so deutlich, dass die Null zu den Ziffern dazugehört. Für diesen Fall hätte ich es für sinnvoll erachtet anzugeben, dass bei einem falsche Bruch der daraus folgerichtige Anteil in Prozent richtig zu werten ist.
- Aufgabe 6d ergibt das gleiche richtige Ergebnis, auch wenn der Schüler falsch rechnet nämlich $2 \times \frac{1}{6}$

Sonstige Anmerkungen:

- Es ist für mich nicht in Ordnung, dass die Schüler des B- Kurses keine Möglichkeiten haben sich Zusatzpunkte zu holen wie die A- Kurs- Schüler. Viele der Aufgaben für den B- Kurs sind auch von den A- Kurs- Schülern zu bewältigen, da dieses auch im Unterricht behandelt wird. Damit widersprechen sich die Anforderungen der A- Kurs- Schüler im Unterricht zu denen in der schriftlichen Prüfung.
- Die Unterschiede in der Benotung von G- und E-Kursen sind zum Nachteil der E-Kurs-Schüler.
- Die Notenstufe 4 wird im G-Kurs bereits mit 45% erzielt, im E-Kurs aber erst mit 50%
- Die Notenstufe 3 wird im G-Kurs bereits mit 60% erzielt, im E-Kurs aber erst mit 63%

- Die Anzahl der Zusatzpunkte, die ein G-Kurs-Schüler erlangen kann, ist erheblich. E-Kurs-Schüler haben keine Chance, eine Schwäche auszugleichen
- Die Anforderungen einiger mit Stern gekennzeichneten Aufgaben liegt unter dem Anforderungsniveau nicht gekennzeichneten Aufgaben. Ein G-Kurs-Schüler kann also eine gute Note erlangen, ohne einem höheren Anforderungsbereich zu genügen.
- In den allgemeinen Arbeitsweisen weisen Sie darauf hin, dass bei Textaufgaben der Antwortsatz nicht vergessen werden soll. Leider findet dieser bei der Punktverteilung keine Berücksichtigung.
- Das karierte Papier zwischen den Aufgabenbereichen zeigt mir an, dass ich hier den Lösungsweg notieren soll. Sind diese Flächen in der Aufgabe 1 von entsprechender Größe, würde ich als Schüler bei den anderen Aufgaben Panik bekommen. Was soll ich denn nur alles schreiben, rechnen, skizzieren, ... um das Feld für Aufgabe 7d optimal zu nutzen?
- Die Punkteverteilung entspricht nicht den prozentualen Angaben in der VV - Leistungsbewertung. Bei Note 1 und 2 liegt die Anforderung darunter, bei Note 3,4 darüber. Dadurch ergeben sich in der Bewertung der Prüfungsarbeit Abweichungen zu Vornoten und sonstigen Klassenarbeiten.
- Das Anforderungsniveau war in diesem Schuljahr angemessen, wenn auch einige Aufgaben hätten im Schwierigkeitsgrad erhöht werden können (Aufgabe 2; Aufgabe 7 z.B. Erstellen der Wachstumsformel nicht nur Ankreuzen). Zur Aufgabe 6 ist zu sagen, dass die gleiche Kompetenz zweimal hintereinander abgefragt wurde (Berechnen der Wahrscheinlichkeit). Ankreuzaufgaben sollten nicht mit so vielen Punkten bewertet werden (3c*), hier kann man auch durch Raten zu Punkten kommen, dafür in Aufgaben, in denen Gleichungen erstellt und umgestellt sowie Ergebnisse ermittelt werden müssen mit mehr Punkten bedenken (3d*; 4c*; 5d*).
- Die Grundkursschüler können 21 Zusatzpunkte erzielen und die Schüler aus dem Erweiterungskurs nicht einen einzigen Punkt.
- Das verzehrt meiner Meinung nach die Prüfungsergebnisse.
- Die Frage nach dem Niveau der unterrichteten Schüler ist so wie sie gestellt ist nicht zu beantworten. Im Kurs wurde in Mathematik auf FOR-Niveau unterrichtet, auch wenn nicht alle Schüler dieses Niveau mit ihrem Abschlusszeugnis bescheinigt bekommen.
- Zu Aufgabe 1.1 eher zu hoch, 4 C* Schrägbild irritierte die Schüler, da die Berechnung mit der ersten Skizze erfolgen musste.
- Es ist keine Gleichverteilung zwischen den FOR- und den EBR-Schülern vorhanden. Die EBR-Schüler haben die Möglichkeit sich sehr viele (zu viele) Zusatzpunkte zu holen. Das teilweise bei sehr einfachen Aufgaben. Die FOR-Schüler haben gar keine Möglichkeit für Zusatzpunkte. Das empfinde ich als unfair. Auch Wahlaufgaben gibt es nicht. Darüber wäre auch nachzudenken.
- Das Niveau der vorliegenden Prüfungsarbeit war insgesamt nicht sehr hoch. Zitat der SuS: "... die Vorprüfung war wesentlich schwieriger."
- Der Niveauunterschied zwischen FOR-Niveau und EBR-Niveau beträgt fast zwei Notenniveaus. Das erscheint mir etwas zu hoch.
- Schüler des A-Kurses haben extrem viele Möglichkeiten, Zusatzpunkte zu erreichen. Diese Möglichkeit, Zusatzpunkte zu erreichen, muss auch dem B-Kurs eingeräumt werden.
- Bitte erstellen Sie Arbeiten die den tatsächlichen Leistungsstand der Schüler/innen erfassen und nicht die Noten beschönigen.

Mathematik – Gymnasium

Zu 1. Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich des Anforderungsniveaus ein?

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - a);d);h)
 - mit TA a, b, d, h, i überwiegen Aufgaben mit Niveau 7-8 ohne jegliche Schwierigkeiten
 - allgemein zu einfach
 - a) Klasse 6 viel zu leicht
 - bis auf e nur Klasse 7-8, hier wären Basics aus den Jahrgangsstufen 9-10 auch angebracht- auch wenn diese Aufgabe nur Grundlagen abfragen will
 - 1g) geforderte Zahl sollte zwischen 0 und 1 liegen
 - 1h) Zahlen mit zwei Dezimalen wählen
 - Da die Bearbeitung mit dem Taschenrechner und dem Tafelwerk erfolgt, ist das Anforderungsniveau zu gering. Entweder sollten die Hilfsmittel weg gelassen oder das Niveau der Aufgaben angehoben werden.
 - 1a, 1g, lässt sich bereits von sehr viel jüngeren Schülern lösen
 - a) Die Figur ist zu leicht überschaubar.
 - c) Netze auswählen würde mir besser gefallen.
 - d) Hier sollte man nach der Kathete auflösen.
 - f) Baumdiagramm vervollständigen
 - g) Negativer Exponent sollte es schon sein.
 - b) einfachste Grundaufgabe der Prozentrechnung
 - e)
 - g) einfachste Exponentermittlung; höherer Schwierigkeitsgrad mit negativem Exponenten
 - f) Klammerbeachtung nicht notwendig
 - Aufgabe 1a: sechs Siebtel sollten nicht in einem Rechteck mit einer Breite von 7 Kästchen gesucht sein
 - 1b: Da es sich nicht um einen hilfsmittelfreien Teil handelt, müssen nicht bequem(st) Prozentsätze erfragt werden
 - 1c: In Klasse 10 sind zusammengesetzte Körper angemessen.
 - 1h: arithmetisches Mittel aus vier überschaubaren Größen entspricht nicht dem geforderten Niveau
 - 1i: In Klasse 10 ist ein komplexerer Term angebracht
 - a, c: Unterrichtsstoff Klasse 5
 - 1a,c: Unterrichtsstoff Klasse 5-7
 - Die Aufgabenstellungen sind in Ordnung. Allerdings senken die vorgegebenen Lösungsalternativen die Schwierigkeit stark, sodass sie meines Erachtens nicht die erforderlichen Grundkompetenzen überprüfen. Gemeint sind hierbei vor allem die Aufgaben 1d, 1h und 1i.
 - Aufgabe 1 kann fast komplett (bis auf 1j) mit Kenntnissen der 8. bzw. 9.Klasse gelöst werden, kein Anspruchsniveau 10 da
 - Inhalte meist aus Klasse 7-8 und aus der Grundschule
 - Inhalte Grundschule und Klasse 7-8, ohne Nachdenken
 - Fast alle, da sie schon in der 8. Klasse gelöst werden können und ohne den Stoff der 10. Klasse auskommen.

- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**

- eigentlich nicht zu hoch, aber Aufgabe b) sehr unglücklich. Hier wird eine Rechnung gefordert, obwohl die Aufgabe durch inhaltliche Argumentation viel eleganter und einfacher zu lösen ist. Also entweder Aufgabenstellung abändern oder beide Lösungsansätze zulassen.
- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Die zweite Aufgabe war die einzige, die sich mit dem eigentlich sehr großen Themenkomplex Funktionen beschäftigte. In Bezug auf den generell sehr geringen Anteil von Aufgaben zum Thema Funktionen beschränkte sich dieser Aufgabenteil ausschließlich auf den Aufgabenbereich/das Anforderungsniveau I und II. Selbst im ABII waren die Aufgaben nicht sehr anspruchsvoll.
 - Nur Basiswissen abgefragt, keine wirklich komplexe Anwendung
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - 3b: Das notwendige Runden während der Aufgabenbearbeitung, da die Bordsteine nicht über Eck gelegt werden konnten, war für die Schülerschaft schwer nachvollziehbar.
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Nutzung der trigonometrischen Beziehungen gemessen an den Standards zu wenig ausgeprägt
 - c) und d) komplexere Figur und nicht nur rechtwinklige Dreiecke
 - c) Lösung sofort sichtbar
 - a) weshalb nicht Konstruktion
 - Im Bereich der Planimetrie/ Stereometrie/ Trigonometrie hätte ich mir mehr Inhalte aus der Trigonometrie gewünscht. Auch hier ist es so, dass diese Aufgabe bis auf e) nach Klasse 8 gelöst werden könnte. Zumal Aufgabe 4 Körperberechnung auch aufgreift. Warum spielt der Inhalt der letzten beiden Jahre nicht mehr so eine Rolle?
 - Aufgabe 3 nur 3d inhaltlich Klasse 10, Flächenberechnung nur für rechtwinklige Dreiecke
 - Aufgaben mit sehr einfachen Niveau, Klasse 6 und 7, rechtwinklige Dreiecke, Prisma
 - Thema Vierecke Klasse 6, insgesamt zu einfach
 - a), c) Inhalt der 7.Klasse
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Körper mit Spitze oder Hohlkörper oder Kugel fehlen (Vorjahresprüfungen anspruchsvoller/angemessener)
 - 4a: In Klasse 10 wäre ein zusammengesetzter Körper angemessen.
 - Hierbei ist primär Aufgabe 2b gemeint, die eher in den Bereich der Basisaufgaben gehört und ebenso nicht das Kompetenzniveau einer 10.Klasse entspricht
 - Körper in absolut einfacher Form, noch leichter als im letzten Jahr, der Lacher bei 4b, das ist Gymnasialniveau?????
- **Aufgabe 5 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - Die Angaben und Begriffe in der Tabelle sind für die Schüler unbekannt.

- 5a und b vertauschen. In 5b schon so sehr viel Informationen (auch überflüssige), dass der Eindruck auch hier geht es um 6 Jahre (was zwar eigentlich egal ist) die Aufgabe noch zusätzlich aufbläht. Insgesamt fand ich die Prüfung überhaupt zu textlastig. Viele kleine Stellen, wo ungenaues Lesen zu falschen Ergebnissen führt z.B. 5d) Wurst ODER Käse, ...
- Aufgabe 5 c; Formulierung der Aufgabe zu kompliziert.

➤ **Aufgabe 5 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**

- b) einfache Multiplikation und Addition
- Aufgabe 5a - in Klasse 10 als Exponentialaufgabe machbar z.B. Gleichung angeben lassen, berechnen lassen
- Aufgabe 5c - Berechnung zu einfach

Zu 2. Wie schätzen Sie die Aufgabenstellungen hinsichtlich ihrer Verständlichkeit ein?

➤ **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf den Text als "(eher) unverständlich"**

- 1f:
 - es ist nicht klar, ob die Reihenfolge relevant ist, oder nicht
- 1g:
 - Es gibt mehrere Mischformen mit Zehnerpotenzen z.B. $10 \cdot 10^4$
- 2a:
 - Beweis, dass die Funktion keine Nullstelle hat erscheint ohne rechnerische Begründung nachvollziehbarer!
 - Umfang des Rechenweges geht nicht daraus hervor
- 2c:
 - Einige Schüler konnten keinen Bezug der Teilaufgabe zum vorgegebenen Bild herstellen.
 - Durfte die Skizze genutzt werden?
 - Operator "Berechnen" ist hier falsch, da Punkte abgelesen werden müssen.
 - 2c "Berechne", was nicht möglich ist; besser "Bestimme"
 - Es ist nicht klar, dass die Schüler auch Punkte aus dem Graphen ablesen dürfen
- 3a:
 - Notwendigkeit der ausführlichen Berechnung des Maßstabes ging nicht daraus hervor
- 3b:
 - Notwendigkeit des zwischenzeitlichen Rundens, da Bordsteine nicht über Eck gelegt werden können, geht nicht hervor
 - Die Schwierigkeit der Aufgabe wird durch die benötigte Lesekompetenz erzeugt. Es reicht nicht am Ende aufzurunden, sondern es müssen bereits die Zwischenergebnisse aufgerundet werden.
- 4a:
 - Wozu baut man eine solche "Falle" ein, dass man zu Beginn erst $600\,000 : 3$ teilen muss???
 - Erforderliche Lesekompetenz, erhöht die Schwierigkeit der Aufgabe, da andernfalls mit $600\,000$ gerechnet wird.
 - Angabe des Volumens bezüglich der Zylinder
- 4b:
 - Hin- und Rückweg berücksichtigen?
 - "wie oft" --> zählt dabei die Hin- und Rückfahrt als eine oder zwei Fahrten
- 4c:
 - eine Skizze wäre hilfreich
 - Beschreibung verkompliziert
 - Hinweis ist irreführend

- Höhe Becher und Höher Füllung sehr verwirrend. Zu viel einleitender Text
- zu lang/umständlich
- Die Formulierung auf der Basis eines Magerquarkbechers scheint mir schwer nachvollziehbar für die SuS aufgrund des fehlenden Lebensweltbezug.
- Es ist nicht ganz eindeutig, dass die "veränderte Grundkantenlänge" des neuen Bechers trotzdem eine quadratische Grundfläche beinhaltet.
- viele Informationen, die bei Schülern für Verwirrung sorgten
- Formulierung im letzten Aufgabenteils für Schüler schwer fassbar
- 5b:
 - Steuern unnötig aufzuführen
 - Begriffe Arbeitspreis, Stromsteuer, Grundsteuer unbekannt
 - Die Angaben in der Tabelle suggerieren eine Nutzung aller angegebenen Daten. Hinzu kommt, dass die SuS nicht zwingend etwas mit den Begriffen Stromsteuer oder Umsatzsteuer anfangen können, sodass ihnen nicht klar sein kann, diese Angaben nicht nutzen zu müssen.
- 5c:
 - für Schüler nicht eindeutig, welche Fälle zu vergleichen sind, manchmal noch auf Aufgabe davor bezogen
 - Die Formulierungen im Text sind nicht eindeutig. Gerade bei Wahrscheinlichkeitsrechnung sollten die Aufgaben wasserdicht formuliert sein. Verschiedene Schüler haben die Aufgabe unterschiedlich interpretiert.
 - sehr komplex
- 5d:
 - entweder- oder- Logik nicht berücksichtigt (Käse, Wurst)
 - aus der mathematischen Logik müsste hier "entweder ... oder..." stehen, da sonst auch mehrere Beläge mit Wurst und Käse möglich sind.
 - Schüler dachten, dass die Brote mit Wurst und Käse belegt wurden
 - "oder" besser: "entweder oder"
- **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf die Skizze als "(eher) unverständlich"**
- 4c:
 - Es war keine Skizze vorhanden, weshalb der Text aufgrund seiner Länge und Struktur schwer nachvollziehbar war.
 - Hier wäre meiner Meinung nach eine Skizze hilfreich gewesen.
- **Einschätzung der Aufgabe in Bezug auf die Sonstiges als "(eher) unverständlich"**
- 1f:
 - Nicht allen Schülern war klar, ob die Reihenfolge eine Rolle spielt.
- 4c:
 - gleicher form -- es war irritierend, ob der Becher wieder 500ml haben soll, worauf sich der " neue Becher" bezieht, denn es gibt auch den neuen-neuen Becher...
 - Aufgaben stimmen nicht mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler überein.
- 5b:
 - Aufgaben stimmen nicht mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler überein.
 - in der Aufgabe ist eine Doppelbesteuerung (Umsatzsteuer auf Stromsteuer) vorgesehen. Außerdem ist Prüfen kein üblicher Operator, es ist also nicht ganz klar, was gefordert wird.
- 5c:
 - Aufgaben stimmen nicht mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler überein.
- 5d:

– Aufgaben stimmen nicht mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler überein.

Zu 3. Anmerkungen zum zeitlichen Rahmen:

- Der Stoff der Jahrgangsstufe 8 gab den Schülern das Gefühl, dass alles sehr leicht ist. Es haben viele Schüler eher abgegeben- obwohl einige durchaus Fehler hatten...
- Die Aufgaben waren nicht schwierig, aber doch sehr umfangreich und man musste viel und vor allem genau lesen.
- Das Lesen der Aufgabenstellungen ab Aufgabe 2 und speziell das zur Lösung nötige Verstehen in 5 b und d rechtfertigen nach meiner Einschätzung einen Zuschlag von 5 bis 10 min.
- Sehr textlastig, viele kleine (nicht schwere) Rechnungen erforderlich, dafür, meiner Meinung nach) unter Prüfungssituation zu wenig Zeit
- Schüler hatten Zeit übrig
- die ersten Schüler waren nach 60 Minuten durch, das geht gar nicht
- Die Schüler hatten auch Zeit zur Kontrolle, was ich sehr wichtig finde.
- Die meisten Schüler sind sehr gut mit der Zeit ausgekommen.

Zu 4. Anmerkungen zum Erwartungshorizont:

- An der ein oder anderen Stelle wären mehr BE wünschenswert, um Ansätze getrennt von Lösungen bewerten zu können.
- Fehler in 2; Alternativlösungswege
- Vorschlag 5b entspricht nicht den typischen Schülerlösungen.
- 2b) Hier hätten mehr Punkte gegeben werden müssen.
- 4b) Hier hätte 1 Punkt gereicht.
- Bei Aufgabe 3c) wären 4 BE sinnvoller gewesen, bei Aufgabe 5d) nur 1 BE (entweder richtig oder falsch).
- Bei Aufgabe 3c) wären 4 Punkte besser (Fläche 1, Fläche 2, Prozente, Volumen). Bei Aufgabe 5d) wäre 1 Punkt ausreichend, der Schüler hat sie entweder richtig erfasst und gelöst, oder eben nicht.
- Fehler bei Aufgabe 2a im Nullstellenansatz muss es " $0 = x^2 - 6x + 10,5$ " heißen.
- Vorzeichenfehler bei 2a) in der Gleichung vom Ansatz
- Aufgabe 3 b und d: Es sollte genau benannt werden, ob und in welchem Umfang die Entnahme von Zwischengrößen aus der Zeichnung erfolgen kann, ohne den Operator "Berechnen Sie" zu verletzen.
- Aufgabe 2a) Berechnen Schnittpunkt und Angabe nur ein Punkt zu wenig (richtig berechnet und unvollständig angegeben?)
- Aufgabe 3a) Rechnung und Zeichnung bzgl. des Aufwandes zu wenig Punkte, Aufgabe 3c) dafür zu viel (1. Teil durch Flächenzerlegung einfach, 2. Teil ebenfalls einfache Rechnung)
- Kombinatorikaufgabe: 2 Brote zur Auswahl, die mit Wurst oder Käse belegt werden ... Formulierung ungenau, passt nicht zum Erwartungsbild.... laut Erwartungsbild müsste es ein "entweder - oder" sein
- Angaben der Längen nach Umrechnungen werden nach Erwartungshorizont bewertet, sie sind aber nach Aufgabenstellung nicht schriftlich gefordert.
- Es wurde an vielen Stellen der Satz des Pythagoras als Ansatz zur Lösung der Aufgaben benötigt. Eine größere Vielfalt wäre angebracht.
- Aufgabe 2a) Berechnung der Diskriminante und Entscheidung besser mit 2 Punkten bewerten
- Aufgabe 3c) 5 Berechnungen mit 3 Punkten zu bewerten bietet wenig Spielraum
- Ansatz bei Aufgabe 2a ist falsch. Es muss $x^2 - 6x + 10,5$ heißen.

- Es ist häufig nicht eindeutig, wieviele Punkte für welchen Teil gegeben werden sollen, z.B. wofür genau gibt es die drei Punkte bei Aufgabe 2c (Ist der Ansatz alleine schon ein Punkt? Oder das Ergebnis ohne Rechnung? Bzw. ein folgerichtiges Ergebnis...).
- Um echte Vergleichbarkeit der Korrektur zu erreichen muss jeder einzelne Punkt genau aufgeschlüsselt werden.
- Die Punktverteilung ist gemessen am Arbeitsaufwand nicht immer nachvollziehbar.
- 4b, sehr einfach, aber auch 2 Punkte
- 4b mit zwei Punkten
- Fehler bei Funktionsgleichung $0 = x^2 - 6x + 10,5$
- "zu 3c.) es gibt 4 Lösungen, aber nur 3 Punkte? Wie ist die Verteilung?
- zu 4a.) viele Details, auf was gibt es Punkte?"

Sonstige Anmerkungen:

- dreimal wurde "Pythagoras" gefordert 1d ; 2d ; 3b --> einmal hätte auch gereicht
- zweimal mussten Formeln umgestellt werden 4a ; 4b --> einmal hätte gereicht
- Gute Mischung aus Grundlagenwissen und Anwendung, Spezialwissen z.B. aus der Physik war nicht notwendig und das ist auch gut so.
- Ich wünschte mir in Zukunft auch mal Unterrichtsstoff aus der 10. Klasse in den Prüfungen - es fehlten Themen aus der Trigonometrie und den breiten Bereich der Funktionen. Der Bruch zum Abitur ist damit sehr groß.
- Der Aufbau der Prüfungsarbeit wie auch das Anforderungsniveau sollten beibehalten werden.
- Die Aufgabe 1 bereitet die SuS nicht ausreichend auf den hilfsmittelfreien Teil der Abiturprüfung vor, da sie meist nicht über das Niveau von Klassenstufe 7 hinausgeht.
- Aufgaben 2 bis 5 halte ich für ausgewogen. Im Vergleich zum Aufwand im Unterricht sehe ich die Trigonometrie als unterrepräsentiert an (z.B. Anwendung auf beliebige Dreiecke).
- Positiv aufgefallen ist mir auch in diesem Jahr wieder das notwendige Verständnis der Zahlenbereiche zur Lösung praktischer Probleme (3b und 4b).
- Wie schon angedeutet war diese Prüfung sehr textlastig mit vielen kleinen Nickligkeiten, wo man durch ungenaues Lesen Punkte lassen konnte.
- Mathematisch fand ich das Niveau eigentlich einfach aber zeitaufwändig. Ich habe einen deutlicheren Bezug auf Themen der Jahrgangsstufe 10 (Trigonometrie - nur ansatzweise, exponentielles Wachstum- nur ansatzweise (konnte man sogar umschiffen), trigonometrische Funktionen) vermisst. Mir haben die Aufgaben der vorangegangenen Jahre mathematisch deutlich besser gefallen, ist aber nur eine persönliche Meinung ;-).
- Die Aufgaben sollten einfacher formuliert sein, insbesondere Aufgabe 4c erfordert hohe Lesekompetenz. Die Lesekompetenz prüft man bereits im Fach Deutsch, im Fach Mathematik sollten die mathematischen Kompetenzen im Mittelpunkt stehen.
- Wenn eine Rechnung gefordert ist, sollte die Aufgabe auch nicht anders lösbar sein. Z.B. handelt es sich bei 5c offensichtlich um ein Laplace-Experiment, hierbei ist keine Rechnung erforderlich, um die Wahrscheinlichkeiten zu vergleichen.
- Aufgaben zu einfach für das zu erreichende Niveau am Ende der Klasse 10 um auf die SEK 2 vorbereitet zu sein, dazu der krasse Kontrast im diesjährigen Abitur.
- Die Schüler und wir Lehrer fühlen uns echt veralbert, die Anforderungen passen absolut nicht zusammen.
- Bitte Aufhören, den Platz und die Koordinatensysteme vorzugeben, Papierverschwendung, Vorgabe der Lösung, z.B. bei der Zeichnung, absoluter Gegensatz zum diesjährigen Abitur,
- Wenn das der Anspruch für Gymnasium Klasse 10 ist, dann "gute Nacht"- unsere Schüler bekommen einen völlig verkehrten Eindruck vom Anspruch in der SEK 2, es wird höchste

Zeit, dass endlich sinnvolle Aufgaben und nicht solche formalen einfachen gestellt werden.

- Im Vergleich zu vorangegangenen Jahren fand ich die Arbeit nicht so schwer, aber das ist in Ordnung. Die Schüler sollen zeigen können, dass sie etwas gelernt haben.
- Nur drei Teilaufgaben beinhalten Stoff der Klasse 10. Das ist für eine Prüfung am Ende dieser Jahrgangsstufe am Gymnasium und im Hinblick auf den Übergang in die gymnasiale Oberstufe nicht angemessen.
- Die Aufgaben waren sehr gut zu bearbeiten und auch zu korrigieren.
- Es ist nicht nachvollziehbar, warum in der Prüfung ein anderer Bewertungsmaßstab angesetzt wird, als in der VV Leistungsbewertung vorgegeben ist.
- Die Arbeit war schön durchdacht. Schöne Bezüge "zum Leben". :) Mir war allerdings zu wenig Stoff, der in der 10. Klasse gelehrt wird, enthalten...

Englisch – EBR-Niveau

Zu 5. Wie schätzen Sie das Anforderungsniveau der Aufgaben ein?

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - Aufgabe 1+2: Schwierigkeit die Aussprache zu verstehen und damit den Inhalt nachzuvollziehen und zuzuordnen
 - Bei der Message 1 hatten die SuS Schwierigkeiten, Text hat sie verwirrt.
 - Schwierigkeiten bei Message 1: Text verwirrte S.
 - Schwierigkeiten bei Message 1, Text verwirrte S.

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - Listening Part 1: Short Messages (Distraktoren waren sehr einfach zu verstehen)

- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - 6- leicht zu verwechseln
 - Aufg. 2 - teilweise zu wenig Schlüsselwörter
 - Aufg. 3 - Redebeiträge zu schnell und undeutlich, vor allem am Ende
 - Aufg. 4 - eine klare Zuordnung war bei einigen Aufgaben schwierig, Verknüpfung des Gehörten mit den vorgegebenen Antworten nicht immer klar, Bezüge oft nur in einem Satz dargestellt
 - Es ist meines Erachtens für einige Grundkurschüler durch vordergründige Nebengeräusche und 'nuscheligen' Passagen schwierig, die entscheidende Antwort herauszuhören.
 - Das Ende der einzelnen radio ads war nicht immer verständlich herauszuhören. Für die schwachen SuS waren die Texte zu schwer.
 - abstrakte Überschriften
 - Übergänge der einzelnen ads nicht immer nachvollziehbar, man weiß nicht genau, wann neue ad beginnt, Ende nicht herauszuhören, Texte schwer
 - Für die Schüler des A - Kurses waren die Sprecher teilweise zu schnell und undeutlich.
 - Übergänge der ads nicht immer nachvollziehbar, man weiß nicht genau, wann die neue ad beginnt

- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**

- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - Hörtext zu schwer, Schwierigkeiten beim Formulieren der Antworten
 - Nr. 11 war sehr schwer verständlich / wurde als nicht so entscheidende Information wahrgenommen
 - Sprechtempo
 - Schüler hatten Schwierigkeiten mit der Frage "How they make money?"
 - 9-11: sehr hohes Sprechtempo, Dialekt schwer verständlich
 - 9,10 & 14: hohes Sprechtempo, Dialekt schwer verständlich
 - Schwierigkeit, so schnell Antwort in 1-5 Wörtern auszudrücken
 - nicht genug Zeit um sich zu orientieren
 - Part 3: Cleopatra hätte ein wenig langsamer sprechen können.

- Nr. 4 betrifft nicht die Lebenswelt der SchülerInnen; Antwortmöglichkeiten irritierend gewählt
- Nr. 3 Schwierigkeiten, so schnell Antworten in 1-5 Wörtern zu formulieren
- 9 Es war schwer zu verstehen und dann das Gehörte in 1-5 Wörtern oder Zahlen darzustellen.
- Aussprache für Schüler, in einem Fall sogar für Lehrer, teilweise schwer zu verstehen
- "product placement" kein bekannter Begriff für Schüler dieser Altersstufe
- Aufgabe 3: zu viele Infos, Herausfiltern und Aufschreiben sehr schwer!
- Aufgabe 4: gar nicht Lebensbereich der Schüler, Thema völlig unpassend
- Zu schnelles Sprechtempo
- schnelles Sprechtempo, viele Zahlen, wenig Zeit für Notizen WÄHREND des Hörens
- Die Texte boten keine Wiederholungen, um eventuell Verpasstes zu verstehen. Die Schüler waren damit überfordert, das Gehörte zu verstehen und gleichzeitig in dem geforderten Rahmen von fünf Wörtern zu antworten. Auf Grund des zügigen Sprechtempos wurden dann Folgeaufgaben verpasst. Die Zahlen waren sehr undeutlich gesprochen und schwer zuzuordnen. Es sind nicht alle Schüler so intensiv vertraut mit YouTube und somit zum Teil benachteiligt. Außerdem verfälschen die Zusatzaufgaben (Sternchen) das Bild.
- Texte enthielten keine Redundanzen, so dass es für Schüler schwierig war, Gehörtes zu verstehen und den Aufgaben entsprechend zu formulieren, erschwerend kommt das Achten auf die max. Anzahl von 5 Wörtern hinzu
- Folgeantworten konnten teilweise nicht oder nur zum Teil verstanden werden
- Zahlen waren sehr undeutlich gesprochen und schwer zuzuordnen, da die entsprechende Vokabel erst hinterher genannt wurde
- Schüler, die nicht so sehr bei YouTube unterwegs sind (es gibt sie tatsächlich), waren benachteiligt
- Texte enthielten keine Redundanzen, so dass es für Schüler schwierig war, Gehörtes zu verstehen und den Aufgaben entsprechend zu formulieren, erschwerend kommt das Achten auf die max. Anzahl von 5 Wörtern hinzu
- Folgeantworten konnten teilweise nicht oder nur zum Teil verstanden werden
- Zahlen waren sehr undeutlich gesprochen und schwer zuzuordnen, da die entsprechende Vokabel erst hinterher genannt wurde
- außerdem ist die Möglichkeit, die *-Aufgaben zu lösen m.E. nicht gerecht, da obligatorische Aufgaben nicht unbedingt gelöst werden müssen und trotzdem Punkte erworben werden können
- Sprechtempo und Umfang für einen Grundkurs zu anspruchsvoll
- nein
- Konzentration lässt nach, Text wird länger. Der Text war für unsere SuS im EBR-Niveau ebenfalls zu schwer. Sie können auch kaum Zusatzpunkte holen. Es fällt ihnen schwer, zu hören, das Richtige herauszufiltern und gleichzeitig zu schreiben.
- abstrakte Überschriften
- Es fiel den S .oft schwer, die passenden Infos zu den Teilüberschriften herauszuhören, Textlänge!! Konzentration lässt nach, Text zu schwer!
- siehe Begründung für FOR- Kurs. Durch die Zusatzpunkte konnten die A - Kurs Schüler mögliche Defizite im Bereich Hören wieder ausgleichen.
- Es fiel den Schülern schwer, die Infos zu den Teilüberschriften herauszuhören; Textlänge! Konzentration lässt nach; Text zu schwer!
- "Zahlen zu schnell und zu undeutlich gesprochen z.B. 280 000 : Schüler verstehen 218 000 / 208 000 oder statt 80 000 18 000

- Fakten teilweise erfasst aber unvollständig wiedergegeben (möglicherweise aus Angst vorgegebene Wortzahl zu überschreiten)
 - Einzelne der abgefragten Ziffern waren sehr undeutlich gesprochen und für die Schüler schwierig zu verstehen.
 - viele Zahlen undeutlich gesprochen , wenig Zeit während des Hörens Notizen zu machen
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- Text zu lang, Ausdauer/Konzentration der Schüler ließ deutlich nach
 - Das Thema `The Sharing Economy` entspricht nicht der aktuellen Interessenwelt der Schüler.
 - Teilaufgabe 19: Zu schwierig formuliert ("benefits"), d.h. Frage unverständlich für viele Schülerinnen und Schüler der Oberschulen
 - Teilaufgabe 23: Antwortmöglichkeiten sind nicht eindeutig genug formuliert "Companies will offer fewer apprenticeships" scheint als Langzeiteffekt ebenso denkbar bzw. plausibel (obwohl nicht wortwörtlich im Hörtext so erwähnt), die Antwort "public services will get worse" muss etwas genauer / detaillierter formuliert werden
 - Teilaufgabe 24: Antwortmöglichkeit A ist zu kompliziert formuliert / sollte mehr an den Wortlaut des Hörtextes angepasst werden, z.B. "give more responsibility to the individual", dann erkennen es die Schüler und Schülerinnen eher als richtige Antwortmöglichkeit"
 - Thema der Aufgabe
 - Thema entspricht nicht der Lebenswelt der Schüler; Differenzierung der Sprecher schwierig; Text etwas zu lang
 - sehr langer Text u. sehr schnell gesprochen
 - Schüler hatten Probleme bei der 1. Frage
 - 18 & 25 sowie Zusatzaufgaben schwer verständlich, zu schnell gesprochen
 - Zusatzaufgaben problematisch, Sprechtempo
 - Thema betrifft nicht die Lebenswelt der Schüler
 - Antwortmöglichkeiten irritierend gewählt
 - wenig Zeit für die Vorbereitung, Lesen
 - Part 4: Das Thema ist nicht so schülergerecht wie die anderen. Aufgabe Nummer 22 und 24 sehr schwierig.
 - Thema entspricht nicht der Lebenswelt der Schüler. Es ist schwer, die verschiedenen Sprecher zu differenzieren. Text zu lang.
 - Es geht generell darum, dass das Thema nicht die Lebenswelt der Schüler tangiert und die Antwortmöglichkeiten unklar formuliert wurden.
 - grundsätzlich etwas zu speziell
 - Thema hat im Alltag unserer 16 jährigen Schüler auf dem Land keine Bedeutung, wenn nicht sogar völlig unbekannt
 - Thema der Diskussion entsprach der Erfahrungswelt der Schüler überhaupt nicht
 - The Sharing Economy: Die Redegeschwindigkeit hat viele SchülerInnen überfordert.
 - Die Themen entsprechen nicht immer der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler.
 - Die Differenzierung der Sprecher ist teilweise schwierig.
 - Die Texte sind etwas zu lang.
 - zu schnelles Sprechtempo, zu umfangreich

- Das Thema des Textes gehört kaum bis gar nicht in die Lebenswelt unserer Schüler. Es sind fast keine Vorkenntnisse vorhanden.
- Die 4. Aufgabe ist die letzte Aufgabe und vom Zeitumfang bei deutlich nachlassender Konzentration bei den (meisten) Prüflingen zu lang.
- die Schüler waren sprachlich überfordert (zu viele Vokabeln waren unbekannt)
- das Aufgabenformat (2 mögliche Antworten) war sehr schwierig (vor allem bei Antworten, bei denen A+B richtig waren); es ist unwahrscheinlich, dass die Schüler beide Aspekte mitbekommen haben
- Meine Schüler hatten Probleme mit dem Wortschatz
- 25: Ungünstige Formulierung der Lösungen. Zwar fallen zwei Aussage mit Hilfe des Ausschlussverfahrens weg, der Begriff "globally" könnte die SuS jedoch irritieren.
- How they got the idea 9 schlecht herauszufinden
- Der Inhalt der Texte (Ausleihen von Werkzeugen usw.) war nicht schülergerecht, das Vokabular ging über Unterrichtsinhalte hinaus. Außerdem verfälschen die Zusatzaufgaben (Sternchen) das Bild, da sich manche Schüler auch auf Raten verlassen.
- außerdem ist die Möglichkeit, die *-Aufgaben zu lösen m.E. nicht gerecht, da durch bloßes Raten Nichtwissen der obligatorischen Aufgaben kompensiert werden kann
- Sprechtempo und Umfang zu anspruchsvoll
- Gespräche durcheinander, viel zu schnell, keine chronologische Kompatibilität zu den Fragen, Schüler müssen sich viel zu viel merken, Frauen nuscheln, sprechen viel zu schnell
- teilweise relevante Vokabeln, die den Schülern Sek.I nicht bekannt waren

➤ **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**

Zu 8. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zu den Prüfungsaufgaben]:

- Es fehlt die Abfrage der Bereiche Lesen, Schreiben
- Bei Aufgabe 3 Nr. 17 ist die Frage nicht eindeutig genug bzw. der Erwartungshorizont lässt nicht zu, dass die Schüler es eindeutig verstehen, weil es heißt; ‚I can live from it‘
- Aufgabe 4: Bitte Antwortmöglichkeiten in den Teilaufgaben klarer sowie eindeutiger formulieren (Schlüsselwörter bzw. Keywords aus dem Hörtext übernehmen), darauf achten in den Fragestellungen keine zu komplizierten Wörter zu verwenden (vgl. z.B. "benefits", eher einfacher halten)
- EK und GK Aufgaben sollten wieder in getrennten Prüfungsheften zur Verfügung stehen.
- Der GK hat große Vorteile durch die Lösung der Sternchenaufgaben und dadurch bessere Prüfungsergebnisse.
- Mehr Aufgaben und nicht so viel Musik und Hintergrundlärm - das lenkt ab. Ein Leseverständnis fehlt. Ein Hörverständnis reicht nicht aus. Es gab zu viele Aufgaben mit nur Ankreuzen. Viele Schüler haben durch Zufall ein "1" erreicht.
- sollten mehr die Lebenswelt der Schüler betreffen
- bessere Abstimmung zwischen einzelnen Fragestellungen und Antwortmöglichkeiten (teilw. unlogisch)
- einheitliches Anforderungsniveau über Jahre hinweg
- Part 1, Message 2: Zeit zwischen dem ersten Hören und der Wiederholung (zum Prüfen der Antworten) etwas zu lang.
- Part 2: Es wäre besser, das Ende jeder "Radio Ad" noch deutlicher zu signalisieren. Statt längerer Pause zwischen dem ersten Hören und der Wiederholung besser sagen: "Listen to the recording for a second time."
- Part 3: Am Anfang vor der Aufgabe Zeit zum Anschauen etwas lang.
- sollten mehr die Lebenswelt der SchülerInnen betreffen

- bessere Abstimmung zwischen Fragestellungen und einzelnen Antwortmöglichkeiten
- einheitliches Anforderungsniveau über Jahre hinweg
- Aufgabe 4: The Sharing Economy wird gut visualisiert (S können sich gut auf das Interview einstellen).
- Aufgabe 3: Die Zahlen wurden sehr undeutlich gesprochen
- deutlicher sprechen
- nicht zu schnell sprechen
- Tonlage der Sprecherin war unangenehm
- Es sollten weitere Kompetenzen (z.B. das Leseverstehen) Berücksichtigung finden.
- Die Länge der Pausen war im Großen und Ganzen angemessen, allerdings für die Aufgabe 3 zu kurz, da sich die Schüler auch auf die Wortzahl konzentrieren mussten.
- zu 7. für Aufgabe 3 war die Zeit deutlich zu kurz, da sich die Schüler auf die Reduzierung ihrer Antwort auf 5 Wörter konzentrieren mussten
- bei Aufgabe 4 auch etwas zu kurz, da ein Überdenken der Antwort so zu wenig möglich war
- Für viele SuS des EBR-Niveaus wäre eine zusätzliche deutsche Aufgabenstellung hilfreich (gab es auch noch vor ein paar Jahren).
- Grenzt es nicht an "Augenwischerei", wenn ein A - Kursschüler durch das Erraten von Zusatzaufgaben bis zu 8 Zusatzpunkte erringen kann und die B-Kursschüler auslacht; Viele B-Kursschüler waren in diesem Schuljahr angesichts einer außerordentlich schwierigen Prüfungsarbeit überfordert und verschlechterten mit dieser ihre Endnote.
- Dt. Anweisungen zusätzlich hilfreich!
- Durch die Möglichkeit, so viele Zusatzpunkte zu sammeln, ergibt sich ein gewisser Vorteil für den Grundkurs, meiner Einschätzung nach.
- Deutlicheres Sprechen

Zu 11. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zum Erwartungshorizont]:

- Bei Aufgabe 3 s.o. ! Bei Aufgabe 4 irritiert es, wenn die Antwort: `both` ist (A and B)
- siehe Anmerkungen zur Aufgabenformulierung Aufg. 4
- zur Aufgabe 3 mehr Lösungsvorschläge angeben
- "stellenweise zu eng gefasst und teilweise nicht aus Sicht des Schülers betrachtet
- Bsp. 12 Warum "play games" nicht akzeptiert?
- Bsp. 9 Warum "people asked her " nicht akzeptiert"
- streckenweise deutlich zu eng gefasst und nicht aus der Sicht der SchülerInnen betrachtet
- Warum werden bspw. folgende Antworten nicht akzeptiert? Nr. 9: people asked her; Nr. 12 play games, Nr. 15
- Aufgabe 3: Erwartungshorizont 9, 11, 12, 15 zu eng gefasst
- Aufgabe 4: Schüler konzentrieren sich auf das Gehörte und müssen dies passend zu den Vorgaben interpretieren - Vorgaben weichen in Ausdrucksweise stark von dem Gehörten ab - viel zu schwer
- Aufgabe 3: Es hätten auch andere Lösungsmöglichkeiten akzeptiert werden müssen.
- Erweiterung der möglichen Lösungen AST 3
- Bei Aufgabe 3 sollten mehr Beispiele vorgegeben werden, um einheitlich bewerten zu können.
- Aufg. 3: Mehr Bsp. vorgeben, dann Einheitlichkeit der Benotung
- eventuell auch halbe Punkte zulassen
- Aufg. 3 mehr Bsp. vorgeben, das erleichtert die Einheitlichkeit der Bewertung
- Aufgabe 3: Kaum Mehrfachantworten möglich. Wurde bei der entscheidenden Aussage etwas nicht verstanden, gab es keine weitere Chance zur Erzielung eines Punktes.

- Aufgabe 4: Bei dem Umfang der Informationen und den jeweils drei möglichen Antworten haben die Schüler den Überblick verloren.

Zu 13. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zu Unterricht und Prüfung]:

- Es wäre wünschenswert, wenn die A-Kurs Schüler eine Zusatzpunktzahl von 3 und nicht von 8 bekämen, weil im jetzigen Fall nicht die wirkliche Leistung abgerufen wird.
- Leistungsdifferenzierung an Gesamtschulen beachten/Aufgaben besser auf das Kursniveau zuschneiden
- Bewertungsmaßstab für dieses Niveau mit der Möglichkeit des Erreichens von Zusatzpunkten ist nicht angemessen, da viele Schüler im Vergleich zur Jahresleistung zu gut bewertet werden
- allerdings wurde diese Prüfung als wesentlich schwieriger als in den letzten Jahren empfunden,
- zu viele Möglichkeiten Zusatzpunkte zu erarbeiten, Verhältnis 7/17 nicht reell
- Bevor ein Lehrwerk für das Fach Englisch zugelassen wird, sollte genauer geprüft werden, ob es wirklich gut genug ist. Ich habe mit den Lehrwerken der Verlage Cornelsen, Klett und Diesterweg gearbeitet - jeweils mehrere Jahre.
- Was Richtigkeit der Sprache, Authentizität, Ideenreichtum, schülergerechte Aufgabenstellung, Übersichtlichkeit, Differenzierungsmöglichkeiten, Einsatzmöglichkeiten und Angebote von verschiedenen Medien sowie die Auswahl an Aufgaben betrifft, liegt der Cornelsen Verlag weit vorn, Klett nicht weit dahinter (die Texte sind nicht so ideenreich und fesselnd) und Diesterweg an allerletzter Stelle (unstrukturiert, kaum Wiederholung und Systematisierung, oft uninteressante Texte, Differenzierung unzureichend, wenig zusätzliche, passende Materialien, manches Mal sogar fachliche Fehler).
- Warum werden einfache Aufgaben geübt (vor allem Prüfungsaufgaben aus den letzten Jahren) wenn die aktuelle Prüfung so schwierig ist?
- Prüfungen auf EBR-Niveau ermöglichen zu viele Zusatzpunkte
- Es wurden sehr viele Höraufgaben aus Trainingsbüchern bearbeitet und ebenso alte Prüfungsaufgaben der vergangenen Jahre.
- Solch schlechte Prüfungsergebnisse hat es in den Jahren zuvor nicht gegeben - im Gegenteil - auf Grund des extrem hohen Prozentsatzes an Zusatzpunkten schnitten viele A-Kursler weit über ihrem sonstigen Leistungsniveau ab.
- Sprechgeschwindigkeit und Deutlichkeit der Aussprache entsprechen nicht den im Unterricht verwendeten Materialien (diese sind deutlicher und langsamer).
- Aufgabe 3 und 4 waren wesentlich schwieriger als alle bisherigen Prüfungsaufgaben vergangener Jahre!
- Die Möglichkeit mit Zusatzpunkten im A-Kurs auszugleichen ist nicht sinnvoll. Der B-Kurs wird dem Gegenüber zu streng bewertet.
- Der Anteil an Zusatzpunkten im A-Kurs ist deutlich zu hoch.
- In den gängigen Lehrwerken sind die Hörtexte nur zum Teil passend, d. h. an die Formate der Hörprüfungstexte, angelehnt. Die Suche weiterer geeigneter Hörformate in Eigenregie gestaltet sich mitunter schwierig.
- Das Hörverstehen wird regelmäßig im Unterricht geübt, so dass die Schüler vertraut mit den jeweiligen Aufgaben sind. Zum Üben wurden auch die Prüfungen vergangener Jahre genutzt, die allerdings im Schwierigkeitsgrad deutlich abweichen.
- wir üben regelmäßig das Hörverstehen, so dass die Schüler die unterschiedlichen Aufgabenformate kennen

- jedoch ist es für uns nahezu unmöglich, das Anforderungsniveau zu errahnen, da auch vergangene Prüfungstexte deutlich leichter waren und das Vokabular ja thematisch schwieriger und leichter sein kann
- Bei den SuS wurden in der Regel nur Teilaufgaben gehört bis auf die Probeprüfung. Dort haben die SuS schlechter abgeschnitten, da sie nicht die Möglichkeit der Zusatzpunkte hatten (finden wir ungerecht gegenüber dem FOR-Niveau). Mit den Aufgabentypen waren die SuS vertraut.
- Es ist teilweise anhand der Noten nur schwer nachvollziehbar, dass ein A-Kurs Schüler nur aufgrund der Zusatzpunkte eine deutlich höhere Chance hat, eine gute/befriedigende Note zu bekommen. Hier zeigt sich, dass die Hörprüfung nicht den allgemeinen Leistungsstand der Schüler widerspiegelt, da die Bereiche Lesen und Schreiben fehlen und ein Schüler aus dem A-Kurs mit etwas Glück eine gute Note bekommen kann, wohingegen ein Schüler des B-Kurses die Möglichkeit nicht hat.
- Die A - Kursschüler kommen in jedem Fall zu gut weg...durch Erraten von Zusatzpunkten, die B - Kursschüler werden doppelt bestraft. Die diesjährige Prüfungsarbeit hat die Arbeiten der letzten 4 Sj. an Schwierigkeit deutlich übertroffen!!!!
- Natürlich wurden ähnliche Aufgaben geübt, ABER mit für die Schüler vorwiegend bekanntem Wortschatz.
- Lebensnahe Hörsituationen sind wichtig, aber solch extreme Alltagsgespräche, wie in dieser Prüfung, waren nicht Bestandteil des Lehrwerkes.
- Hörstil dem der LB-CDs anpassen

Zu 14. Sonstige Anmerkungen:

- keine
- Der FOR-Kurs wird gegenüber dem EBR-Niveau zu streng bewertet. Die Stufe zum Erreichen der Note 4 ist zu hoch angesetzt.
- Notenschlüssel nicht nachvollziehbar
- Ich habe elf Jahre am Friedrich-Schiller-Gymnasium Pirna und drei Jahre am Lise-Meitner-Gymnasium Falkensee gearbeitet - im letzteren auch Leistungskurse Englisch bis zum Abitur unterrichtet. Seit 2009 arbeite ich (freiwillig) an einer Oberschule und unterrichte alle Niveaus. Ich habe fünf Jahre in England gelebt und als Lehrerin gearbeitet.
Die Bewertung für den A-Kurs mit der Möglichkeit Zusatzpunkte zu erreichen ist nicht angemessen, da mehr als 100% erreicht werden können. Der B-Kurs wird dem gegenüber zu streng bewertet. Die Note 4 (18 Punkte) im B-Kurs ist zu hoch.
- die zusätzlich zu erreichenden Punkte könnten begrenzt werden, da durch globales Verstehen eine große Punktzahl fast aller Grundkursschüler erreicht wird.
- Die Deutschprüfung ist ebenfalls für den Grundkurs zu einfach zu bewältigen. In beiden Fällen böte sich eine Differenzierung der Aufgaben hinsichtlich der Vorgaben (Textvorlage, Bilder, Aufgabenstellung) an.
- Lautstärke der deutschen Sprecherin und der Hörbeiträge sind zu verschieden.
- Ungleichbehandlung der B-Kurs-Schüler, sie haben keine Möglichkeit auf Extrapunkte.
- Verzerrung des Niveaus des A-Kurses durch unverhältnismäßig viele zu erlangende Zusatzpunkte.
- Konzentration auf Hörkompetenz zu einseitig.
- Der Unterschied zwischen Grund- und Erweiterungskurs ist unangemessen: z.B. 17 Punkte im Grundkurs ergibt die Note 1, im Erweiterungskurs die Note 4!
- Dadurch dass im Grundkurs Zusatzpunkte durch die Beantwortung der Fragen des Erweiterungskurses erzielt werden können, kommt es zu erstaunlichen Ergebnissen.
- Es sollte darüber nachgedacht werden, diese Prüfung zu wiederholen, da auch gute Schüler nur die Note 5 erreicht haben.
- Es sollte dem B-Kurs auch die Möglichkeit gegeben werden, Zusatzpunkte zu erreichen.

- Viele Schüler bekommen aufgrund der Möglichkeit, Zusatzpunkte zu erhalten, bessere Noten als im Unterricht. Es müsste auch für den EK die Möglichkeit geben, Zusatzpunkte zu erhalten
- Ich finde die Option für Schüler eines Grundkurses, ihre Punktzahl aufzustocken, bei der richtigen Lösung von Aufgaben, die für den Erweiterungskurs konzipiert wurden, grundsätzlich gut und empfehle dieses beizubehalten. Als Lehrkraft eines Erweiterungskurses, welcher im kommenden Schuljahr die Hörprüfung absolvieren wird, wünsche ich mir auch eine ähnliche Möglichkeit für diese EK-Schüler, da sie keinerlei Möglichkeit haben, etwaige falsche/fehlende Aspekte in irgendeiner Form auszugleichen und dadurch, meines Erachtens, gegenüber den GK-Schülern im Nachteil sind.
- Ich habe in diesem Jahr auch Schüler geprüft, die in unterschiedlicher Form, einen Nachteilsausgleich haben. Für diese Schüler gab es kein gesondertes Vorgehen ... Wird es dahingehend Anpassungen für die kommenden Hörprüfungen geben, z.B. mehr Zeit bei der jeweiligen Einlesephase vor den jeweiligen Höraufgaben und/oder ein verminderter Aufgabenumfang (auch innerhalb der einzelnen Aufgaben) oder eine Verlängerung der Gesamtzeit der Hörprüfung? Oder ...? Ich könnte mir auch ein gesondertes Aufgabenheft für diese Schüler im Vergleich zu den Schülern des GK ohne Nachteilsausgleich, vorstellen, um nicht noch zusätzliche 'Wirrungen' in der akuten Hörphase zu schaffen, auch um die Übersichtlichkeit für diese Schüler zu wahren.
- Im Vergleich zu den Prüfungen vergangener Jahre hatte diese Prüfung ein deutlich höheres Anforderungsniveau. Die Schüler sind mit Fragestellungen, bei deren Beantwortung sie sich auf eine vorgegebene Zahl von höchstens 5 Wörtern beschränken müssen, überfordert. Die Logik dieser Einschränkung in der Aufgabenstellung erschließt sich mir nicht.
- im Vergleich zu den Prüfungen der vergangenen Jahre war diese Prüfung deutlich schwieriger
- eine Reduzierung auf max. 5 Wörter in der Antwort ist für Schüler schwierig, da das Sprechtempo relativ schnell war
- Seit Jahren bemängeln wir in unseren schulinternen Auswertungen zur P10 die gemeinsamen Prüfungsaufgaben der beiden Niveaus. Es ist ungerecht, dass der B-Kurs alles machen muss und der A-Kurs sich viele Zusatzpunkte holen kann, in diesem Schuljahr 8 Zusatzpunkte. So haben wir immer wieder viele ganz schwache SuS des A-Kurses, die in der Prüfung dann eine 2 oder sogar eine 1 bekommen. Besonders bei der 4. Aufgabe, die A-Kurs-Schüler überfordert, konnten sie 5 Zusatzpunkte durch Raten erreichen. Um die reale Leistung einschätzen zu können, müssten zwei Arbeiten verschiedenen Niveaus geschrieben werden (bei den Klassenarbeiten müssen wir das ja auch). Und da die Prüfung für die B-Kurs-Schüler anspruchsvoll ist, sollten sie die Möglichkeit erhalten, 1-2 Zusatzpunkte zu bekommen. Bei der Bewertung im B-Kurs ist die Notenstufe 4 und 5 nicht gerecht. Bei der Hälfte sollte es doch schon die 4 geben. Man sollte berücksichtigen, dass die meisten SuS Schwierigkeiten im Hören haben.
- Es zeigt sich, dass die Hörprüfung nicht den allgemeinen Leistungsstand der Schüler widerspiegelt, da die Bereiche Lesen und Schreiben fehlen und ein Schüler aus dem A - Kurs mit etwas Glück eine gute Note bekommen kann, wohingegen ein Schüler des B-Kurses die Möglichkeit nicht hat.
- Außerdem sollte insgesamt mehr auf die Vergleichbarkeit der Prüfungen geachtet werden, so dass nicht das Gefühl entsteht, man müsse Glück haben, um bei der Englischprüfung bestehen zu können. Die Prüfung aus dem letzten Jahr war einfacher.
- Bewertungstabelle ab 3er Bereich recht streng und abweichend von unseren Bewertungstabellen
- FOR-Niveau sollte auch Möglichkeit zur Erreichung von Zusatzpunkten erhalten.

- Ich habe sowohl mit Grundkurs- als auch mit Erweiterungskursschülern im Vorfeld der schriftlichen Prüfungen mit Prüfungen der vergangenen Jahre geübt, um ihnen die Möglichkeit einer Selbsteinschätzung zu geben. Alle meiner Schüler schnitten in dieser Prüfung DEUTLICH schlechter ab als in den "Probeprüfungen", was ich insbesondere dem Anspruch und der Aufgabenform von Aufgabe 4 zuschreibe. Ich bitte darum, die Prüfungen zukünftig sowohl thematisch als auch vom Anspruchsniveau wieder dem Niveau der 10. Klasse anzupassen (in den letzten Jahren war dies ja auch der Fall!), da die Prüfungsnote immerhin 20 Prozent der Abschlussnote ausmacht.

Englisch – FOR-Niveau

Zu 5. Wie schätzen Sie das Anforderungsniveau der Aufgaben ein?

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - AST 1+2 Schwierigkeit die Aussprache zu verstehen und damit den Inhalt nachzuvollziehen und zuzuordnen.

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**

- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - Übergänge der radio ads nicht immer nachvollziehbar, man weiß nicht genau, wann der neue beginnt
 - Aufgabe 2: teilweise waren zu wenig Schlüsselwörter zuhören, um Überschriften eindeutig zuzuordnen zu können
 - Aufgabe 3: Redebeiträge zu schnell und undeutlich (vor allem am Ende)
 - Aufgabe 4: Eine klare Zuordnung war bei einigen Aufgaben schwierig; die Verknüpfung des Gehörten mit den Antwortvorgaben war nicht immer klar, da die Bezüge oft nur zu kurz (in einem Satz) dargestellt war
 - Textverständnis nicht eindeutig an einigen Stellen
 - Aufgabenstellungen zu lang

- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**

- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - Die Texte boten keine Wiederholungen, um eventuell Verpasstes zu verstehen. Die Schüler waren damit überfordert, das Gehörte zu verstehen und gleichzeitig in dem geforderten Rahmen von fünf Wörtern zu antworten. Auf Grund des zügigen Sprechtempos wurden dann Folgeaufgaben verpasst. Die Zahlen waren sehr undeutlich gesprochen und schwer zuzuordnen. Es sind nicht alle Schüler so intensiv vertraut mit YouTube und somit zum Teil benachteiligt.
 - Texte enthielten keine Redundanzen, so dass es für Schüler schwierig war, Gehörtes zu verstehen und den Aufgaben entsprechend zu formulieren, erschwerend kommt das Achten auf die max. Anzahl von 5 Wörtern hinzu
 - Folgeantworten konnten teilweise nicht oder nur zum Teil verstanden werden
 - Zahlen waren sehr undeutlich gesprochen und schwer zuzuordnen, da die entsprechende Vokabel erst hinterher genannt wurde
 - Schüler, die nicht so sehr bei YouTube unterwegs sind (es gibt sie tatsächlich), waren benachteiligt
 - Aufg.10 Zahlen sehr undeutlich gesprochen
 - Es fiel den SuS schwer, die passenden Informationen zu den Teilüberschriften herauszuhören (außer bei Number of subscribers)
 - Teilaufgaben 13,16 sowie Teilaufgabe 17 waren schwer nachvollziehbar, teilweise wurde die Anzahl der Abonnenten insbesondere bei Aufgabe 16 nicht als solche genannt. Hierbei hätte es sich auch um Video- Aufrufe handeln können. Insgesamt waren die Sprecher auch etwas zu schnell und undeutlich.
 - Zahlen zu undeutlich gesprochen z.B. 280 000 : Schüler verstehen 218 000 / 208 000 oder statt 80 000 18 000

- Einzelne der abgefragten Ziffern waren sehr undeutlich gesprochen und für die Schüler schwierig zu verstehen.
 - Es wird relativ schnell gesprochen, so dass es den Schülern schwerfällt, das Gehörte den zu differenzieren und zuzuordnen.
 - Aufgabe 3: Problematik subscriber/Follower/Viewer ist nicht klar genug definiert, wurde Frau Trepte bereits gemeldet
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- Der Inhalt der Texte (Ausleihen von Werkzeugen usw.) war nicht schülergerecht, das Vokabular ging über Unterrichtsinhalte hinaus.
 - Inhalt der Texte war nicht unbedingt schülergerecht (--> z.B. stundenweises Ausleihen von Werkzeug etc) , Heimwerken, und dann noch auf englisch, betrifft nicht unbedingt meine Schüler
 - gefordertes Vokabular ging teilweise über Unterrichtsinhalte hinaus
 - "Aufg. 19 Lösung A "less pollution" schlecht erkennbar
 - Aufg. 22 nicht klar, ob nur für Conor oder generell für den Geschäftsbereich gefragt wird
 - Viel zu schnell, sogar für Schüler des E-Kurses. Inhalte, die relevant für die Aufgaben waren, waren zum Teil "versteckt"
 - Die Antwortmöglichkeiten waren schwierig für die SuS, mit vielen konnten sie nichts anfangen.
 - Insgesamt war es sehr irreführend, dass am Ende der Aufgabe 4 noch ein kurzer Werbespot zu hören war. Die Schüler wussten nicht sofort, ob dieser noch zur Aufgabe gehörte oder nicht. Zudem erschließt sich mir der Sinn dieses Spots nicht, da das in meinen Augen kein Prüfungsteil war und nur störend. Die Lösung der Teilaufgabe 22 war zudem schwer herauszuhören.
 - Anteil des unbekanntes Wortschatzes sehr hoch und recht schnelles Sprechtempo. Während des Hörens keine ausreichende Zeit zur gedanklichen Umsetzung auf die einzelnen Aufgaben.
 - Thema und Vokabular der Aufgaben hatten eher Oberstufen- als 10-Klasse-Niveau. Vokabeln wie "community sharing" und Begriffe aus dem Bereich Wirtschaft sind den Schülern am Ende von Klasse 10 nicht bekannt (vgl. RLP). Zudem benachteiligen Aufgaben der Art "both A and B are correct" (davon gab es in Aufgabe 4 (viel zu) viele) Schüler, die wenigstens einen der gefragten Aspekte verstanden haben.
 - Die gleiche Begründung wie bei Aufgabe 3. Die schnelle Sprechweise und die Informationsdichte führen zu einer großen Fehlerquote beim Lösen dieser Aufgaben.
 - Aufgabe 4: 2x Aufgabentyp Mehrfachantwort erhöht Schwierigkeitsgrad, deutlich höherer Schwierigkeitsgrad als in den Vorjahren
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- Zu 8. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zu den Prüfungsaufgaben]:**
- Die Länge der Pausen war im Großen und Ganzen angemessen, allerdings für die Aufgabe 3 zu kurz, da sich die Schüler auch auf die Wortzahl konzentrieren mussten.
 - zu 7. für Aufgabe 3 war die Zeit deutlich zu kurz, da sich die Schüler auf die Reduzierung ihrer Antwort auf 5 Wörter konzentrieren mussten

- bei Aufgabe 4 auch etwas zu kurz, da ein Überdenken der Antwort so zu wenig möglich war
- s.o.
- Die Aufgaben 1 und 2 sind einfach. Hier wäre ein einmaliges Hören ausreichend. Die Länge der Bearbeitungspausen könnte hier etwas verkürzt werden.

Zu 11. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zum Erwartungshorizont]:

- Bei Aufgabe 3 wären weitere Beispiele hilfreich, um wirklich eine einheitliche Bewertung im Land Brandenburg vornehmen zu können.
- Aufgabe 3: Kaum Mehrfachantworten möglich. Wurde bei der entscheidenden Aussage etwas nicht verstanden, gab es keine weitere Chance zur Erzielung eines Punktes.
- Erweiterung der möglichen Lösungen AST 3

Zu 13. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zu Unterricht und Prüfung]:

- Das Hörverstehen wird regelmäßig im Unterricht geübt, so dass die Schüler vertraut mit den jeweiligen Aufgaben sind. Zum Üben wurden auch die Prüfungen vergangener Jahre genutzt, die allerdings im Schwierigkeitsgrad deutlich abweichen.
- eventuell Verlagerung der Prüfung weiter ans Ende des Schuljahres
- keine Aufgaben mit Lösungsmöglichkeit ' both A and B '
- auch für B-Kurs-Schüler sollte es die Möglichkeit geben, Zusatzpunkte zu erhalten
- Reduzieren der Zusatzpunkte auf maximal 5, keine Zusatzpunkt für bloßes Ankreuzen
- wir üben regelmäßig das Hörverstehen, so dass die Schüler die unterschiedlichen Aufgabenformate kennen
- jedoch ist es für uns nahezu unmöglich, das Anforderungsniveau zu errahnen, da auch vergangene Prüfungstexte deutlich leichter waren und das Vokabular ja thematisch schwieriger und leichter sein kann
- Im Unterricht wurden über das Schuljahr mehrere ehemalige Prüfungen (komplett oder auch teilweise) gehört (auch mit Bewertung). Als Probeprüfung wurde die Prüfung vom letzten Schuljahr geschrieben, die im FOR-Niveau viel besser ausgefallen ist, als die Prüfung 2017. Die SuS und wir Fachlehrer fanden die Texte in diesem Jahr sehr schwierig. Sowohl bei den Probeprüfungen als auch bei der Prüfung ist festzustellen, dass sich die SuS bei der 4. Aufgabe, die auch am längsten ist, nicht mehr so konzentrieren können wie am Anfang. Beim zweiten Hören der 4. Aufgabe schalten viele SuS dann ab.
- Siehe oben !
- jedoch wurde die Prüfung diesen Jahres als erheblich schwieriger empfunden
- Notenschnitt stellenweise 1-2 Noten schlechter als in Vorprüfung oder Übungen aus vergangenen Jahren
- Überarbeitung der Notenskala und des Zusatzpunktesystems
- Teilweise sind die Alltagsgespräche in den Lehrwerken zu einfach, so dass zusätzliche Materialien stets von Nöten sind. Außerdem ist es schwer, den Schülern die verschiedenen englischen Dialekte und Akzentuierungen der vielen Länder näherzubringen.
- Die Prüfung des letzten Jahrgangs war um einiges einfacher, als die jetzige und die aus dem Schuljahr 2014/15. Hier sollte man sich um mehr Vergleichbarkeit bemühen.
- Sprechgeschwindigkeit und Deutlichkeit entsprechen nicht den im Unterricht verwendeten Materialien(diese sind deutlicher gesprochen und langsamer)
- B-Kursschüler werden doppelt bestraft und werden von den A - Kursschülern ausgelacht, denn diese können mit viel Glück bis zu 8 Zusatzpunkte erraten!!!

- Warum werden deutlich einfachere Aufgaben geübt (z.B. die Prüfungsaufgaben der letzten Jahre) wenn die aktuelle Prüfung so schwierig ist?
- Warum sind im B-Kurs keine Zusatzpunkte möglich?
- Natürlich wurden ähnliche Aufgaben geübt, ABER mit für die Schüler vorwiegend bekanntem Wortschatz.
- Lebensnahe Hörsituationen sind wichtig, aber solch extreme Alltagsgespräche, wie in dieser Prüfung, waren nicht Bestandteil des Lehrwerkes.
- Eine Aufgabe wie die Aufgabe 4 in diesem Jahr findet sich in keinem Lehrwerk, da sie thematisch nicht zum Niveau einer 10. Klasse passt - darüber hinaus kam eine Aufgabe mit diesem Vokabular und Anspruchsniveau auch in den Prüfungen der letzten Jahre nicht vor, so dass es keine Möglichkeit gab, die SuS darauf vorzubereiten.
- Das Hörstil-Niveau sollte dem der Texte der LB-CDs angepasst sein. Der Unterschied war zu groß.
- Meiner Meinung nach sollte sich der Typ der Höraufgabe 4 mehr in den Unterrichtsmaterialien (z.B. Workbook) widerspiegeln.
- Nicht die Aufgabenform erwies sich als schwierig, sondern der Sachgegenstand, der in den Texten behandelt wurde.
- Es ist für mich nicht nachvollziehbar, warum in der Prüfung ein anderer Bewertungsmaßstab Anwendung findet als im Unterricht. Der Anteil der möglichen Zusatzpunkte (8) im A-Kurs ist aus meiner Sicht eindeutig zu hoch und verfälscht die eigentliche Leistung. Man sollte dem B-Kurs auch die Möglichkeit auf evt.2 Zusatzpunkte einräumen, falls die Bewertung weiterhin beibehalten wird.
- Warum gibt es für die Prüfung einen anderen Bewertungsmaßstab als im Unterricht? Der Anteil an Zusatzpunkten für den A-Kurs ist deutlich zu hoch.
- Die Bewertung sollte überdacht werden. Die Schüler mit FOR Niveau sind klar benachteiligt. Alle Schüler wären eine Note besser gewesen, wenn die Bewertung dem Punktesystem, das wir bei allen anderen schriftlichen Arbeiten anwenden, berücksichtigt worden wäre.

Zu 14. Sonstige Anmerkungen:

- Im Vergleich zu den Prüfungen vergangener Jahre hatte diese Prüfung ein deutlich höheres Anforderungsniveau. Die Schüler sind mit Fragestellungen, bei deren Beantwortung sie sich auf eine vorgegebene Zahl von höchstens 5 Wörtern beschränken müssen, überfordert. Die Logik dieser Einschränkung in der Aufgabenstellung erschließt sich mir nicht.
- im Vergleich zu den Prüfungen der vergangenen Jahre war diese Prüfung deutlich schwieriger
- eine Reduzierung auf max. 5 Wörter in der Antwort ist für Schüler schwierig, da das Sprechtempo relativ schnell war
- Thema " Sharing Economy" halte ich für Schüler einer Oberschule im ländlichen Raum nicht angemessen.
- Die Bewertung insgesamt führt dazu, dass Schüler im Grundkurs einige Punkte mehr erhalten als E-Kurs Schüler. Dies ist meiner Meinung nach absurd. Hier sollen Grund-Kurs Schüler die Chance haben, ein paar Punkte mehr zu sammeln um ein Gleichgewicht zu schaffen. Am Ende haben sie jedoch durchschnittlich 3-4 Punkte mehr als E-Kurs Schüler, was absolut ungerecht ist.
- Seit Jahren bemängeln wir in unseren schulinternen Auswertungen zur P10 die gemeinsamen Prüfungsaufgaben der beiden Niveaus. Es ist ungerecht, dass der B-Kurs alles machen muss und der A-Kurs sich viele Zusatzpunkte holen kann, in diesem Schuljahr 8 Zusatzpunkte. So haben wir immer wieder viele ganz schwache SuS des A-Kurses, die in der Prüfung dann eine 2 oder sogar eine 1 bekommen. Besonders bei der 4. Aufgabe, die

A-Kurs-Schüler überfordert, konnten sie 5 Zusatzpunkte durch Raten erreichen. Um die reale Leistung einschätzen zu können, müssten zwei Arbeiten verschiedenen Niveaus geschrieben werden (bei den Klassenarbeiten müssen wir das ja auch). Und da die Prüfung für die B-Kurs-Schüler anspruchsvoll ist, sollten sie die Möglichkeit erhalten, 1-2 Zusatzpunkte zu bekommen. Bei der Bewertung im B-Kurs ist die Notenstufe 4 und 5 nicht gerecht. Bei der Hälfte sollte es doch schon die 4 geben. Man sollte berücksichtigen, dass die meisten SuS Schwierigkeiten im Hören haben.

- Es zeigt sich, dass die Hörprüfung nicht den allgemeinen Leistungsstand der Schüler widerspiegelt, da die Bereiche Lesen und Schreiben fehlen und ein Schüler aus dem A - Kurs mit etwas Glück eine gute Note bekommen kann, wohingegen ein Schüler des B-Kurses die Möglichkeit nicht hat.
- Außerdem sollte insgesamt mehr auf die Vergleichbarkeit der Prüfungen geachtet werden, so dass nicht das Gefühl entsteht, man müsse Glück haben, um bei der Englischprüfung bestehen zu können. Die Prüfung aus dem letzten Jahr war einfacher.
- Die Lautstärke der deutschen Sprecherin und der Hörbeiträge stimmen nicht überein.
- Wiederholte Ungleichbehandlung der Schüler im B-Kurs (keine Möglichkeit für Zusatzpunkte)
- Dadurch Verzerrung des Ergebnisses der A-Kurs-Schüler, sie erhalten durch die Möglichkeit unverhältnismäßig viele Zusatzpunkte Noten, die nicht ihrer Jahresleistung entsprechen.
- Die Konzentration der schriftlichen Prüfung auf die Kompetenz Hörverstehen ist zu einseitig und entspricht nicht den im Englischunterricht zu vermittelnden Kompetenzen.
- Bewertungstabelle ab 3er Bereich recht streng und abweichend von unseren Bewertungstabellen
- FOR-Niveau sollte auch Möglichkeit zur Erreichung von Zusatzpunkten erhalten.
- Ich habe sowohl mit Grundkurs- als auch mit Erweiterungskursschülern im Vorfeld der schriftlichen Prüfungen mit Prüfungen der vergangenen Jahre geübt, um ihnen die Möglichkeit einer Selbsteinschätzung zu geben. Alle meiner Schüler schnitten in dieser Prüfung DEUTLICH schlechter ab als in den "Probeproofungen", was ich insbesondere dem Anspruch und der Aufgabenform von Aufgabe 4 zuschreibe. Ich bitte darum, die Prüfungen zukünftig sowohl thematisch als auch vom Anspruchsniveau wieder dem Niveau der 10. Klasse anzupassen (in den letzten Jahren war dies ja auch der Fall!), da die Prüfungsnote immerhin 20 Prozent der Abschlussnote ausmacht.
- Es sollte dem B-Kurs auch die Möglichkeit gegeben werden, Zusatzpunkte zu erreichen.
- Weniger Aufgaben zum Ankreuzen. Eher Aufgaben einsetzen, bei denen die Schüler das Gehörte selbstständig aufschreiben müssen.
- B-Kurs-Niveau: Schüler sollten möglicherweise einen Zusatzpunkt bekommen können
- A-Kurs-Niveau Zusatzpunkt unbedingt beschränken
- Bewertungsmaßstab ist im Land Brandenburg laut Schulgesetz anders. Bewertungsmaßstab in der Prüfung für die SuS ist höher angelegt, dadurch sind die Prüfungsergebnisse bei vielen SuS eine Note schlechter.
- Der FOR-Kurs wird gegenüber dem EBR-Niveau zu streng bewertet. Die Stufe zum Erreichen der Note 4 ist zu hoch angesetzt.
- Notenschlüssel nicht nachvollziehbar
- Die Bewertung für den A-Kurs mit der Möglichkeit Zusatzpunkte zu erreichen ist nicht angemessen, da mehr als 100% erreicht werden können. Der B-Kurs wird dem gegenüber zu streng bewertet. Die Note 4 (18 Punkte) im B-Kurs ist zu hoch.
- die zusätzlich zu erreichenden Punkte könnten begrenzt werden, da durch globales Verstehen eine große Punktzahl fast aller Grundkursschüler erreicht wird.

- Die Deutschprüfung ist ebenfalls für den Grundkurs zu einfach zu bewältigen. In beiden Fällen böte sich eine Differenzierung der Aufgaben hinsichtlich der Vorgaben (Textvorlage, Bilder, Aufgabenstellung) an.
- Der Unterschied zwischen Grund- und Erweiterungskurs ist unangemessen: z.B. 17 Punkte im Grundkurs ergibt die Note 1, im Erweiterungskurs die Note 4!
- Dadurch dass im Grundkurs Zusatzpunkte durch die Beantwortung der Fragen des Erweiterungskurses erzielt werden können, kommt es zu erstaunlichen Ergebnissen.
- Viele Schüler bekommen aufgrund der Möglichkeit, Zusatzpunkte zu erhalten, bessere Noten als im Unterricht. Es müsste auch für den EK die Möglichkeit geben, Zusatzpunkte zu erhalten

Englisch – Gymnasium

Zu 5. Wie schätzen Sie das Anforderungsniveau der Aufgaben ein?

- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- In den Redebeiträgen wurden jeweils mehrere Aspekte besprochen - es ist schwer für die SuS herauszufiltern, welchen sie wirklich am meisten mochten. Vor allem bei den Redebeiträgen 1 und 2 gab es Unsicherheiten zwischen Antwort B oder C bei 1 und B oder E bei 2.
 - die Formulierungen für die einzelnen Auswahlmöglichkeiten ähneln sich inhaltlich / verbal sehr, daher fällt die Auswahl schwerer
 - Die Umschreibungen waren nicht eindeutig und von daher war das Zuordnen der Sprecher fast nicht zu bewältigen. Der Hörtext an sich war in Ordnung, aber die Aufgaben dazu waren schlecht.
 - Aufgaben werden nicht klar und präzise gestellt und verunsichern während des Hörens. Hier steht doch nicht die Hörkompetenz im Vordergrund...
 - Aussagen der Sprecher waren schwer eindeutig den vorgegebenen Antworten zuzuordnen. Vor allem bei Aufgabe 1 und 4 gab es Probleme.
 - Sämtliche Speaker machen Angaben zu zu vielen verschiedenen Themen. Den Unterschied zwischen ‚like‘ und ‚like most‘ zu erfassen, ist in so kurzer Zeit bei so vielen Informationen nicht dem Lernstand einer 10. Klasse angemessen.
 - Uneindeutigkeit der Hauptaussage des Gesagten, insbesondere Aufg 1/1 und 1/4
 - Aufgabe nicht eindeutig . Fakten werden benannt, im Verlauf dann relativiert.
 - Pro Sprecher wurden verschiedene Themen angerissen. Einen klaren Fokus zu erkennen war vor allem bei den ersten beiden Sprechern nicht einfach. Dies steht im deutlichen Kontrast zum letzten Jahr: Dort gab es jeweils ein klares Thema, eine deutliche Abgrenzung war gegeben.
 - Bis auf Sprecher 3 hätte man bei allen anderen Sprechern auch andere Lösungen ankreuzen können, denn Inhalte/ Aussagen des Transkriptes beziehen sich nicht eindeutig auf die im EWH vorgegebene Lösung. Eindeutig ist die Lösung nur bei Sprecher 3.
 - Die Masse an ähnlichen Informationsdetails sowie die Geschwindigkeit der Vermittlung derselbigen ist für SuS der Jahrgangsstufe 10 nicht adäquat.
 - Es wurden zu viele Informationen präsentiert, die auf mehrere Kategorien gleichzeitig anwendbar waren, daher war es für die Lernenden als Einstiegsaufgabe, v.a. im Vergleich zu den Jahren zuvor, deutlich zu anspruchsvoll
 - Auf Grund der Fülle an Informationen in den recht kurzen Hörtexten und der hohen Sprechgeschwindigkeit fiel es schwer, den geforderten Aspekt exakt herauszufiltern.
 - Es handelt sich bei dieser Aufgabe nicht nur um selektives Verstehen, sondern auch um eine Wertung der geforderten Aspekte, welches Thema "am meisten" angesprochen wurde. Die Prüfungsaufgabe ist unkonkret.
 - die SuS hatten offensichtlich Schwierigkeiten, die Aufgabenstellung den Antworten zuzuordnen
 - Die Unterschiede zwischen den einzelnen Antwortmöglichkeiten waren nicht präzise genug (Unterscheidung durch den Aspekt von "most" war zu gering).
 - etwas zu hoch
 - Die Sprecher sind bezogen auf die Aufgabenstellung sehr unklar zu unterscheiden.
 - Der Inhalt der Aussagen stimmte z.T. nicht mit der in der Aufgabe gegebenen Inhaltsangabe überein
 - Es war für die Schüler schwierig herauszufinden, was "most" ist, weil die Sprecher zu vielen Teilen Aussagen machen und man auch andere Aspekte hätte ankreuzen können. Die Antworten haben sich überschritten.

- die Zeit zum gründlichen Lesen der Aufgabenstellung war zu kurz
- Der Text umfasst viele ähnlich gelagerte Informationen. Sie werden recht durcheinander präsentiert. Der Schüler ist verwirrt und kann dann nicht konkret die Antwort zuordnen. Das ist eindeutig in den Schülerantworten sichtbar, es erfolgten viele Streichungen.
- Aufgabe 1/1,3 und 4: Aussagen waren z.T. unklar hinsichtlich der erwarteten Antworten, die Sprechgeschwindigkeit war nicht immer angemessen
- Das Hören selbst ist nicht das Problem, sondern die damit verbundenen, unnötig komplizierten Fragestellungen, die die Schüler z.T. verwirrt haben. Außerdem reichte die Lesezeit für die Aufgabe nicht aus.
- wenig klare Signale, aus denen Antwort erkennbar wäre
- Teilweise unbekannter Wortschatz, entspricht wenig der Lebenswelt der Schüler
- Die erhöhte Schwierigkeit dieser Aufgabe entstand aus der unklaren Aufgabenstellung.
- Alle Sprecher haben zu allen Themen gesprochen. Aufgabe der Schüler war es herauszufinden, bei welchem Sprecher welches Thema schwerpunktmäßig besprochen wurde.
- Die Schüler hatten Probleme, die Hörtexte akustisch zu verstehen.
- Die Zuordnung der Sprecher ist für die Schüler schwer zu treffen, wenn mehrere Aspekte angesprochen werden, z.B. speaker 1 leisure activities, transport, landscape
- Mehrere der zuzuordnenden Inhalte kamen mehrfach vor, z.B. verschiedene Freizeitaktivitäten bei Speaker 1+2, Qualität der Unterkünfte in bei Speaker 3+4. Es wurde den Schülern schwer gemacht, den entsprechenden Fokus zu setzen.
- Bei den Aufgaben 1 und 4 erreichten nur knapp 50% der Schüler ein positives Ergebnis. Hier wurden am Ende der benannten Hörabschnitte nebensächliche Informationen gegeben, die die Schüler vom Wesentlichen ablenkten. Die letztgenannten Informationen bleiben jedoch nachweislich länger im Gedächtnis.
- Die einzelnen Sprecher waren schwer zu unterscheiden.
- Die Lösung scheiterte meiner Einschätzung nach häufig nicht an mangelnder 'listening proficiency', sondern an der ungünstigen Formulierung der Lösungsalternativen (Verwendung von sehr selten verwendetem Wortschatz (bspw. "accomodation")).
- 1. Mehr als 50 % sehen eine andere Antwortmöglichkeit.
- 4. Verwendetes Vokabular, z.B. accomodation, gehört nicht zum aktiven Wortschatz eines Schülers in Klasse 10, somit ist die erfolgreiche Lösung eingeschränkt. Der Schwierigkeitsgrad im Vergleich zum Vorjahr war deutlich höher.
- Die gesamte Aufgabe ist als Prüfungseinstieg ungeeignet, da sie durch die Benennung sämtlicher Aspekte eine deutliche Zuordnung der angeführten Schwerpunkte erschwerte. Dies führte zur Demotivation und Verwirrung der Schüler, was sich auf die anschließenden Aufgaben auswirkte.
- Die erste Aufgabe ist als Einstieg in die Prüfungssituation nicht geeignet, da sie demotivierend auf die Schüler wirkt. Die Konzentration auf den jeweils besten Gesichtspunkt wurde durch das Benennen überwiegend positiver Aspekte stark erschwert.
- Vokabeln wie "accomodation" und "efficiency" gehören nicht zum aktiven Wortschatz eines durchschnittlichen Zehntklässlers, eher Formularsprache
- Tonaufnahmen sind ok, aber die inhaltlichen Zusammenfassungen sind sehr ähnlich, auch die Aussagen der Sprecher ähneln sich, so dass die Kombination aus Hörtext und Aufgabe für viele Schüler verwirrend war
- Aufg.1 - Sprecher 3 u. 4 sehr schnell / besonders zu Beginn der Prüfung
- Die Darstellung/das Layout der Aufgabe verwirrt die SuS, die die Aussagen A bis F untereinander vorgelegt bekommen. Beim Zuordnen in der Tabelle tauschen dann die Nummerierungen und die Aussagen A - F unnötigerweise die Plätze. - Zu "accommodations" hätte eine Annotation erfolgen müssen, da mitunter noch nicht

aktiver Wortschatz der Lerner. Wer hier nicht versteht, kann die Einzelaufgabe nicht lösen. Die Einzelbeiträge bieten je nach Auslegung durch den recht unerfahrenen Schüler Mehrfachzuordnungen an (unter 1. ist nicht nur B, sondern auch E möglich; unter 2. ebenfalls, denn ich gehe davon aus, dass nicht erwartet wird, dass die Zehntklässler hier jedes einzelne Wort verstehen). Das ist unangemessen.

- Zu viele verwirrende Distraktoren
 - Die Aspekte sind nicht eindeutig zuordenbar. Mehrere Sprecher äußern sich beispielsweise positiv über die Landschaft, sodass dieser Aspekt nicht eindeutig nur einem Sprecher zugeordnet werden kann.
 - Formulierung der Statements teilweise nicht genau, um zuzuordnen
 - 1. zu viele positive Wörter (Adjektive und Kollokationen) drin
 - 4. Schlüsselwort nicht bekannt > beim Lesen wäre es verständlich, beim Hören nicht
 - 1.-4. Pausen zu kurz; Zeit zur Besinnung, was Schüler/in gerade gehört hat, wäre notwendig
 - Wortschatz unbekannt teilweise, im Unterricht nicht thematisch bearbeitet, interessenabhängig, entspricht wenig der Lebenswelt der SuS
 - Teilaufgaben 1 und 4: die von den Schülern zu erkennenden Zusammenhänge sind a.G. des Sprachmaterials sehr anspruchsvoll für Klasse 10 und führten selbst bei sonst leistungsstarken Schülern zu Fehlern.
 - zu Aufgabe1: zu viele Informationen; Gewichtung der Informationen in den Multiple-Choice Aufgaben war nicht eindeutig
 - zu Aufgabe 2: zu wenig Zeit zum Aufschreiben/ genauen Formulieren
 - Der Inhalt in den einzelnen Beiträgen der vier Sprecher war sehr ähnlich und teilweise ziemlich überlappend, sodass ein großer Teil der Schüler Probleme bei der eindeutigen Zuordnung hatte.
 - Der Inhalt der einzelnen Beiträge war sehr ähnlich und teilweise überlappend, sodass viele Schüler Probleme bei einer eindeutigen Zuordnung hatten.
 - Die Hörtexte waren nicht eindeutig genug formuliert für die Schüler, es gab überdurchschnittliche Punktverluste in diesem Teil.
 - wenig lebensnah, Vokabular entspricht nicht dem einer 8. Klasse
 - Als Einstiegsaufgabe in die Prüfung sollte die erste Aufgabe für die Mehrheit der Schüler schaffbar sein und ihnen Sicherheit geben. In meiner Klasse waren viele Schüler irritiert, weil die erste Aufgabe viel schwieriger war als in vergangenen Jahren. Viele waren verwirrt, was sie ankreuzen sollen, weil in mehreren der Wahlmöglichkeiten sehr ähnliche Aussagen zu hören waren.
- **Aufgabe 1 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- unbekannter Wortschatz- nicht eindeutig nachvollziehbar
 - Thema und Wortschatz waren ziemlich weit von dem entfernt, womit sich die Schüler im Unterricht beschäftigen.
 - Bei Aufgabe 6 erzielten nur ca. 50 % der Schüler ein positives Ergebnis. Für die Aufgaben 7; 11; 12; und 13 lag die "Trefferquote" bei zwei Dritteln der Schüler. Gründe für Leistungsversagen liegen in der hohen Informationsdichte der Texte und Problemen einiger Schüler beim Verstehen der Aufgabenstellung. Vielleicht wäre ein Nachschlagewerk (WB EN/DT) ein angemessenes Hilfsmittel.
 - Der Text "Mysterious Rain" enthält z.T. naturwissenschaftliches und umgangssprachliches Vokabular (goo, nucleus, digestive system, nausea), das zusammen mit der undeutlichen Aussprache vom Verstehen der Hauptaussagen ablenken.

- besonders im Teil 3 schnell und unbekannter WS
 - deutlich zu hoher Anteil unbekanntem/zu antizipierendem Wortschatz, der allerdings für das Lösen der Aufgabe grundlegend ist (Thema dafür wenig zweckdienlich und z. T. eben nicht aus der Lebenswelt der breiten Schülerschaft) --> verleitet zum Raten
 - Die drei verschiedenen Aufgabenteile beinhalten keinen Lebensweltbezug für Schülerinnen und Schüler und darüber hinaus auch Vokabular, welches nicht dem relevanten Wortschatz der Jahrgangsstufe 10 entspricht. Aufgrund der vielen unbekanntem, schwierigen Wörter war es nicht möglich, den Kontext zu erfassen.
 - 11,12,13 sehr spezifisches Thema mit vielen unbekanntem Wörtern/Fachwörtern
 - Mystery 1: 6. 2 von 3 Schlüsselwörtern nicht bekannt
 - Mystery 2: zu viele Namen
 - Mystery 3: 13. 4 Gedanken ergeben 1 Punkt?! > halbe Punkte notwendig
 - siehe vorhergehende Spalte
 - Unbekanntes bzw. verwechselbares Vokabular erschwerte die Kurzantworten.
 - Der Erwartungshorizont war teils ungünstig formuliert, inwiefern davon abgewichen werden konnte, war teilweise nicht klar.
 - Leicht verwechselbare bzw. unbekannte Vokabeln (secrets/ seekers) erschwerten das Verständnis.
 - s.o.
 - Es gab eine Reihe von Vokabular, was einer Vielzahl der Schüler nicht bekannt war.
 - Die Texte enthalten z.T. unbekannte Lexik für die Schüler. Die Texte hätten zum Teil auch andere Antworten möglich gemacht.
- **Aufgabe 2 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
- ungeordnete ,verwirrende Aussagen, Wortschatz teilweise nicht dem Lehrplan zuzuordnen
 - nr 19 Public services = plumber/painter?
 - Positive Ergebnisse zu den Aufgaben 15; 18; und 20 wurden von ca . 50% der Schüler nicht erreicht. Das hohe Sprechtempo ständig wechselnder Sprecher sehe ich hier als Ursache.
 - Die Aufgabenstellungen 15, 18 und 20 mit den Antwortmöglichkeiten A, B, C (A+B) erscheinen verwirrend für die Schüler, d.h. korrekt erkannte Antworten (15 und 20) werden unfair bepunktet oder werden gar nicht berücksichtigt.
 - Antwortmöglichkeiten "both A+B" könnte für einige SuS verwirrend sein!
 - wenig Zeit ; sehr schnell
 - auch hier mit den unterschiedlichen Konzepten kaum die Lebenswelt der SuS angesprochen
 - Die Aufgabe beinhaltet keinen Lebensweltbezug für Schülerinnen und Schüler.
 - Schülerergebnisse hier schlecht, auch bei guten Schülern: Grund wahrscheinlich die Fülle der Informationen und die Sprechweise
 - zu viel unbekannte Lexik
 - Warum gibt es bei 2 richtigen Antworten zu einer Aufgabe nicht 2 Punkte oder 2x 1/2 Punkt?!
 - Teilaufgaben 17,18, 20: Begründung wie bei Teilaufgaben 1 und 4 in Aufgabe 1
 - Antworten waren nicht ganz eindeutig zu identifizieren, die meisten Probleme gab es bei Nr. 20.
 - Insbesondere Nr.20 war ein Problem. Antworten waren nicht immer klar abgrenzbar

- **Aufgabe 3 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu hoch" oder "etwas zu hoch"**
 - Die einzelnen Sprecher haben zum einen deutlich zu schnell und z.T. undeutlich gesprochen.
 - Bei der Aufgabe 4 wurde die Genderspezifität nicht beachtet.
 - Aufgabe 4 entspricht nur zum Teil den lebensnahen Situationen der Schüler, besonders nicht der von Jungen.
 - Verhältnis der Kompatibilität von Aufgabenstellung und Text
 - Aussprache der Sprecher zum Teil sehr stark reduziert.
 - schnell und undeutlich
 - Hier wurden Basisregeln der Kommunikation verletzt (Ins-Wort-Fallen, Nuscheln, Akzent, sehr schnelles Sprechen). Das alles (vor allem in einem gehört nicht in EINE Prüfungsaufgabe. Das Niveau steigt stetig (ohne den Blick auf die Lernenden), allerdings ist der Bewertungsmaßstab wieder nicht an die geltenden Bewertungsmaßstäbe angepasst worden. Bedauerlich, weil sich die Aufgaben auch nicht an der Mehrheit der Lerner ausrichten, sondern nur die leistungsstarken abholen.
 - Mehrere Kommunikationsregeln werden nicht beachtet: Die Sprecher fallen sich ins Wort, sprechen sehr schnell, undeutlich und mit Akzent. Das Zusammenwirken dieser Faktoren erschwert das Verständnis des eigentlich für die Schülerinnen und Schüler lebensnahen Themas.
 - war machbar, einige durch Akzent irritiert
 - Einige Sprecher waren nicht vollständig zu verstehen, teilweise wurden Wörter zu sehr verschluckt oder durch Akzente verfälscht. Die vorhandenen Unterrichtsmaterialien geben keine Chance zum Üben.
- **Aufgabe 4 – Einschätzung des Anforderungsniveaus als "deutlich zu niedrig" oder "etwas zu niedrig"**
 - 26 von 29 SuS haben alle Items korrekt gelöst, daher ist die Aufgabe zu leicht.
 - Es gab kaum Fehler bei den Schülerinnen und Schülern.
 - Antwortmöglichkeiten zu eindeutig richtig oder falsch
 - Die letzte Aufgabe sollte die anspruchsvollste sein. Allerdings hat die Mehrzahl der Schüler alle oder 3 von 4 Punkten eingefahren. Die jugendlichen Sprecher haben zwar sehr schnell und idiomatisch sowie mit amerikanischem Akzent gesprochen, aber die Mehrheit der notwendigen Informationen kamen von der Lehrerin, die dann doch recht langsam und deutlich gesprochen hat.

Zu 8. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zu den Prüfungsaufgaben]:

- Auch die Lesezeit für Aufgabe 4 war relativ kurz. Es sollte versucht werden, möglichst eindeutige Auswahlantworten zu geben, unsere Schüler neigen dazu, mit ihrem Vorwissen etc. Fragen zu beantworten, was in einigen Fällen schwierig ist. (PART 3/ Aufg. 18 z.B.)
- Aufgabe 1: Die Aufgabenstellung ist mehrdeutig, mehr als ein Aspekt konnte korrekt sein. Dass ein Aspekt leicht stärker vertreten ist, stimmt zwar, testet aber aus meiner Sicht nicht das Hörverstehen der SuS. Prinzipiell muss die Aufgabe eindeutig verständlich sein, ohne dass eine zusätzliche Formatierung nötig ist. Der Fettdruck "most" zeigt, dass die Mehrdeutigkeit der Aufgabenstellung bei der Testentwicklung offensichtlich war.
- Insbesondere die Pausen zwischen dem ersten und dem zweiten Hören waren zu kurz

- Die Tonqualität war teilweise beeinträchtigt. Zwei der Hör-CD waren defekt. Mit den verschiedenen Dialekten und Akzenten sind die Schüler der Jahrgangsstufe 10 nur bedingt vertraut.
- Fragestellung Aufgabe 2 Nr. 5 merkwürdig
- Der Anspruch wurde im Vergleich zu den Vorjahren meines Erachtens deutlich angehoben. Warum?
- Da bis auf den Teil 2 alle Antworten nur durch die Auswahl der jeweils einen richtigen Variante gegeben werden können, bleibt kein Spielraum für Erläuterungen oder Auslegungen. Damit ist das Risiko für Fehlentscheidungen sehr hoch
- Unbekannte Lexik sollte in der Aufgabenstellung erläutert werden.
- Unbekannte Lexik sollte in der Aufgabenstellung erklärt werden, sofern sie für die Beantwortung der Frage relevant ist.
- Bei Aufgabe 2 und 3 wurde die Zeit von den Schülern als nicht ausreichend zum Lesen der Aufgaben angesehen.
- "vor dem Hören könnte man ein wenig mehr Zeit gebrauchen, um sich mit den möglichen Antworten in allen 3 Möglichkeiten vertraut zu machen (besonders vor dem Hintergrund abnehmender Lesefertigkeiten); nach dem 1. Hören ist die Zeit angemessen
- Wie passen hier auch SuS mit einer LRS hinein, denn es ist ja eben nicht nur Hörverstehen, auf das es ankommt?
- Es gibt für alles Mögliche Übungsaufgaben, für P 10 allerdings hat die Lehrkraft Aufgaben vorangegangener Jahre oder eben nicht! Wenn es einen Aufgabenpool gibt, dann ist das nicht angemessen durchgeführt worden. Die Lehrkraft stellt sich hier mühsam Aufgaben mit BBC Podcasts und elllo usw. zusammen.
- Für SuS mit Nachteilsausgleich oder Inklusionsschüler war die Arbeitszeitverlängerung von einigen Sekunden zwischen den Hörtexten keine Hilfe. Es sollte hier eine besser durchdachte Variante als nur sekundenweise Verlängerung der Hörpausen angeboten werden (z.B. kürzere Texte /weniger Sprecher etc. für autistische oder stark hörgeschädigte SuS)
- Niveauunterschiede der Prüfungsaufgaben in verschiedenen Jahren (z.B. 2015 verglichen mit 2017) ist nicht nachvollziehbar
- Bildqualität 2x nicht befriedigend
- Illustrierung zu Aufgabe 3 erschließt sich den Schülern nicht in der zur Verfügung stehenden Zeit
- Bearbeitungspause bei Aufgabe 2 zu kurz. Es sollten auch nur Vokabeln, die dem Schüler bekannt sind, verwendet werden, da kein WB zur Verfügung steht und der Schüler zu Beginn auch in der Lage sein sollte die Aufgabenstellungen verstehen zu können.
- Weitergefasste Formulierungen in Teil 2 wären hilfreich.
- Erwartungshorizont lässt teils Fragen offen, in wie weit Antworten akzeptiert werden können.

Zu 11. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zum Erwartungshorizont]:

- Bewertung zu streng; nicht entsprechend der sonstigen Bewertung in der Sek I
- In Aufgabe 2 sollte der Erwartungshorizont einige Alternativen enthalten für die Fälle, in denen die Schüler mit eigenen Worten antworten.
- evtl. mehr Antwortmöglichkeiten bei der 2.Aufgabe
- evtl. mehr Antwortmöglichkeiten für 2. vorgeben
- bei Schreibaufgaben wünscht man sich mehr Angaben bzw. Angaben zu dem, was nicht mehr als richtig gelten soll, um die Bewertung vergleichbarer zu machen
- Bei dieser Hörprüfung war ein deutlich höherer Schwierigkeitsgrad im Vergleich zu den letzten Jahren. Warum dieser verschärfte Bewertungsmaßstab?

- Aufgabe 2 gibt eine Antwort in 1-7 Wörtern vor. Es wird nicht ersichtlich, wie tolerant zu bewerten ist, wenn Schüler sich kurz halten, aber nicht alle im Erwartungshorizont aufgeführten Aspekte berücksichtigen, z.B. wenn bei Aufgabe 13 die Antwort nur lautet: from an airplane
- Bei Aufgabe 2 wird nicht ersichtlich, wie tolerant man bewerten darf/soll. Ist beispielsweise bei Item 5 auch die Antwort 'coins' akzeptabel oder reicht bei Item 13 nur 'from airplane'?
- Die prozentuale Notenverteilung widerspricht der üblichen Notenverteilung in Klasse 10. Weniger als 76 % ist schon Note 3, sonst sind es 60 %, das kann man Schülern und Eltern nicht erklären.
- Konkretisierung der zu akzeptierenden Antwortmöglichkeiten erforderlich.
- ???
- Benotung zu streng. 60 % der Gesamtpunktzahl für eine 4 ist ein zu hoher Prozentsatz.
- Der Spielraum für die Antworten sollte großzügiger sein.

Zu 13. Gegebenenfalls weitere Anmerkungen bzw. Vorschläge [zu Unterricht und Prüfung]:

- Gerade weil wir sehr viele Aufgaben (und auch alle Prüfungen der Vorjahre) im Vorfeld trainiert haben, ist uns (Lehrern und Schülern) aufgefallen, dass der Schwierigkeitsgrad in diesem Jahr unnötig höher lag und dass mit dieser Art von Aufgaben (Besonders Aufgabe 1) NICHT mehr das Hörverstehen im eigentlichen Sinne getestet wird. SCHADE!
- im Unterricht Mock Exams geübt mit besseren Ergebnissen
- Online zugängliche Aufgabenbeispiele wären aus Gründen der Transparenz und als weitere Übungsmöglichkeit wünschenswert.
- Niveau der Hörtexte in den Lehrbüchern deutlich leichter
- Die Übungsangebote der Lehrmaterialien entsprechen überwiegend nicht dem Niveau der Prüfungstexte. Gleiches gilt für die naturwissenschaftliche Terminologie und komplizierte Aufgabenstellungen bei der 3. Aufgabe.
- Da die Anforderungen der Hörprüfung im Vergleich zu den vorhergehenden Schuljahren stark gestiegen sind, sollte man den Bewertungsschlüssel unbedingt überdenken.
- Da das Niveau der Prüfungsaufgaben in diesem Jahr sehr hoch war, konnten die Schüler nur bedingt auf die Prüfung vorbereitet werden, wenn man die Materialien der Vorjahre im Unterricht verwendete. Der Bewertungsmaßstab sollte unbedingt den veränderten Anforderungen angepasst werden.
- Übungsangebote der Lehrmaterialien entsprechen überwiegend nicht dem Niveau der Prüfungstexte
- Gleiches gilt für die Verwendung der naturwissenschaftlichen und umgangssprachlichen Termini und zum Teil verwirrenden Aufgabenstellungen
- siehe vorn: Aufgabenpool
- Es ist sehr schade, dass keine ähnlichen Übungsaufgaben im Internet zur Verfügung stehen. Wenn man nicht im Besitz von Prüfungen aus vorherigen Jahren ist (als Berufsanfänger oder Lehrkraft an einer neuen Schule kann dies durchaus der Fall sein), dann hat man kaum Möglichkeiten, ähnliche Aufgaben zu üben.
- Schüler/innen sollten in den SEK I und II nicht häufiger in Englisch als in der Muttersprache Deutsch geprüft werden
- Die Sprecher sollten deutlich zu hören sein wie in den Unterrichtsformaten (z.B. Aufgaben zur Leistungsmessung in Transition/Klausurvorschläge).
- Außerdem weicht der Bewertungsmaßstab deutlich von der VV- Bewertung für die Sek.I ab. Multiple Choice Aufgaben sollten geringer bewertet werden als Aufgaben in denen der Schüler selbständig etwas formulieren muss.

- Die Hörprüfungen der letzten 3 Jahre wurden als Übungsgrundlage wie auch andere Hörtexte verwendet. Die Anforderungen waren in diesem Jahr jedoch anspruchsvoller.
- Online-Beispiele zum Üben, Zugriff für Schüler muss möglich sein
- Die Hörprüfungen der vergangenen Jahre wurden neben Aufgaben zu Hörtexten aus den Lehrmitteln zur Vorbereitung verwendet. Diese 2017er Hörprüfung war im Vergleich deutlich schwerer. Warum der verschärfte Bewertungsmaßstab?
- s.o.
- Die Prüfung war deutlich anspruchsvoller als die der letzten beiden Jahre. Wenn das so angestrebt war, wäre eine Vorinformation an die Lehrkräfte sinnvoll gewesen, um auch mehr anspruchsvolle Übungen im Unterricht vorher einzubauen. So haben wir mit alten Prüfungen geübt und eine leichtere Prüfung erwartet. Für die Schüler ist das in der Prüfungssituation nicht günstig gewesen, einige waren deutlich irritiert.
- Der Bewertungsmaßstab ist viel zu streng, weicht erheblich von dem der Schule ab. Die Noten 2, 3 und 4 sind schwer erreichbar.

Zu 14. Sonstige Anmerkungen:

- Schülerorientiert (nicht mit LEICHT verwechseln) prüfen, noch besser vorher testen lassen, ob es funktioniert.
- Die Schüler sind nur zum Teil mit den unterschiedlichen Dialekten und Akzenten vertraut.
- Die Qualität der Hör- CD ist zum Teil schlecht. Zwei CDs waren beschädigt.
- "Der Bewertungsmaßstab ist absolut nicht nachvollziehbar und steht im starken Widerspruch zu den ansonsten geltenden Vorschriften. Worauf basiert die Feststellung, dass die Note 4 ab 60 % erteilt werden darf (sonst 64-45 %)? Ich konnte diese Zahl nirgendwo sonst finden. Solche starken Abweichungen gibt es auch bei Note 3 (83-76 %, sonst 79-65 %) und der Note 5 (56-32 %, sonst 44-16 %). Der Bewertungsmaßstab wirkt so doch sehr willkürlich, zumal die lehrwerkbasieren Vorschläge zur Leistungsmessung durchaus ähnliche Aufgabenformate enthalten, die dann nach den üblichen Prozentsätzen bewertet werden sollen.
- Will man den Schülern hier kurz vor Abschluss der 10. Klasse noch zeigen wo der sprichwörtliche Hammer hängt? Will man die Lehrer bei Einsprüchen in Erklärungsnot bringen?
- Ich bitte um Aufklärung."
- Der Leistungsdruck auf die Schüler während der Prüfung im verstehenden Hören ist besonders hoch. es gibt während der 45 Minuten keine Entspannungsphasen. Die Angst davor, wichtige Details zu überhören ist besonders bei hochmotivierten, fleißigen Schülern, meist Mädchen sehr groß. Hinzu kommen ungünstige Bedingungen, da es doch geringe akustische Beeinträchtigungen an unterschiedlichen Plätzen im Unterrichtsraum gibt. Eine Übertragung über Kopfhörer wäre dabei optimal.
- Trotz der genannten Schwierigkeiten wird für die Bewertung der Prüfung ein unverständlich strenger Bewertungsmaßstab vom Ministerium vorgegeben. Mir ist unklar, warum ein Schüler mit 14/25 Punkten bereits die Note 5 erhalten muss, obwohl der sonst verbindliche Bewertungsmaßstab der Sekundarstufe I eine wesentlich günstigere Wertung vorgibt. Immerhin geht es hier um eine Prüfungssituation mit hoher Wertigkeit im Ergebnis
- Die Vorbereitung der Lehrkräfte auf die geänderten Anforderungen in der Prüfung sollte durch das Bereitstellen ähnlicher Übungsaufgaben erfolgen, sodass sich die Schüler darauf einstellen können. Materialien aus anderen Schuljahren können diesem Niveau nicht gerecht werden.
- Prinzipiell ist die Erhöhung des Niveaus wünschenswert, man sollte dann aber auf die Anpassung des Bewertungsmaßstabs achten.

- Was rechtfertigt das deutliche Abweichen des Prüfungsbewertungsmaßstabes vom vorgeschriebenen Bewertungsmaßstab im Land Brandenburg?
- Das kann man den SuS kaum erklären.
- Interessant ist hier auch, dass die SuS noch vollkommen im Normbereich bei VERA 8 lagen, sie nun 2 Jahre später jedoch nur noch ungenügende Hörverstehensleistungen bescheinigt bekommen. Natürlich spielten hier auch jährlicher Fachlehrerwechsel, Langzeiterkrankungen von Fachlehrern und der Einsatz von Vertretungslehrern, die kaum auf Prüfungen fokussiert sind eine Rolle.
- Es wurden 2 ältere Hörprüfungen mit den Schülern im Vorfeld bearbeitet. Dabei gab es so gut wie keine Probleme. Die jetzige wurde von vielen Schülern als bedeutend schwieriger eingeschätzt. Viele meinten, dass es für sie leichter ist, die Fragen ohne multiple-choice Antworten zu bearbeiten, da sie oft mehr verwirren als helfen. Besonders Aufgabe 1 machte hier Probleme. Die Noten der Schüler entsprechen teilweise nicht den Leistungen, die die Schüler in 4 Jahren kontinuierlich gezeigt haben. Schüler mit einer soliden 2 schreiben hier zum ersten mal überhaupt in 4 Jahren Englisch eine 5 ??? In den vorherigen Jahren haben überdurchschnittlich viele Schüler eine 1 bekommen, was jedoch auch nicht realistisch war.
- Der Bewertungsmaßstab sollte überarbeitet werden.
- Die Bewertung der Hörprüfung ist nicht angemessen und insbesondere für Schülerinnen und Schüler nicht transparent und nachvollziehbar. Bei normalen Klassenarbeiten gilt ein anderer Maßstab. Ab 60 % gibt es die Note "3" während dies in der Hörprüfung Note "4" bedeutet. Dieser Unterschied ist nicht verständlich.
- Darüber hinaus wurde die Hörprüfung im Laufe der letzten Jahre durch den Teil der "1-7-Wortaufgabe" ergänzt. Das Anforderungsniveau ist demnach gestiegen. Jedoch wurde der Bewertungsmaßstab nicht in diesem Sinne angepasst bzw. gelockert, sondern ist gleich geblieben."
- Varianten für Inklusionsschüler anbieten
- viele Tests (Vergleichsarbeiten, Prüfungen) verbessern die Ergebnisse nicht
- Investitionen in Ausstattungen der Schulen (personell und materiell) und Fortbildungen sind dringend erforderlich!
- Es ist nicht nachvollziehbar, warum der Bewertungsmaßstab geändert wurde, d.h. die offiziell vorgegebene Punktetabelle nicht als Richtlinie herangezogen werden darf.
- Es ist nicht nachzuvollziehen, warum der Bewertungsmaßstab von der offiziell vorgegebenen Punktetabelle abweicht.
- Korrektur und Anpassung der Bewertung an den Standard Klasse 10

