QUA-LiS NRW

Qualitäts- und
UnterstützungsAgentur –
Landesinstitut für Schule

lernstand 8

Informationen zum Umgang mit den Ergebnissen der Lernstandserhebungen



Zentrale Lernstandserhebungen in der Jahrgangsstufe 8
2015

Einleitung

Diese Broschüre bietet praxisbezogene Anregungen für den Umgang mit den Ergebnissen der Lernstandserhebungen und zeigt, wie diese für die Unterrichtsentwicklung genutzt werden können. Die Beispiele beschreiben exemplarisch unterschiedliche Zugänge und mögliche Auswertungsstrategien.

Die Broschüre besteht aus drei Teilen:

1. Häufig gestellte Fragen (allgemeine Hinweise zum Verfahren) 3
2. Abruf der Ergebnisse im Online-Portal 6
3. Fachspezifische Beispiele für eine Nutzung der Online-Ergebnisrückmeldung (Auswertungsbeispiele für die Fächer Französisch, Englisch, Deutsch und Mathematik) 8

Alle im Folgenden dargestellten Verfahren zum Abruf und zur Interpretation der Ergebnisse sind für die Fächer Englisch, Französisch, Deutsch und Mathematik unter www.lernstand8.nrw.de (im Folgenden *Online-Portal*) verfügbar. Dort finden Sie **weitere Unterstützungsmaterialien**, z. B. didaktische Hinweise und Handreichungen zur Hinführung der Schülerinnen und Schüler.

Hier können Sie sich kurze **Filme** zur Darstellung und zum Umgang mit den Ergebnissen ansehen:
www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8/lehrerinformationen/ergebnisrueckmeldung

Bitte erörtern Sie die sich aus der Analyse möglicherweise ergebenden Konsequenzen gemeinsam in den jeweiligen Fachkonferenzen.

Herausgeber: Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW)
Paradieser Weg 64
59494 Soest

Druck: WWF Druck + Medien GmbH
Am Eggenkamp 37-39
48268 Greven

Teil 1 Häufig gestellte Fragen

Warum werden Lernstandserhebungen durchgeführt?

Lernstandserhebungen sind ein Diagnoseverfahren. Sie dienen zur Einschätzung, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bereits verfügen. Die Ergebnisse zeigen für ausgewählte fachliche Schwerpunkte, in welchen Bereichen eine Lerngruppe leistungsstark ist und wo es Förderbedarf gibt. Die Fachkonferenz berät über die Ergebnisse und legt Konsequenzen für die schulische Arbeit fest. Die Ergebnisse stellen wichtige Informationen bereit und sind somit eine gute Grundlage für die Weiterentwicklung des Unterrichts.

Was unterscheidet Lernstandserhebungen von Klassenarbeiten?

Durch Klassenarbeiten wird ermittelt, was Schülerinnen und Schüler unmittelbar im vorangegangenen Unterricht gelernt haben und mit welcher Sicherheit sie dies beherrschen. Mit Lernstandserhebungen wird untersucht, welche Kompetenzen langfristig und nachhaltig erworben wurden. Hierfür müssen Aufgabenformate verwendet werden, die auch im Rahmen von Schulleistungsstudien (z. B. PISA oder IGLU) eingesetzt werden und die sich von denen der Klassenarbeiten unterscheiden.

Bei der Zusammenstellung von Aufgaben für die Lernstandserhebungen werden vorab ermittelte Aufgabenschwierigkeiten berücksichtigt, damit im Testheft ein möglichst breites Leistungsspektrum vertreten ist.

Soll für Lernstandserhebungen geübt werden?

Lernstandserhebungen beziehen sich auf langfristig erworbene Kompetenzen. Ein kurzfristiges Üben von Aufgaben ist deshalb weder sinnvoll noch notwendig. Gleichwohl sollten die Schülerinnen und Schüler mit den teilweise ungewohnten Aufgabenformaten vertraut gemacht werden. Zur *Hinführung* der Schülerinnen und Schüler stehen Materialien im Internet zur Verfügung:

www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8/lehrerinformationen/vor-der-lernstandserhebung

Warum dürfen Lernstandserhebungen nicht benotet werden?

Lernstandserhebungen werden nicht benotet, da sie als Diagnoseinstrumente auch einige Aufgaben beinhalten, deren Anforderungen nicht Gegenstand des vorangegangenen Unterrichts gewesen sind. Der Schwerpunkt liegt **nicht** auf dem *Abschneiden* einer Klasse, sondern auf der Analyse und Interpretation der Ergebnisrückmeldung. Mithilfe der Ergebnisse lässt sich rund zwei Jahre vor dem Erreichen des Haupt- oder Mittleren Schulabschlusses feststellen, in welchen fachlichen Bereichen Stärken und Schwächen in den Lerngruppen vorliegen. Somit ist es möglich, ohne Zensurendruck frühzeitig Förderbedarfe zu bestimmen.

Lernstandserhebungen dürfen daher *nicht* als Klassenarbeit gewertet und *nicht* benotet werden (s. Runderlass des MSW vom 20.12.2006 in der Fassung vom 25.02.2012; BASS 12-32 Nr. 4).

Warum werden Teillösungen nicht gewertet?

Damit das Testergebnis eindeutig interpretiert werden kann, dürfen nur vollständig gelöste Aufgaben als *RICHTIG* gewertet werden. **Diese Art der Bewertung unterscheidet sich grundlegend von der Bewertung von Klassenarbeiten.** Bei Klassenarbeiten gilt das Prinzip, jede individuelle Lösung zu würdigen, so dass sich die Gesamtleistung aus der Summe aller Teilleistungen ergibt.

Eine teilweise gelöste Aufgabe kann ein Hinweis auf eine geringere Kompetenz sein. Diese wird aber bereits durch die Bearbeitung von anderen (leichteren) Aufgaben nachgewiesen.

Warum werden bei Lernstandserhebungen auch Inhalte erwartet, die im Unterricht teilweise noch nicht behandelt wurden?

Grundlage der Lernstandserhebungen sind die Bildungsstandards, die für alle Bundesländer von der Kultusministerkonferenz für das Ende der Sekundarstufe I definiert wurden. Um die bereits in der achten Jahrgangsstufe vorhandenen Kompetenzen möglichst differenziert über das gesamte Leistungsspektrum hinweg erfassen zu können, werden in den Tests Aufgaben aller Schwierigkeitsgrade zusammengestellt. Somit gibt es einzelne Aufgaben, deren Inhalte noch nicht im Unterricht behandelt werden konnten. Manche Aufgaben können nur wenige, sehr leistungsstarke Schülerinnen und Schüler lösen. Die Bewältigung solcher Aufgaben eröffnet Perspektiven für die Förderung der besonders Leistungsstarken. Für eine Kompetenzmessung ist es wichtig, möglichst viele Aufgaben zu bearbeiten. **Weisen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler deshalb bitte darauf hin, dass zu schwierige Aufgaben übersprungen werden können, um nicht zu viel Zeit zu verlieren.**

Wie können leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler zur Bearbeitung der Aufgaben motiviert werden?

Bitte erklären Sie den Schülerinnen und Schülern, dass es im Testheft sowohl leichte als auch herausfordernde Aufgaben gibt. Erklären Sie ihnen, dass niemand erwartet, dass alle Aufgaben gelöst werden. Erläutern Sie im Weiteren, dass mit dem Test herausgefunden werden soll, wie viel die Klasse schon kann. Erwähnen Sie dabei bitte auch, dass der Test deshalb nicht benotet wird.

Werden die Ergebnisse der einzelnen Schulen veröffentlicht?

Die Ergebnisse stehen den schulischen Gremien zur Verfügung. Darüber hinaus wird die zuständige Schulaufsicht informiert (in erster Linie im Hinblick auf die vereinbarten Konsequenzen). Eine allgemeine Veröffentlichung von Ergebnissen einzelner Schulen findet nicht statt. Lernstandserhebungen können weder für Rankings noch für schul(form)übergreifende Vergleiche herangezogen werden.

Welche Rückmeldungen über erreichte Ergebnisse erhalten die Schulen?

Die Ergebnisse werden auf zwei Ebenen aufbereitet und zurückgemeldet:

a) **Lösungs- und Fehlerhäufigkeiten**, d. h. der prozentuale Anteil von in einer Klasse richtig und falsch bzw. nicht gelösten Aufgaben. (Abruf direkt nach der Eingabe möglich; Vergleichswerte werden kurz nach den Osterferien zurückgemeldet.)

b) **Kompetenzniveaus**, die die Fähigkeiten und Fertigkeiten beschreiben, welche die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der Aufgaben gezeigt haben. (Ergebnisse liegen etwa vier bis sechs Wochen nach der Dateneingabe vor.) Die Grundlage für die Beschreibungen der Kompetenzniveaus sind die in den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz beschriebenen Anforderungen. Diese liegen auch den nordrhein-westfälischen Lehrplänen für die Sekundarstufe I zugrunde. Es werden fünf bzw. in Mathematik sechs Kompetenzniveaus unterschieden.

Wie können Konsequenzen aussehen?

Es empfiehlt sich, zunächst die Ursachen zu ermitteln, die das Testergebnis beeinflusst haben könnten. Dies kann die Testsituation sein, das Vorwissen oder die Motivation einzelner Schülerinnen und Schüler. Es sollten auch Aspekte auf der Ebene der Klasse (der Unterricht und die Atmosphäre in der Klasse, die Sequenzierung des Unterrichts usw.) bei der Interpretation berücksichtigt werden. Natürlich kommen auch Faktoren infrage, die jenseits der Schule begründet sind. Zur Berücksichtigung des sozialen Hintergrunds der Schule kann als Vergleichsgruppe das Ergebnis von Schulen des gleichen Standorttyps herangezogen werden (sog. „fairer Vergleich“).

Abhängig vom Ergebnis und den angenommenen Ursachen können Sie im nachfolgenden Unterricht beispielsweise

- gezielt die leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler fördern – dies betrifft die Kinder auf den Kompetenzniveaus I und II. Zur Gestaltung von Unterstützungsangeboten kann es hilfreich sein, auch die individuelle Testbearbeitung dieser Kinder heranzuziehen;
- gezielt auch die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler fördern;
- Schülerinnen und Schüler mithilfe von entsprechenden Lernarrangements mit Anforderungen der jeweils nächsthöheren Niveaus vertraut machen (siehe hierzu das exemplarische Auswertungsbeispiel 1 für Englisch – Lesen ab S. 12).

Bitte beachten Sie, dass auch geklärt werden muss, wie viele Schülerinnen und Schüler dies jeweils betrifft. Die Anzahl ergibt sich z. B. aus der Angabe oberhalb der Grafiken („welcher Prozentanteil entspricht einem Kind“).

Im Weiteren sollte gemeinsam in den Fachkonferenzen und im Kollegium erörtert werden, welche Konsequenzen beispielsweise für die schulinternen Curricula und die Fortbildungsplanung notwendig sind.

Wie kann man die Schülerinnen und Schüler und Eltern über die Ergebnisse informieren?

Die Eltern sind über das Ergebnis ihres Kindes und der Klasse zu informieren. Dazu kann der automatisch erzeugte Vordruck „Elternrückmeldung“ im Online-Portal verwendet werden. Bitte erläutern Sie den Eltern die Ziele des Diagnoseverfahrens. Weisen Sie darauf hin, dass

- das Testergebnis **eine Momentaufnahme** erreichter Kompetenzen darstellt und auf der Individualebene mit einer gewissen *statistischen Unsicherheit* verbunden ist;
- anhand der Ergebnisse **nicht** die Qualität des Unterrichts der Jahrgangsstufe 8 festgestellt werden kann – es geht um langfristig im Verlauf des gesamten Bildungsgangs entwickelte Kompetenzen;
- die Lernstandserhebungen **nicht benotet** werden.

Teil 2 Ergebnisdarstellungen im Online-Portal

Im Folgenden werden die Ergebnisrückmeldungen und erste mögliche Schritte einer Auswertung dargestellt. Das anschließende Kapitel enthält Beispiele für die Fächer Französisch, Englisch, Deutsch und Mathematik.

Hinweis: Unter www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8/lehrerinformationen/ergebnisrueckmeldung können sie kurze Filmsequenzen zu den nachfolgenden Schritten ansehen.

Die Ergebnisse werden in zwei zeitlich versetzten Abschnitten zur Verfügung gestellt:

I. Lösungshäufigkeiten der eigenen Klasse **direkt nach der Eingabe**;

II. Vergleichswerte und Kompetenzniveaus **etwa vier bis sechs Wochen nach der Dateneingabe**

- **Online** im geschützten Bereich des Online-Portals (www.lernstand8.de)
- **Gesamtergebnisbericht** als PDF zum Download

I. Abruf der Lösungshäufigkeiten der Aufgaben in der Klasse

Direkt nach der Dateneingabe können die Lösungshäufigkeiten für die Aufgaben online abgerufen werden.

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 %

a. Melden Sie sich über die **Schulnummer** und das **Schulkennwort** an
➡ www.lernstand8.nrw.de

(Die Ergebnisse der Vorjahre können mit Angabe des Jahres in der Adresszeile und dem Passwort aus dem Jahr im Online-Portal aufgerufen werden, z. B.: www.2014.lernstand8.de)

b. Wählen Sie links im Menü „**Ergebnisse**“
➡ Übersicht über einzelne Fächer sowie die jeweiligen Klassen/Kurse

c. Klicken Sie das **blaue Feld „Ergebnisse“** der gewünschten Klasse/des gewünschten Kurses (unter dem jeweiligen Fach) an
➡ **Ergebnisrückmeldung**

d. Wählen Sie im Menü links die entsprechende Ergebnisübersicht aus (**Lösungshäufigkeiten**). Die Ergebnistabelle kann für eine eingehende Auswertung beliebig sortiert, gefiltert und gespeichert werden. Die Betrachtung der Lösungsquoten liefert Erkenntnisse über die Bewältigung spezifischer Aufgaben, auch im Vergleich zu den jeweils eingeblendeten Klassen und Kursen.

* In dieser Spalte sind die Kompetenzniveauzuordnungen für jede Aufgabe aufgeführt

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

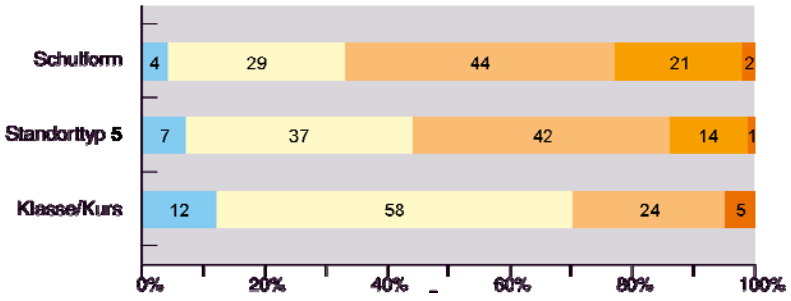
- Innerhalb welcher Inhalts- oder Kompetenzbereiche sind die Lösungsquoten gering, so dass diese Bereiche im Unterricht zukünftig stärker Beachtung finden sollten?
- Bei welchen Aufgaben, Aufgabentypen oder Kompetenzbereichen sind deutliche Unterschiede zwischen den Klassen oder Kursen der Schule und zu der Vergleichsgruppe (z. B. Standorttyp) vorhanden?
- Gibt es fächerübergreifende Ergebnismuster in den Klassen oder Kursen (z. B. im *Leseverstehen* in Englisch und Deutsch)?

II. Abruf der Vergleichswerte und Kompetenzniveaus

Um die Kompetenzniveaus abzurufen, führen Sie die Schritte a – c wie oben aus und anschließend

d. klicken Sie im Menü links auf **„Kompetenzebene“**[2]

Auf der geöffneten Seite kann für jeden Teilbereich (z. B. Lesen, Hören)[3] festgestellt werden, wie viel Prozent der Schüler/innen einer bestimmten Klasse oder der Jahrgangsstufe insgesamt auf die Kompetenzniveaus 1 bis 5 bzw. 5+ entfallen, wobei Niveau 1 das niedrigste und Niveau 5 das höchste ist.



Folgende **Vergleichsperspektiven** werden angezeigt:

(1) Klasse mit Schulform und Standorttyp

(2) Jahrgang mit Schulform und Standorttyp

(3) Klassen untereinander (Klassenvergleich)

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

- Wie viele Schülerinnen und Schüler erreichen lediglich die *untersten Kompetenzniveaus* und benötigen deshalb in besonderer Weise zusätzliche Fördermaßnahmen?
- Auf welchem Niveau befindet sich der *überwiegende Anteil* von Schülern? Welche Maßnahmen sollten getroffen werden, um diesen die Kompetenzen des nächsthöheren Niveaus zu vermitteln?
- Wie hoch ist der Anteil von Schülern, die in der Lage sind, Aufgaben der *anspruchsvollen Kompetenzniveaus* 4 und 5 zu bewältigen? Welche Maßnahmen zur Förderung dieser Spitzengruppe bieten sich an?

[2] Eine Übersicht der Ergebnisse für jeden einzelnen Schüler kann separat heruntergeladen werden (s. S. 14).
[3] In der Legende befindet vor jedem Kompetenzniveau eine Abkürzung für den Teilbereich (z. B. EL 1 = Niveau 1 in Englisch, Lesen)

Teil 3 Beispiele für die Nutzung der Ergebnisrückmeldung für die Unterrichtsentwicklung

Anhand der folgenden Fallbeispiele soll der konkrete Nutzen der Ergebnisrückmeldungen für die Unterrichtsentwicklung veranschaulicht werden. Diese Beispiele stehen exemplarisch für unterschiedliche Zugänge und mögliche Auswertungsstrategien.

Auswertungsbeispiel für das Fach Französisch

Anhand des folgenden Beispiels soll gezeigt werden, in welcher Weise die bei den Lernstandserhebungen erzielten Ergebnisse einer Klasse im Hinblick auf die fachliche Entwicklung des Unterrichts ausgewertet und genutzt werden können. Ziel ist es, zu erkennen, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bereits verfügen und welche Kompetenzen noch schwächer ausgeprägt sind, um darauf aufbauend Maßnahmen für eine differenzierte Förderung ergreifen zu können.

Als Beispielklassen wurden die Klassen 8b/d eines Gymnasiums mit Französisch als zweiter Fremdsprache (Standorttyp 3) und die Klasse 8c eines Gymnasiums mit Französisch als erster Fremdsprache (Standorttyp 1) ausgewählt.

Auswertung hinsichtlich des Kompetenzniveaus der Lerngruppe

Da Lernstandserhebungen nicht dazu dienen, Schülerleistungen zu beurteilen, sondern als Diagnoseinstrument Fachlehrkräften und Fachkonferenzen belastbare Informationen zur Unterrichtsentwicklung zurückmelden, sollen in unserer Betrachtungsweise der soziale Vergleich der Ergebnisse mit den Ergebnissen anderer Klassen bzw. der Landesvergleich in den Hintergrund treten. Stattdessen wird der Kernlehrplan als Bezugsgröße und damit als Maßstab für die Einordnung der Ergebnisse herangezogen (kriteriale Bezugsnorm).

Wie ist die Verteilung der Kompetenzniveaus in der Klasse?

Am Beispiel des Bereiches Hörverstehen wurde zunächst die Darstellung der Kompetenzniveaus abgerufen:

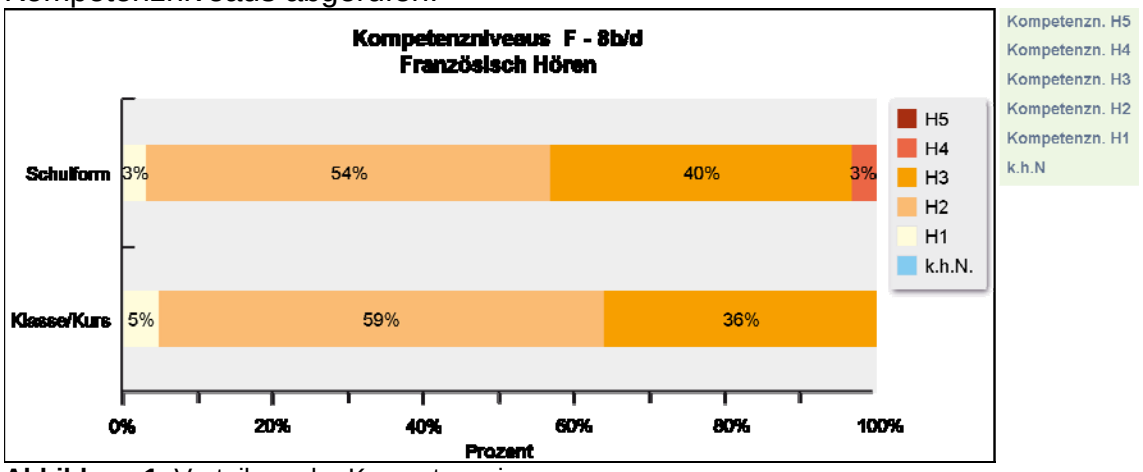


Abbildung 1: Verteilung der Kompetenzniveaus

Die Grafik zeigt für die Klasse 8b/d, dass 36 Prozent der Schülerinnen und Schüler das Kompetenzniveau 3, 59 Prozent der Schülerinnen und Schüler das Kompetenzniveau 2, und 5 Prozent (in dieser Lerngruppe ein Schüler/eine Schülerin) das Kompetenzniveau 1 erreicht haben. Dies bedeutet, dass bis auf eine Ausnahme alle

Schülerinnen und Schüler mindestens über das Kompetenzniveau 2 verfügen. Um zu erfahren, welche Anforderungen dieses Kompetenzniveau beinhaltet, kann die Legende (das farblich unterlegte Kästchen rechts neben der Grafik) angeklickt werden:

Kompetenzniveau 2: Einfaches Verstehen

Die Schülerinnen und Schüler, die Kompetenzniveau 2 erreichen, können über Kompetenzniveau 1 hinaus die wichtigsten Informationen in einfachen Hörtexten, die von gängigen Alltagsthemen handeln, verstehen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird. Sie können eng umrissene und explizit formulierte Informationen heraushören und verstehen. Sie können dabei einfache sprachliche – meist lexikalische – Bezüge herstellen und eindeutige Signale nutzen, z. B. Eigennamen oder Zahlenangaben und Schlüsselwörter.

Etwas mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler verfügt darüber hinaus über die Kompetenzen, die das Kompetenzniveau 3 beschreibt:

Kompetenzniveau 3: Grundlegendes Verstehen und einfaches Schlussfolgern

Die Schülerinnen und Schüler, die diese Niveaustufe erreichen, können über Kompetenzniveau 2 hinaus sowohl allgemeine Aussagen als auch Details in mittelschweren Hörtexten verstehen, sofern diese geläufige Themen des Alltagslebens (z. B. Verabredungen mit Freunden, Schulleben) behandeln.
Sie können die in der jeweiligen Aufgabe erfragten Informationen im Rahmen klar umrissener Hörtextstellen finden und verstehen. Das Auffinden dieser Textstellen wird nicht durch eindeutige Signale unterstützt. Sie können zusätzlich einfache Verarbeitungsleistungen sprachlicher und inhaltlicher Art erbringen, z. B. sprachliche Bezüge nutzen und Schlussfolgerungen ziehen, wenn die sprachliche Formulierung der Antwortmöglichkeiten und die Formulierung der entsprechenden Passagen in den Hörtexten nicht übereinstimmen.

Was bedeutet die Kompetenzverteilung in Bezug auf die vom Kernlehrplan geforderten Kompetenzen?

Die Kompetenzerwartungen im Bereich Hörverstehen laut Kernlehrplan Französisch Gymnasium am Ende der Jahrgangsstufe 8 werden wie folgt beschrieben:

Die Schülerinnen und Schüler können Äußerungen verstehen und Hör- bzw. Hör-Sehtexten wichtige Informationen entnehmen, wenn die sprachlichen Mittel überwiegend aus dem Unterricht bekannt sind und deutlich in Standardsprache gesprochen wird. Die Texte beziehen sich auf Situationen und Themen, die für das Alltagsleben von Jugendlichen von Bedeutung sind.

Sie können

- wesentliche Informationen zum Unterrichtsablauf verstehen und einfachen
- darstellenden, erläuternden und berichtenden Beiträgen folgen
- einer Unterhaltung die Hauptinformationen entnehmen (u. a. Thema, Zuordnung von Aussagen zu unterschiedlichen Sprechern)
- klar formulierten und gut verständlichen authentischen Hör- und Hör-Sehtexten (u. a. Wetterberichten, kurzen Geschichten, *chansons*, Videoclips) die Hauptaussagen entnehmen.

Die Kompetenzerwartungen im Bereich Hörverstehen laut Kernlehrplan am Ende der Jahrgangsstufe 9 werden wie folgt beschrieben:

Die Schülerinnen und Schüler können Äußerungen verstehen und Hör- bzw. Hör-Sehtexten Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen, wenn deutlich in Standardsprache gesprochen wird. Die Texte beziehen sich auf Themen ihres Interessen- und Erfahrungsbereichs.

Sie können

- der Kommunikation im Unterricht vor allem bezogen auf Darstellung, Argumentation und Diskussion folgen

- in alltäglichen Gesprächssituationen zu alltäglichen oder vertrauten Sachverhalten und Themen das Wesentliche sowie Detailinformationen verstehen
- auch längere klar formulierte und gut verständliche authentische Hör- bzw. Hör-Sehtexte (u. a. chansons, Radio- und Fernsehnachrichten, Videoclips, kurze Filmsequenzen, Erzählungen, einfache Interviews) verstehen, ihnen Hauptaussagen und Einzelinformationen entnehmen.

Vergleicht man die Kompetenzniveauverteilung der Klasse mit den vom Kernlehrplan formulierten Regelstandards, so zeigt sich, dass 95 Prozent der Schülerinnen und Schüler den vom Kernlehrplan formulierten Regelstandard (*Entnehmen wichtiger Informationen aus deutlich gesprochenen (kurzen) Hörtexten zu Themen aus dem Alltagsleben der Schülerinnen und Schüler*) zum Ende der Klasse 8 erreichen.

Etwas mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler verfügt bereits über Kompetenzen, die der Kernlehrplan als Regelstandard für das Ende der Klasse 9 ausweist (*Entnehmen von Hauptaussagen und Einzelinformationen aus längeren klar formulierten Hörtexten zu Themen des Interessen- und Erfahrungsbereiches der Schülerinnen und Schüler*).

Für den Fall, dass eine Klasse im Gegensatz zu dieser Beispielklasse im Hinblick auf den Kernlehrplan noch nicht so gute Ergebnisse zeigt, finden sich Hinweise zur Förderung des Hörverstehens unter:
www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8/lehrerinformationen/fachbezogene-informationen.

Im Fall der Beispielklasse 8b/d stellt sich nun die Frage, wie die bereits vorhandenen Kompetenzen gezielt weiter gefördert werden können. Mithilfe des Online-Werkzeugs (➡ Lösungshäufigkeiten auf Aufgabenebene) wird im Folgenden dieser weitere und detailliertere Analyseschritt an der 2. Beispielklasse (Gymnasium, 1. Fremdsprache, Standorttyp 1) veranschaulicht.

Auswertung bezüglich Hörstile und auf Aufgabenebene

In der tabellarischen Darstellung der Lösungshäufigkeiten auf Aufgabenebene ist es möglich, diese durch Eingabe von Filterwörtern (hier: „Hörverstehen“) in dem Feld „Filter“ auf Hörverstehensaufgaben zu beschränken. Das Feld, in dem Fach und Klasse (F-8c) angegeben sind, ermöglicht zudem eine aufsteigende Sortierung nach Lösungshäufigkeiten. So ergibt sich folgende Darstellung:

Spalten ein-/ausblenden

Filter: hör

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	Grafik	F-8c	GY NRW	STyp 1
Hörverstehen	selektiv/detailliert	B1	Notre famille	20.3 20.3		8 %	57 %	41 %
Hörverstehen	selektiv	B2	Info camping	25.1 25.1		23 %	49 %	19 %
Hörverstehen	selektiv/detailliert	B1	Christian	5.1 5.1.2		31 %	63 %	32 %
Hörverstehen	selektiv/global	B2	Albertville	8.5 8.5		31 %	48 %	19 %
Hörverstehen	selektiv/global	B1	Albertville	8.1 8.1		38 %	63 %	37 %
Hörverstehen	selektiv/global	B2	Albertville	8.4 8.4		38 %	51 %	30 %
Hörverstehen	detailliert	B2	Cauchemar	24.1 24.1		38 %	29 %	17 %
Hörverstehen	selektiv/detailliert	B1	Christian	5.1 5.1.3		46 %	76 %	60 %
Hörverstehen	detailliert	B2	Anne et sa famille	6.5 6.5		46 %	56 %	37 %

Abbildung 2: Interaktive Darstellung der Lösungshäufigkeiten im Online Portal (www.lernstand8.de)

Aus dieser Darstellung lässt sich im Hinblick auf die Hörstile erkennen, dass mit den Hörverstehensaufgaben, die im Test von den wenigsten Schülern der Beispielklasse gelöst wurden, v. a. selektives Hörverstehen geprüft wurde. Im Vergleich zu den anderen Hörstilen scheinen die Kompetenzen der Klasse im Bereich des selektiven Hörverstehens weniger stark entwickelt zu sein.

Auf der Ebene der Aufgaben fällt die Aufgabe „*Notre famille*“ mit der geringsten Lösungshäufigkeit ins Auge. Hier unterscheidet sich die Klasse 8c deutlich vom Landesdurchschnitt, so dass diese Aufgabe näher betrachtet werden sollte. Sie kann in dieser Darstellung durch einen Doppelklick auf den Aufgabennamen aufgerufen werden:

Aufgabe 20: Notre famille

Anne, la mère de ton correspondant, présente la famille.

Complète les phrases.

Hörtext: © http://www.audio-lingua.eu

20.1

Anne, la mère de ton correspondant, a ..... ans.

20.2

Le mari d'Anne a ..... ans.

20.3

Les trois garçons d'Anne ont 21 ans, ... ans et ..... ans.

Bei der Betrachtung der Aufgabe fällt sofort auf, dass sie v. a. das Verstehen von Zahlen erfordert. Betrachtet man im Vergleich die nächste Aufgabe der Liste „*Info camping*“, die die Schülerinnen und Schüler der Beispielklasse 8c auch wesentlich seltener gelöst haben als der Landesdurchschnitt, fällt auch hier die Bedeutung des Verstehens von Zahlen für das Lösen der Aufgabe auf. Dies könnte dahingehend gedeutet werden, dass in der Beispielklasse das französische Zahlensystem noch einmal intensiv wiederholt und vertieft geübt werden sollte.

Weiterarbeit bei Schwierigkeiten im Bereich „selektives Hörverstehen“

Ausgehend von diesen Ergebnissen sollten im Unterricht Schwierigkeiten im Bereich des selektiven Hörverstehens thematisiert werden. Die folgende Übersicht führt eine Auswahl wichtiger Strategien des selektiven Hörverstehens zusammen, für die die Schülerinnen und Schülern sensibilisiert werden sollten:

Selektives Hörverstehen	
Konzentration auf Strategien	• Einzelinformationen aus einzelnen Textpassagen
	• zuerst die Arbeitsanweisung anschauen • beim Hören/Lesen sich auf die gesuchte Information konzentrieren Achtung: hierbei ist meist nicht der gesamte Text wichtig
Weitere allgemeine Hilfen	• visuelle Elemente (im Text/der Aufgabenstellung), Überschriften und Vorwissen über die Situation/Thema zum Aufbau einer Hör-/Leseerwartung nutzen • Konzentration auf Schlüsselwörter • bei Hörtexten akustische Signale, evtl. besonderen Tonfall für das Verstehen nutzen • bei Verständnisschwierigkeiten nicht aufgeben, sondern dem Text weiterhin folgen bzw. an anderer Stelle neu einsteigen

Folgende spielerische Übungen können zum Training des selektiven Hörverstehens eingesetzt werden:

- **Le roi / la reine des informations**
  Wer hört die meisten… (Preise, Daten, Namen, o. ä.)?
- **A la recherche de…**
  Schülerinnen und Schüler hören textspezifische Einzelinformationen aus Radiosendungen, Talkshows, Dokumentarsendungen u. ä. heraus (z. B. Länder, Parteien)

Ideen zum Training weiterer Hör- oder Lesestile finden sich auf den Seiten zu den Lernstanderhebungen 8 des *Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW)* unter:

www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8/lehrerinformationen/fachbezogene-informationen

Weiterarbeit nach der Analyse auf Aufgabenebene: Zahlentraining

Neben einer Wiederholung der Bildung der Zahlen bieten sich zum Trainieren z. B. folgende Spielideen an:

- **Bingo**
  Schülerinnen und Schüler schreiben 9 (3x3), bzw. 16 (4x4) Zahlen eines bestimmten Zahlenraums / Telefonnummern auf und können die vom Lehrer/der Lehrerin nachfolgend genannten durchstreichen. (Ziel: als Erste/r die Wörter in einer Reihe gestrichen haben, waagerecht, senkrecht, diagonal)
- **Plus ou moins**
  Schülerinnen und Schüler stellen sich gegenseitig mündlich Rechenaufgaben und lösen sie

Auswertungsbeispiel 1 für das Fach Englisch

Das folgende Auswertungsbeispiel illustriert, wie auf der Grundlage der kompetenzbezogenen Rückmeldung die Ergebnisse im Bereich Englisch – Lesen genutzt werden können, um daraus Fördermaßnahmen abzuleiten; dies wird demonstriert am *Beispiel der Klasse 8c*.
Hierbei geht es **nicht um das Abschneiden der Klasse** in Bezug auf die Vergleichsgruppen (Schulform, Standorttyp, Klassenvergleich), sondern um ihr Kompetenzprofil (Über welche Kompetenzen verfügen die Schülerinnen und Schüler bereits?) und eine darauf aufbauende differenzierte Förderung.

Führen Sie zunächst die im Teil 2 (S. 6f.) beschriebenen Schritte durch, um die Kompetenzniveaus abzurufen.

1. Auswertung der Ergebnisse: Lerngruppen / Bestandsaufnahme

Abbildung 3 zeigt für die Klasse 8c, dass 34 Prozent der Schülerinnen und Schüler die Kompetenzniveaus 3 und 4, 62 Prozent das Kompetenzniveau 2 und nur eine(r) (entspricht ca. 4 Prozent) das Kompetenzniveau 1 erreicht haben. Das bedeutet, dass bis auf eine Ausnahme alle mindestens über die Kompetenzen des Niveaus 2 verfügen. Um welche Kompetenzen es sich dabei im Einzelnen handelt, erfährt man durch einen Klick auf die betreffende Niveaustufe im grauen Kästchen rechts

(Legende): Die Schülerinnen und Schüler können in syntaktisch und lexikalisch einfach strukturierten und inhaltlich klar umrissenen Texten / Textstellen …

- Einzelinformationen auffinden, die nicht direkt an der Textoberfläche liegen
- einfache sprachliche Bezüge herstellen
- Signale, wie z. B. Eigennamen oder Zahlenangaben, und leicht verständliche Schlüsselwörter nutzen

Es kann also bei fast allen Schülerinnen und Schülern der Klasse beim Lesen zumindest ein *einfaches Verstehen* vorausgesetzt werden.

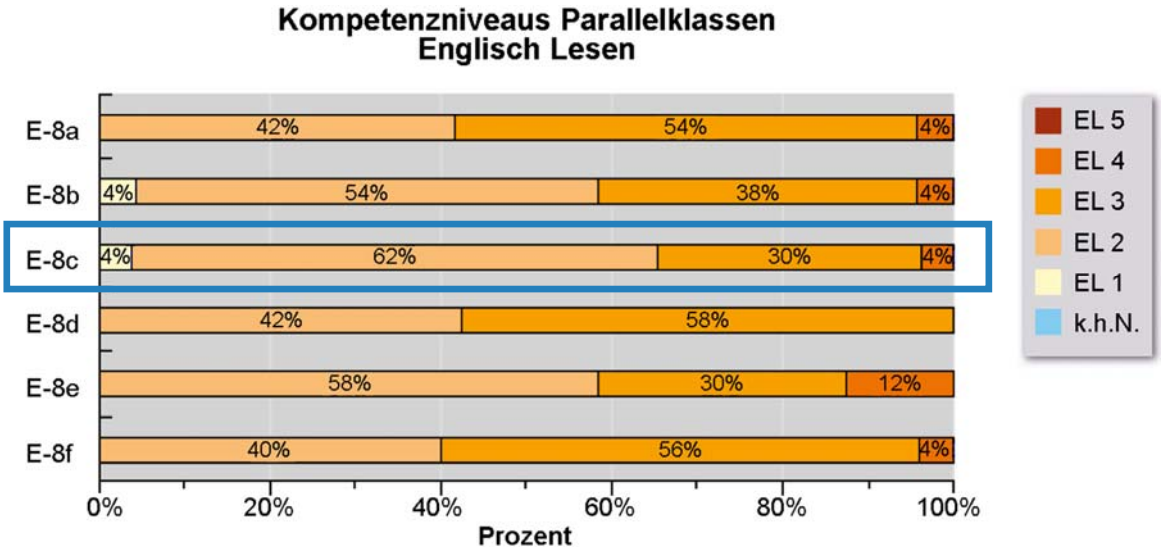


Abbildung 3: Kompetenzniveauverteilung der Parallelklassen (Auswahl: Klasse 8c)

Knapp *ein Drittel (30 Prozent)* der Schülerinnen und Schüler verfügen darüber hinaus bereits über die Kompetenzen des Niveaus 3 und können somit im Rahmen relativ klar umrissener Textpassagen …

- Informationen finden und verstehen, und zwar ohne eindeutige Signale
- einfache sprachliche Bezüge herstellen
- einfache inhaltliche Verarbeitungsleistungen erbringen, wie z. B. Schlussfolgern oder Auswählen von Informationen

Bei dieser Schülergruppe kann also beim Lesen ein *grundlegendes Verstehen und einfaches Schlussfolgern* als Kompetenz vorausgesetzt werden. Eine Schülerin bzw. ein Schüler (entspricht 4 Prozent) verfügt darüber hinaus über die Kompetenzen des Niveaus 4 (*Differenziertes Verstehen und Schlussfolgern*).

2. Auswertung der Ergebnisse: Individualebene

Die Ergebnisse der einzelnen Schüler/innen findet man auf der Einstiegsseite des Menüpunktes „**Ergebnisrückmeldung**“ als generierbares PDF-Dokument unter „**Download Schülerkompetenzen – Leseverstehen**“ (Abbildung 4).

Lernstandserhebungen - Ergebnisrückmeldung für Lehrkräfte

Kompetenzwerte der Schülerinnen und Schüler im Kompetenzbereich Englisch Lesen

Klasse: E-8c

Kennnummer 61		k.h.N.	2	3	4	5
Kennnummer 62		k.h.N.	1	3	4	5
Kennnummer 63		k.h.N.	1	3	4	5
Kennnummer 64		k.h.N.	1	3	4	5
Kennnummer 66		k.h.N.	1	3	4	5
Kennnummer 67		k.h.N.	1	2	4	5
Kennnummer 68		k.h.N.	1	3	4	5
Kennnummer 69		k.h.N.	1	3	4	5
Kennnummer 70		k.h.N.	1	3	4	5
Kennnummer 71		k.h.N.	1	2	4	5
Kennnummer 72		k.h.N.	1	2	3	5

Abbildung 4: Kompetenzwerte der Schülerinnen und Schüler im Kompetenzbereich Englisch – Lesen

Die Übersicht zeigt mittels eines Balkens (schwarzer Kernbereich), welches Kompetenzniveau jede einzelne Schülerin bzw. jeder einzelne Schüler (identifizierbar anhand der Kennnummern) erreicht hat; die Breite des gesamten grauschwarzen Balkens verdeutlicht die dabei bestehende statistische Unsicherheit. Der Schüler bzw. die Schülerin mit der Kennnummer 61 z. B. hat das Kompetenzniveau 1 erreicht, der/die Schüler/in mit der Kennnummer 63 das Niveau 2.

Da es sich bei der Lernstandserhebung um eine punktuelle Kompetenzüberprüfung und unter Umständen um eine ungewohnte Testsituation handelt, empfiehlt es sich für die Lehrkraft, die Ergebnisse (ermittelte Kompetenzstände) der einzelnen Schülerinnen und Schüler mit den eigenen längerfristigen Kompetenzeinschätzungen abzugleichen und mögliche Ursachen für gegebenenfalls auftretende Abweichungen zu erwägen (z. B. Unwohlsein am Testtag oder Leistungsverweigerung auf Schülerseite, Methodik der Kompetenzbeobachtung auf Lehrerseite).

Auf der Grundlage der fachlich reflektierten Ergebnisse können nun Überlegungen angestellt werden, wie einzelne Schülerinnen und Schüler bzw. Schülergruppen bedarfsgerecht so gefördert werden können, dass sie von ihrem erreichten Niveau auf das nächsthöhere gelangen. Anregungen für mögliche unterrichtliche Vorgehensweisen/Aktivitäten liefert das Dokument *Hinweise zur gezielten Kompetenzförderung* unter www.schulentwicklung.nrw.de
(➡ Lernstand 8 ➡ Informationen für Lehrerinnen und Lehrer ➡ Fachbezogene Informationen ➡ Englisch).



Abbildung 5: Hinweise zur gezielten Kompetenzförderung (Ausschnitt)

In der Klasse 8c könnte beispielsweise aus den fünfzehn Schülerinnen und Schülern (entspricht 60 Prozent) auf Niveau 2 eine weitgehend homogene Fördergruppe gebildet werden, um sie mittels gezielter Kompetenzförderung dabei zu unterstützen, auf Niveau 3 zu gelangen. Die „Hinweise zur gezielten Kompetenzförderung“ (vgl. Abbildung 5) zeigen im grün unterlegten Bereich, wie im Unterricht die spezifischen Anforderungen des Niveaus 3 im Leseverstehen (keine eindeutigen Signale, einfache zusätzliche Verarbeitungsleistungen) ganz konkret gefördert werden können. Die Erstellung von Wortnetzen beispielsweise fördert die Kompetenz, beim Lesen sprachliche Bezüge herzustellen. Für Textabschnitte passende Überschriften zu finden, fördert schlussfolgerndes Leseverstehen.

Analog kann man die Schülerinnen und Schüler auf Niveaustufe 3 so fördern, dass sie auf Niveau 4 gelangen (vgl. *Hinweise zur gezielten Kompetenzförderung*). Die beiden Schülerinnen und Schüler auf den Niveaus 1 und 4 können z. B. als heterogenes Lern-Tandem gefördert werden, indem der leistungsstarke Schüler den schwächeren unterstützt. Gemeinsam bearbeiten sie Aufgaben der Niveaus 2 und 3 und erörtern dabei ihre Lösungswege, angelehnt an das Prinzip „Lernen durch Lehren“. Alternativ können leistungsstarke Schülerinnen und Schüler individuell z. B. durch englischsprachige Lektüre oder durch spezifische Aufgabenformate zum Erreichen des Niveaus 5 unterstützt werden (für Details siehe Dokument *Hinweise zur gezielten Kompetenzförderung*). Die Lehrkraft kann den Schüler bzw. die Schülerin auf Niveau 1 in Einzelbetreuung fördern.

Auswertungsbeispiel 2 für das Fach Englisch

Das folgende Auswertungsbeispiel illustriert exemplarisch für den Bereich Englisch – Lesen, wie auf der Grundlage der Lösungshäufigkeiten, der kompetenzbezogenen Rückmeldung und der Hinweise zu den **spezifischen Anforderungen der einzelnen Aufgaben** die Ergebnisse genutzt werden können, um daraus spezifische Fördermaßnahmen abzuleiten. Dies wird demonstriert am *Beispiel der Klasse 8g*.

Führen Sie zuerst wieder die im Teil 2 (S. 6f.) dargestellten Schritte durch, um die Kompetenzniveaus abzurufen.

1. Auswertung der Ergebnisse auf der Kompetenzebene

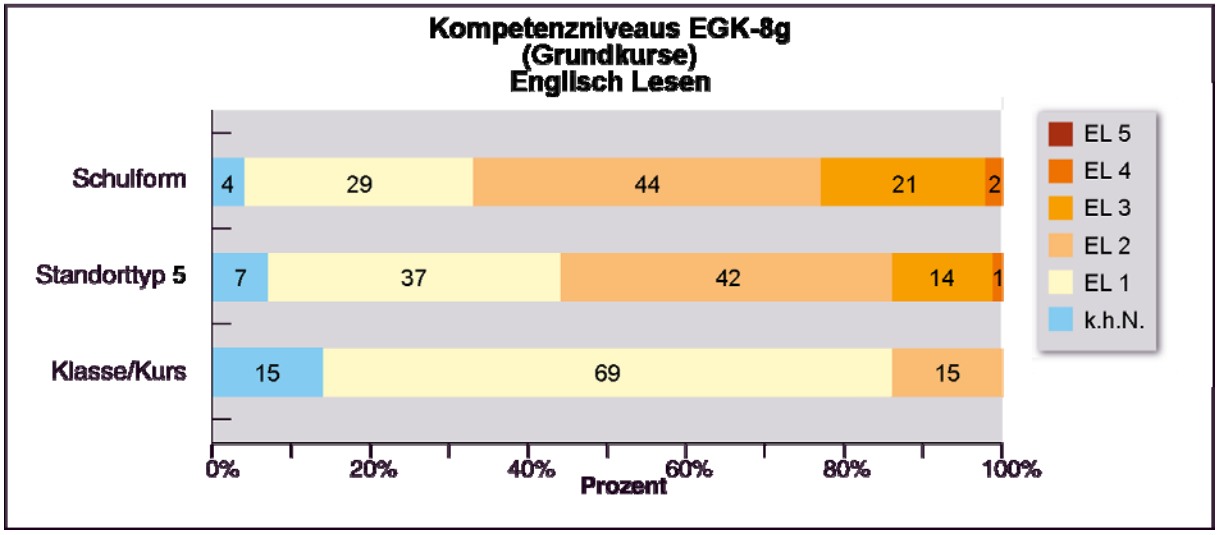


Abbildung 6: Analyse der Ergebnisse: Klasse

In unserem Beispiel zum Bereich *Lesen* (Abbildung 6) ist zu erkennen, dass in Klasse 8g 15 Prozent der Schüler/innen das Kompetenzniveau 2 (EL 2) und 69 Prozent das Kompetenzniveau 1 (EL 1) erreicht haben, während 15 Prozent nicht mit Sicherheit einem Niveau zugeordnet werden können, da sie keine oder nur wenige Aufgaben gelöst haben. Somit schneidet Klasse 8g deutlich schlechter ab als die landesweiten Vergleichsgruppen (z. B. Standorttyp 5 NRW insgesamt mit einem Prozent auf EL 4,14 Prozent auf EL 3 und 42 Prozent auf EL 2).

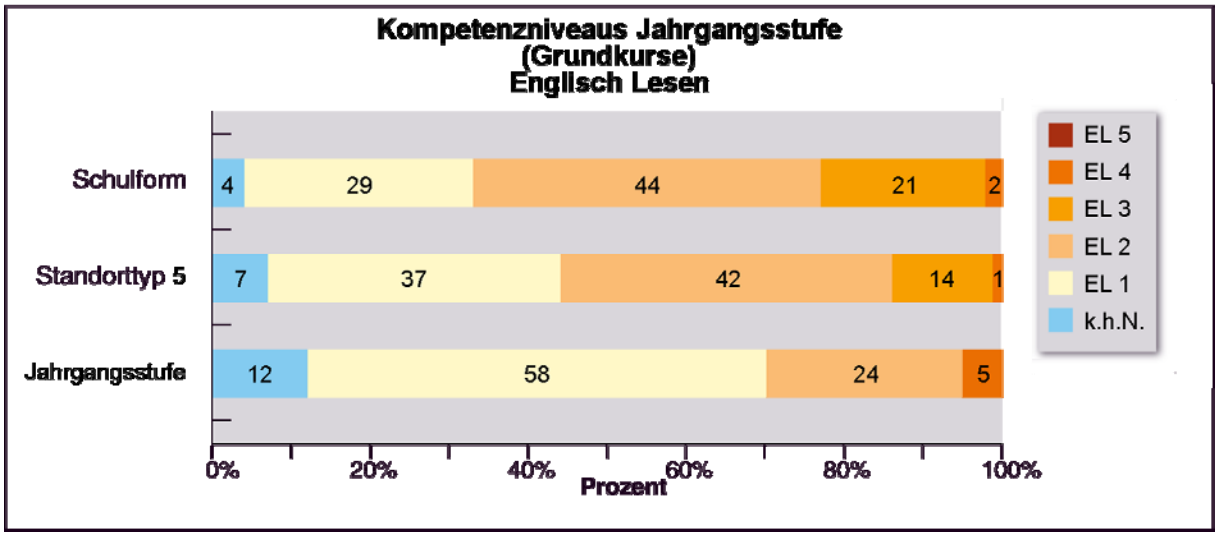


Abbildung 7: Analyse der Ergebnisse: Jahrgangsstufe

Auch im Vergleich mit der Jahrgangsstufe der betreffenden Schule hat Klasse 8g etwas schlechtere Ergebnisse erzielt, denn die Jahrgangsstufe kommt insgesamt z. B. auf fünf Prozent bei EL 3 und 24 Prozent bei EL 2 (siehe Abbildung 7). Damit zeigt die Jahrgangsstufe deutliche Schwächen im Vergleich zu den Ergebnissen der Grundkurse des Standorttyps 5 und der Schulform.
Die Analyse der prozentualen Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf den verschiedenen Kompetenzniveaus zeigt den bestehenden Förderbedarf im Bereich *Lesen* in der Jahrgangstufe 8 insgesamt und insbesondere in unserer „Beispielklasse“ 8g.

2. Auswertung der Lösungshäufigkeiten

Dieser Bedarf lässt sich genauer bestimmen, da man für jede einzelne Teilaufgabe mit ihren spezifischen Anforderungen ermitteln kann, wie groß der Anteil der Schülerinnen und Schüler einer beliebigen Klasse oder Lerngruppe ist, der die jeweilige Teilaufgabe richtig gelöst hat. Dieser Anteil wird als **Lösungshäufigkeit** bezeichnet. Sie erhalten sie, indem Sie im Menü unter ➡ Ergebnisrückmeldungen „Lösungshäufigkeiten“ anklicken.

Kompetenz	Kompetenz	Niveau	Aufgabe	Nr.	EGK 8g	GE NRW GK	*STyp 5*
Leseverstehen	detailliert	EL2	The Great Wall of China	**23.1**	**14%**	62%	53%
Leseverstehen	detailliert	EL2	The Great Wall of China	**23.2**	**14%**	49%	40%
Leseverstehen	detailliert	EL3	The Great Wall of China	**23.3**	**7%**	40%	34%
Leseverstehen	detailliert	EL2	The Great Wall of China	**23.4**	**0%**	48%	41%
Leseverstehen	detailliert	EL2	The Great Wall of China	**23.5**	**36%**	61%	54%

Abbildung 8: Analyse der Lösungshäufigkeiten am Beispiel „The Great Wall of China“, Klasse 8g

Abbildung 8 zeigt einen Ausschnitt der dann erscheinenden Datentabelle, die am Beispiel des Lesetextes „The Great Wall of China“ mit seinen 5 Teilaufgaben (23.1 – 23.5) wesentliche Informationen dieser Tabelle präsentiert. Sie enthält u. a. die Lösungshäufigkeiten (Prozentangaben) für die Klasse EGK-8g und für die Vergleichsgruppen (GE NRW GK = Gesamtschulen NRW Grundkurse und STyp 5 = alle Gesamtschulgrundkurse im Standorttyp 5). In Abbildung 8 sind bis auf eine Ausnahme alle Prozentangaben der Vergleichsgruppen grün unterlegt; dies bedeutet, dass die Klasse 8g bei fast allen Teilaufgaben zu „The Great Wall of China“ bedeutend geringere Lösungshäufigkeiten aufweist als die Vergleichsgruppen (siehe Hinweise zum Umgang mit der Datentabelle). Dieser Befund macht es wahrscheinlich, dass die Klasse überdurchschnittlich große Schwierigkeiten hatte, den betreffenden Lesetext zu verstehen bzw. die zugehörigen Aufgaben zu lösen.

3. Ermittlung des Förderbedarfs[4]

Da Beschreibungen der mit den einzelnen Texten und Aufgaben verbundenen Schwierigkeiten vorliegen, ist es nun möglich, aus den Auswertungsergebnissen den

[4] Die Ausführungen in diesem Kapitel beruhen auf den didaktischen Handreichungen des IQB aus 2012, deren Darstellung von der in den aktuellen Handreichungen leicht abweicht; am Prinzip der Auswertung ändert sich dadurch jedoch nichts.

spezifischen Förderbedarf abzuleiten. Diese Beschreibungen (vgl. Text 1) finden Sie für die einzelnen Aufgaben in den Fenstertexten, die sich öffnen, wenn Sie in der obigen Tabelle (Abbildung 8) auf den Namen der betreffenden Aufgabe klicken. Für alle Aufgaben finden Sie die Beschreibungen in dem Dokument *Modul C – Didaktischer Aufgabenkommentar* (Sie finden dieses Dokument auf der ersten Seite der Ergebnisrückmeldung ➡ „Kommentare und Handreichungen des IQB[5]“ ➡ *Modul C: Didaktischer Aufgabenkommentar*).

Text 1: Didaktische Materialien des IQB, Modul C, Testheft I (bezieht sich auf Testheft A)**, 2012, Seite 42 (The Great Wall of China)**

Hinweise zur Bearbeitung
Die Aufgabe The Great Wall of China überprüft detailliertes Leseverstehen auf den Niveaus A1 bis A2 …

Mögliche Schwierigkeiten[6]

Die Aufgabe verlangt das Erschließen der Hauptaussage aus einzelnen Textteilen. Daher ist es zur erfolgreichen Bearbeitung erforderlich, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen. Die bisweilen geringe lexikalische Überlappung von Formulierungen der Fragen und Antworten könnte zu Schwierigkeiten führen, weil z. T. erst nach genauer Lektüre entschieden werden kann, welche derjenigen Antwortalternativen richtig ist, die zunächst möglich erscheinen (z. B. 3: Who built it? → g: Nennung des Namens, Verwendung der Synonyme ordered by, constructed by). Zur Beantwortung der Fragen 1 und 4 ist es erforderlich, Zahlen zu erkennen. Zudem gibt es ggf. einige Eigennamen, die nicht nur für Lernende dieser Stufe unbekannt sein könnten, wie z. B. Ming dynasty und Emperor Qin. Die Schülerinnen und Schüler sollten bei Verständnisschwierigkeiten weiterlesen und Bedeutungen erschließen bzw. schlussfolgern, wie z. B. space und images (Erschließen aus dem Kontext) oder constructed und criminals (Ableiten vom Deutschen).

Die Schwierigkeiten, die Schülerinnen und Schüler mit dem Lesetext „The Great Wall of China“ haben können, sind im erwähnten Modul C auf Seite 42 beschrieben (siehe Text 1). In Text 1 wurden die wesentlichen Aussagen farbig hervorgehoben, wobei jede Farbe eine bestimmte Kategorie von Schwierigkeiten kennzeichnet.

Tabelle 1: Zusammenfassung der Textanforderungen und Schwierigkeiten bei „The Great Wall of China“

Lesetext	**Schwierigkeiten/Anforderungen des Textes**
The Great Wall of China (Niveaus: L2/L3)	Detailliertes Verstehen, genaues Lesen, Erschließen von Hauptaussagen, geringe lexikalische Überlappung in Fragen und Antworten, evtl. unbekannte Eigennamen und unbekanntes Vokabular (das aus Kontext bzw. aus dem Deutschen abgeleitet werden muss).

Tabelle 1 zeigt eine auch farblich entsprechende Zusammenfassung von Text 1, aus der sich ein wahrscheinlicher Förderbedarf in Klasse 8g ableiten lässt; er betrifft hier zumindest folgende Teilkompetenzen:

[5] IQB: Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, Berlin (www.iqb.hu-berlin.de)
[6] In den aktuellen Materialien des IQB „Aufgabenbezogener Kommentar“ genannt.

- Detailliertes, genaues Lesen;
- Erschließen von Aussagen (Schlussfolgern);
- Ableiten unbekannten Vokabulars.

Hinweise zur Weiterarbeit und Förderung findet man in den o. g. Fenstertexten zu den einzelnen Aufgaben bzw. in dem o. g. Dokument *Modul C – Didaktischer Aufgabenkommentar*, jeweils folgend auf die Beschreibung der Schwierigkeiten einer Aufgabe bzw. eines Textes (siehe Text 2 für das Beispiel „The Great Wall of China“).

Text 2: Weiterarbeit und Förderung[7] (Didaktische Materialien des IQB; Modul C: Testheft I (bezieht sich auf Testheft A)**, 2012, Seite 42):**

Bei richtiger Lösung (der Aufgaben zum Lesetext „The Great Wall of China“) können weiterführend umfangreichere und/oder schwierigere, auch literarische Texte detailliert gelesen werden (z. B. Schlussfolgern auf Grundlage impliziter Informationen, Erfassen von Hauptaussagen, grafisches/tabellarisches Reorganisieren des Inhalts).

Sind Schülerinnen und Schüler nicht in der Lage, diese Aufgabe zu lösen, sollten gezielt einzelne Strategien zum detaillierten Lesen trainiert werden (Aufbau einer Leseerwartung, Umgang mit Schlüsselbegriffen). Als weitere Textgrundlagen bieten sich auf diesem Niveau andere konkrete, eher kürzere, einfachere Texte zu bekannten Themen an.

Aus der Analyse der Schwierigkeiten eines einzigen Textes bzw. der betreffenden Aufgaben ergibt sich in der Regel natürlich nur ein partieller Förderbedarf. Daher ist es sinnvoll, alle Texte heranzuziehen, bei denen die Lerngruppe zumindest bei der Mehrheit der Aufgaben bedeutend geringere Lösungshäufigkeiten aufweist als die Vergleichsgruppen (siehe grün unterlegte Felder). Unter diesen Texten wiederum sind zunächst nur diejenigen von Bedeutung, die maximal eine Stufe oberhalb des/der von den Schülerinnen und Schülern einer Lerngruppe erreichten Niveaus liegen (siehe Niveaus in Abbildung 8 und Tabelle 2); letzteres empfiehlt sich im Hinblick auf realistische Förderziele bzw. zur Vermeidung von Überforderung; Schülerinnen und Schüler sollten da „abgeholt“ werden, wo sie stehen.

Im Falle unserer Beispielklasse 8g empfiehlt sich im Rahmen der Förderung des Leseverstehens somit schwerpunktmäßig eine Orientierung am Kompetenzniveau EL 2, da die Schülerinnen und Schüler mehrheitlich (69 Prozent) EL 1 erreicht haben; für einen jeweils kleineren Teil der Lerngruppe (15 Prozent) wäre EL 1 bzw. EL 3 das nächste anzustrebende Niveau (siehe Abbildung 6). Eine Zusammenfassung der Schwierigkeiten aller Texte und Aufgaben, bei denen die Klasse 8g vergleichsweise geringe Lösungshäufigkeiten erzielt hat, ist in folgender Tabelle dargestellt.

Tabelle 2: Zusammenfassung der Schwierigkeiten aller Texte mit geringen Lösungshäufigkeiten in Klasse 8g

Lesetexte (Niveaus)	**Schwierigkeiten und Anforderungen der Texte (Zusammenfassungen)**
Sports News (EL 1/EL 2)	Vorwiegend selektives Lesen, hohe Zahl an Teilaufgaben (gemessen an Textlänge), geringe Redundanz, themenspezifisches Vokabular.

[7] In den aktuellen Materialien des IQB „Anregungen für den Unterricht“ genannt.

Lesetexte (Niveaus)	**Schwierigkeiten und Anforderungen der Texte (Zusammenfassungen)**
Warning (EL 2)	Globales Verstehen, Kenntnis bedeutungstragender Begriffe, hohe Informationsdichte des Cartoons, geringe Überlappung der Formulierung von Text und Lösungsmöglichkeiten.
Timetable (EL 2)	Selektives Verstehen, hohe Informationsdichte, diskontinuierlicher Text (Orientierung in einem Fahrplan), evtl. unbekannte Eigennamen.
Letter to Granny (EL 3)	Globales Verstehen, die Situierung fehlt in der Aufgabenstellung, Absicht der Verfasserin ergibt sich aus der Kombination verschiedener Textelemente, evtl. unbekannte Wörter müssen aus Kontext erschlossen werden (*fit in*).
The Great Wall of China (EL 2/EL 3)	Detailliertes Verstehen, genaues Lesen, Erschließen von Hauptaussagen, geringe lexikalische Überlappung in Fragen und Antworten, evtl. unbekannte Eigennamen und unbekanntes Vokabular (das aus Kontext bzw. aus dem Deutschen abgeleitet werden muss).
Mini Sagas (EL 2)	Detailliertes Verstehen/Abstraktion der Textinhalte, kombinieren und schlussfolgern (Zuordnung der Überschriften zu *mini sagas),* fehlende Situierung, mehrmalige inhaltliche Neuorientierung, mehr Antwortoptionen als Textteile, Vertrautheit mit Aufgabenformat, themenspezifischer Wortschatz (evtl. unbekannt).
Crocodylus Park, Items 2 und 3 (EL 2 – EL 4)	Selektives Lesen, geringe oder keine lexikalische Überlappung bei Fragen und Text, erschließen unbekannter Wörter aus dem Kontext, Antworten enthalten mehrere obligatorische Bestandteile.

Aus Tabelle 2 lässt sich ein wahrscheinlicher Förderbedarf bei folgenden Teilkompetenzen ableiten:

- Selektives, detailliertes und globales Verstehen (vor allem bei hoher Informationsdichte)
- Schlussfolgern / Inferieren / Abstrahieren / Kombinieren (komplexe Verarbeitungsprozesse inhaltlicher und sprachlicher Art)
- genaues, gründliches, konzentriertes Lesen
- Erschließen unbekannten, speziell themenspezifischen Vokabulars
- …

Auswertungsbeispiel für das Fach Deutsch

Das nachfolgende Beispiel in Deutsch fokussiert Leistungsschwächen und -stärken bei einzelnen Aufgaben und gibt Anregungen für mögliche Konsequenzen. Es stammt aus einer Ergebnisrückmeldung aus der Durchführung 2011.

Wie eingangs erwähnt, können direkt nach Eingabe der Ergebnisse einer kompletten Klasse die Lösungsquoten der einzelnen Aufgaben abgerufen werden. Einige Wochen später wird die Ergebnisrückmeldung um die kompetenzbezogene Auswertung ergänzt.

Dabei steht folgende Frage im Vordergrund:

Welches Lesekompetenzniveau erreichen die Schülerinnen und Schüler?

Tabelle 3: Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards für das Fach Deutsch im Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“[8]

Kompetenzniveau I: **explizit angegebene Einzelinformationen identifizieren**	Schülerinnen und Schüler auf dem nach unten offenen Kompetenzniveau I sind in der Lage, konkrete Informationen zu identifizieren oder wiederzugeben, solange sich diese im kontinuierlichen beziehungsweise diskontinuierlichen Text an leicht auffindbaren Stellen befinden, wie etwa am Anfang eines längeren Absatzes, und wenn Teile der Formulierung der Aufgabe mit der Formulierung der gesuchten Informationen weitgehend identisch sind. […]
Kompetenzniveau II: **(benachbarte Informationen miteinander verknüpfen**	Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau II können in der Regel nicht nur einzelne konkrete Informationen erkennen und wiedergeben. Sie sind häufiger als Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau I in der Lage, Anforderungen zu bewältigen, bei denen eine gegebene Information mit einer anderen zu verknüpfen ist. Dabei sind diese Informationen in der Regel zwar im Text nicht weit voneinander entfernt, die Verknüpfung ist jedoch nicht explizit gegeben, sondern muss erschlossen werden. Die Schülerinnen und Schüler können einfache kausale Beziehungen, Motive von Handlungen und Ursachen von Vorgängen erkennen.
Kompetenzniveau III: **verstreute Informationen miteinander verknüpfen und den Text ansatzweise als ganzen erfassen**	Den Kern der Anforderungen, die Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau III bewältigen können, machen Aufgaben aus, bei denen es um die Verknüpfung beziehungsweise Integration von Informationen geht, die über den jeweiligen Text mehr oder weniger verstreut sind. Dabei handelt es sich beispielsweise um den Abgleich der Angaben von Tageszeiten zu Beginn und am Ende eines Textes, um die Begründung semantischer Ähnlichkeiten entfernt platzierter Sätze oder um die Angabe mehrerer Verhaltensmotive einer Figur. […] Erst auf Kompetenzniveau III können die Kinder einen Text ansatzweise als Ganzen erfassen. Damit werden auf diesem Niveau Anforderungen mit hinreichender Sicherheit bewältigt, die dem *Regelstandard* entsprechen.
Kompetenzniveau IV: **für die Herstellung von Kohärenz auf der Ebene des Textes wesentliche Aspekte erfassen**	Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau IV können über die bisher dargestellten Anforderungen hinaus auch Aufgaben lösen, bei denen vornehmlich im offenen Format nach textnahen Begründungen oder Motiven für Verhaltensweisen, Handlungen, Äußerungen und Ursachen von Emotionen gefragt wird. Dabei sind zur Herstellung von Kohärenz in der Regel Schlüsse zu ziehen, die sich nicht aus einer einzelnen Textstelle ergeben, sondern für die Informationen aus verschiedenen Textpassagen miteinander kombiniert werden müssen. […] Kinder auf Kompetenzniveau IV übertreffen die in den Bildungsstandards der KMK formulierten Kompetenzerwartungen. Dementsprechend wird dieses Niveau als *Regelstandard plus* bezeichnet.

[8] Auf Grundlage des Ländervergleichs 2011 überarbeiteter Entwurf in der Version vom 13. Februar 2013, IQB

Kompetenzniveau V: **auf zentrale Aspekte des Textes bezogene Aussagen selbstständig begründen**	Schülerinnen und Schüler auf dem höchsten Kompetenzniveau V können Textthemen und Handlungsmotive identifizieren, die im Text nicht explizit genannt sind. Zudem sind sie in der Lage, eigenständig über Texte nachzudenken und in den Aufgaben formulierte Behauptungen über Aspekte der Texte selbstständig zu begründen, auch wenn die verlangten Schlüsse komplexer sind oder wenn stärker auf Vorwissen zurückgegriffen werden muss. So können sie zum Beispiel vorgegebene Deutungshypothesen zum Zusammenhang von Emotionen und Verhaltensweisen durch die Angabe von Textstellen plausibel stützen. […] Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau V können deutlich anspruchsvollere Anforderungen bewältigen, als in der Regel zu erwarten ist. Sie entwickeln eigene Gedanken zu Texten und nehmen zu ihnen Stellung. Leistungen auf Kompetenzniveau V können daher als Erreichen eines *Optimalstandards* angesehen werden.

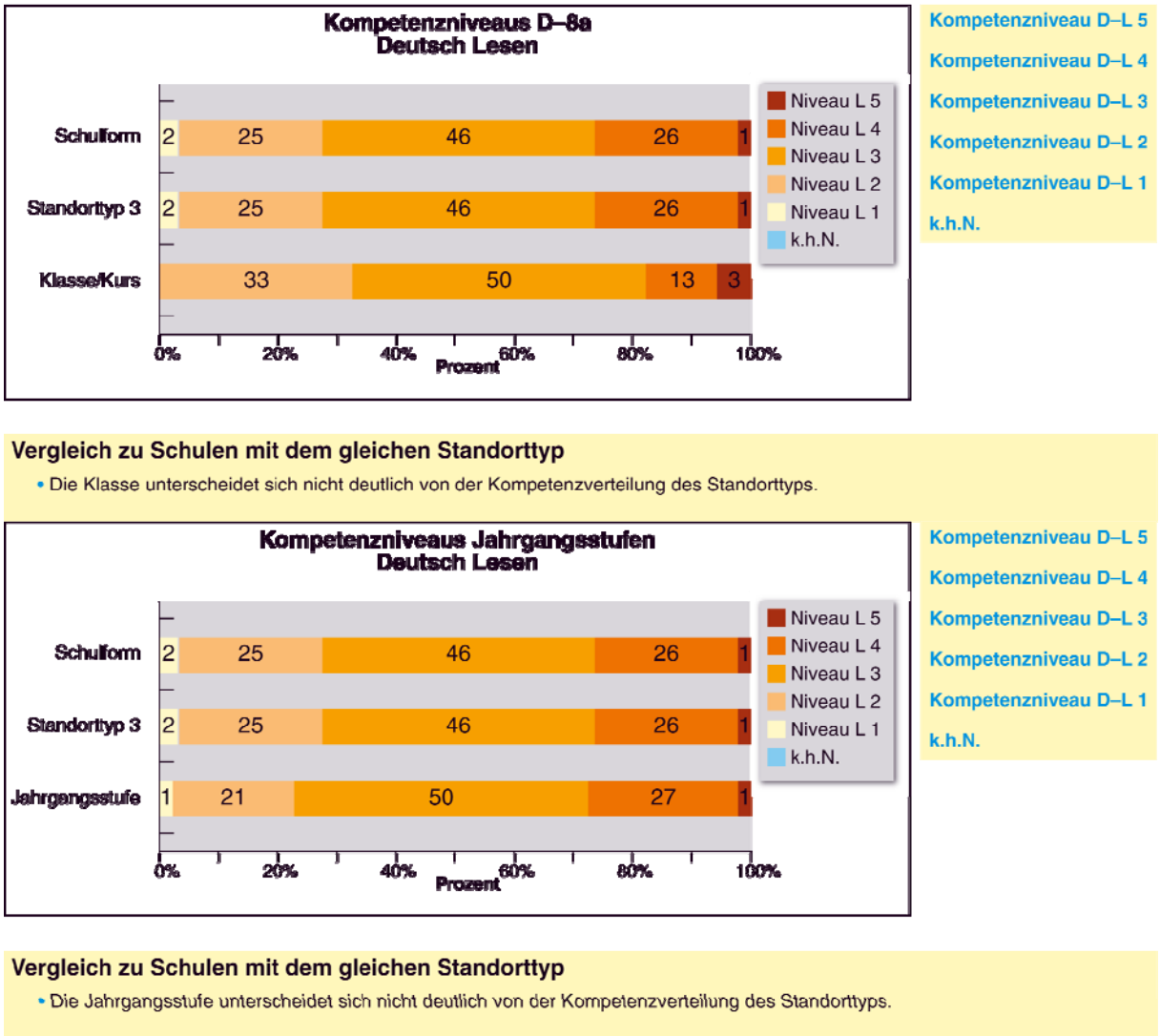


Abbildung 9: Verteilung von Kompetenzniveaus mit Standorttyp (fairer Vergleich)

Die Ergebnisse der hier ausgewählten Beispielschule zeigen auf Ebene des sog. fairen Vergleichs mit Schulen desselben Standorttyps keine Auffälligkeiten. Die deskriptiven Aussagen unter den o. g. Grafiken „*Die Klasse bzw. Jahrgangsstufe unterscheidet sich nicht deutlich von der Kompetenzverteilung des Standorttyps*“ können daher dazu verleiten, die Ergebnisse im Detail nicht weiter zu betrachten. Die Standortbestimmung ist allerdings nur der Ausgangspunkt weitergehender Analysen. Im nächsten Schritt sollten die Ergebnisse der Parallelklassen betrachtet werden.

Häufig kann schon der Vergleich des in einer Lerngruppe erreichten Kompetenzniveaus im Vergleich zu den Parallelklassen aufschlussreiche Hinweise geben.

Klassenvergleich auf Kompetenzebene

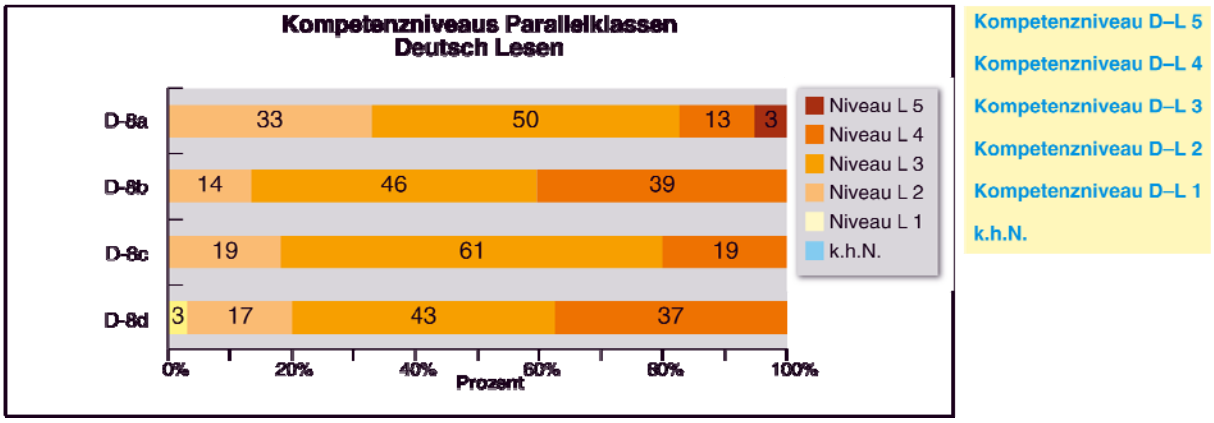
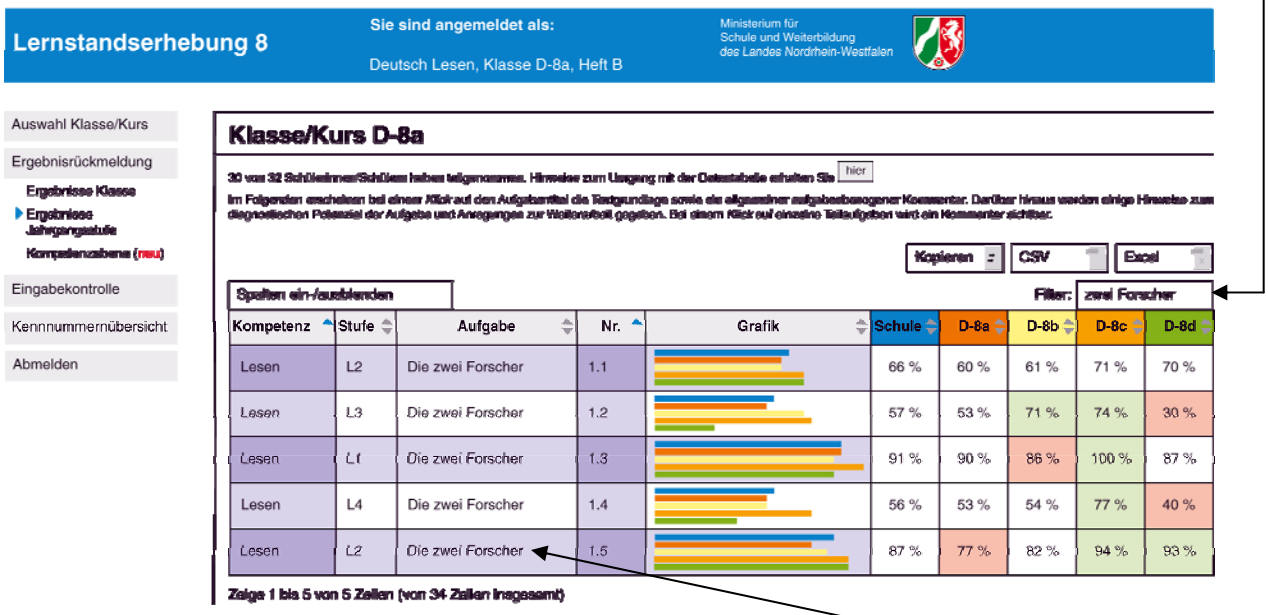


Abbildung 10: Kompetenzniveauverteilung der Parallelklassen

Im Folgenden werden zum Bereich *Lesen* 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 außerdem Kenntnisse über eine konkrete Klasse, über die Schulsituation, über Rahmenbedingungen etc. nötig.

Durch die Eingabe des Aufgabentitels im Filter (oberhalb der Tabelle, siehe folgende Abbildung) lassen sich aufgabenbezogene Ergebnisse übersichtlich darstellen. Die Aufgaben „Die zwei Forscher“ und „Weltbevölkerung“ dienen zur Veranschaulichung, da es sich hierbei um einen literarischer Text und einen diskontinuierlichen Text handelt.

Lösungshäufigkeiten „Die zwei Forscher“ – Literarische Texte lesen:



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 1.2 und 1.4 deutlich niedrigere Lösungsquoten als die Parallelklassen. Die beiden Teilaufgaben sind den Kompetenzniveaus L3 bzw. L4 zugeordnet.

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

> **Teilaufgabe 1.2:** Diese Aufgabe zielt auf globale Kohärenz, d. h. hier findet komplexeres Leseverstehen statt. Der Leser stellt beim Lesen globale Kohärenz her, macht sich also ein Bild davon, worüber im Text die Rede ist, was Thema und Inhalt des Textes sind. Vorhandenes Textmusterwissen wird herangezogen. 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 einer im Text dargestellten Figur muss sicher erfasst und verstanden werden.
> **Teilaufgabe 1.4:** Diese Aufgabe zielt darauf, dass der gesamte Text genau erfasst werden muss. Das Handeln der einzelnen Figuren 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.

Ein positives, weniger defizitorientiertes Beispiel: hohe Lösungsquoten bei anspruchsvollen Aufgaben

Die Aufgabe auf recht hohem Niveau (Teilaufgabe 1.4) wurde von der Klasse 8c auffallend häufig gelöst. Dieses Ergebnis bietet Anlass, sich in der Fachschaft darüber auszutauschen, warum diese Klasse hier eine so hohe Lösungsquote aufweist.
Folgende Leitfragen können bei der inhaltlichen Strukturierung einer Fachkonferenz mit dem Schwerpunkt „Literarische Texte/ Literarisches Lesen“ helfen:

- Welche literarischen Texte werden ausgewählt?
- Welche Lesemethoden/ -strategien werden eingeführt und angewendet?
- Wo werden Schwerpunkte gesetzt?
- Welche Maßnahmen werden neben dem konkreten Unterricht zur Leseförderung/ zur Leseanimation ergriffen (Lesepass, Lesemarathon…)?
- Welche Zusatzangebote werden gemacht?
- Werden die Maßnahmen ins Schulprogramm /in das Förderkonzept der Schule übernommen?
- Was lässt sich aufgrund guter Erfahrungen einzelner Klassen für die anderen Klassen übernehmen?

Die Leseverstehenskompetenz der schwächeren Schülerinnen und Schüler systematischer zu fördern, wäre hier ein Ansatzpunkt.

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

www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8 (➡ Informationen für Lehrerinnen und Lehrer ➡ Fachbezogene Informationen ➡ Deutsch ➡ Lesen ➡ Lesestrategien)

Lösungshäufigkeiten „Weltbevölkerung“ – Diskontinuierliche Texte lesen:

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 Aufgabe „Weltbevölkerung“ bestand aus Teilaufgaben zwischen Niveau 1 und Niveau 4. In der Ergebnisgrafik lässt sich erkennen, dass im gesamten Test alle Klassen Teilaufgaben, die Anforderungen des untersten Niveaus 1 enthielten, zu mindestens 80 Prozent gelöst haben, 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.

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?

Leitfragen für die Arbeit in der Fachkonferenz Deutsch zum Umgang mit diskontinuierlichen Texten

- Sind die Schülerinnen und Schüler mit dieser Textsorte vertraut?
- Welche Erfahrungen mit diskontinuierlichen Texten bringen die Schülerinnen und Schüler aus den vorangegangenen Schuljahren mit?
- Sind diskontinuierliche Texte Thema des Unterrichts und werden damit systematisch erarbeitet oder sind sie *„nur Begleiter“* kontinuierlicher Texte?
- Wie und an welcher Stelle werden diskontinuierliche Texte im Unterricht mit einbezogen?
- Wie ist das methodische Vorgehen beim Umgang mit diskontinuierlichen Texten?
- Wie müssen Schülerinnen und Schüler Informationen verarbeiten?
- Findet ein fächerübergreifendes Arbeiten statt?

Diskontinuierliche Texte sind zwar Textsorten z. B. in Gesellschaftslehre oder in den naturwissenschaftlichen Fächern, die Lesekompetenz für diskontinuierliche Texte wird aber im Deutschunterricht eingeführt und auch trainiert.
Hinweis: Es bietet sich an, sich mit den Fachkonferenzen der anderen Fächer auf geeignete Lesestrategien zu einigen.

Wo gibt es weiterführende Informationen?

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 auf unterstützende Materialien auf folgender Website:

www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8
(➡ Informationen für Lehrerinnen und Lehrer ➡ Fachbezogene Informationen ➡ Deutsch ➡ Lesen ➡ Diskontinuierliche Texte)

➡ Weitergehende fachspezifische Hinweise und didaktische Erläuterungen können nach Anmeldung im geschützten Bereich des Online-Portals abgerufen werden: www.lernstand8.nrw.de

Auswertungsbeispiel für das Fach Mathematik

1. Orientierung

Am Beispiel der Erweiterungskurse einer Gesamtschule wird im Folgenden erläutert, welche Informationen aus den Rückmeldedaten der Lernstandserhebungen in Mathematik gezogen werden können. Wir gehen hier davon aus, dass die Dateneingabe der Schule bereits abgeschlossen ist. Damit lassen sich die Lösungsquoten innerhalb der Schule analysieren. Die landesweiten Vergleichswerte stehen ca. 4-6 Wochen nach der Durchführung zur Verfügung (siehe Abschnitt 4, S. 29).

2. Analyse der Lösungsquoten

Mit Blick auf die Lösungsquoten kann die Lehrkraft in Ansätzen Stärken und Schwächen der Lerngruppe in den prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen diagnostizieren.

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 unteren Kompetenzniveaus 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 einem bestimmten Kompetenzniveau oder zu einer bestimmten prozessbezogenen oder inhaltsbezogenen Kompetenz anzeigen lassen kann. Exemplarisch zeigen wir hier die Lösungsquoten des Kurses 8a bezüglich der inhaltsbezogenen Kompetenz Funktionen. Als Vergleichsgruppen wurden ausgewählt: der Kurs 8c, die Erweiterungskurse der Jahrgangsstufe (Schule) und die nach 4 - 6 Wochen zur Verfügung stehenden Erweiterungskurse aller Gesamtschulen sowie die des gleichen Standorttyps.

Spalten ein-/ausblenden

Filter: Funktionen

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	MEK-8a	MEK-8c	Schule	GE NRW EK	STyp 2
Funktionen	Modellieren	1A	Freunde	15.1	86 %	87 %	91 %	80 %	83 %
Funktionen	Problemlösen	1A	Freunde	15.3	82 %	91 %	89 %	80 %	86 %
Funktionen	Modellieren	1B	Zoobesuch	14.1	82 %	100 %	93 %	73 %	82 %
Funktionen	Argumentieren/ Kommunizieren	1B	Freunde	15.2	82 %	87 %	82 %	73 %	75 %
Funktionen	Modellieren	2	Parlamentswahl	10.1	32 %	48 %	58 %	52 %	65 %
Funktionen	Argumentieren/ Kommunizieren	2	Parlamentswahl	10.2	45 %	52 %	65 %	47 %	59 %
Funktionen	Modellieren	2	Viele Brötchen	16.1	55 %	100 %	78 %	63 %	72%
Funktionen	Modellieren	2	Papier	17.1	41 %	57 %	66 %	58 %	62 %
Funktionen	Problemlösen	3	Ohrhänger	18.1	45 %	61 %	66 %	47 %	66 %
Funktionen	Problemlösen	3	Ohrhänger	18.2	27 %	57 %	54 %	32 %	45 %
Funktionen	Argumentieren/ Kommunizieren	4	Rundfunkgebühren	13.1	27 %	13 %	23 %	21 %	27 %

Zeige 1 bis 11 von 11 Zeilen (von 38 Zeilen insgesamt)

Grün unterlegt sind hier die Lösungsquoten der Vergleichsgruppen, die signifikant höher sind als im Kurs 8a. In diesem Inhaltsbereich schneidet der Kurs 8a damit vielfach schlechter ab. Lediglich bei der Aufgabe Rundfunkgebühren weist die Vergleichsgruppe 8c eine signifikant schlechtere Lösungsquote auf, was an der orangenen Einfärbung erkennbar ist.

Nur 32 Prozent des Kurses können eine einfache Prozentwertberechnung wie die Aufgabe „Parlamentswahl“ 10.1 korrekt erfassen und bearbeiten. Diese Aufgabenstellung mit didaktischem Kommentar wird nach einem Klick auf die Aufgabennummer angezeigt:

Bei einer Parlamentswahl wurden in einem Wahlbezirk 12 650 gültige Stimmen abgegeben. Davon fielen 42% auf den Kandidaten Herrn Aal.

Gib die Anzahl der Stimmen an, die Herr Aal bei dieser Wahl bekam.

…… Stimmen

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe bezieht sich im Wesentlichen auf die Prozentrechnung.

Die Schülerinnen und Schüler müssen in der ersten Teilaufgabe 42% von 12650 Stimmen berechnen, was unter Verwendung von Routineverfahren zu leisten ist. Dies können sie z. B. mit der Dreisatzmethode operativ gemäß der Hundertstel-Vorstellung (42/100 mal 12650) oder mittels einer Formel tun. (…)

Folgende Schwierigkeiten und Fehler sind zu erwarten:

Zur ersten Teilaufgabe:

Die Hundertstel-Vorstellung ist nicht präsent und so werden die abgegebenen Stimmen durch 42 geteilt, wie folgende Schülerlösung zeigt: 301 Stimmen

Insgesamt deuten die geringen Lösungsquoten des Kurses 8a auch bei den einfachen Aufgaben darauf hin, dass bei vielen Schülerinnen und Schülern nur ein schwach ausgeprägtes funktionales Verständnis vorhanden ist und Beziehungen zwischen Zahlen nicht hinreichend sicher verstanden werden.

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

Der Kurs 8a ist im Vergleich nicht generell schwach, wie ein Blick auf die Lösungsquoten in Stochastik zeigt:

Spalten ein-/ausblenden

Filter: stochastik

Kompetenz	Kompetenz	Stufe	Aufgabe	Nr.	MEK-8a	MEK-8b	GE NRW EK	STyp 2
Stochastik	Modellieren	2	Schwarz-Weiß-Würfel	11.1	41 %	55 %	60 %	62 %
Stochastik	Argumentieren/ Kommunizieren	2	Schwarz-Weiß-Würfel	11.2	55 %	36 %	54 %	58 %
Stochastik	Modellieren	2	Nebenjob	12.1	64 %	91 %	50 %	62 %
Stochastik	Problemlösen	4	Nebenjob	12.2	14 %	45 %	17 %	23 %
Stochastik	Problemlösen	4	Rundfunkgebühren	13.3	36 %	36 %	25 %	29 %
Stochastik	Problemlösen	5	Rundfunkgebühren	13.2	9 %	14 %	8 %	6 %

Zeige 1 bis 6 von 6 Zeilen (von 38 Zeilen insgesamt)

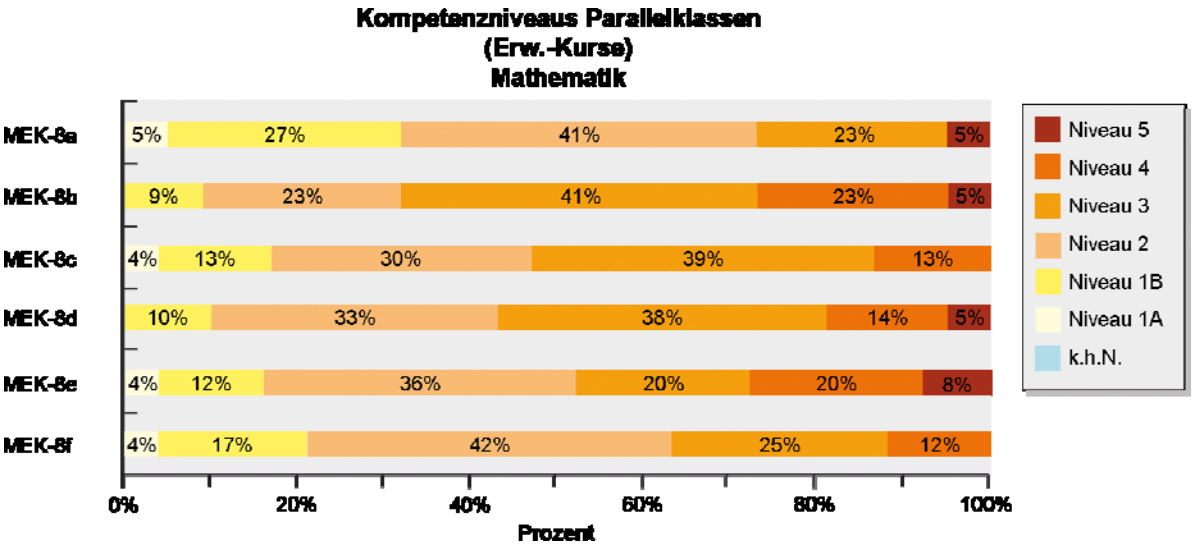
Hier entsprechen die Lösungsquoten durchaus den durchschnittlichen Lösungsquoten der Jahrgangsstufe und des Standorttyps. Dies zeigt, dass es sinnvoll ist, die einzelnen Kompetenzbereiche getrennt voneinander zu analysieren, um Stärken und Schwächen einer Lerngruppe herauszuarbeiten.

Demgegenüber ist es genauso sinnvoll, die Ergebnisse des gesamten Jahrgangs kompetenzbezogen zu untersuchen. Signifikante Abweichungen der Lösungshäufigkeiten in einzelnen inhaltlichen oder prozessbezogenen Kompetenzen im Vergleich zu verschiedenen Vergleichsgruppen (z. B. Schulform oder Standorttyp) sollten in der Fachkonferenz besprochen werden.

3. Vergleich von Lerngruppen

Beim Vergleich der einzelnen Lerngruppen verteilen sich die Kompetenzniveaus wie folgt:

Klassenvergleich



Zwischen den sechs Lerngruppen sind deutliche Unterschiede zu erkennen: Während in dem Erweiterungskurs 8a fast ein Drittel der Schülerinnen das Kompetenzniveau 2 nicht erreicht haben, sind es im Kurs 8b nur 9 Prozent. Hier haben mehr als zwei Drittel sogar das Kompetenzniveau 3 erreicht.

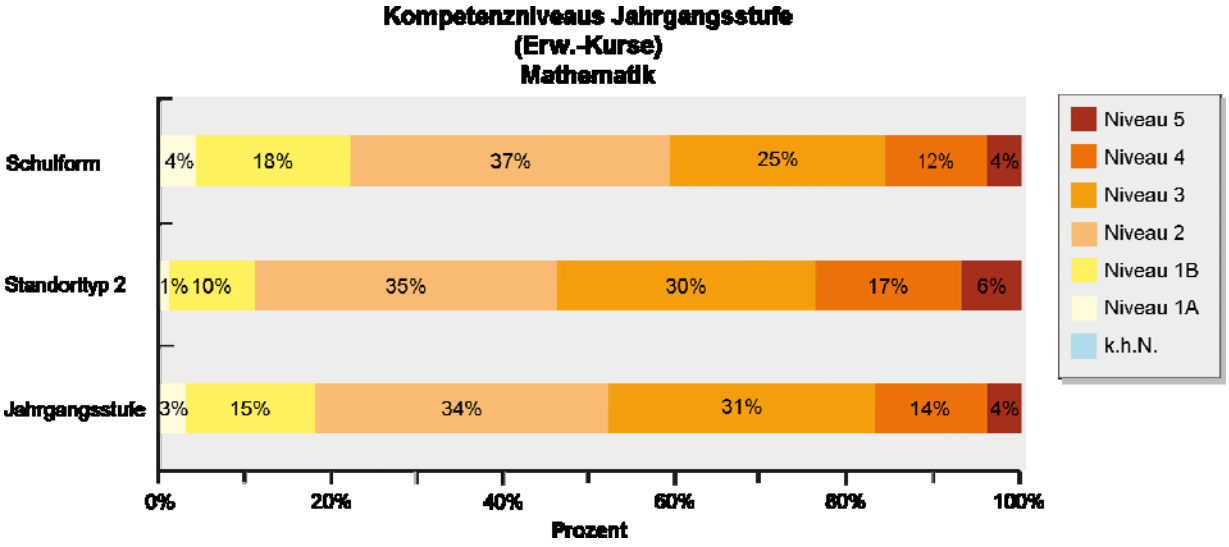
In den Kursen 8a, 8b und 8d sind jeweils eine Schülerin bzw. ein Schüler (5 Prozent) und im Kurs 8e sogar zwei Schülerin bzw. Schüler (8 Prozent) auszumachen, die das höchste Kompetenzniveau bereits erreicht haben. Da alle Schülerinnen und Schüler dieser Schule den Test soweit bearbeitet haben, dass sie einem Kompetenzniveau zugeordnet werden können, kommt der Fall „k. h. N." (kein hinreichender Nachweis für das Erreichen von Niveau 1) hier nicht vor.

Die Ursachen für diese Unterschiede können vielfältig sein. Um die Fachkonferenzen bei der genaueren Diagnose zu unterstützen, werden Checklisten im Online-Portal zum Ankreuzen bereitgestellt, die einen schnellen und übersichtlichen Vergleich der Rahmenbedingungen der Klassen erlauben.

4. Landesweiter Vergleich

Für eine 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.

Vergleichsgruppen



In der hier dargestellten Ergebnisrückmeldung zeigen sich keine besonderen Auffälligkeiten. Die Schule ist einem weniger belasteten Standorttyp zugeordnet als die Schulform insgesamt, was bedeutet, dass die Rahmenbedingungen der Schule etwas besser sein dürften als im Durchschnitt der Schulen. Bei diesem Standorttyp ist der Anteil von Schülerinnen und Schülern auf höheren Niveaus etwas höher, dafür auf dem unteren Kompetenzniveau etwas geringer als in den Erweiterungskursen der Gesamtschule insgesamt.

Im Vergleich zum Standorttyp hat die Jahrgangsstufe unserer Beispielschule einen etwas geringeren Anteil von Schülerinnen und Schülern auf dem höheren Kompetenzniveau und einen etwas höheren Anteil von Schülerinnen und Schülern auf den Kompetenzniveaus 1A und 1B.

Diese kleineren Unterschiede sind allerdings nicht bedeutsam, so dass man von einem zufriedenstellenden Ergebnis ausgehen könnte.

5. Kompetenzniveaus

Es sollte zusätzlich untersucht werden, über welche Kompetenzen auf welchem Niveau die Schülerinnen und Schüler wirklich verfügen. Es folgt deshalb eine Zuordnung von zentralen mathematischen Kompetenzen zu bestimmten Niveaus aus der aktuellen Lernstandserhebung.

Darüber hinaus werden im Online-Portal durch Anklicken der Kompetenzniveaus ausführlichere Beschreibungen bereitgestellt, die jeweils durch passende Aufgaben illustriert sind.

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

***Kompetenzniveau 1B**:*
mit überschaubaren Grafiken und Texten arbeiten; Beziehungen zwischen Körpern und Netzen herstellen; Routineverfahren bei bekannten Objekten und Darstellungen sowie vertrauten Sachsituationen anwenden; mit einfachen Formeln und vertrauten Symbolen umgehen; Wahrscheinlichkeiten bei vertrauten Zufallsexperimenten bestimmen

Kompetenzniveau 2:
direkt umsetzbare Operationen und einfache geometrische Konstruktionen durchführen; Informationen aus Texten und Darstellungen verarbeiten; einfache, direkt umsetzbare Modellierungen vornehmen; vertraute Problemlösestrategien und wenigschrittige Standardverfahren anwenden;

***Kompetenzniveau 3**:*
naheliegende Problemlösestrategien anwenden; Beziehungen zwischen verschiedenen mathematischen Darstellungen herstellen; einfache Argumentationen, Operationen mit Variablen, Termen und Gleichungen sowie wenigschrittige Modellierungen durchführen; überschaubare Lösungswege darlegen;

Kompetenzniveau 4:
mehrschrittige Argumentationen selbst entwickeln; selbst entwickelte Problemlösestrategien anwenden; mehrschrittige Modellierungen in durchführen; eigene Darstellungen zielgerichtet erstellen; mehrschrittige Operationen durchführen; Informationen aus komplexeren Texten und Darstellungen entnehmen;

Kompetenzniveau 5:
komplexe Argumentationen und anspruchsvolle Problemlösestrategien entwickeln und reflektieren; mehrschrittige komplexe Modellierungen bzw. innermathematische Verfahren vornehmen und beurteilen; komplexe Darstellungen anfertigen; Algebraisierungen durchführen

Bereits an den Kurzbeschreibungen wird erkennbar, dass die mathematischen Kompetenzen, die für ein sicheres, selbstständiges Zurechtkommen in Alltagssituationen oder auch für eine angemessene Berufsvorbereitung erforderlich sind, mindestens auf Kompetenzniveau 2, eher aber auf Kompetenzniveau 3 angesiedelt sind. Vor diesem Hintergrund muss die Lehrkraft untersuchen, warum ca. ein Fünftel der Schülerinnen und Schüler der Beispielschule nicht über das Kompetenzniveau 1 hinaus gekommen ist. Für diese Schülergruppe muss über geeignete Fördermaßnahmen nachgedacht werden. Davor ist 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 zum nächsten Niveau zu gehen.

6. Konsequenzen

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. bestimmte Schwerpunktvorhaben oder 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, Medien, …
- **Information der Eltern:** über Zielsetzungen der Kernlehrpläne (Kompetenzorientierung statt „Päckchenrechnen“), zum Einsatz neuer Medien, zu Unterrichtsformen (selbstständiges Lernen / kooperatives Lernen)

Weitere Informationen:

Arbeitsmaterialien zur schulinternen Auswertung und Dokumentation zur Vorbereitung einer Fachkonferenz können Sie als PDF-Dokument hier abrufen:

www.schulentwicklung.nrw.de/lernstand8
(➡ Informationen für Lehrerinnen und Lehrer ➡ Fachbezogene Informationen)