Lernstandserhebungen als Impuls für die Unterrichtsentwicklung.

Hinweise, Beispiele und Arbeitshilfen für die Praxis • Schule in NRW Nr. 9046

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf
Telefon 0211-5867-40
Telefax 0211-5867-3220
poststelle@schulministerium.nrw.de

www.schulministerium.nrw.de
www.standardsicherung.nrw.de

Heft 9046

1. Auflage 2011

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Schulen in Nordrhein-Westfalen können nunmehr auf langjährige Erfahrungen mit Lernstandserhebungen zurückblicken. Auch wenn es vielleicht nicht immer deutlich genug wurde: Lernstandserhebungen sind ein Diagnoseverfahren mit dem Ziel der Unterrichtsentwicklung; sie sind kein Instrument zur Bewertung von Schülerinnen und Schülern. Es ist mir ein besonderes Anliegen, dass die Potenziale der Lernstandserhebungen noch konsequenter ausgeschöpft werden und ihre Ergebnisse Erträge haben.

Diese Broschüre bietet praxisbezogene Anregungen und zeigt exemplarisch, wie Sie aus Lernstandsergebnissen konkrete Konsequenzen für Ihre Unterrichts- und Schulentwicklung ziehen können.

Die Broschüre richtet sich sowohl an die Kollegien und Fachschaften der Grundschulen (VERA 3) als auch der weiterführenden Schulen (Lernstand 8). Sie enthält Materialien, Arbeitshilfen und Hinweise für alle beteiligten Fächer.

Ich wünsche Ihnen viel Erfolg und Kreativität bei der Gestaltung und Weiterentwicklung des Unterrichts mit Hilfe der Lernstandserhebungen und danke Ihnen ganz herzlich für Ihr Engagement.

Sylvia Löhrmann
Ministerin für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

Inhalt

1 Einführung – Lernstandserhebungen in Klasse 3 (VERA 3) und Klasse 8 (Lernstand 8) in Nordrhein-Westfalen 7

1.1 Ziele der Lernstandserhebungen 7

1.2 Bedeutung von Kompetenz- bzw. Fähigkeitsniveaus 9

1.3 Standorttypen und „fairer Vergleich“ 10

1.4 Umgang mit den Ergebnisdarstellungen im Online Portal (Lernstandsserver) 11

2 Nutzung der Lernstandsergebnisse für die Unterrichtsentwicklung – drei Beispiele (exemplarisch für alle Fächer) 14

2.1 Beispiel Mathematik Lernstand 8: (Im Blickpunkt: Leistungsunterschiede zwischen Klassen – Ursachen und Konsequenzen) 14

2.2 Beispiel Deutsch Lernstand 8: (Im Blickpunkt: Leistungsschwächen und –stärken bei einzelnen Aufgaben – Ursachen und Konsequenzen) 20

2.3 Beispiel Deutsch VERA 3: (Im Blickpunkt: „Leseverstehen“ und Beispiele für Lernaufgaben) 25

3 Anhang: Checklisten und Materialien 30

3.1 Umgang mit Daten im Rahmen der Schulentwicklung – Schritte, Ziele, Leitfragen 31

3.2 Ablauf einer Fachkonferenz 32

3.3 Arbeitsmaterialien zur schulinternen Auswertung und Dokumentation zur Vorbereitung einer Fachkonferenz 33

3.4 Impulse zur Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch (Beispiel) 40

3.5 Fragebogen zur Selbstreflexion von Schülerinnen und Schülern (Französisch) am Beispiel Lese- und Hörverstehen 41

3.6 Beispiel für einen Bericht an die Schulaufsicht (VERA 3, Deutsch) 43

1 Einführung – Lernstandserhebungen in Klasse 3 (VERA 3) und Klasse 8 (Lernstand 8) in Nordrhein- Westfalen

1.1 Ziele der Lernstandserhebungen

Qualitätsentwicklung und -sicherung sind Teil des schulischen Bildungsauftrages. Dies schließt ein, den Erfolg der Bildungs- und Erziehungsarbeit in regelmäßigen Abständen zu überprüfen und wo notwendig, Verbesserungsmaßnahmen zu planen und durchzuführen. Als systematisches Diagnoseverfahren bieten Lernstandserhebungen in diesem Rahmen wertvolle Hinweise zu den Stärken und zum Förderbedarf von Lerngruppen in jährlich ausgewählten Lernbereichen der Fächer. Die Arbeit mit Ergebnissen der Lernstandserhebungen ist daher ein wichtiger Bestandteil der schulinternen Evaluation und Schulprogrammarbeit. Folgende Aspekte stehen dabei im Vordergrund:

- Feststellung des Lern- und Förderbedarfs in den überprüften fachlichen Bereichen,
- Weiterentwicklung des Unterrichts und der schulischen Arbeit,
- Standardüberprüfung und Qualitätssicherung,
- Unterstützung der Umsetzung der Kernlehrpläne und nationalen Bildungsstandards,
- Stärkung der diagnostischen Kompetenz von Lehrkräften,
- Bereitstellung von ergänzenden Informationen für die schulübergreifende Qualitätssicherung,
- Sicherung der Transparenz über Teilbereiche der schulischen Arbeit für alle am Schulleben Beteiligten.

Die Lernstandserhebungen beziehen sich nicht wie Klassenarbeiten auf unmittelbar im Vorfeld der Durchführung behandelte Inhalte. Mithilfe der Ergebnisse können empirisch abgesicherte Aussagen darüber getroffen werden, inwieweit die fachlichen Kompetenzen, die in den länderübergreifenden Bildungsstandards und den Kernlehrplänen grundgelegt sind, von den Schülerinnen und Schülern bis zum Zeitpunkt der Lernstandserhebung erreicht wurden. Die Diagnose des Lernstands ist ein Baustein kompetenzorientierten Unterrichts – eine kurzfristige Vorbereitung (im Sinne von gezieltem Üben für den Test) ist daher nicht sinnvoll.

Die Entwicklung der Aufgaben orientiert sich an den Standards wissenschaftlicher Leistungstests. Der spezifische Aufbau des Tests ermöglicht eine Erfassung und Einteilung von aufeinander aufbauenden Kompetenzniveaus, die inhaltlich beschrieben werden. Mit der Zuordnung zu den Niveaus erhalten Lehrkräfte bei der Ergebnisrückmeldung kompakte und aussagekräftige Informationen über den aktuellen Kompetenzstand ihrer Lerngruppe. Im Gegensatz zu individualdiagnostischen Tests ist es mit Lernstandserhebungen nur begrenzt möglich, die Kompetenzstände *einzelner* Schülerinnen und Schüler zuverlässig zu messen.

Lernstandserhebungen ermöglichen vielmehr Vergleiche zwischen Lerngruppen und eine schulübergreifende Standortbestimmung. Kollegien können damit eigene Kriterien und Maßstäbe schulintern im Hinblick auf schulübergreifende fachliche Stan-

dards und im Vergleich zu Ergebnissen anderer Schulen reflektieren. Somit haben die Lernstandserhebungen eine entsprechende Reichweite, aber auch Begrenzung ihrer Aussagekraft.

Lernstandserhebungen sind aussagekräftig hinsichtlich

- der Feststellung von Kompetenz- bzw. Fähigkeitsniveaus, welche sowohl die Anforderungen der Aufgaben als auch die Leistungen einer Lerngruppe bzw. eines Kurses inhaltlich beschreiben,
- der Identifizierung von Stärken und Schwächen auf Ebene der Klassen und Kurse (auch bezogen auf einzelne Aufgaben),
- der Überprüfung des Erreichens von Standards der (Kern-)Lehrpläne und damit perspektivisch auch der zentralen Prüfungen in Klasse 10,
- schulinterner und schulübergreifender Vergleiche,
- der Vergleiche mit Schulen mit ähnlichen Rahmenbedingungen (Standorttypen bzw. so genannter *fairer Vergleich*).

Ursachen von ggf. vorhandenen Abweichungen der schuleigenen Ergebnisse im Hinblick auf schulübergreifende Vergleichswerte oder der Kriterien einzelner Niveaus sind vielfältig und müssen im Rahmen der kollegialen Unterrichtsentwicklung differenziert aus einer pädagogischen und fachlichen Sichtweise analysiert werden. Der ergänzende Dialog mit Eltern und der Schulaufsicht kann diesen Prozess unterstützen. Lernstandserhebungen sichern somit auch die Transparenz über den Stand der Unterrichtsentwicklung einer Schule. Sie sind nicht dazu geeignet, ein abgesichertes Bild der Qualität einer Schule zu geben.

Lernstandserhebungen ermöglichen <u>nicht</u>

- die Bewertung der Leistungen einzelner Schülerinnen und Schüler,
- die individualdiagnostische Feststellung des Förderbedarfs einzelner Schülerinnen und Schüler,
- die Erklärung für Ursachen von Leistungsunterschieden, sie liefern aber die Datengrundlage für entsprechende Analysen,
- Längsschnittvergleiche,
- die wissenschaftliche Evaluation der erbrachten Leistungen einzelner Schulen und somit keine Aussagen über die Schulqualität insgesamt,
- die Nutzung der Ergebnisse zu Schulvergleichen oder Rankings.

Vor dem beschriebenen Hintergrund wird deutlich: Lernstandserhebungen sind weder geeignet, die Leistungen einzelner Schülerinnen und Schülern zu bewerten, noch sind sie Bestandteil der Schullaufbahnempfehlung. Auch eine externe Bewertung der Schulqualität kann mit Lernstandsergebnissen nicht begründet werden. Landesweite und regionale Ergebnisse können dazu beitragen, schulübergreifenden Handlungsbedarf zu identifizieren.

1.2 Bedeutung von Kompetenz- bzw. Fähigkeitsniveaus

Kompetenzniveaus beschreiben den Ausprägungsgrad von fachlich definierten Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in den unterschiedlichen Kompetenzbereichen. Sie dienen dazu, das Testergebnis inhaltlich interpretieren zu können. Dazu werden Kompetenzerwartungen mit ähnlichen Anforderungen zusammengefasst und fachlich beschrieben. Bereits vor der Durchführung werden die Schwierigkeiten der Aufgaben anhand von Ergebnissen aus einer umfangreichen Stichprobe ermittelt. Für die Hefte der Lernstandserhebungen werden anschließend Aufgaben ausgewählt, die nicht nur das gesamte Schwierigkeitsspektrum, sondern auch eine möglichst große fachliche Breite abdecken. Aus der Art und Weise der erfolgreichen Bewältigung dieser Aufgaben lässt sich auf die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler schließen und eine Zuordnung zu den Kompetenzniveaus treffen.

Eine individuelle Zuordnung von Kompetenzniveaus ist aufgrund der fachlichen Breite bei begrenzter Testzeit mit einer gewissen Unschärfe verbunden. Die Ergebnisse auf Ebene der Klassen und Kurse bilden aber eine gute Grundlage für eine inhaltliche Interpretation – Beispiele dafür werden im Kapitel 2 dargestellt.

In einigen Fächern liegen für bestimmte Teilbereiche noch keine fachlich abgesicherten Kompetenzstufenmodelle vor. In diesen Fällen werden ausschließlich Lösungshäufigkeiten zurückgemeldet.

Kompetenz- bzw. Fähigkeitsniveaus und Kompetenzstufen, gibt es einen Unterschied?

Zwischen 2004 und 2009 wurden im Kontext des VERA-Projekts von der Universität Koblenz-Landau empirisch und fachlich abgesicherte Modelle entwickelt, die zur Beschreibung von Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sowie zur Rückmeldung der Ergebnisse herangezogen wurden. In diesem Zeitraum wurden die Kompetenzausprägungen als *Fähigkeitsniveaus* bezeichnet. Sie enthielten ebenso wie nun die *Kompetenzstufen* detailreiche Beschreibungen einzelner Kompetenzen für die Teilbereiche der Fächer. Didaktische Erläuterungen illustrierten die Niveaus anhand von Beispielaufgaben.

Im Rahmen der Überprüfung der nationalen Bildungsstandards werden derzeit vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) in Berlin für die Kultusministerkonferenz (KMK) Kompetenzstufenmodelle entwickelt, die die Fähigkeiten der Jugendlichen am Ende der jeweiligen Bildungsabschnitte klassifizieren. Sie dienen der Festlegung von Mindest-, Regel- sowie Maximalstandards und werden der zentralen Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards im Rahmen von Ländervergleichen zugrunde gelegt.

Es ist beabsichtigt, diese Stufenmodelle auch bei Lernstandserhebungen zu verwenden. Dies konnte bislang noch nicht vollständig realisiert werden. Für die kompetenzorientierten Rückmeldungen bei Lernstand 8 werden deshalb in Zusammenarbeit mit Lehrplanexperten für Nordrhein-Westfalen – auf Grundlage der KMK-Modelle – Kompetenzniveaubeschreibungen erarbeitet. Sie sind mit den Standardsetzungen der IQB-Modelle nicht gleichzusetzen.

Die Logik der aufeinander aufbauenden, hierarchischen Anordnung von Kompetenzausprägungen ist bei allen verwendeten Modellen gleich. Der Unterschied liegt in der Vorgehensweise bei der Festlegung der Stufen bzw. Niveaus und ihrer fachlichen Beschreibung.

Wer entwickelt die Aufgaben?

Seit 2009 (Lernstand 8) und 2010 (VERA 3) werden Testaufgaben verwendet, die länderübergreifend im Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) entwickelt werden. Die Aufgaben werden von Lehrerinnen und Lehrern aus allen 16 Ländern erarbeitet und vor ihrem Einsatz empirisch erprobt (sog. Pilotierung).

1.3 Standorttypen und „fairer Vergleich“

Um den an unterschiedlichen Schulstandorten durch die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft verursachten Kompetenzunterschieden Rechnung zu tragen, werden bei den Lernstandserhebungen in Nordrhein-Westfalen so genannte *faire Vergleiche* ermöglicht. Bei der Ergebnisrückmeldung wird im Rahmen des fairen Vergleichs die Möglichkeit angeboten, sich mit Schulen zu vergleichen, die ähnliche Rahmenbedingungen aufweisen. Im vergangenen Jahr wurde für Lernstand 8 das bisher für diesen Zweck verwendete Standorttypenkonzept verändert. Das neue Verfahren wurde im Schuljahr 2010/2011 erstmalig für Gesamtschulen, Gymnasien, Hauptschulen und Realschulen eingesetzt und wird ab dem Schuljahr 2011/2012 auch für die Grundschulen angeboten.

Das neue Konzept der Standorttypen

Altes Verfahren	**Neues Verfahren**
Zuordnung zu Typen durch Schulleitung anhand vorgegebener Beschreibung	Datengestützte Zuweisung durch das MSW auf Basis der amtlichen Statistik
▪ Jeweils schulformspezifische Typen ▪ Jeweils drei Typen für HS und GE ▪ Jeweils zwei Typen für GY und RS	▪ Fünf schulformübergreifende Typen

Landesweite Verteilung der Standorttypen nach Schulform

Um eine aussagekräftige Standortbestimmung vornehmen zu können, erhalten die Schulen bei den Lernstandserhebungen als Referenzwerte zusätzlich die Werte für die Standorttypen[1].

Schulen mit ähnlichen Standortfaktoren (Migrantenanteile, soziale Herkunft, Urbanisierungsgrad etc.) werden dabei zusammengefasst und für jeden Standorttyp gesonderte Referenzwerte berechnet. Jede Schule hat mithilfe dieser Rückmeldung die Möglichkeit, sich mit Ergebnissen von Schulen zu vergleichen, die unter Rahmenbedingungen arbeiten, die den eigenen möglichst nahe kommen.

[1] Den Grundschulen wurde bisher die Kompetenzstufenverteilung von so genannten Kontextgruppen zurückgemeldet. Die entsprechende Kontextgruppe wurde auf Basis von Einschätzungen der Lehrerinnen und Lehrern zur sozialen Zusammensetzung der Klasse für jede einzelne Klasse bestimmt.

Beschreibung der Standorttypen

Standorttyp	Anteil Migrationshintergrund in der Schule	Anteil SGBII-Empfänger im Schulumfeld	Anteil Arbeitslose im Schulumfeld	Zuordnung nach Schulformen (in Prozent)				
				HS	RS	GE	GY	GS
1	bis 10%	sehr gering	sehr gering	16	23	8	27	20
2	10 -20%	gering	gering	17	21	12	25	20
3	20 - 25%	durchschnittlich	durchschnittlich	18	19	24	23	20
4	25 - 40 %	hoch	hoch	21	19	25	17	20
5	über 40%	sehr hoch	sehr hoch	28	18	31	8	20

vgl. Isaac, Schule NRW 6/2011

1.4 Umgang mit den Ergebnisdarstellungen im Online Portal (Lernstandsserver)

Im Hinblick auf die Diagnosefunktion von Lernstandserhebungen liegt der Fokus immer auf der *Analyse und Interpretation* der Ergebnisse. Im Folgenden soll ein Überblick über die Funktion der kollegialen Datenanalyse gegeben werden. Im anschließenden Kapitel erfolgt eine Konkretisierung anhand von Beispielen.

Die Analyse der Ergebnisse erfolgt auf **zwei Ebenen:**

(1) Lösungshäufigkeiten für jede Aufgabe

(2) Verteilung von Kompetenzniveaus

Es werden für eine erste Standortbestimmung **drei Vergleichsperspektiven** angeboten:

(1) Klasse mit Schulform und Standorttyp (≙ fairer Vergleich)

(2) Jahrgang mit Schulform und Standorttyp

(3) Klassen untereinander

Zur Rückmeldung können **zwei Medien** genutzt werden:

(1) Online im geschützten Bereich des Lernstandsservers (dynamisch nutzbar)

(2) Bericht zum Download (enthält Kompetenzniveauverteilungen und weitere Erläuterungen)

In einem ersten Schritt sollten die **Lösungshäufigkeiten** für die Aufgaben online abgerufen werden – dies ist bereits direkt nach der Dateneingabe möglich. Die bei Lernstand 8 unter *Ergebnisse* angezeigte tabellarische Ansicht[2] wird dynamisch erzeugt und kann für eine eingehende Auswertung beliebig sortiert, gefiltert und z. B. als Exceltabelle gespeichert werden.

Die Betrachtung der Lösungsquoten der Aufgaben liefert Erkenntnisse über die Bewältigung spezifischer Aufgabenformate, auch im Vergleich zu den jeweils eingeblendeten Klassen und Kursen.

➡ Bei der **Analyse der Lösungshäufigkeiten** sind u. a. folgende Fragestellungen hilfreich:

- Bei welchen Aufgaben aus bestimmten Kompetenzbereichen sind die Lösungsquoten gering, so dass diese Bereiche zukünftig stärker im Unterricht Beachtung finden müssen?
- Bei welchen Aufgaben, Aufgabentypen oder Kompetenzbereichen sind starke Unterschiede zwischen den Klassen oder Kursen der Schule oder der Vergleichsgruppe vorhanden?
- Gibt es fächerübergreifende Ergebnismuster in den Klassen oder Kursen (z. B. *Leseverstehen* in Englisch und Deutsch)?

Anschließend ist eine differenzierte Betrachtung der Verteilung der in den Klassen und Kursen erreichten **Kompetenzniveaus** hilfreich. Die inhaltliche Definition der Niveaus wurde (siehe auch Kap. 1.2) auf Grundlage der eingesetzten Aufgaben und deren Anforderungen vorgenommen – Bezugsgröße sind die Kompetenzanforderungen der Kernlehrpläne. Wie bereits erläutert, bieten Kompetenzniveaus eine an inhaltlichen Kriterien orientierte Beschreibung der in einer Klasse bzw. einem Kurs erreichten Kompetenzen.

Bei Lernstand 8 werden in den Fächern Deutsch und Englisch fünf, in Mathematik sechs Kompetenzniveaus, bei VERA 3 in allen Fächern jeweils fünf Kompetenzstufen beschrieben. Die Niveaus bzw. Stufen charakterisieren in aufsteigender Reihung (beginnend bei 1) den Ausprägungsgrad der jeweils erreichten Kompetenzen. Aus der Betrachtung der Kompetenzniveauverteilung innerhalb der eigenen Klasse lassen sich Hinweise gewinnen, über welche Fähigkeiten Schülerinnen und Schüler bereits verfügen und in welchen Bereichen noch Schwächen vorliegen.

Zur Interpretation der Kompetenzniveaus sollten die Detailbeschreibungen verwendet werden, die im geschützten Bereich der jeweiligen Online Portale bereit gestellt werden.

➡ Aus der Betrachtung der **Verteilung der Kompetenzniveaus** ergeben sich folgende Fragestellungen:

- Erreicht ein hoher Anteil an Schülerinnen und Schülern lediglich die untersten Kompetenzstufen und benötigt deshalb in besonderer Weise zusätzliche schulische Fördermaßnahmen?
- Wie hoch ist der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die in der Lage sind, Aufgaben der Kompetenzstufen 4 und 5 zu bewältigen? Welche Maßnahmen zur Förderung dieser „Spitzengruppe“ bieten sich an?

[2] Eine ausführliche Anleitung ist online direkt bei den Ergebnissen abrufbar.

- Auf welchem Niveau befindet sich der überwiegende Anteil von Schülerinnen und Schülern? Welche Maßnahmen können getroffen werden, um diesen die Kompetenzen des nächst höheren Niveaus zu vermitteln?

Das von einer Klasse erzielte Ergebnis kann durch vielfältige **Ursachen** zustande gekommen sein. Unter anderem wären folgende möglich:

- Gestaltung des schulinternen Curriculums,
- Schwerpunkte des Fachunterrichts bis zum Zeitpunkt der Durchführung,
- Fördermaßnahmen,
- methodisches und didaktisches Vorgehen und Unterrichtsplanung,
- Zusammensetzung der Klasse.

Die sich aus der Analyse möglicherweise ergebenden **Konsequenzen** sollten grundsätzlich gemeinsam in den beteiligten Fachkonferenzen erörtert und beschlossen werden.

➡ Weitergehende fachspezifische Hinweise und didaktische Erläuterungen können nach Anmeldung im geschützten Bereich der Online Portale abgerufen werden:

Lernstand 8: www.lernstand8.nrw.de

VERA 3: www.projekt-vera.de
(→ Geschützter Bereich VERA 3)

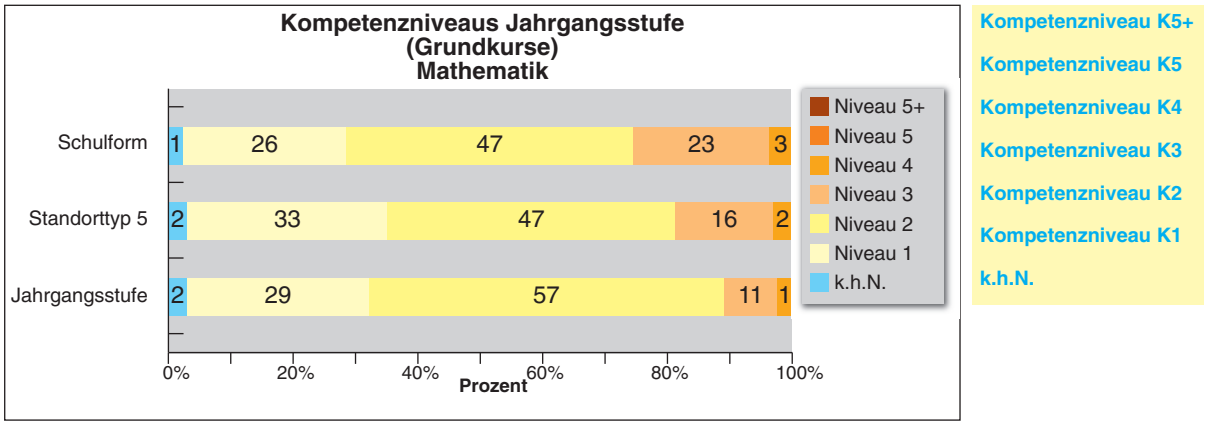
2 Nutzung der Lernstandsergebnisse für die Unterrichtsentwicklung – drei Beispiele (exemplarisch für alle Fächer)

Anhand der folgenden drei Fallbeispiele soll der konkrete Nutzen der Ergebnisrückmeldung für die Unterrichtsentwicklung verdeutlicht werden. Dazu werden Beispiele für Mathematik und Deutsch für Lernstand 8 und in Leseverstehen für VERA 3 aufgeführt. Diese Beispiele stehen exemplarisch für eine denkbare Analysestrategie und können in vergleichbarer Form für andere Fächer angewendet werden.

2.1 Beispiel Mathematik Lernstand 8:
(Im Blickpunkt: Leistungsunterschiede zwischen Klassen – Ursachen und Konsequenzen)

Am Beispiel der Grundkurse einer Gesamtschule wird im Folgenden erläutert, welche Informationen Fachkolleginnen und -kollegen, Fachkonferenzen, Steuergruppen, Schulleitungen und andere interessierte Personen aus den Rückmeldedaten der Lernstandserhebungen in Mathematik ziehen können. Wir gehen hier davon aus, dass bereits die Daten des landesweiten Vergleichs vorliegen (ca. 4 – 6 Wochen nach der Durchführung).

Für eine erste globale Orientierung bietet es sich an, die Ergebnisse der Jahrgangsstufe mit den landesweiten Ergebnissen der jeweiligen Schulform und – etwas genauer – dem eigenen Standorttyp zu vergleichen.



Vergleich zu Schulen mit dem gleichen Standorttyp

- Die Jahrgangsstufe unterscheidet sich nicht deutlich von der Kompetenzverteilung des Standorttyps.

In diesen Grafiken zeigen sich keine besonderen Auffälligkeiten. Die Schule ist einem stärker belasteten Standorttyp zugeordnet als die Schulform insgesamt, was bedeutet, dass die Rahmenbedingungen der Schule schwieriger sein dürften als im Durchschnitt der Schulen. Bei diesem Standorttyp ist der Anteil von Schülerinnen und Schülern auf höheren Niveaus etwas geringer, dafür auf dem unteren Niveau K1 aber etwas höher als in den Grundkursen der Gesamtschule insgesamt.

Im Vergleich zum Standorttyp hat die Jahrgangsstufe unserer Beispielschule einen etwas geringeren Anteil von Schülerinnen und Schülern auf den höheren Niveaus,

dafür aber einen breiteren Anteil auf Niveau 2 und einen geringeren Anteil auf dem untersten Kompetenzniveau.

Diese Unterschiede sind aber nicht markant, so dass man versucht sein könnte, einigermaßen beruhigt die Auswertung der Lernstandserhebung an dieser Stelle zu beenden. Das sollte man aber nicht tun, ohne sich zu vergewissern, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler denn nun wirklich verfügen. Darüber informieren die Beschreibungen der Kompetenzniveaus. Wir geben hier die Kurzform an, daneben werden auf dem Lernstandsserver durch Anklicken der Niveaus ausführlichere Beschreibungen bereitgestellt, die jeweils durch passende Aufgaben illustriert werden.

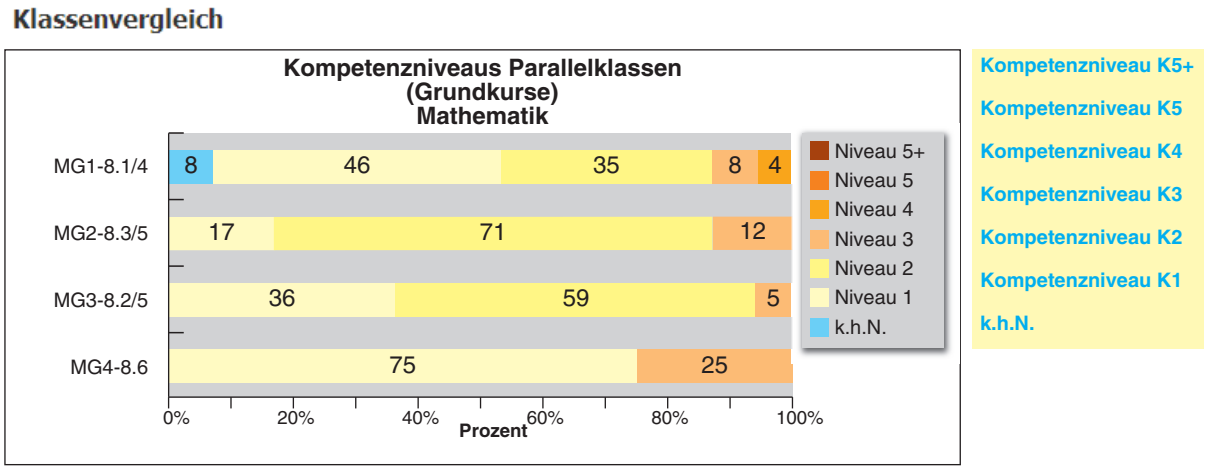
***Niveau 1**: einfache Standardverfahren in anschaulichen Alltagssituationen anwenden (z. B. Wechselgeld berechnen); mit kurzen, übersichtlichen Texten, Tabellen oder Grafiken umgehen*

***Niveau 2**: Standardverfahren zur Berechnung anwenden und einfache Rechnungen überprüfen; Probleme, die nur einen Lösungsschritt benötigen, bearbeiten; mit überschaubaren Grafiken und Texten arbeiten*

***Niveau 3:** Terme, Gleichungen und Graphen in Sachsituationen anwenden; geometrische Strukturen in der Umwelt erkennen; Probleme mit einfachen Strategien (z. B. Probieren) bearbeiten; Informationen aus Zeitungsartikeln oder Grafiken verarbeiten; einfache Argumentationen durchführen und mathematikhaltige Aussagen beurteilen*

Bereits an den Kurzbeschreibungen wird schon erkennbar, dass die mathematischen Kompetenzen, die für ein sicheres, selbstständiges Zurechtkommen in Alltagssituationen oder auch für eine angemessene Berufsvorbereitung erforderlich sind, mindestens auf Niveau 2, eher aber auf Niveau 3 angesiedelt sind. Auf diesem Hintergrund ist es beunruhigend, dass ca. ein Drittel der Schülerinnen und Schüler nicht über das unterste Kompetenzniveau hinaus gekommen ist. Mindestens für diese Schülergruppe muss die Schule über geeignete Fördermaßnahmen nachdenken. Davor ist allerdings eine genauere Analyse der Stärken und Schwächen der Lerngruppen durchzuführen. Dabei sollte nicht nur auf die Defizite geschaut, sondern auch herausgestellt werden, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler schon verfügen, um von da aus den Schritt zur nächsten Stufe zu gehen.

Im Vergleich der Lerngruppen der Beispielschule[3] stellen sich die Kompetenzverteilungen wie folgt dar:



[3] Die Bezeichnungen „MG1-8.1/4“ etc. stellen die Kursbezeichnungen dar, die Schulen im geschützten Online Portal selbst angeben können.

Zwischen den vier Lerngruppen sind deutliche Unterschiede zu erkennen: Während in den Grundkursen G2 und G4 fast alle oder sogar alle Schülerinnen und Schüler das zweite und dritte Kompetenzniveau erreicht haben, kommt in G3 etwas mehr als ein Drittel nicht über das erste Niveau hinaus und in G1 erreicht sogar mehr als die Hälfte das Kompetenzniveau 2 nicht.

Allerdings ist in G1 eine gute Schülerin bzw. ein guter Schüler auszumachen (4 %), aber auch ca. 2 Lernende, die den Test praktisch nicht bearbeitet haben (8 %).

Wie bereits in Kapitel 1.4 erwähnt, können die Ursachen für diese Unterschiede vielfältig sein. Um die Fachkonferenzen bei der genaueren Diagnose zu unterstützen, werden auf dem Lernstandsserver Checklisten zum Ankreuzen bereitgestellt, die einen schnellen und übersichtlichen Vergleich der **Rahmenbedingungen der Klassen** erlauben (vgl. auch Anhang 3.3):

1) Umgang mit dem Test
   - Haben die Schüler/innen die Aufgabenformate vorher kennen gelernt?
   - Gab es eine Feedbackstunde für die Schüler/innen?
   - Werden die individuellen Schülerergebnisse an die Eltern ausgegeben?
2) Unterrichtliche Rahmenbedingungen

   Unterrichtsausfall, Lehrerwechsel, Unterricht durch fachfremde Lehrkräfte, Besonderheiten bei der Zusammensetzung der Klasse, besondere Fördermaßnahmen.
3) Umgang mit den Ergebnissen (vgl. auch Anhang 3.3)

Da in den Lernstandserhebungen in Mathematik keine Schwerpunktbildung vorgenommen wird, sondern alle prozessbezogenen Kompetenzen (Argumentieren/Kommunizieren, Problemlösen, Modellieren, Werkzeuge) und alle inhaltlichen Kompetenzen getestet werden, muss für eine weitere Analyse der **Blick auf die Aufgabenebene** gerichtet werden. Zu allen Aufgaben können vom Lernstandsserver die Lösungsquoten der Klassen, der Jahrgangsstufe, der Schulform und des Standorttyps abgerufen werden. Zusätzlich werden für Mathematik noch Checklisten für einen schnellen vergleichenden Überblick angeboten.

Fragen, die sich mit Blick auf die Aufgaben stellen lassen, sind:

- Welche Aufgaben haben in welcher Lerngruppe hohe bzw. geringe Lösungsquoten?
- Bei welchen Aufgaben weichen die Lösungsquoten von den Erwartungen der Lehrkraft ab?
- Welche Aufgaben waren noch nicht Gegenstand des Unterrichts? Welche Lösungsquoten haben sie?
- Welche Aufgaben der Kompetenzstufen K1 und K2 werden sicher gelöst? Welche nicht?
- Gibt es auf der Aufgabenebene Ursachen für Klassen- bzw. Kursunterschiede?

Für die Aufgabenanalyse können in der Online-Tabelle verschiedene Filter eingesetzt werden, so dass man sich gezielt Aufgaben zu einer bestimmten Kompetenzstufe oder zu einer bestimmten prozessbezogenen oder inhaltsbezogenen Kompe-

tenz anzeigen lassen kann. Exemplarisch zeigen wir hier die Lösungsquoten des Kurses G1 in Arithmetik/Algebra. Als Vergleichsgruppen wurden ausgewählt: der Kurs G4, die Grundkurse der Jahrgangsstufe (Schule), die Grundkurse aller Gesamtschulen und die des gleichen Standorttyps.

Spalten ein-/ausblenden Filter: arith

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	MG1-8.1/4	MG4-8.6	Schule	GE NRW GK	STyp 5
Arithmetik/Algebra	Modellieren	K1	Frühstücksbrötchen	1.1	81 %	100 %	80 %	85 %	82 %
Arithmetik/Algebra	Modellieren	K1	Frühstücksbrötchen	1.2	62 %	100 %	56 %	76 %	73 %
Arithmetik/Algebra	Modellieren	K1	Frühstücksbrötchen	1.3	62 %	92 %	80 %	83 %	81 %
Arithmetik/Algebra	Problemlösen	K1	Fünfundvierzig	11.1	77 %	100 %	92 %	94 %	94 %
Arithmetik/Algebra	Problemlösen	K2	Literberechnungen	2.1	23 %	67 %	27 %	44 %	41 %
Arithmetik/Algebra	Argumentieren/Kommunizieren	K3	Rechenvorteil	3.1	12 %	33 %	23 %	30 %	25 %
Arithmetik/Algebra	Problemlösen	K3	Weitsprung	5.4	50 %	25 %	32 %	44 %	38 %
Arithmetik/Algebra	Problemlösen	K4	Literberechnungen	2.2	8 %	33 %	17 %	20 %	18 %
Arithmetik/Algebra	Problemlösen	K5	Weitsprung	5.3	0 %	0 %	1 %	9 %	6 %
Arithmetik/Algebra	Modellieren	K5	Fliesen	13.1	8 %	8 %	6 %	11 %	8 %

Zeige 1 bis 10 von 10 Zeilen (von 39 Zeilen insgesamt)

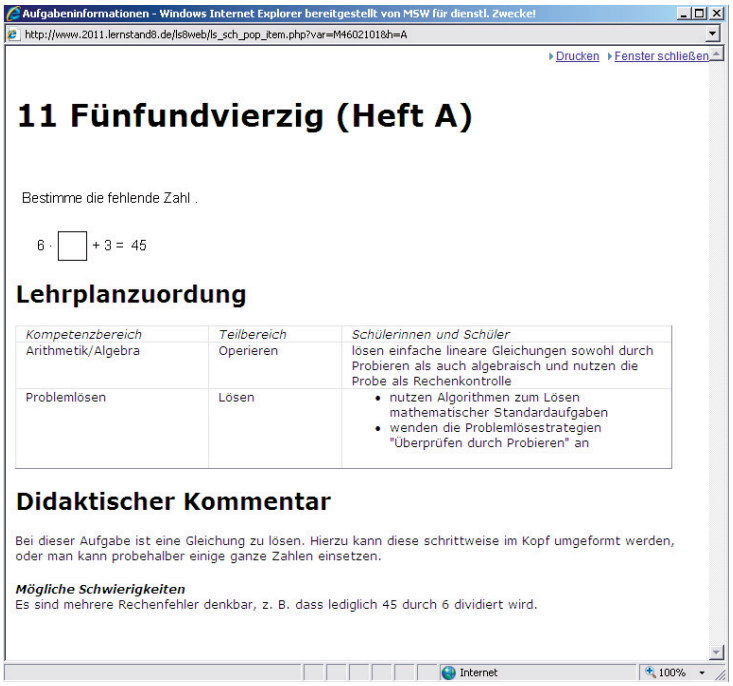
Grün unterlegt sind hier die Lösungsquoten der Vergleichsgruppen, die bedeutsam höher liegen als im Kurs G1. In diesem Inhaltsbereich schneidet der Kurs G1 damit deutlich schlechter ab, selbst bei den Aufgaben auf dem untersten Kompetenzbereich.

Nur 62 % des Kurses können eine Einkaufssituation wie Frühstücksbrötchen 1.3 korrekt erfassen und bearbeiten:

„Reichen 10 , um zwölf normale Brötchen zu je 35 Cent und 12 Körnerbrötchen zu je 45 Cent zu kaufen? Kreuze an: ☐ Ja ☐ Nein.

Begründe deine Antwort.“

Die Aufgabenstellung mit Lehrplanbezug und didaktischem Kommentar wird nach einem Klick auf die Aufgabennummer angezeigt, z. B. für Aufgabe 11.1 (diese Aufgabe hat eine durchschnittliche Lösungsquote von 77 %):


Aufgabeninformationen - Windows Internet Explorer bereitgestellt von MSW für dienstl. Zwecke!

http://www.2011.lernstand8.de/ls8web/ls_sch_pop_item.php?var=M46021018h=A

Drucken Fenster schließen

11 Fünfundvierzig (Heft A)

Bestimme die fehlende Zahl .

6 · ☐ + 3 = 45

Lehrplanzuordung

Kompetenzbereich	Teilbereich	Schülerinnen und Schüler
Arithmetik/Algebra	Operieren	lösen einfache lineare Gleichungen sowohl durch Probieren als auch algebraisch und nutzen die Probe als Rechenkontrolle
Problemlösen	Lösen	• nutzen Algorithmen zum Lösen mathematischer Standardaufgaben • wenden die Problemlösestrategien "Überprüfen durch Probieren" an

Didaktischer Kommentar

Bei dieser Aufgabe ist eine Gleichung zu lösen. Hierzu kann diese schrittweise im Kopf umgeformt werden, oder man kann probehalber einige ganze Zahlen einsetzen.

Mögliche Schwierigkeiten
Es sind mehrere Rechenfehler denkbar, z. B. dass lediglich 45 durch 6 dividiert wird.

Internet 100%

Insgesamt deuten die geringen Lösungsquoten auch bei den einfachen Aufgaben darauf hin, dass bei vielen Schülerinnen und Schülern nur ein schwach ausgeprägtes Zahlenverständnis vorhanden ist und Rechenoperationen nicht hinreichend sicher ausgeführt werden können.

In diesem Bereich sollte die Diagnose geschärft werden durch weitere ergänzende Aufgaben und evtl. einzelne diagnostische Interviews mit den Lernenden, um die individuellen Probleme und Fehlvorstellungen genauer zu erfassen. Danach sind gezielte Fördermaßnahmen zu überlegen, wie ein auf die Schwierigkeiten abgestimmtes Rechentraining.

Der Kurs ist aber im Vergleich nicht generell schwach, wie ein Blick auf die Lösungsquoten in Stochastik zeigt:

Spalten ein-/ausblenden

Filter: stoch

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	MG1-8.1/4	MG4-8.6	Schule	GE NRW GK	STyp 5
Stochastik	Modellieren	K1	Fahrradtour	9.1	73 %	100 %	87 %	90 %	86 %
Stochastik	Modellieren	K2	Glücksrad	6.1	69 %	83 %	77 %	72 %	70 %
Stochastik	Modellieren	K2	Brettspiel	7.1	65 %	58 %	57 %	66 %	62 %
Stochastik	Argumentieren/Kommunizieren	K3	Weitsprung	5.1	19 %	17 %	19 %	27 %	22 %
Stochastik	Modellieren	K3	Glücksrad	6.2	27 %	17 %	32 %	48 %	46 %
Stochastik	Argumentieren/Kommunizieren	K3	Würfeln mit zwei Würfeln	8.1	27 %	33 %	49 %	44 %	37 %
Stochastik	Problemlösen	K3	Fahrradtour	9.2	27 %	17 %	27 %	34 %	29 %
Stochastik	Argumentieren/Kommunizieren	K3	Schulkleidung	10.1	19 %	33 %	18 %	35 %	30 %
Stochastik	Problemlösen	K4	Fahrradtour	9.3	15 %	8 %	12 %	23 %	21 %
Stochastik	Argumentieren/Kommunizieren	K4	Schulkleidung	10.2	12 %	0 %	6 %	24 %	19 %
Stochastik	Werkzeuge	K5	Weitsprung	5.2	0 %	0 %	0 %	5 %	3 %
Stochastik	Modellieren	K5	Würfeln mit zwei Würfeln	8.2	4 %	0 %	10 %	9 %	7 %
Stochastik	Modellieren	K5	Würfeln mit zwei Würfeln	8.3	19 %	25 %	17 %	13 %	11 %

Zeige 1 bis 13 von 13 Zeilen (von 39 Zeilen insgesamt)

Hier entsprechen die Lösungsquoten durchaus den durchschnittlichen Lösungsquoten der Jahrgangsstufe und des Standorttyps.

In den E-Kursen der Schule beobachtet man bei den Stochastik-Aufgaben eine Schwäche im Umgang mit grafischen Darstellungen (in der Aufgabe Tarifvergleich).

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	Grafik	Schule	GE NRW EK	STyp 5
Stochastik	Argumentieren/Kommunizieren	K3	Tarifvergleich	9.1		36 %	58 %	49 %
Stochastik	Argumentieren/Kommunizieren	K5	Tarifvergleich	9.2		13 %	31 %	24 %
Stochastik	Argumentieren/Kommunizieren	K5	Tarifvergleich	9.3		4 %	24 %	17 %

Verfolgt man diese Problematik weiter, zeigen sich die gleichen Schwierigkeiten in einer Geometrie-Aufgabe und einer Aufgabe zu Funktionen.

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	Grafik	Schule	GE NRW EK	STyp 5
Geometrie	Problemlösen	K4	Köthener Quadrate	18.1		17 %	45 %	35 %

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	Grafik	Schule	GE NRW EK	STyp 5
Funktionen	Modellieren	K5	Abstand auf dem Wasser	12.1		10 %	26 %	19 %

Da es sich hier um die Ergebnisse des gesamten Jahrgangs handelt, wäre an dieser Stelle zu untersuchen, ob sich diese Schwäche durch eine veränderte Unterrichtskultur oder Veränderungen der schulischen Rahmenbedingungen (Schulcurriculum, eingesetztes Lehrbuch, Software-Ausstattung, zusätzlich vorhandene Unterrichtsmaterialien, …) verbessern ließe. Eine Checkliste mit Anregungen speziell für den Mathematikunterricht kann vom Lernstandsserver heruntergeladen werden. Aus der Diskussion der dort genannten Merkmale zeitgemäßen Unterrichts ergeben sich vielleicht Ideen und Vereinbarungen für die Schwerpunkte für die zukünftige Arbeit, Fortbildungsbedarfe, Wünsche an die Schulleitung, etc.

Beispiele für Konsequenzen und konkrete Vorhaben auf Klassen- und Jahrgangsstufenebene

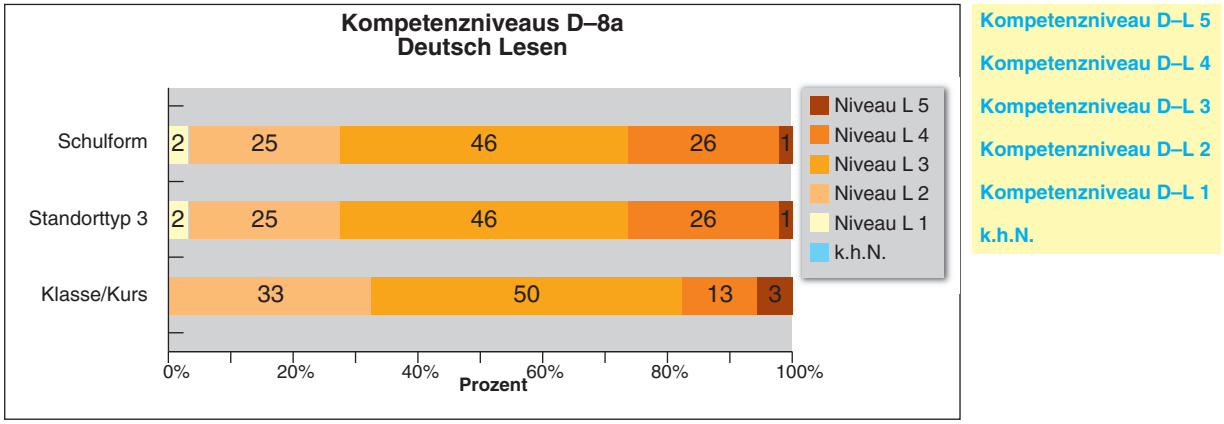
- Beschlüsse zur Arbeitsstruktur innerhalb der **Fachkonferenz** (z. B. paralleles Arbeiten, Austausch von Materialien, Planung gemeinsamer Sequenzen, schulinterner „Wissenstransfer“ (bspw.: Kollegen im Umgang mit Software „fortbilden“, …)
- Änderung/Ergänzung des schulinternen Curriculums, z. B. um ein Lesecurriculum in Mathematik, Verankerung von Problemlösestrategien
- Vereinbarungen zum Einsatz bestimmter Aufgaben (Schlüsselaufgaben), Materialien und Methoden
- Vereinbarungen zur Integration verschiedener Aufgabenformate in den Unterricht und in Klassenarbeiten, Verabredung einer systematischen Variation von Aufgabentypen
- systematische inhaltliche Aufarbeitung von Kompetenzbereichen (z. B. ausgewählter inhalts- bzw. prozessbezogener Kompetenzen)
- Planung einer schulinternen Fortbildung (z. B. in Stochastik, zum kooperativen Lernen, zum Einsatz von DGS/Tabellenkalkulation)
- Entwicklung eines Förder- und Forderkonzepts (Binnendifferenzierung, klassenübergreifende Projekte, Ergänzungsstunden (auch klassenübergreifend), Mathehelfer-Ausbildung)
- Überarbeitung des Methodenkonzeptes der Schule (Nutzung von Synergieeffekten, z. B. Bearbeitung diskontinuierlicher Texte in Deutsch; Interpretation von Karten, Diagrammen und Tabellen in Erdkunde, Naturwissenschaften und Mathematik)
- **Kommunikation mit der Schulleitung:** über Klassen-/Kursbildung, zum Lehrereinsatz, zur Stundentafel (Ergänzungsstunden), zur Anschaffung von Computern, …
- **Information der Eltern:** über Zielsetzungen der Kernlehrpläne (Kompetenzorientierung statt „Päckchenrechnen“), zum Einsatz neuer Medien, zu Unterrichtsformen (selbstständiges Lernen / kooperatives Lernen), …

Weitere Informationen unter:
www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lernstand8
(→ Fachbezogene Informationen)

2.2 Beispiel Deutsch Lernstand 8:
(Im Blickpunkt: Leistungsschwächen und -stärken bei einzelnen Aufgaben – Ursachen und Konsequenzen)

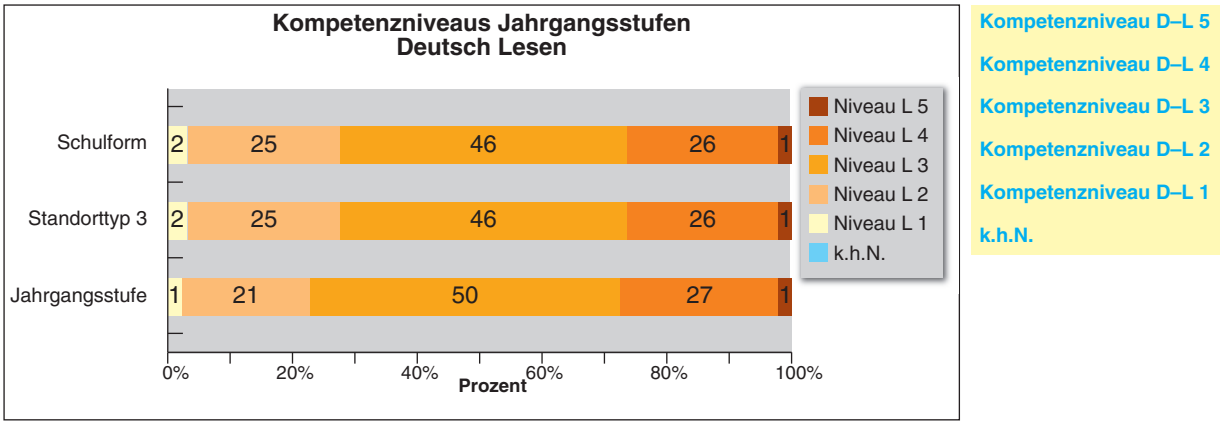
Unmittelbar nach Eingabe der Ergebnisse einer kompletten Klasse können die Lösungsquoten in einer grafischen Darstellung abgerufen werden. Einige Wochen später wird die Ergebnisrückmeldung um die kompetenzbezogene Auswertung ergänzt.

Nachfolgend ist ein Beispiel mit einem Auszug aus einer Ergebnisrückmeldung für das Fach Deutsch aus der Durchführung 2011 dargestellt.



Vergleich zu Schulen mit dem gleichen Standorttyp

- Die Klasse unterscheidet sich nicht deutlich von der Kompetenzverteilung des Standorttyps.



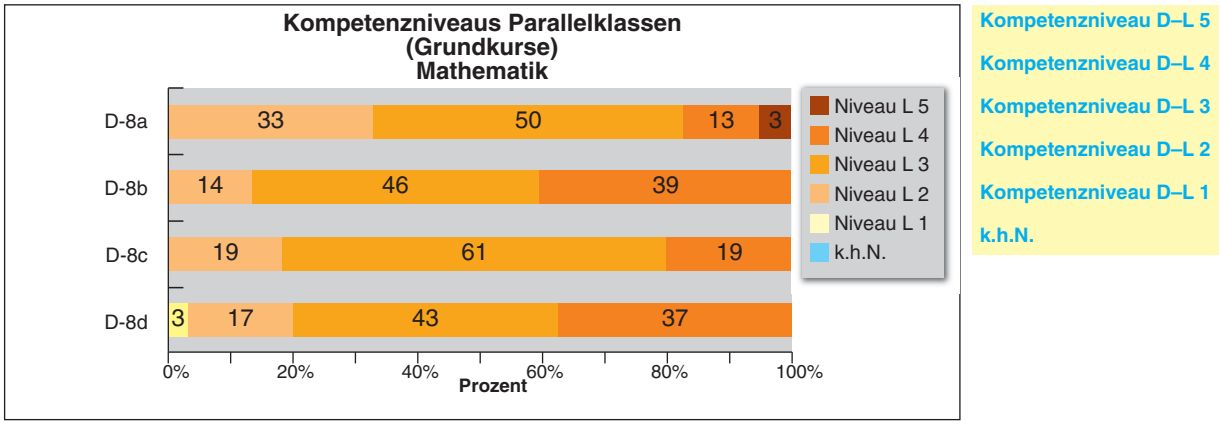
Vergleich zu Schulen mit dem gleichen Standorttyp

- Die Jahrgangsstufe unterscheidet sich nicht deutlich von der Kompetenzverteilung des Standorttyps.

Die Ergebnisse der hier ausgewählten Beispielschule zeigen auf Ebene des Standorttypvergleichs zunächst keine auffälligen Besonderheiten. Die Aussagen unter den ersten präsentierten Grafiken (s. o.) „*Die Klasse unterscheidet sich nicht deutlich von der Kompetenzverteilung des Standorttyps.*“ oder „*Die Jahrgangsstufe unterscheidet sich nicht deutlich von der Kompetenzverteilung des Standorttyps.*“ können daher dazu verleiten, die Ergebnisse im Detail nicht weiter zu betrachten und somit nicht für

die Unterrichtsentwicklung zu nutzen. Da häufig aber schon der Vergleich der erreichten Kompetenzniveaus der Parallelklassen Auffälligkeiten zeigt, ist es empfehlenswert, den Blick auf einzelne Ergebnisse der Jahrgangsstufe zu richten.

Klassenvergleich auf Kompetenzebene



Hinweise zur Weiterarbeit im Unterricht

Sie finden unter den **Klassenergebnissen** die Lösungshäufigkeit für jede Teilaufgabe. Dort erhalten Sie durch einen Klick auf die Aufgabennummer Kommentierungen zu jeder Aufgabe. Bei dem fakultativen Testteil „Schreiben“ werden einige konkrete Hinweise auf die Weiterarbeit im Unterricht gegeben. Zum Bereich „Lesen“ weisen wir auch auf die fachbezogenen Informationen auf der Standardsicherungseite hin:

www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lernstand8/ls8-materialien/deutsch/

Ebenfalls stellt das IQB didaktische Kommentare zur Verfügung:

Modul A: Fächerübergreifende Erläuterungen (PDF-Datei, ca. 2 MB)

Modul B: Fachallgemeine Erläuterungen (PDF-Datei, ca. 1 MB)

Zunächst zeigt die oben abgebildete Grafik, dass die Verteilung auf die erreichten Kompetenzniveaus zum Teil recht unterschiedlich ausfällt. Nur die Klasse 8a erreicht z. B. mit einem geringen Anteil von 3 Prozent die höchste Kompetenzstufe, allerdings weisen die Anteile von Schülerinnen und Schülerin auf Kompetenzniveau 4 mit insgesamt 13 Prozent (genau wie in der Klasse 8c mit 19 Prozent) im Vergleich mit den Klassen 8b und 8d auf Schwächen im oberen Kompetenzniveaubereich hin. Ebenso fällt auf, dass die Klasse 8a zu etwa einem Drittel lediglich die Kompetenzstufe 2 erreicht.

Die kritische Betrachtung von Lösungshäufigkeiten in Bezug auf einzelne Teilaufgaben kann wertvolle Hinweise für Rückschlüsse auf die Gründe auffälliger Lösungsquoten geben (z. B. hinsichtlich auffälliger Abweichungen auf Jahrgangsstufenebene – dazu gelangt man mit einem Klick auf den Link „Klassenebene“ zurück zu der tabellarischen Übersicht der Lösungshäufigkeiten).

Im Folgenden werden zum Bereich „Leseverstehen“ (aus der Erhebung 2011) exemplarisch ausgewählte Auffälligkeiten in den Ergebnissen der Beispielschule analysiert. Die Ausführungen erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit und sind für die eigene Schule nur im Sinne einer Anregung zu verstehen. Bei der Analyse von Ergebnissen können immer auch weitere, teils in anderen Kapiteln dieser Broschüre aufgeführte Aspekte von Bedeutung sein. Für eine differenzierte Analyse sind Kenntnisse über eine konkrete Klasse, über die Schulsituation, über Rahmenbedingungen etc. nötig.

Zur besseren Übersicht lassen sich Ergebnisse beispielsweise aufgabenbezogen sichtbar machen durch die Eingabe des Aufgabentitels im Filter. Im Folgenden dienen die Aufgaben „Die zwei Forscher“ und „Weltbevölkerung“ zur Veranschaulichung, da hierbei einmal ein literarischer Text und einmal ein diskontinuierlicher Text zugrunde gelegt wurden.

Die Aufgabe „Die zwei Forscher“:

Lernstandserhebung 8

Sie sind angemeldet als:

Deutsch Lesen, Klasse D-8a, Heft B

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Auswahl Klasse/Kurs
Ergebnisrückmeldung
Ergebnisse Klasse
Ergebnisse Jahrgangsstufe
Kompetenzebene (neu)
Eingabekontrolle
Kennnummernübersicht
Abmelden

Klasse/Kurs D-8a

30 von 32 Schülerinnen/Schülern haben teilgenommen. Hinweise zum Umgang mit der Datentabelle erhalten Sie hier

Im Folgenden erscheinen bei einem *Klick* auf den Aufgabentitel die Textgrundlage sowie ein allgemeiner aufgabenbezogener Kommentar. Darüber hinaus werden einige Hinweise zum diagnostischen Potenzial der Aufgabe und Anregungen zur Weiterarbeit gegeben. Bei einem *Klick* auf einzelne Teilaufgaben wird ein Kommentar sichtbar.

Kopieren CSV Excel

Spalten ein-/ausblenden Filter: zwei Forscher

Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	Grafik	Schule	D-8a	D-8b	D-8c	D-8d
Lesen	L2	Die zwei Forscher	1.1		66 %	60 %	61 %	71 %	70 %
Lesen	L3	Die zwei Forscher	1.2		57 %	53 %	71 %	74 %	30 %
Lesen	L1	Die zwei Forscher	1.3		91 %	90 %	86 %	100 %	87 %
Lesen	L4	Die zwei Forscher	1.4		56 %	53 %	54 %	77 %	40 %
Lesen	L2	Die zwei Forscher	1.5		87 %	77 %	82 %	94 %	93 %

Zeige 1 bis 5 von 5 Zeilen (von 34 Zeilen insgesamt)

Klickt man innerhalb der Tabelle (Spalte „Aufgabe“) auf den Titel der Aufgabe, wird ein zusammenfassender Kommentar sichtbar, der die Herausforderung dieses Textes verdeutlicht.

Es fällt auf, dass die Ergebnisse der einzelnen Klassen bei Betrachtung aller Teilaufgaben nicht eindeutig sind. Die Klasse 8d hat bei den Teilaufgaben 2 und 4 deutlich niedrigere Lösungsquoten als die Parallelklassen. Die beiden Teilaufgaben sind den Kompetenzniveaus 3 bzw. 4 zugeordnet.

Die Kommentierung zu diesen Teilaufgaben (die mit einem Klick auf die Teilaufgabe eingeblendet werden können) lautet:

Teilaufgabe 2: Diese Aufgabe verlangt ein grundlegendes Leseverstehen. Der gesamte Text muss inhaltlich angemessen verstanden werden. Nur durch genaues Lesen können die Schülerinnen und Schüler die in diesem **geschlossenen Antwortformat** geforderte richtige Antwort finden. Verbindungen zwischen Textabschnitten und -aussagen müssen hergestellt werden. Die Handlungsweise des Brack-Peacock muss sicher erfasst und verstanden werden.

Teilaufgabe 4: Hier wird differenziertes Leseverstehen vorausgesetzt, der gesamte Text muss genau erfasst werden. Das Handeln der einzelnen Personen muss zunächst unabhängig voneinander bewertet und dann zueinander in Verbindung gebracht werden. Die Beantwortung der Frage in diesem **offenen Antwortformat** verlangt ein hohes Maß an Interpretationsleistung.

Die Aufgabe auf recht hohem Niveau wurde von der Klasse 8c auffallend häufig gelöst. Dieses Ergebnis bietet Anlass, sich in der Fachschaft darüber auszutauschen, warum diese Klasse eine so hohe Lösungsquote hat. Ist z. B. die Lehrkraft der Klas-

se 8c in der Vermittlung des Umgangs mit literarischen Texten besonders fortgebildet? Orientiert sich die Lehrkraft an speziellen Konzepten? Da es sich bei der Textgrundlage um einen literarischen Text handelt, der Schülerinnen und Schüler vor eine große Herausforderung stellt, die aber insgesamt von den Lerngruppen bewältigt wurde, ist darüber hinaus zu fragen, warum eine Klasse (8d) im Vergleich zu den Parallelgruppen die beiden anspruchsvollsten Teilaufgaben mehrheitlich nicht bewältigen kann. Stellen literarische Texte an sich für diese Klasse eine Schwierigkeit dar? Ist die Beschäftigung mit literarischen Texten vielleicht schon länger her? Wurde die Auseinandersetzung mit literarischen Texten in der Vergangenheit vielleicht zu oberflächlich gehandhabt? Gibt es einzelne Schülerinnen oder Schüler, die über eine gute Lesekompetenz verfügen, so dass die Förderung eher schwacher Schülerinnen oder Schüler in diesem Bereich nicht so sehr in den Blick genommen wurde?

Manche Schülerinnen und Schüler sind tatsächlich nach nur flüchtiger Lektüre in der Lage, Textaussagen tiefgehend zu durchdringen und dominieren durch ihre guten Beiträge schnell das Unterrichtsgeschehen. *Genaues Lesen, das Herstellen von Verknüpfungen, das Erfassen von Handlungsabläufen und Personenkonstellationen* beispielsweise sind in der Regel jedoch keine Fertigkeiten, die „einfach da“ sind, sondern die trainiert werden müssen.

Die Leseverstehenskompetenz der schwächeren Schülerinnen und Schüler systematischer zu fördern, wäre hier ein Ansatzpunkt. Schulbücher und Arbeitshefte geben hierzu vielfältige Anregungen.

Verschiedene Lesestrategien, die mit Lerngruppen in unterschiedlichsten Kontexten geübt werden können, können unter folgender Website abgerufen werden:

www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lernstand8
(→ Fachbezogene Informationen → Deutsch → Lesen → Lesestrategien)

Die Aufgabe „Weltbevölkerung“:

Klasse/Kurs D-8a

30 von 32 Schülerinnen/Schülern haben teilgenommen. Hinweise zum Umgang mit der Datentabelle erhalten Sie hier

Im Folgenden erscheinen bei einem *Klick* auf den Aufgabentitel die Textgrundlage sowie ein allgemeiner aufgabenbezogener Kommentar. Darüber hinaus werden einige Hinweise zum diagnostischen Potenzial der Aufgabe und Anregungen zur Weiterarbeit gegeben. Bei einem *Klick* auf einzelne Teilaufgaben wird ein Kommentar sichtbar.

Kopieren | CSV | Excel

Spalten ein-/ausblenden

Filter: Welt

Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	Grafik	Schule	D-8a	D-8b	D-8c	D-8d
Lesen	L3	Weltbevölkerung	3.1		77 %	87 %	68 %	94 %	60 %
Lesen	L1	Weltbevölkerung	3.2		90 %	90 %	96 %	94 %	80 %
Lesen	L2	Weltbevölkerung	3.3		79 %	70 %	71 %	87 %	87 %
Lesen	L2	Weltbevölkerung	3.4		82 %	80 %	89 %	84 %	77 %
Lesen	L4	Weltbevölkerung	3.5 a+b		61 %	57 %	61 %	65 %	63 %
Lesen	L2	Weltbevölkerung	3.5 c+d		87 %	83 %	89 %	81 %	93 %
Lesen	L4	Weltbevölkerung	3.6		52 %	33 %	54 %	52 %	70 %

Zeige 1 bis 7 von 7 Zeilen (von 34 Zeilen insgesamt)

Die in allen drei Testheften vorhandene Aufgabe „Weltbevölkerung“ präsentierte Teilaufgaben zwischen Niveau 1 und Niveau 4. Im gesamten Test haben alle Klassen Teilaufgaben, die Anforderungen des untersten Niveaus 1 enthielten, zu mindestens 80 Prozent gelöst, größtenteils lag die Lösungshäufigkeit jedoch deutlich höher.

Bei der Aufgabe „Weltbevölkerung“, Teilaufgabe 2, fällt die Klasse 8d mit „nur“ 80-prozentiger Lösungshäufigkeit etwas auf, da mindestens 90 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Parallelklassen diese ‚einfache’ Teilaufgabe gelöst haben. Interessanterweise hat gerade die Klasse 8d bei der recht anspruchsvollen Teilaufgabe 6 jedoch deutlich besser abgeschnitten als alle Parallelklassen.

Interessant wäre es hier z. B. den Fragen nachzugehen, ob gerade die Klasse 8d hier besser abgeschnitten hat, weil sie mit der Bezeichnung „Lateinamerika“ – z. B. aus einer zeitnahen Thematisierung im Erdkundeunterricht – vertraut war oder die geforderte Rechenoperation den Fähigkeiten der Klasse entgegenkam. Andererseits könnte gerade dieser Punkt ein Grund sein, warum die anderen Klassen hier etwas schlechter abschnitten. Möglicherweise wurde eine – wenn auch einfache – Rechenoperation in diesem Kontext nicht erwartet.

Betrachtet man die gesamten Ergebnisse zur Aufgabe, fällt keine Klasse durchgehend durch eindeutige Stärke oder Schwäche auf. Die Lösungshäufigkeiten sind unterschiedlich verteilt. Grundsätzlich ist bei dieser Aufgabe die Frage nach dem Umgang mit diskontinuierlichen Texten von Interesse. Sind die Schülerinnen und Schüler im Lesen dieser Textsorte vertraut? Werden diskontinuierliche Texte systematisch erarbeitet oder eher oberflächlich – als ‚Begleiter’ kontinuierlicher Texte?

Weiterführende Hinweise

Die Entnahme von Informationen aus Tabellen, Sachtexten oder Grafiken spielt auch im Mathematikunterricht eine große Rolle. Daher ist eine Vernetzung beider Fachkonferenzen Deutsch und Mathematik im Hinblick auf die verwendeten Lesestrategien sehr hilfreich.

Sowohl in Schulbüchern wie in Materialienheften finden sich Hinweise und Übungen zum Umgang mit diskontinuierlichen Texten. Als Anregung zur Arbeit mit diskontinuierlichen Texten verweisen wir auch auf unterstützende Materialien auf folgender Website:

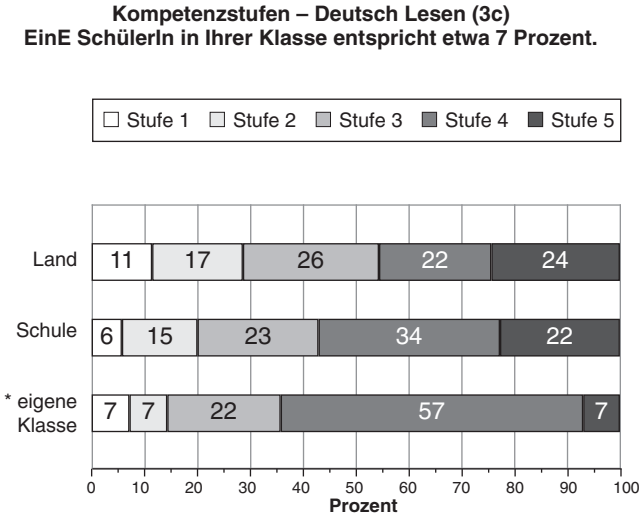
www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lernstand8
(→ Fachbezogene Informationen → Deutsch → Lesen → Diskontinuierliche Texte)

2.3 Beispiel Deutsch VERA 3:
(Im Blickpunkt: „Leseverstehen“ und Beispiele für Lernaufgaben)

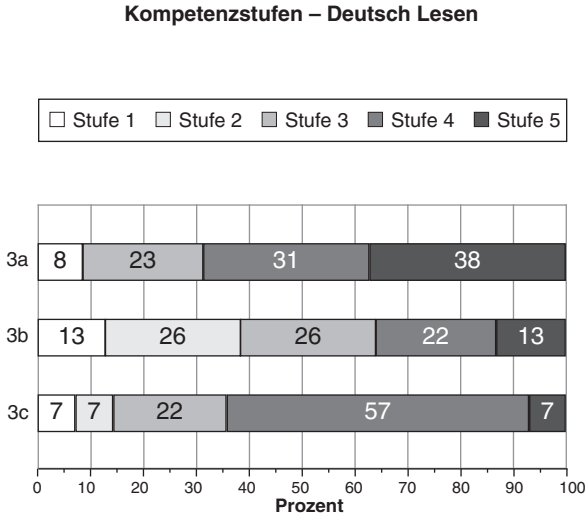
Die Ergebnisrückmeldungen für VERA 3 werden vom Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung der Universität Koblenz-Landau (zepf) im Auftrag des MSW durchgeführt. Sie können nach Anmeldung unter www.projekt-vera.de abgerufen werden. Im Folgenden sollen am Beispiel einer dreizügigen Grundschule die Ergebnisse im Bereich Leseverstehen[4] der Durchführung 2011 analysiert und anhand von kompetenzorientierten Unterrichtsmaterialien eine denkbare Weiterarbeit im Unterricht dargestellt werden.

Bei der Kompetenzstufenverteilung handelt es sich um eine kompakte Darstellung des in den Klassen zum Zeitpunkt der Durchführung vorhandenen Leistungsspektrums. Wir betrachten zunächst den innerschulischen Vergleich und nehmen anhand der Klasse 3c eine Standortbestimmung vor.

Kompetenzstufen: Vergleich Klasse/Land



Innerschulischer Vergleich



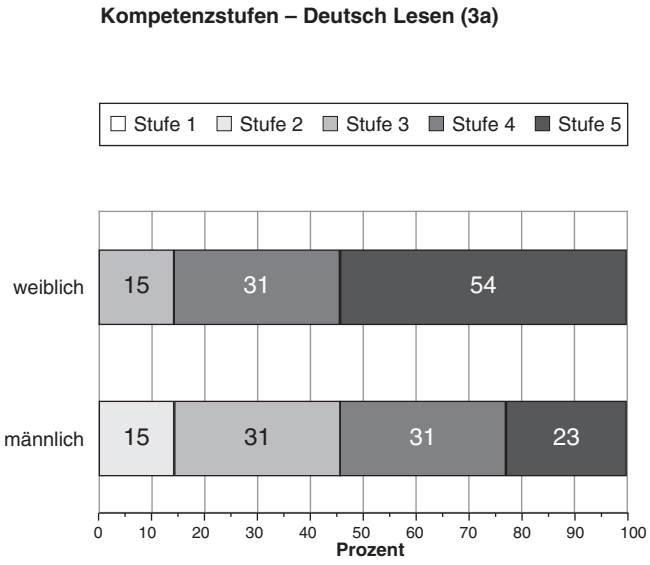
Im Vergleich mit dem Landesschnitt zeigt sich, dass die Schule insgesamt eher unauffällig abgeschnitten hat. Bei näherem Hinsehen (Vergleich der Parallelklassen) zeigen sich jedoch größere Unterschiede zwischen den Klassen: Während die 3b über eine Schülerschaft verfügt, deren Leistung relativ gleichmäßig über alle fünf Kompetenzstufen streut, befinden sich in der 3a einige sehr starke Schülerinnen und Schüler (38 % auf der höchsten Kompetenzstufe 5), - in der 3c sind dagegen über die Hälfte der Schülerinnen und Schüler auf der Kompetenzstufe 4 verortet.

Damit ergeben sich für die drei Klassen unterschiedliche Konsequenzen für die Weiterarbeit: In der 3b und 3c sollten gezielt die schwachen Schülerinnen und Schüler gefördert werden. In der 3c sollte angestrebt werden, die Schülerinnen und Schüler in Stufe 4 mithilfe entsprechender Lernarrangements mit der nächst höheren Stufe 5 vertraut zu machen und gezielt zu fördern. In der Klasse 3a könnte das untere Drittel der Klasse, das sich auf Stufe 2 und 3 befindet, verstärkt mit Inhalten weiterarbeiten, die den Anforderungen der nächst höheren Stufen 3 bzw. 4 entsprechen.

[4] Siehe hierzu die didaktischen Handreichungen unter „Materialien“ im geschützten Bereich unter www.projekt-vera.de

Im Weiteren zeigt ein genauerer Blick auf die Kompetenzniveauverteilung der Klasse 3a (erwartungsgemäß) die Stärke der Mädchen in Lesen und dass somit knapp die Hälfte der Jungen dieser Klasse ebenfalls im Unterricht gezielt mit den Anforderungen der Kompetenzstufe 4 vertraut gemacht werden sollte.

Tipp: Im Online Portal ist es darüber hinaus möglich, bis zu vier Schülergruppen *selbst zu definieren*[5], die dann miteinander verglichen werden können.



Lösungshäufigkeiten auf Aufgabenebene (je Aufgabe / Vergleichsgruppe), hier: für die Klasse 3c

Um weitere diagnostische Hinweise auf die mit VERA getesteten Inhalte zu bekommen, können die Lösungshäufigkeiten der einzelnen Aufgaben betrachtet werden.

Bei den hier dargestellten Ergebnissen der Durchführung 2011 kamen zwei unterschiedliche Textsorten zum Einsatz: ein diskontinuierlicher Text (Aufg. 1 „Stundenplan“) sowie ein literarischer Text (Aufg. 2 „Der König der Vögel“).

Tipp: Als Interpretationshilfe wird in der letzten Spalte die Differenz der Anzahl von Schülerinnen und Schülern angegeben, die in der eigenen Klasse die jeweilige Aufgabe im Vergleich zu einer vergleichbar großen Klasse gelöst hat.

Aufg.	Inhalts-bereich	Richtig gelöst (Klasse)		Richtig gelöst (Vergleichsgruppe Land)		Differenz
1.1	LE	14	100%	ca. 13	93%	+1
1.2	LE	13	93%	ca. 13	93%	0
1.3	LE	10	71%	ca. 11	79%	–1
1.4	LE	13	93%	ca. 12	86%	+1
1.5	LE	10	71%	ca. 12	86%	–2
1.6	LE	8	57%	ca. 8	57%	0
1.7	LE	13	93%	ca. 11	79%	+2
1.8	LE	9	64%	ca. 9	64%	0
1.9	LE	14	100%	ca. 10	71%	+4
1.10	LE	13	93%	ca. 10	71%	+3
2.1	LE	13	93%	ca. 13	93%	0
2.2	LE	1	7%	ca. 4	29%	–3
2.3	LE	11	79%	ca. 11	79%	0
2.4	LE	14	100%	ca. 12	86%	+2
2.5	LE	12	86%	ca. 10	71%	+2
2.6	LE	10	71%	ca. 8	57%	+2
2.7	LE	12	86%	ca. 9	64%	+3
2.8	LE	10	71%	ca. 6	43%	+4
2.9	LE	10	71%	ca. 9	64%	+1
2.10	LE	5	36%	ca. 8	57%	–3

Dabei lässt sich für die hier abgebildeten Lösungsquoten der 3c erkennen, dass die Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten bei bestimmten Aufgaben hatten (hier:

[5] Diese Möglichkeit besteht seit der Durchführung 2011 (nach Anmeldung im geschützten Bereich unter → Ergebnisse → *Fach* → Klasse/Schule → Kompetenzstufen selbstgewählter Gruppen *(Fach)*).

Aufg. 1.3, 1.5, 2.2 und 2.10), dies könnte eine Schwerpunktsetzung bedeuten und zwar konkret bezogen auf:

- Detaillesen bei **diskontinuierlichen Sachtexten:**
    - Informationen korrekt aus einer Tabelle entnehmen
    - gezielt einzelne Informationen suchen
- **literarische Texte:**
    - Wortbedeutung im Kontext des Lesetextes
    - Identifikation konkreter Information

Weitere Hinweise und Materialien: didaktische Erläuterungen

Einige Hinweise zu den Anforderungen der eingesetzten Textaufgaben finden sich in den **didaktischen Materialien**, die passgenau für die Schwerpunkte jeder Durchführung erstellt werden. Sie enthalten u. a. Tipps zum Üben von Methoden bzw. Lesestrategien sowie weiterführende Hinweise für die unterrichtliche Weiterarbeit zu jeder in der aktuellen Durchführung eingesetzten Testaufgabe (Modul C).

Kompetenzorientierte Aufgaben für das selbstregulierte sprachliche Lernen im Fach Deutsch in der Grundschule

Mit den durch das MSW Projekt **KompAss** (www.kompass-lernaufgaben.nrw.de) zur Verfügung gestellten Materialien wird anhand von Lernaufgaben für den Deutschunterricht aufgezeigt, wie sprachliche Kompetenzen entwickelt und wie Schülerinnen und Schüler eigenständig entdeckend lernen können. Mit KompAss sollen Grundschullehrkräfte dabei unterstützt werden, kompetenzorientiert und zielgerichtet sprachliche Fähigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler (über die Diagnose mithilfe von VERA 3 hinaus) sicherer zu bestimmen, zu fördern und auszubauen. Die Inhalte aller Module sind anwendungsorientiert gestaltet und für den Unterricht variabel nutzbar. Die vielfältigen Materialien stehen für alle Kompetenzbereiche im Fach Deutsch zur Verfügung.

Hierfür werden Lernarrangements zur Verfügung gestellt, die kompetenzorientierte Lernaufgaben enthalten. Sie geben – im Gegensatz zu den eng geführten Testaufgaben den Ergebnissen der Kinder entsprechend Raum und ermöglichen unterschiedliche Lernergebnisse. Es ist sehr wichtig, hier klar zu unterscheiden: VERA 3 Testaufgaben sind *ausschließlich zur Diagnose von Kompetenzen auf Klassenebene geeignet* – die Bearbeitung und Betrachtung einzelner Aufgaben geben keinerlei Aufschlüsse über die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler. Das ist auch der Grund, weshalb eine gezielte Vorbereitung auf den Test nicht sinnvoll ist.

An VERA 3 anknüpfend kann jedoch auf Basis der Ergebnisse bspw. ein an den Lernstand der Klasse angepasstes Lernarrangement im Rahmen einer Unterrichtseinheit verwendet werden. In Bezug auf die Beispielschule bietet sich ein Lernarrangement mit dem Schwerpunkt *Informationsentnahme aus einem diskontinuierlichen Text* an. Das folgende Beispiel aus KompAss enthält zehn Teilaufgaben in allen Schwierigkeitsbereichen. Es sollte darauf geachtet werden, in der eigenen Klasse mit Bezug auf die vorhandenen Kompetenzausprägungen entsprechende Lernarrangements zu verwenden, so dass weder eine Unter- noch Überforderung entsteht.

Lernaufgabe: „Welche Fähre nehmen wir nach Norderney?“ – Informationsentnahme aus einem diskontinuierlichen Text

Lernarrangement: Reisen zu Inseln und anderswohin

Klasse: 3/4

Bezug zum Lehrplan

Bereich des Faches	Schwerpunkt	Kompetenzerwartungen
Lesen – mit Texten und Medien umgehen	Über Leseerfahrungen verfügen	Die Schülerinnen und Schüler verstehen Sach- und Gebrauchstexte (z. B. Lexikonartikel) und diskontinuierliche Texte.

Fähigkeitsniveaus: Lesen	
Teilaufgaben 1, 3, 4: FN 2	Einzelne wörtlich vorgegebene Detailinformationen können in einfachen Zusammenhängen aufgefunden und wiedergegeben werden.
Teilaufgaben 2, 5, 6: FN 3	Mehrere Einzelinformationen werden miteinander verknüpft und gezielt aus einem diskontinuierlichen Text entnommen.
Teilaufgaben 7, 8, 9: FN 4	Naheliegende Schlüsse können unter Nutzung von einzelnen oder mehreren Informationen im Text und dem eigenen Vorwissen gezogen und/oder mit Textstellen belegt werden.
Teilaufgabe 10: FN 5	Textmodell entwickeln, weiterführende Schlüsse ziehen.

Zusammenfassende Bemerkungen zu den Anforderungsbereichen

Es werden schwerpunktmäßig die Anforderungsbereiche II (Zusammenhänge herstellen) und III (Reflektieren und Beurteilen) angesprochen.

Verknüpfung der Bereiche innerhalb der Lernaufgabe

Sprechen und Zuhören	**Lesen – Umgang mit Texten und Medien** Die Schülerinnen und Schüler schlagen unbekannte Wörter in Lexika nach.
Schreiben/Rechtschreiben Die Schülerinnen und Schüler schreiben Textteile ab.	**Sprache und Sprachgebrauch untersuchen**

Kombination mit anderen Lernaufgaben

Diese Lernaufgabe kann kombiniert werden mit den Lernaufgaben „Angeleitete Internetsuche“, „Inselrätsel lesen und erfinden“ und „Erstellen eines werbenden Informationsplakates“.

Material

Fährenfahrplan als Datei (Quelle: http://www.reederei-frisia.de/fileadmin/PDF/Fahrplan_Norderney_2010.pdf)
oder eine Druckversion (s. u.) als Arbeitsblatt

NORDDEICH NORDERNEY 2010

SCHIFFSFAHRPLAN

13. Dezember 2009 bis 11. Dezember 2010

Fahrzeit etwa 55 Minuten (ohne Gewähr)

15.03. bis 27.06.2010 und 30.08. bis 24.10.2010		28.06.2010 bis 29.08.2010		13.12.2009 bis 14.03.2010 / 25.10. bis 11.12.2010	
Norddeich ab	Norderney ab	Norddeich ab	Norderney ab	Norddeich ab	Norderney ab
täglich		täglich		montags bis freitags	
no.-sa. 6.15	6.15	6.15	6.15	6.15	6.15
7.30	no.-sa. 7.30	7.00	7.15	7.30	7.30
8.45	8.45	8.00	8.15	8.45	8.45
10.30	10.15	9.00	9.15	10.30	10.15
11.45	11.45	10.00	10.15	11.45	11.45
13.30	13.15	11.00	11.15	13.30	13.15
15.30	15.15	12.00	12.15	15.30	15.15
16.45	16.45	13.00	13.15	16.45	16.45
18.15	18.00	14.00	14.15	18.15 1)	18.00
zusätzlich freitags		15.00	15.15	zusätzlich freitags	
20.30*	19.15*	16.00	16.15	20.30 1)	19.15 1)
*auch am Do., 01.04., Mi., 13.05. und Mi., 02.06.2010		17.00	17.15	sonnabends, sonn- und feiertags	
		18.15	18.15	7.30	6.30 2)
		20.30	19.15	9.45	8.45
		zusätzlich mittwochs und freitags		12.00	11.00
		23.00*		14.15	13.15
		*ohne Fahrzeugbeförderung		16.45	15.30
				19.30 1)	18.00

1) nicht am 24., 25., 31.12.2009
2) nicht am 25., 26.12.2009 und 01.01.2010

HINWEISE

Einsatz der Schiffe und Einhalten des Fahrplans können durch höhere Gewalt, insbesondere Wind und Wetter, beeinflusst werden. Änderungen vorbehalten. Platzreservierungen für Personenkraftwagen nur in Richtung Norderney-Norddeich erforderlich. Nutzfahrzeuge sind grundsätzlich anzumelden.

FRISIA

AKTIENGESELLSCHAFT REEDEREI NORDEN-FRISIA
26506 Norden | Tel.: 04931 987-0 | Fax: 04931 987-1131
www.reederei-frisia.de info@reederei-frisia.de

Quelle: http://www.reederei-frisia.de/fileadmin/PDF/Fahrplan_Norderney_2010.pdf

Aufgaben zu „Welche Fähre nehmen wir nach Norderney?“

Eure Klasse macht vom 28.06.2010 bis 02.07.2010 eine Klassenfahrt nach Norderney.
Eure Reise geht zuerst mit dem Bus nach Norddeich zum Fährhafen.
Von dort aus startet die Fähre zum Hafen der Insel Norderney.
Informiere dich mit deinem Lesepartner über die Fährenverbindungen zur Insel:

1. Lest den Fahrplan genau.
   Unterstreicht alle Wörter, die ihr nicht kennt. Schlagt sie im Lexikon nach.

2. Schreibt den Abfahrts- und den Ankunftshafen der Fähre auf:
   Abfahrtshafen: _____ Ankunftshafen: _____

3. Zu welcher Reederei gehört die Fähre? _____

4. Wie lange dauert die Fahrtzeit der Fähre? _____

5. Wie lange ist der Fahrplan gültig? vom _____ bis _____

6. Ihr findet drei Tabellen mit Reisezeiten der Fähre.
   Für welche Zeiträume gelten die Tabellen? Tragt ein:

	Tabelle 1	Tabelle 2	Tabelle 3
Zeitraum			

7. Markiert die Tabelle, die ihr für eure Überfahrt nutzen könnt, mit einem Textmarker.

8. Ihr kommt vormittags in Norddeich am Hafen an.
   Sucht die passende Fährverbindung aus und tragt sie in die Tabelle ein:

Ankunft Bus in Norddeich	Abfahrt Fähre in Norddeich
10.15 Uhr	
10.45 Uhr	
11.30 Uhr	

9. Ihr verlasst Norderney am 02.07.2010 am Nachmittag.
   Sucht die passende Fährverbindung aus und tragt sie in die Tabelle ein:

Ankunft Bus in Norderney-Mole	Abfahrt Fähre in Norderney-Mole
13.15 Uhr	
13.55 Uhr	
16.10 Uhr	

10. Es könnte passieren, dass ihr nicht zum gewünschten Zeitpunkt mit der Fähre übersetzen könnt. Sucht passende Hinweise für diesen Fall aus dem Text und schreibt sie ab:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

3 Anhang: Checklisten und Materialien

Die im Anhang abgedruckten Checklisten und Materialien können als Kopiervorlagen genutzt werden. Es handelt sich einerseits um Vorschläge zur Vorbereitung und Strukturierung von Konferenzen sowie Materialien und Beispiele aus den beteiligten Fächern. Ebenso findet sich ein Beispiel für einen Bericht über die Konsequenzen aus den Lernstandsergebnissen für die Schulaufsicht.

3.1 Umgang mit Daten im Rahmen der Schulentwicklung – Schritte, Ziele, Leitfragen

3.2 Ablauf einer Fachkonferenz

3.3 Arbeitsmaterialien zur schulinternen Auswertung und Dokumentation zur Vorbereitung einer Fachkonferenz

3.4 Impulse zur Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch (Beispiel)

3.5 Fragebogen zur Selbstreflexion von Schülerinnen und Schülern (Französisch) am Beispiel Lese- und Hörverstehen

3.6 Beispiel für einen Bericht an die Schulaufsicht (VERA 3, Deutsch)

3.1 Umgang mit Daten im Rahmen der Schulentwicklung – Schritte, Ziele, Leitfragen

Schritte	Ziele	Leitfragen
1. „Feedbackstunde“	– Nachbereitung der Lernstandserhebungen mit der Klasse – individuelle Reflexion der Ergebnisse	– Bei welchen Aufgaben hatten Schüler Schwierigkeiten? – Welche wurden gut bewältigt? – Mögliche Ursachen? – Konsequenzen für den Unterricht?
2. Fachkonferenz	– gemeinsame Analyse der Ergebnisse – Blick über den Zaun – Handlungsplanung	– Welche Unterschiede gab es innerhalb der Schule? Auf Aufgaben- und Kompetenzebene? – Abschneiden der Klassen? Übereinstimmende Bewertung der fachlichen Stärken und Schwächen? – Ursachen? (z. B. schulinterner Lehrplan? Lehrbücher? Klassenzusammensetzung? Unterschiedliche Schwerpunkte im Unterricht?) – Welche Konsequenzen für schulinternen Lehrplan, Fortbildungsplanung?
3. Jahrgangskonferenz	– Austausch zwischen Fächern – Konsequenzen für die Schulentwicklung ziehen	– Gibt es fächerübergreifende Gemeinsamkeiten oder Unterschiede? – Gibt es fächerübergreifenden Handlungsbedarf für Schulprogramm, Fortbildungsplanung?
4. Lehrerkonferenz	– Information über Ergebnisse – Vereinbarungen über Information der Eltern treffen	– Welche Konsequenzen ergeben sich für die Unterrichts- und Schulentwicklung?
5. Schulkonferenz	– Eltern über Ziele der LSE informieren – Transparenz über Schulergebnisse herstellen – Eltern über Maßnahmen informieren	– Frage an Eltern: Welche Rückmeldungen bekamen Eltern von den Schülern und von den Lehrern?
6. Dialog mit der Schulaufsicht	– externen Blick auf Daten und Konsequenzen mit schulischen Interpretationen in Beziehung setzen – externe Unterstützungsmöglichkeiten klären	– Gibt es Abweichungen in der Interpretation zwischen Schule und Schulaufsicht? – Gibt es Fortbildung/Unterstützungsangebote?

3.2 Ablauf einer Fachkonferenz

Schritt	Thema	Methode	Zeit	Material
1. Einstieg	Zur Erinnerung: Fachliche Schwerpunkte und Bezugsrahmen der Tests			Fachliche Informationen zum Durchgang 2011 unter www.standardsicherung.nrw.de
2. Stärken und Schwächen der Schüler bei den Aufgaben	Gemeinsame Verständigung: Bei welchen Aufgaben hatte die Klasse unerwartet Probleme bzw. keine Probleme?	Abfrage (ggf. vorbereitet)		→ Handout: Leitfragen zur Analyse der Ergebnisse
3. fachliche Analyse ausgewählter positiv/negativ „auffälliger“ Aufgaben	Welche fachlichen Anforderungen wurden bei diesen Aufgaben gestellt? Welche Unterschiede gibt es innerhalb der Schule und im schulübergreifenden Vergleich	Gemeinsame Analyse mit Hilfe des Analyse-Moduls im Lernstandsserver unter Nutzung eines Beamers		→ Fundstelle des Angebots auf dem Server → Informationsblatt: Was bietet das Analysemodul für Darstellungsformen und Hinweise zu Aufgaben?
4. fachliche Analyse im Vergleich zu Kompetenzniveaus	Welche Kompetenzen sind erreicht, welche nicht?			→ Link Kompetenzniveaubeschreibungen
5. Konsequenzen?	- Welcher Handlungsbedarf besteht? - Welche Handlungsmöglichkeiten stehen zur Verfügung? - Was tun wir?	„Table-Set“, Planungsraster etc.		→ Methodenbeschreibungen

3.3 Arbeitsmaterialien zur schulinternen Auswertung und Dokumentation zur Vorbereitung einer Fachkonferenz

Um einen guten Überblick über Stärken, Schwächen und Besonderheiten der einzelnen Klassen/Kurse im Vergleich zu erhalten, können folgende tabellarische Übersichten für die Analyse der Fachgruppe Mathematik genutzt werden. Die Klassen können z. B. mit der Jahrgangsstufe der Schule verglichen werden, die Schule mit den landesweiten Ergebnissen der Schulform unter Berücksichtigung des Standorttyps.

Blick auf Unterrichtsorganisation und Klasse

	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____
Haben die Schüler/innen die Aufgabenformate des Tests vorher kennen gelernt?	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Gab es eine Feedbackstunde für die Schüler/innen?	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Werden die individuellen Schülerergebnisse an die Eltern ausgegeben?	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Entsprechen die Ergebnisse des Tests unseren Erwartungen / den Zeugnisnoten?	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Faktoren, die die Ergebnisse beeinflussten						
Unterrichtsausfall	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Lehrerwechsel	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Unterricht durch fachfremde Lehrkräfte	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Besonderheiten bei der Zusammensetzung der Klasse						
Besondere Fördermaßnahmen						
Sonstige Faktoren für Klassenunterschiede						

Blick auf die inhaltsbezogenen Kompetenzen *(Arithmetik/Algebra, Funktionen, Stochastik, Geometrie)*

Sortieren Sie durch Anklicken der Spaltenüberschrift „Kompetenz“ nach Inhaltsbereichen oder geben Sie jeweils einen der Inhaltbereiche in den Filter ein.

1) *In welchen Inhaltsbereichen war die Klasse/der Kurs insgesamt besser/schlechter als die Schule?*
2) *(nach Vorliegen der landesweiten Ergebnisse) In welchen Inhaltsbereichen war die Schule insgesamt besser/schlechter als die Schulform?*

Bei signifikanten Abweichungen folgende Symbole verwenden:
+ : Stärken – Die Klasse/der Kurs (die Schule) ist im Inhaltsbereich meistens besser als die Vergleichsgruppe.
○ : Die Klasse/der Kurs (die Schule) ist im Inhaltsbereich etwa gleich gut wie die Vergleichsgruppe.
– : Schwächen – Die Klasse/der Kurs (die Schule) ist im Inhaltsbereich meistens schlechter als die Vergleichsgruppe.

	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	zu 2): Schule
Arithmetik/Algebra							
Funktionen							
Geometrie							
Stochastik							
Ursachen für Klassen-/ Kursunterschiede							

Blick auf die prozessbezogenen Kompetenzen *(Argumentieren/Kommunizieren, Problemlösen, Modellieren, Werkzeuge)*

Sortieren Sie durch Anklicken der Spaltenüberschrift „Kompetenz2“ nach prozessbezogenen Kompetenzen oder geben Sie jeweils eine dieser Kompetenzen in den Filter ein.

1) *In welchen Kompetenzbereichen war die Klasse/der Kurs insgesamt besser/schlechter als die Schule?*
2) *(nach Vorliegen der landesweiten Ergebnisse) In welchen Kompetenzbereichen war die Schule insgesamt besser/schlechter als die Schulform?*

Bei signifikanten Abweichungen folgende Symbole verwenden:
+ : Stärken – Die Klasse/der Kurs (die Schule) ist im Kompetenzbereich meistens besser als die Vergleichsgruppe.
○ : Die Klasse/der Kurs (die Schule) ist im Kompetenzbereich etwa gleich gut wie die Vergleichsgruppe.
– : Schwächen – Die Klasse/der Kurs (die Schule) ist im Kompetenzbereich meistens schlechter als die Vergleichsgruppe.

	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	zu 2): Schule
Argumentieren/ Kommunizieren							
Problemlösen							
Modellieren							
Werkzeuge							
Ursachen für Klassen-/ Kursunterschiede							

Blick auf die Aufgaben

Sortieren Sie die Aufgaben nach den Lösungsquoten der Klasse. Sortieren Sie anschließend nach Kompetenzstufen. Bei welchen Aufgaben war die Klasse/der Kurs (die Schule) insgesamt besser/schlechter als ihre Vergleichsgruppe?

	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Klasse/Kurs 8_____	Schule
Aufgaben mit hohen Lösungsquoten							
Aufgaben mit geringen Lösungsquoten							
Bei welchen Aufgaben weichen die Lösungsquoten von den Erwartungen der Lehrkraft ab?							
Welche Aufgaben waren noch nicht Inhalt des Unterrichts? Welche Lösungsquoten haben sie?							
Werden die Aufgaben der Kompetenzstufen K1 und K2 sicher gelöst? Welche nicht?	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein	❑ ja ❑ nein
Ursachen für Klassen-/ Kursunterschiede							

Analyse und Umgang mit den Ergebnissen

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	„Handlungsbedarf“
Die standortbezogenen Ergebnisse der Lernstandserhebung entsprechen etwa den Ergebnissen aus dem letzten Schuljahr.					
Die Ergebnisse waren im Vergleich zu den Klassenarbeiten nicht auffällig.					
Es gibt Zusammenhänge zwischen Stärken und Schwächen in der Lernstandserhebung und dem schulinternen Curriculum.					
Es gibt Zusammenhänge zwischen Stärken und Schwächen in der Lernstandserhebung und den Schwerpunkten des Unterrichts.					
Die Schülerinnen und Schüler waren im Test motiviert und haben sich angestrengt.					
Die Schülerinnen und Schüler können auch länger zurückliegende Unterrichtsinhalte noch sicher in den Aufgaben anwenden.					
Die Kommentare in den didaktischen Hinweisen unterstützen bei der Analyse von Aufgaben mit auffälligen Lösungsquoten.					
Im letzten Schuljahr wurden Maßnahmen zur Unterrichtsentwicklung vereinbart.					
Diese Vereinbarungen wurden eingehalten.					
Die Ergebnisse der Lernstandserhebungen gehen in Förderempfehlungen ein.					

Materialien für die Fachkonferenz – Impulse zur Unterrichtsentwicklung

Schulische Rahmenbedingungen	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	„Handlungsbedarf“
Im Schulcurriculum werden alle Inhaltsbereiche der Kernlehrpläne angemessen ausführlich behandelt.					
Einige Inhaltsbereiche werden nur oberflächlich/zu kurz behandelt.					
Die Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen ist im Schulcurriculum verankert.					
Im Schulcurriculum finden sich Vereinbarungen zum methodischen Vorgehen.					
Fachkonferenzbeschlüsse werden umgesetzt und eingehalten.					
Alle Inhaltsbereiche werden auch in Klassenarbeiten überprüft.					
In den Klassenarbeiten werden gezielt prozessbezogene Kompetenzen überprüft.					
Klassenarbeiten werden von Kolleginnen und Kollegen gemeinsam konzipiert und parallel geschrieben.					
Das Schulbuch und die sonstigen Arbeitsmaterialien bieten genug Lerngelegenheiten zum Erwerb prozessbezogener Kompetenzen.					
Neben dem Schulbuch wird durchgängig ein Arbeitsheft eingesetzt.					
Den Kollegen steht ein Pool mit selbst erstellten Unterrichtsmaterialien zur Verfügung.					
Experimentiermaterial für Schülerexperimente ist in ausreichender Zahl vorhanden.					
Software für Tabellenkalkulation, dynamische Geometrie und Funktionenplotter werden systematisch genutzt.					

Unterrichtskultur im Mathematikunterricht	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	„Handlungsbedarf“ (z. B. Fortbildungsbedarf, Schwerpunkte für die zukünftige Arbeit, Wünsche an die Schulleitung, …)
Der Unterricht ist kompetenzorientiert. („Die Schülerinnen und Schüler können …“)					
Der Unterricht ist auf den Erwerb prozessbezogener Kompetenzen ausgerichtet.					
Es gibt verbindliche Absprachen über Unterrichtsaufgaben, die der gezielten Förderung prozessbezogener Kompetenzen dienen („Schlüsselaufgaben“).					
Es wird mit offenen, problemorientierten Aufgaben gearbeitet, die mehrere Lösungswege zulassen.					
Es gibt handlungsorientierte Unterrichtsphasen: Schülerexperimente (Spiegel, Würfel, Simulationen, „Riesenrad“ in DGS, …), Basteln und Bauen (Puzzles zu Pythagoras, 1 m² aus Papier, Soma-Würfel, …).					
Die Schülerinnen und Schüler arbeiten in kooperativen Lernformen (z. B. Ich-Du-Wir, Gruppenpuzzle, Lerntempoduett („Bushaltestelle“), Partnerinterview, Placemat, Schreibkonferenzen, Museumsgang, …).					
Im Unterricht gibt es Phasen selbstständigen und selbstbestimmten Lernens (z. B. Wochenpläne, Projekte, Selbstdiagnosebögen mit zugehörigen Übungen, Stationenlernen, Lernbüffet/-theke, …).					
Die Schülerinnen und Schüler dokumentieren ihre Arbeitsergebnisse und präsentieren sie (auch öffentlich, z. B. Plakate, …).					
Es gibt alternative Formen der Leistungsüberprüfung (Lerntagebücher, Portfolios, Selbsteinschätzungsbögen, Feedback …).					
Schülerinnen und Schüler erhalten Gelegenheit, Rückmeldungen zum Mathematikunterricht zu geben (Lob, Kritik, Probleme, Wünsche,…).					

3.4 Impulse zur Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch (Beispiel[6])

Unterrichtsideen zur gezielten Schulung weiterer kommunikativer Kompetenzen

Sprechen: an Gesprächen teilnehmen und zusammenhängendes Sprechen

Get together in groups of four and talk about interesting/funny/dangerous/… experiences with animals/pets. Then report back to the class.

Unterrichtsideen zur gezielten Kompetenzschulung des detaillierten Leseverstehens

- Vorwissen zum Thema aktivieren/Leseerwartung erzeugen:

Get together in groups of six and create a network: What do you know about London? Then present your network to the class and let the other groups/pupils add more information.
Now discuss: Where would you like to go in London? What would you like to see? Have you been to London yet? Which places did you visit? What did you find interesting?

- Fokussierung auf den Lesetext/Texterschließung/Scanning-Techniken.
- Unterstreichen der im Text gestellten Fragen und der betreffenden Antworten, dabei auf Schlüsselbegriffe konzentrieren. Eigene Formulierung von Fragen, die der Text beantwortet und Markieren der Textstellen, die die jeweilige Antwort enthalten: *Highlight the questions in the text and the answers to these questions. Use different colours. Now make more questions the text can answer and highlight the answers in the text. Ask your partner your questions.*
- Fokussierung auf die Aufgabenstellung: Bereitstellung der Aufgabentabelle als Folie oder Kopie. Die SuS vergleichen zunächst ihre eigenen Fragen zum Text mit den Fragen in der Aufgabentabelle. Dann tragen sie ihre Antworten/Lösungen in die Tabelle ein und belegen sie am Text:

Work in pairs. Compare your own questions with the questions on the transparency/your answer sheet. Then one of you reads out the first three questions on the answer sheet, and the other looks for the answer in the text. Discuss and note down the correct answer. Swap roles after answering the first three questions.

Unterrichtsideen zur gezielten Schulung weiterer kommunikativer Kompetenzen

1. **Schreiben:** ***creative writing***

Search the internet for (tourist) information about London. Then write a guide for a particular London walk: Give the route (also use a map), describe the different places on this route and what you can see or do there. Recommend interesting sights and events.

2. Sprachmittlung: ***interpreting***

Get together in groups of three. Pass your guide on to one of the other pupils in the group (go anti-clockwise). Read the guide you get and give your left-hand neighbour the most important/most interesting information in German.

[6] aus einer Präsentation des St.-Michael-Gymnasiums Monschau 2010

3.5 Fragebogen zur Selbstreflexion von Schülerinnen und Schülern (Französisch) am Beispiel Lese- und Hörverstehen
(nach Durchführung der Feedbackstunde)

Anhand des folgenden Reflexionsbogens beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit ihrem individuellen Lernstandsergebnis und reflektieren ihre Stärken und Schwächen bezüglich unterschiedlicher Hör- und Lesestrategien.

1. Schritt Ausfüllen des Reflexionsbogens

	Leseverstehen	**Hörverstehen**
Welche der drei Aufgaben X, Y, Z (Aufgaben mit vergleichbarem Schwierigkeitsgrad, je eine zu jedem Hör-/Lesestil) ist dir am leichtesten gefallen, welche am schwersten? Was meinst du warum?		
Wie bist du bei Aufgabe X (ausgewählte Aufgabe aus dem Testheft zum globalen Verstehen) vorgegangen?		
Wie bist du bei Aufgabe Y (ausgewählte Aufgabe aus dem Testheft zum selektiven Verstehen) vorgegangen?		
Wie bin ich bei Aufgabe Z (ausgewählte Aufgabe aus dem Testheft zum detaillierten Verstehen) vorgegangen?		

2. Schritt Austausch über Strategien

Nachdem die Schülerinnen und Schüler den Fragebogen in Einzelarbeit ausgefüllt haben, erfolgt die gemeinsame Auswertung mit dem Ziel, Lese- und Hörstrategien weiterzuentwickeln.

In den letzten drei Fragen werden die Schülerinnen und Schüler nach den Strategien befragt, die sie bei Aufgaben unterschiedlicher Hör- und Lesestile (global, selektiv, detailliert)

angewendet haben. Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern die Unterschiede zwischen den verschiedenen Hör- und Lesestilen und die sich daraus ergebenden Strategien bewusst zu machen.

Die folgende Tabelle könnte Basis für die Ergebnisse dieses gemeinsamen Auswertungsgespräches sein:

Hör- und Lesestil	**selektiv**	**global**	**detailliert**
Konzentration auf	Einzelinformationen aus einzelnen Textpassagen	Kernaussage des Textes	über den Text verteilte Detailinformationen
Strategie	- **zuerst** die **Arbeitsanweisung** anschauen - sich beim Hören/Lesen des Textes auf die gesuchte Information konzentrieren Achtung: Hierbei ist meist nicht der ganze Text wichtig.	- **zuerst** die **Arbeitsanweisung** anschauen - den ganzen Text hören/lesen und hinterher z. B. überlegen, welche Überschrift am besten zum Text passt.	- **zuerst** die **Arbeitsanweisung** anschauen - den ganzen Text genau anhören/lesen und dann beim zweiten Hören, bzw. erneut am Lesetext mögliche Antworten genau überprüfen.
Weitere Hilfen	- visuelle Elemente (in Text oder Aufgabenstellung), Überschriften, Vorwissen über die Situation/Thema zum Aufbau einer Hör-/Leseerwartung nutzen - bei Hörtexten akustische Signale/evtl. besonderen Tonfall für das Verstehen nutzen - Konzentration auf Schlüsselwörter - bei Verständnisschwierigkeiten nicht aufgeben, sondern dem Text weiterhin folgen bzw. an anderer Stelle neu einsteigen		

3. Gemeinsame und individuelle Weiterarbeit

Aus den Fragebögen der Schülerinnen und Schüler wird ersichtlich, mit welchen Hör- bzw. Lesestilen die Lerngruppe noch Schwierigkeiten hat. Diese sollten anhand der erarbeiteten Strategien mit der gesamten Lerngruppe eingeübt werden.

Wenn es innerhalb einer Lerngruppe stark heterogene Ergebnisse hinsichtlich der Beherrschung der unterschiedlichen Hör- bzw. Lesestile gibt, bietet es sich an, die besprochenen Strategien binnendifferenziert zu üben.

3.6 Beispiel für einen Bericht an die Schulaufsicht (VERA 3, Deutsch)

Schule:

_____

Stärken und Schwächen bei den Ergebnissen im Bereich …	Mögliche Ursachen	(bisher) vereinbarte Konsequenzen
Leseverstehen **Stärken:** - Konzentrationsfähigkeit - Durchhaltevermögen	- Förderung durch Elternhaus - Privat interessiert zu lesen - Ehrgeiz	- Förderung für starke Kinder
Schwächen: - ungenaues Lesen - Leseverständnis - Falsche Interpretation der Frage (passte nicht in die Lebenswelt der Kinder) - Fehlende Anstrengungsbereitschaft, sich mit einem informativen Text auseinanderzusetzen - Fehlender Ehrgeiz, sich durchzubeißen - Unbekannter Wortschatz	- Konzentrationsschwäche - Mangelnde Sprachkompetenz aufgrund eines häuslichen oder Migrationshintergrundes - Fehlende Merkfähigkeit	- differenzierte Leseverständnisübungen - Förderung der Lesemotivation durch Buchvorstellungen, Lesestunden, Lesewettbewerbe - Elternabend mit Buchempfehlungen - Vermehrte Büchereibesuche

www.schulministerium.nrw.de

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen