

Herausgeber

Landesinstitut für Schule
Am Weidedamm 20
28215 Bremen
www.lis.bremen.de

Im Auftrag der Senatorin für Bildung und Wissenschaft

Redaktion

Carolin Richterling
Katja Repschläger

Autorinnen:

Elke Hughes, Dr. Imke K. Meyer, Katja Repschläger,
Carolin Richterling, Maren Timptner

1. Auflage Mai 2013

Inhalt

Vorwort **S. 3**



Was VERA kann **S. 4**
Ziele der Vergleichsarbeiten



VERA-8 durchführen **S. 6**
Praxisbeispiel: Vorbereitung von DaZ-SchülerInnen S. 7
Tabelle: Unterschiede zwischen Klassenarbeiten und Vergleichsarbeiten S. 7
Praxisbeispiel: VERA-8 gemeinsam auswerten S. 8
Praxisbeispiel: Feedbackgespräch beim Elternabend S.10
Checkliste: Durchführung S.11



Unterrichts- und Schulentwicklung mit VERA-8 **S.12**
Mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten arbeiten

Lesebeispiel: Lösungshäufigkeiten auf SchülerInnenebene S.13
Lesebeispiel: Lösungshäufigkeiten auf Aufgabenebene S.13
Tabelle: Beschreibung der Kompetenzstufen S.14
Lesebeispiel: Kompetenzstufen auf Lerngruppenebene S.14
Praxisbeispiel: Ergebnisse von DaZ-SchülerInnen einordnen S.15
Beispielinterpretation: Ergebnisse der Lerngruppe S.17
Beispielinterpretation: Ergebnisse auf Schulebene S.19
Beispielinterpretation: Ergebnisse einzelner SchülerInnen S.20



VERA-8 ins Schuljahr integrieren **S.21**
Praxisbeispiel: Besprechung von VERA-8 in der Deutsch-Fachkonferenz S.22



Impulse für die Unterrichtsentwicklung **S.24**
Tabelle: Unterschiede zwischen Testaufgaben und Unterrichtsaufgaben S.25
Praxisbeispiel: VERA-8-Deutschaufgaben im Unterricht einsetzen S.26
Praxisbeispiel: VERA-8-Englischaufgaben im Unterricht einsetzen S.28
Praxisbeispiel: VERA-8-Mathematikaufgaben im Unterricht einsetzen S.30

Anhang **S.32**
Abkürzungen und Bildnachweis

Vorwort

Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,

ich freue mich, Ihnen eine Handreichung des Landesinstituts für Schule (LIS) zu den Vergleichsarbeiten in der 8. Jahrgangsstufe (VERA-8) vorlegen zu können.

VERA-8 ist ein Diagnoseverfahren, das den Kompetenzstand Ihrer SchülerInnen feststellt und Ihrer Schule eine Standortbestimmung ermöglicht. LehrerInnen erhalten eine Rückmeldung über den Könnens- und Wissensstand ihrer Lerngruppen, Klassen und Jahrgänge im Vergleich zu anderen. Diese Form der Rückmeldung wird dann wirksam, wenn LehrerInnen, Jahrgangsteams, Fachkonferenzen und Schulleitung einen professionellen Dialog über die Resultate initiieren und sich über Erfahrungen mit Unterrichtsprozessen austauschen.

Eine der größten Herausforderungen für gute Schulen ist es, für alle Schülerinnen und Schüler tagtäglich neue und interessante Lernmöglichkeiten zu schaffen, die den individuellen Potenzialen entsprechen und die nicht überfordern. Als Grundlage für diese pädagogische Arbeit liegen seit geraumer Zeit Maßstäbe in Form von ländergemeinsamen Bildungsstandards vor. Zentrale Vergleichsarbeiten, die sich an diesen Maßstäben orientieren, sollen der Unterrichts- und Schulentwicklung zugleich diagnostische Impulse geben.

Ich wünsche Ihnen gutes Gelingen bei der Gestaltung und Weiterentwicklung Ihres Unterrichts mit Hilfe der Vergleichsarbeiten.

Dr. Wolff Fleischer-Bickmann

Direktor des Landesinstituts für Schule

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

in den Informationsveranstaltungen, Workshops und anderen Veranstaltungen, die wir in den letzten Jahren zum Thema VERA-8 angeboten haben, konnten wir viele Fragen und Anregungen sammeln. Das von Ihnen erhaltene Feedback greifen wir in dieser Handreichung auf, um Sie so gut wie möglich bei der Vorbereitung, der Durchführung und der Nachbereitung von VERA-8 zu unterstützen.

Der Aufbau dieser Handreichung ist chronologisch, zugleich aber auch so gestaltet, dass Sie sich einzelne relevante Abschnitte herausuchen können. In der Handreichung finden Sie sowohl theoretische Erläuterungen als auch Beispiele aus der Praxis. Zudem sind Antworten auf oft gestellte Fragen, tabellarische Übersichten sowie Lese- und Interpretationsbeispiele aufgenommen.

Wir hoffen, dass wir Sie mit dieser Handreichung im Umgang mit den Vergleichsarbeiten unterstützen können.

Carolin Richter

Katja Repschläger

Referentinnen für Vergleichsarbeiten
am Landesinstitut für Schule



Was VERA kann

Ziele der Vergleichsarbeiten

In Bremen werden seit dem Schuljahr 2004/5 im Primarbereich und seit dem Schuljahr 2007/8 im Sekundarbereich länderübergreifende Vergleichsarbeiten geschrieben. In diesem Abschnitt wird erklärt, welche Chancen VERA für die Unterrichts- und Schulentwicklung bietet und wie VERA Impulse für kompetenzorientierten Unterricht geben kann.

Die länderübergreifend durchgeführten Vergleichsarbeiten (VERA-3 in Jahrgangsstufe 3 und VERA-8 in Jahrgangsstufe 8) haben **zwei Ziele** (KMK, 2006). Zum einen liefern ihre Ergebnisse den Schulen eine Grundlage für eine datengestützte Unterrichts- und Schulentwicklung (1) und zum anderen sollen sie den Ausbau von kompetenzorientiertem Unterricht fördern (2).

Unterrichts- und Schulentwicklung mit VERA-Ergebnissen (1)

VERA-Ergebnisse können wichtige Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung geben. Diese Handreichung beschreibt, wie die Ergebnismeldungen zu diesem Zweck eingeordnet und interpretiert sowie erforderliche Maßnahmen abgeleitet, geplant und umgesetzt werden können (→S.12-20).

Die Interpretation der Ergebnismeldungen und die Maßnahmenplanung beziehen sich dabei auf unterschiedliche Ebenen:

Auf **Unterrichtsebene** geben VERA-Ergebnisse Hinweise darauf, an welchen Stellen Unterricht verbessert werden kann, damit er inhaltlich und didaktisch-methodisch bestmöglich auf die SchülerInnen und die Unterrichtsziele abgestimmt ist.

Auf **Schulebene** geben VERA-Ergebnisse Hinweise auf schulischen Entwicklungsbedarf.

Auf **SchülerInnenebene** geben VERA-Ergebnisse Hinweise auf Förder- und Förderbedarf einzelner SchülerInnen. Einzelergebnisse sollten jedoch nicht überbewertet werden, da VERA kein Instrument zur Individualdiagnostik ist (→S.15 und Beispielinterpretation S.20).

Impulse für einen kompetenzorientierten Unterricht (2)

Die Vergleichsarbeiten sollen zu einer kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung anregen (→S.24). Das heißt, nicht das Lernen von Fachwissen steht im Fokus, sondern die Entwicklung von Kompetenzen für die Bewältigung von authentischen Anforderungssituationen im Fachkontext.

Kompetenzen, Bildungsstandards und Bildungspläne

Die Aufgaben der Vergleichsarbeiten werden auf der Basis der kompetenzorientierten Bildungsstandards entwickelt.

Der Begriff **Kompetenzen** hat je nach Verwendungszweck und Kontext unterschiedliche Bedeutungen. Grundsätzlich gilt jedoch, dass

- sich Kompetenzen aus einer Kombination von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen zusammensetzen.
- die Anforderungen, die hinter Kompetenzen stehen, ergebnisorientiert sind. Lernen ist auf die Bewältigung von bestimmten Situationen ausgerichtet.
- Kompetenzen sich nicht an abstraktem Schulstoff, sondern an lebensweltlichen Bezügen orientieren. Inhalte werden vermittelt, um das Wissen eigenständig in den jeweiligen Lebenssituationen anzuwenden.
- bei der Nutzung von Kompetenzen viele unterschiedliche Einzelleistungen und Erfahrungen zusammenspielen.
- Kompetenzen kumulativ erworben werden.
- sich kompetenzorientierter Unterricht stark an den einzelnen SchülerInnen und deren individuellen Lernvoraussetzungen sowie ihrer Lernentwicklung ausrichtet.

In den **Bildungsstandards** werden die Kompetenzen benannt, die alle SchülerInnen am Ende der 4. Jahrgangsstufe im Primarbereich, am Ende der 9. bzw. 10. Klasse im Sekundarbereich I und am Ende der 12. bzw. 13. Klasse im Sekundarbereich II erworben haben sollten. Sie konzentrieren sich auf den Kernbereich eines Faches. Die Bildungsstandards wurden von der Kultusministerkonferenz (KMK) in den Jahren 2003, 2004 und 2012 eingeführt und sind seitdem bundesweit gültig.

Bildungsstandards gibt es

- im Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) für die Fächer Deutsch und Mathematik,
- für den Hauptschulabschluss (in Bremen Jahrgangsstufe 10) für die Fächer Deutsch, Mathematik und die erste Fremdsprache (Englisch/ Französisch),
- für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10) für die Fächer Deutsch, Mathematik, die erste Fremdsprache (Englisch/ Französisch), Biologie, Chemie und Physik,

- für die Allgemeine Hochschulreife für die Fächer Deutsch, Mathematik und die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/ Französisch).

Die Standards sollen einen Beitrag zur Steigerung der Qualität schulischer Bildung leisten, indem sie anregen, den Unterricht stärker auf definierte Leistungserwartungen auszurichten. Durch transparente Gütemaßstäbe werden die Erträge von kompetenzorientiertem Unterricht in einem Land, in einer Schule sowie in einer Klasse messbar gemacht und können Grundlage für einen weiteren Diskurs sein. Darüber hinaus soll mit den Bildungsstandards die Vergleichbarkeit von schulischen Abschlüssen sichergestellt werden.

Die **Bildungspläne** im Land Bremen bauen auf den bundesweit gültigen Bildungsstandards auf. In den Bildungsplänen werden Standards als Kompetenzen beschrieben, die SchülerInnen am Ende von Doppeljahrgangsstufen (2, 4, 6, 8, 10) und der gymnasialen Oberstufe erworben haben sollen. Die Kompetenzen legen die fachlichen Anforderungen fest. Sie gliedern sich nach inhalts- und prozessbezogenen Anforderungen und bauen auf bereits erworbenen Kompetenzen auf. Die Kompetenzen gliedern sich nach den Bereichen bzw. Dimensionen des Faches.

Weitere Informationen

KMK (2006). Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_08_01-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf

Übersicht der Bildungsstandards der KMK: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/dokumente.html>

Übersicht der Bildungspläne für das Land Bremen: <http://www.lis.bremen.de/info/bildungsplaene>



VERA-8 durchführen

Für eine erfolgreiche Durchführung der Vergleichsarbeiten sind im Vorfeld und bei der Nachbereitung einige Aufgaben zu erledigen.

Das VERA-8-Internetportal des zepf (Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung) der Universität Koblenz-Landau finden Sie unter

<http://www.projekt-vera8.de>

Planung und Ablauf

Die Vergleichsarbeiten werden in allen Bundesländern an einheitlich festgelegten Terminen geschrieben. Diese werden frühzeitig festgelegt und den Bremer Schulen von der Senatorin für Bildung bekannt gegeben. Unter anderem sind die Termine auch auf der Internetseite des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (kurz IQB) veröffentlicht, das für die zentrale Aufgabenerstellung der Vergleichsarbeiten im Auftrag der Länder zuständig ist (<http://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aktuell>).

Die Vergleichsarbeiten in Jahrgangsstufe 8 werden in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch durchgeführt. Seit dem Schuljahr 2011/2012 ist die Teilnahme im Land Bremen jeweils in einem von der Senatorin für Bildung festgelegten Fach verpflichtend. In den jeweils anderen beiden Fächern ist den Schulen die Teilnahme freigestellt.

Warum gibt es verschiedene Testhefte? Ich dachte, alle Hefte messen die gleichen Kompetenzen?

Es ist richtig, dass alle Testhefte die gleichen Kompetenzen messen. Die verschiedenen Testheftvarianten haben allerdings eine unterschiedliche Aussagekraft. Zum Beispiel können durch den vermehrten Einsatz von Aufgaben im unteren Leistungsspektrum in Testheft I differenziertere Aussagen über leistungsschwächere SchülerInnen getroffen werden als über leistungsstärkere. Und natürlich steigert es auch die Motivation der SchülerInnen, wenn sie durch Aufgaben mit angemessenem Schwierigkeitsgrad weder über- noch unterfordert werden.

Im Land Bremen werden den Schulen sämtliche Testmaterialien in gedruckter Form zur Verfügung gestellt. Die Schulen werden Ende November vom Landesinstitut für Schule angeschrieben und gebeten, Ihre Testheftbestellung im geschützten Bereich des **VERA-8-Internetportals** einzugeben. Für den Zugang zum geschützten Bereich erhält jede Schule mit dem Anschreiben ein eigenes Passwort. Dieses Passwort gilt auch für die Eingabe der Daten und für das Abrufen der Ergebnisse.

Warum wird im VERA-8-Internetportal ein Unterschied zwischen Klasse und Lerngruppe gemacht?

Nicht immer werden die Vergleichsarbeiten im Klassenverband geschrieben. Zum Beispiel wird bei einer Differenzierung nach E- und G-Kursen die Gruppe, die in einem Fach von einer Lehrkraft gemeinsam unterrichtet wird, als Lerngruppe zusammengefasst.

Vorbereitung

Eine kurze Besprechung des **Ablaufs** mit den SchülerInnen kann Vertrautheit mit dem Verfahren schaffen. Es ist möglich, die mit den Testheften gelieferte Durchführungserläuterung, die sich vorab auch im VERA-8-Internetportal herunterladen lässt, schon im Vorfeld mit den SchülerInnen zu besprechen. Es kann die SchülerInnen auch beruhigen zu wissen, dass alle SchülerInnen der 8. Jahrgangsstufe an VERA teilnehmen. Ebenfalls kann es hilfreich sein, den SchülerInnen die Ziele von VERA-8 zu vermitteln und deutlich zu machen, dass sich die Vergleichsarbeiten in wesentlichen Punkten von Klassenarbeiten unterscheiden (siehe Tabelle).

Zum Teil enthalten die Vergleichsarbeiten für die SchülerInnen ungewohnte **Aufgabenformate**. Für VERA-8 typisch sind Fragen mit Mehrfachauswahl (multiple choice), Reihenfolgefragen, Ausfüllfragen und Fragen mit Kurzantwort. Es ist daher sinnvoll, die verschiedenen Formate kurz vorzustellen.

Sinnvoll ist auch eine Vermittlung von **Tipps zur Bearbeitung** der Vergleichsarbeiten:

- Es ist wichtig, die Aufgabenstellung genau zu lesen. Wenn zum Beispiel im Fach Deutsch eine eigene Meinung zum Text formuliert werden soll, hat die Aufgabe den Zusatz „Begründe deine Meinung!“.
- Bei der Bearbeitung von Aufgaben sollten alle zur Verfügung stehenden Informationen berücksichtig

werden, also zum Beispiel auch Bilder, Diagramme und Fußnoten.

- SchülerInnen sollten sich nicht unnötig lange bei schwierigen Aufgaben aufhalten, sondern zunächst die Aufgaben lösen, die ihnen leichter fallen. Die Teilaufgaben innerhalb eines Abschnitts müssen nicht in der abgedruckten Reihenfolge bearbeitet werden. Die Aufgabenhefte sind so aufgebaut, dass sich leichtere und anspruchsvollere (Teil-)Aufgaben immer wieder abwechseln.
- Bei Mehrfachauswahlfragen sollten die SchülerInnen erst alle Alternativen betrachten, bevor sie antworten. Es ist immer besser zu raten, als keine Antwort zu geben.

Praxisbeispiel: Vorbereitung von DaZ-SchülerInnen

Bei der Vorbereitung von DaZ-SchülerInnen (Deutsch als Zweitsprache) auf ungewohnten Aufgabenformate kann es hilfreich sein, auf häufig vorkommende Besonderheiten lexikalischer und syntaktischer Strukturen hinzuweisen: So ist das Verständnis des Unterschieds zwischen „Kreuze die richtige Antwort an.“ und „Kreuze alle richtigen Antworten an.“ entscheidend für die Lösung der Aufgabe. Hier kann neben dem Üben des genauen Lesens auch eine Bewusstmachung der Pluralform helfen, um vor allem (aber nicht nur) SchülerInnen, bei denen Deutsch nicht die dominante Sprache ist, das Verständnis zu erleichtern.

Eine gezielte **inhaltliche Vorbereitung** auf VERA-8 ist **weder hilfreich noch erforderlich**. Eines der

Tabelle: Unterschiede zwischen Klassenarbeiten und Vergleichsarbeiten

| | Klassenarbeiten | Vergleichsarbeiten |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ziel | überprüfen, was in den unmittelbar vorangegangenen Unterrichtsstunden gelernt wurde. | geben Auskunft über den Lernstand der Klasse im Hinblick auf die abschlussbezogenen Bildungsstandards. überprüfen, welches Wissen und welche Fähigkeiten die SchülerInnen in den überprüften Inhaltsbereichen langfristig erworben haben und inwieweit sie diese anwenden können. |
| Nutzen | dienen der Leistungsüberprüfung und -bewertung der SchülerInnen. | ermöglichen eine standardbasierte Standortbestimmung und können Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung geben. |
| Anspruch | beinhalten in der Regel nur Aufgaben, die aufgrund der vorangegangenen Lerneinheiten gelöst werden können. | sind nicht darauf ausgelegt, dass alle SchülerInnen alle Aufgaben lösen können, da die eingesetzten Aufgaben das gesamte Kompetenzspektrum im Hinblick auf die abschlussbezogenen Bildungsstandards abdecken. Die SchülerInnen der Zielgruppe eines Testheftes können im Durchschnitt mindestens 50% der Aufgaben lösen. |
| Auswertung | beinhalten umfangreiche Aufgaben, bei denen auch Teilpunkte möglich sind. | beinhalten viele kurze Aufgaben, die einer Kompetenzstufe zuzuordnen sind. Die Aufgaben werden mit richtig oder falsch bewertet. |

Ziele von VERA (→S.4) ist eine Standortbestimmung im Hinblick auf das Erreichen der Bildungsstandards um auf dieser Basis eine datengestützte Unterrichtsentwicklung ermöglichen (→S.24). Bei VERA-8 geht es nicht um eine Bewertung, sondern um das Erkennen bereits vorhandener Kompetenzen.

Zur Vorbereitung werden den Schulen die folgenden **Informationsmaterialien** rechtzeitig vor der Durchführung zugeschickt:

- fachspezifische Flyer zur Vorbereitung, in denen erklärt wird, was die SchülerInnen über die Testung wissen sollten und welche Aufgabenformate es gibt (in Deutsch und Englisch

auch in Bezug auf die jeweils getesteten Kompetenzbereiche)

- die vom Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung (zefp) der Universität Koblenz-Landau erstellten „Informationen zum Ablauf und zur Dateneingabe“
- Schreiben zur Information der Eltern, dass Sie an die Eltern der teilnehmenden SchülerInnen weiterleiten können

Die Informationsmaterialien sind auch unter dem Menüpunkt *Download > Materialien* im VERA-8-Internetportal zu erhalten.

Praxisbeispiel: VERA-8 gemeinsam auswerten

Als Arbeitserleichterung für die KollegInnen, deren Klassen im jeweiligen Jahr an den Vergleichsarbeiten teilnehmen, und um klassen- und fachübergreifend mit den Ergebnissen arbeiten zu können, kann die Durchführung von VERA-8 gemeinsam im Kollegium in Angriff genommen werden. Wie zum Beispiel die Korrektur der Vergleichsarbeiten und die Dateneingabe zusammen in der Fachkonferenz organisiert werden kann, beschreibt Blogger Marcus Wald auf www.schwellenpaedagogik.de.



Die gesamte (!) Fachkonferenz begann in der 6. Stunde mit der Korrektur. Das Testheft ist in mehrere Abschnitte unterteilt. Es empfiehlt sich, Teams aus zwei oder drei Kollegen zu bilden, die sich bei der Korrektur auf jeweils einen Abschnitt beschränken. Innerhalb des Teams wird die entsprechende Korrekturanweisung („Kodieranweisung“) verlesen und anhand der Aufgabenstellung nachvollzogen. Uns sind keine zweideutigen oder missverständlichen Anweisungen aufgefallen.

Wichtig ist, dass sich die Arbeitsteams vor der Korrektur die Eingabemaske anschauen, damit die Korrekturzeichen auch reibungslos in die Datenerfassung übernommen werden können. Ein Beispiel: In einem Multiple-Choice-Test gab es fünf Antwortmöglichkeiten. Für die richtigen Kreuzchen in den ersten drei Kästchen gab es einen Punkt, für die letzten beiden ebenfalls einen. Bei der Dateneingabe müssen die beiden Antwortgruppen getrennt erfasst werden. Manche Kollegen sind verleitet, für das gesamte Aufgabenpaket nur „1 Punkt“ an den Rand zu schreiben, wobei dann unklar bleibt, ob dieser Punkt in der ersten oder der zweiten Gruppe erreicht wurde. Daher müssen die Korrektoren wissen, an welchen Stellen Daten abgefragt werden.

Wurde der jeweilige Abschnitt vollständig korrigiert, schreibt der Korrektor die Nummer seines Korrektur-Abschnitts (oder die Nr. der Gruppe) auf das Deckblatt. So wird auf den ersten Blick deutlich, welche Aufgabenteile noch zu bearbeiten sind. Dieses Verfahren ist besser als die Festlegung einer Reihenfolge, da einzelne Aufgabenabschnitte schneller zu korrigieren sind als andere. Schnell entwickelt sich ein effektiver Austausch („Wer hat noch was für die 4?“, „Hier muss nur noch Gruppe 2 korrigieren.“). Die Korrekturteams, die als erstes fertig sind, können mit der Dateneingabe beginnen, sobald die ersten Testhefte alle Korrekturstationen durchlaufen haben.

Für die Eingabe der Daten in den Rechner genügte uns Zweiergruppen entsprechend der Anzahl an Klassen, da man nicht gleichzeitig an mehreren Rechnern Daten für eine Klasse eingeben kann. Die Klassenteams bekommen die Testhefte ihrer Klasse und geben nun die in den jeweiligen Aufgaben erreichte Punktzahl ein. Einer diktiert, der andere gibt ein. Es folgt eine Flut an Ziffern: „0, 1, 1, 0, 1, 1, 1, 1, 0...“ Damit man den Überblick behält, sollten innerhalb des Teams Schlüsselwörter für bestimmte Aufgaben vereinbart werden, die mitdiktieren werden. „0, 1, 1, 0, Aufgabe ‘Marathon’: 1, 1...“ So kann der Kollege am Rechner kontrollieren, dass man noch „auf dem richtigen Weg“ ist. [*Im Land Bremen erfolgt die Dateneingabe nach dem gleichen Prinzip, es werden jedoch Buchstaben anstelle von Zahlen eingegeben, siehe Abbildung Seite S.9.*]

Ich habe selten eine so produktive Fachkonferenz erlebt. Auch dass sich Kollegen am Ende zufrieden darüber äußern, dass sich die Organisation bewährt hat, der Aufwand dadurch vertretbar und die Zusammenarbeit untereinander optimal war, kommt (leider) auch nicht immer vor.

Abbildung: Eingabe der Daten im VERA-8-Internetportal

Im Land Bremen erfolgt die Dateneingabe im VERA-8-Internetportal (www.projekt-vera8.de). Die Ergebnisse werden mit den Tasten „r“ = richtig, „f“ = falsch und „n“ = nicht bearbeitet eingegeben.

| SN | ID | G | KW | ohne Wertung | | | | | mit Wertung | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|----|-------------------------------|--------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--------|-----|---|--|
| | | | | F | S | TM | TD | ND | 5_1 | 5_2 | 5_3 | 5_4 | 5_5 | 5_6 | 5_7 | 5_8 | 5_9 | 6_1 | 6_2 | 6_3 | 6_4 | 6_5 | 6_6 | 6_7 | 6_8_ab | 6_9 | | |
| 1 | 003 | m | | | | | | | r | r | f | r | r | r | r | r | f | f | f | r | r | r | r | f | r | n | r | |
| 2 | 096 | w | | | | | | ✓ | f | r | r | r | r | r | f | r | f | r | f | r | r | r | r | f | r | r | n | |
| 3 | <input type="checkbox"/> n.a. | Bitte wählen | <input type="checkbox"/> | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Auswertung und Dateneingabe

Nachdem die Vergleichsarbeiten durchgeführt wurden, werden die Aufgabenhefte anhand der Auswertungsanleitung ausgewertet und die Ergebnisse im VERA-8-Internetportal eingegeben.

Für diejenigen, die ihre Daten lieber erst auf Papier eintragen, um sie dann im Portal einzugeben, hält das Zepf für jedes Testheft einen Auswertungsbogen bereit. Diesen finden Sie nach Auswahl Ihrer Lerngruppe im VERA-8-Internetportal unter dem Menüpunkt *Download > Aufgaben/ Auswertungsanleitungen/ Auswertungsbögen*.

Rückmeldung

Die Ergebnisse können mit dem Schulpasswort im VERA-8-Internetportal online eingesehen oder als Ergebnisbericht heruntergeladen werden.

Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten werden in drei Schritten an die Schulen zurückgemeldet. Direkt nach der Dateneingabe erhalten Sie eine **Sofortrückmeldung** mit den Lösungshäufigkeiten pro Aufgabe und pro SchülerIn. Ungefähr drei Wochen danach erfolgt die **erste Rückmeldung**. Sie enthält die Kompetenzstufen der Lerngruppe. Die **zweite Rückmeldung**, ungefähr zwei Monate nach der Eingabe der Daten, enthält Vergleichswerte auf Landesebene.

Es ist wichtig, dass die Fach- und KlassenlehrerInnen, aber auch alle anderen an der Unterrichts-

Werden Vergleichsarbeiten benotet?

Nein, Vergleichsarbeiten werden nicht benotet. Mit VERA-8 wird der Kompetenzstand der SchülerInnen im Hinblick auf die abschlussbezogenen Bildungsstandards bestimmt. Dabei geht es in den getesteten Teilbereichen um die von der KMK formulierten Ziele für das Ende der Jahrgangsstufe 9 bzw. 10. Dies geschieht völlig unabhängig davon, was vorher im Unterricht behandelt worden ist.

und Schulentwicklung beteiligten Personen, über die Verfügbarkeit der Ergebnisse informiert werden. Wie Sie die Rückmeldungen lesen und einordnen können sowie gezielt Maßnahmen daraus ableiten, wird im nächsten Kapitel (→S.12) beschrieben.

Besprechung der Lerngruppenergebnisse

Es bieten sich unterschiedliche Möglichkeiten an, die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten mit den SchülerInnen zu thematisieren.

Eine **erste Besprechung** sollte kurz nach dem Testtag stattfinden. Die Soforrückmeldung mit den Lösungshäufigkeiten pro Aufgabe und pro SchülerIn ist direkt nach der Dateneingabe abrufbar.

- Im Plenum können kurz die Erfahrungen der SchülerInnen und die eigene Erfahrung mit den Vergleichsarbeiten besprochen werden.
- Während der Feedbackstunde bekommen die SchülerInnen die Aufgabenhefte zur Einsicht ausgehändigt. Die SchülerInnen können überprüfen, welche Aufgaben sie richtig gelöst haben. Es wird die Übersicht mit den Lösungshäufigkeiten der Lerngruppe pro Aufgabe an die Wand projiziert. Sie können auf einzelne Aufgaben eingehen oder aber auch in den folgenden Unterrichtsstunden bestimmte Aufgaben gemeinsam lösen. Gehen Sie an dieser Stelle jedoch auf jeden Fall noch einmal auf die unterschiedlichen Schwierigkeiten der Aufgaben ein (→S.7).
- Den SchülerInnen wird mitgeteilt, wie viel Prozent der Aufgaben sie richtig gelöst haben. Dabei ist es sinnvoll zu wiederholen, dass die Testhefte so angelegt sind, dass die Zielgruppe im Durchschnitt mindestens die Hälfte der Aufgaben richtig lösen kann. Der Bewertungsmaßstab ist also anders als bei Klassenarbeiten (→Tabelle S.7).

Eine **weitere Besprechung** der Ergebnisse ist zu empfehlen, wenn die Kompetenzstufen bekannt sind (eventuell auch erst dann, wenn zusätzlich die Landesvergleichswerte zurückgemeldet wurden).

- Stellen Sie die Kompetenzstufenverteilung der Lerngruppe (mit den testheftspezifischen Vergleichswerten) vor und erklären Sie, wie diese Darstellung interpretiert werden kann.
- Wenn Sie den SchülerInnen die individuelle Kompetenzstufe bekannt geben, erklären Sie, was diese aussagt und was sie nicht aussagen kann (→Beispielinterpretation S.20).
- Klären Sie im Dialog mit den SchülerInnen, welche Schlüsse Sie für den Unterricht ziehen können und auch welche individuellen Maßnahmen eventuell geplant werden.

Elternfeedback

Es empfiehlt sich, den Eltern die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten persönlich mitzuteilen, zum Beispiel beim Elternsprechtag oder beim Elternabend. Die Eltern haben im Allgemeinen kein umfassendes Verständnis von kompetenzorientiertem Unterricht, Bildungsstandards und der Testmethodik der Vergleichsarbeiten. Daher besteht bei ihnen Unsicherheit darüber, wie die Ergebnisse einzuordnen sind. Im Praxisbeispiel unten auf dieser Seite finden Sie einen Vorschlag, wie Sie ein Elternfeedback gestalten können.

Praxisbeispiel: Feedbackgespräch beim Elternabend

Ein Tagesordnungspunkt zu den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten auf einem Elternabend könnte wie folgt aussehen:

TOP Ergebnisse der Vergleichsarbeiten

- Kurze Besprechung der Erfahrungen mit der diesjährigen Testung: Als Einleitung schildern Sie die Erfahrungen der SchülerInnen und Ihre eigene (bzw. die der FachkollegInnen) mit der Testung. Sprechen Sie zum Beispiel an, wie die SchülerInnen zeitlich mit dem Test klargekommen sind, wie engagiert sie bei der Sache waren und wie gut sie sich im Vergleich zu Ihrer Erwartung (bzw. der der Fachkollegen) geschlagen haben. Eventuell können Sie auch Beispielaufgaben zeigen. Es sollte auch Raum für die Besprechung der Erfahrungen der Eltern gegeben werden.
- Besprechung der Klassenergebnisse: Die Kompetenzstufenverteilung der Klasse wird als Handout ausgeteilt oder an die Wand projiziert. Sie stellen dar, wie Sie die Ergebnisse einschätzen. Hilfreich ist es, auf den besonderen Kontext der Klasse und das

Abschneiden anderer Klassen an Ihrer Schule und der testheftspezifischen Vergleichsgruppe einzugehen.

- Ausblick: Geben Sie einen kurzen Überblick darüber, was Sie (bzw. die FachlehrerInnen, die Schule) aus den Ergebnisse von VERA-8 (und von anderen Evaluationen) ableiten. Steht in der Schule eine Auseinandersetzung mit dem Thema an oder wurden schon Maßnahmen geplant? Was sagen Ihnen (bzw. den FachkollegInnen) die Ergebnisse? Wurden Sie in Ihrem unterrichtlichen Handeln bestärkt? Werden Sie andere Schwerpunkte im Unterricht setzen? Sind Sie zufrieden oder haben Sie Anlass, Maßnahmen zur Differenzierung zu verstärken oder diagnostische Tests einzusetzen?
- Besprechung der individuellen Ergebnisse: Beantworten Sie Fragen zu den individuellen Ergebnissen einzelner SchülerInnen. Fragen dazu, wie VERA „funktioniert“, insbesondere zu der Bedeutung der Kompetenzstufen und der Aussagekraft der Individualergebnisse, sind zu erwarten (→Beispielinterpretation S.20).

Checkliste: Durchführung



Anschreiben mit Schulpasswort und Informationen zur Testheftbestellung



Testheftbestellung vom..... bis

- Entscheidung über die Teilnahme an den freiwilligen Fächern
- Lerngruppen im VERA-8-Internetportal anlegen und Testheftbestellung eingeben

November

Dezember

Januar

Februar

März

April



Testtermine:

- VERA-8 Deutsch
- VERA-8 Englisch
- VERA-8 Mathematik



..... Anlieferung Testmaterialien (2-4 Tage vor dem ersten Testtermin)

- Prüfen, ob alle Materialien vorhanden sind
- Prüfen, ob die Hörverstehens-CDs abspielbar sind



Informationsveranstaltung im LIS am

- SchülerInnen informieren
- Eltern informieren
- Testung zeitlich und räumlich planen
- CD-Player für Hörverstehensaufgaben einplanen



..... Dateneingabeschluss (ca. 2-3 Wochen nach der Testung)

- Auswertung
- Dateneingabe

Nach der Eingabe: Sofortrückmeldung



..... Erste Rückmeldung (ca. 3 Wochen nach der Testung)

- Kollegium über die Verfügbarkeit der Ergebnisse informieren



..... Zweite Rückmeldung (ca. 2 Monate nach der Testung)

- Kollegium über die Verfügbarkeit der Ergebnisse informieren

Unterrichts- und Schulentwicklung mit VERA-8

Mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten arbeiten

Eine wichtige Voraussetzung, um die Rückmeldungen zu den Vergleichsarbeiten für die eigene Unterrichts- und Schulentwicklung nutzen zu können, ist es, die Ergebnisse zu verstehen und sie in den Lerngruppen- und Schulkontext einzuordnen. Erst durch die Auseinandersetzung mit den Aufgaben und den Ergebnissen entfalten sich die Chancen und das Potenzial von VERA-8.

„Allein vom Wiegen wird die Sau nicht fett“ - die Vergleichsarbeiten liefern keinen Aufschluss über Ursachenzusammenhänge oder über didaktische Konzepte zur Förderung einzelner SchülerInnen. Sie können nur ein externer Auslöser für eine schulinterne Reflexion sein.

Wie man von den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten zur Unterrichts- und Schulentwicklung kommt und die Ergebnisse für die pädagogische Arbeit nutzt, wird in den folgenden Absätzen beschrieben:

- Wie werden die Rückmeldungen **gelesen**? (1)
- Wie lassen sich die Ergebnisse **einordnen** und welche Interpretationsmöglichkeiten ergeben sich aus den Rückmeldungen? (2)
- Welche **Maßnahmen** können daraus für die Gestaltung und Entwicklung des Unterrichts abgeleitet und umgesetzt werden? (3)

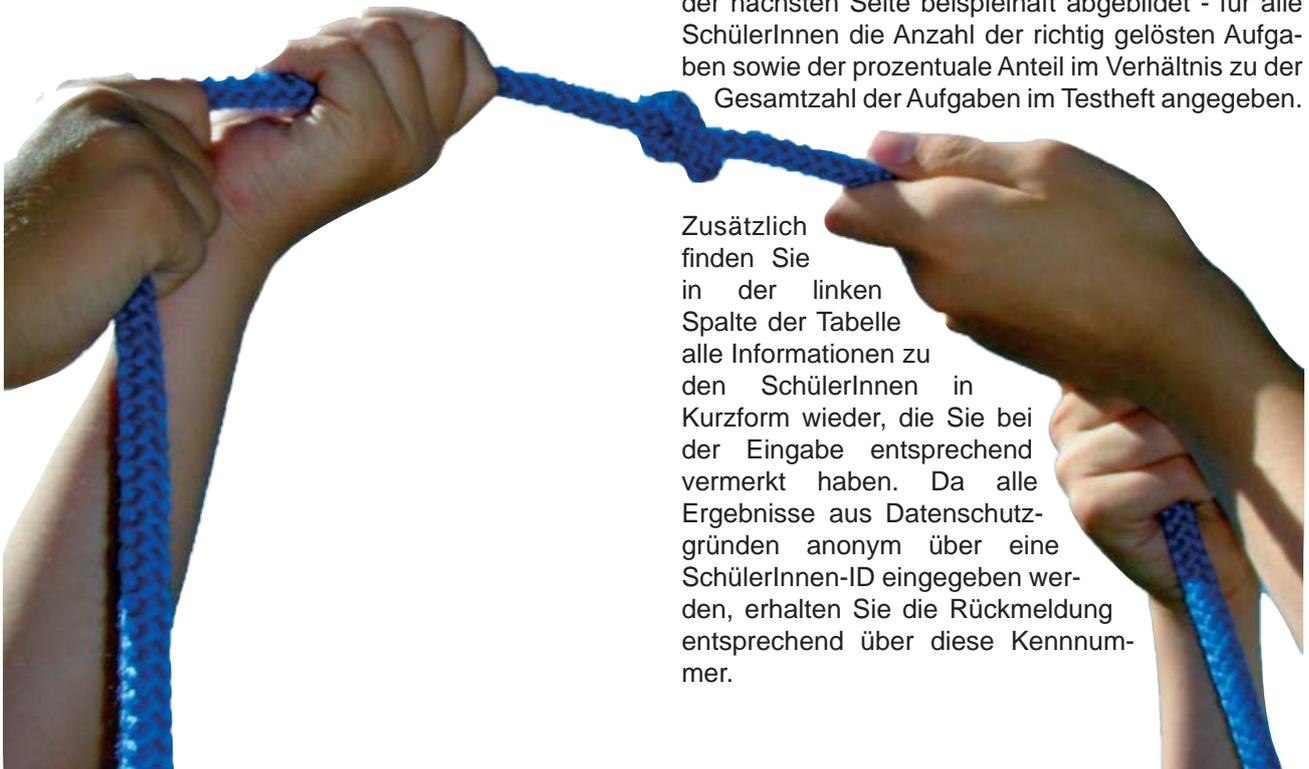
1. Ergebnisrückmeldungen von VERA lesen

Die Ergebnisse von VERA-8 werden in zwei unterschiedlichen Formaten dargestellt. Sie erhalten Rückmeldungen zu den **Lösungshäufigkeiten** (a) und zu den **Kompetenzstufen** (b).

a) Lösungshäufigkeiten

Mit der Rückmeldung der **Lösungshäufigkeiten auf SchülerInnenebene** wird - wie im Lesebeispiel auf der nächsten Seite beispielhaft abgebildet - für alle SchülerInnen die Anzahl der richtig gelösten Aufgaben sowie der prozentuale Anteil im Verhältnis zu der Gesamtzahl der Aufgaben im Testheft angegeben.

Zusätzlich finden Sie in der linken Spalte der Tabelle alle Informationen zu den SchülerInnen in Kurzform wieder, die Sie bei der Eingabe entsprechend vermerkt haben. Da alle Ergebnisse aus Datenschutzgründen anonym über eine SchülerInnen-ID eingegeben werden, erhalten Sie die Rückmeldung entsprechend über diese Kennnummer.



Das zweite Lesebeispiel auf dieser Seite zeigt die **Lösungshäufigkeiten auf Aufgabenebene**. Aus der abgebildeten Tabelle lässt sich ablesen, wie viele SchülerInnen Ihrer Lerngruppe die jeweilige Aufgabe richtig gelöst haben. SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf oder ungenügender Sprachbeherrschung gehen nicht in die Berechnung der Gruppenwerte mit ein. Die Anzahl der SchülerInnen, die in die Auswertung mit eingegangen sind, finden Sie im VERA-8-Internetportal über der Tabelle.

b) Kompetenzstufen

Die **Kompetenzstufen** beziehen sich auf die in den Bildungsstandards formulierten Ziele, die alle SchülerInnen am Ende der 9. bzw. 10. Jahrgangsstufe erreicht haben sollten. Mit den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz wird die Erwartung verbunden, dass alle SchülerInnen bis zum Abschluss über Kompetenzen auf der Niveaustufe 3 (Regelstandards) verfügen.

Lesebeispiel: Lösungshäufigkeiten auf SchülerInnenebene

Lesebeispiel für die erste Zeile der Tabelle (laufende Nummer 1): Die erste Schülerin mit der ID 030 hat insgesamt 24 Aufgaben in dem von ihr bearbeiteten Testheft richtig gelöst. Das entspricht bei einer Gesamtzahl von

79 Aufgaben (die Gesamtzahl finden Sie im Portal jeweils über der Tabelle) einem prozentualen Anteil von 30 Prozent. Zu berücksichtigen ist ihr Sprachhintergrund, da sie Deutsch nicht als dominante Sprache spricht.

| Schüler/-in | Richtig gelöste Aufgaben |
|-----------------------------------------------|--------------------------|
| 1(030) w ND „Deutsch nicht dominant“ | 24 30% |
| 2(032) m ND Laufende Nummer | 18 23% |
| 3(033) m SchülerInnen-ID | 43 54% |
| 4(034) w Geschlecht | 36 46% |
| 5(035) m | 55 70% |
| 6(036) m | 67 85% |
| 7(037) m TD „Teilleistungsstörung Deutsch“ | 53 67% |

Lesebeispiel: Lösungshäufigkeiten auf Aufgabenebene

82 Prozent der SchülerInnen in der Lerngruppe haben Aufgabe 1_1 richtig gelöst. Im Land Bremen haben im Vergleich 64 Prozent der SchülerInnen die Aufgabe in diesem Testheft gelöst. Jede Aufgabe hat einen Schwierigkeitsgrad (Kompetenzstufe), der auf der Grundlage einer Pilotierungsstudie bestimmt wurde. Dieser Schwierigkeitsgrad sollte in Relation zur Lösungshäufigkeit gesetzt

werden: Wenn also „nur“ 9 Prozent der SchülerInnen eine Aufgabe auf der höchsten Kompetenzstufe 5 (vgl. Aufgabe 1_2) richtig lösen, ist das dennoch ein gutes Ergebnis, da die Anforderungen der Aufgabe deutlich über den Erwartungen liegen, die für das Ende der 9. bzw. 10. Jahrgangsstufe formuliert sind.

| Aufg. | Kompetenzbereich | Richtig gelöst (Lerngruppe) | Richtig gelöst (Vergleichsgr. Land) | Differenz |
|-----------------------------------|------------------|-----------------------------|-------------------------------------|-----------|
| 1_1(*3) Aufgabennummer | LE | 82% | 64% | +18 |
| 1_2(*5) Kompetenzstufe | LE | 9% | 23% | -14 |
| 1_3(*1) Kompetenzbereich Lesen | LE | 91% | 82% | +9 |
| 1_4(*5) | LE | 32% | 45% | -13 |
| 1_5(*4) | LE | 27% | 36% | -9 |
| 1_6_ab(*2) | LE | 86% | 73% | +13 |

Tabelle: Beschreibung der Kompetenzstufen

| Kompetenzstufe | Standard |
|----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5 | Maximalstandards beschreiben Leistungen, die die Erwartungen der Bildungsstandards weit übertreffen. |
| 4 | Regelstandards plus bezeichnen Leistungen, die über den Regelstandards liegen und Schulen für die Weiterentwicklung von Unterricht Ziele anbieten. |
| 3 | Regelstandards beschreiben Kompetenzen, die im Durchschnitt von SchülerInnen bis zum Ende der Jahrgangsstufe 9 bzw. 10 erreicht werden sollen. |
| 2 | Mindeststandards beschreiben ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das am Ende der Jahrgangsstufe 9 bzw. 10 alle SchülerInnen erreicht haben sollten. |
| 1 | Kompetenzen unterhalb der gesetzten Mindeststandards. |

Hinweis: Im Fach Englisch werden die 5 Niveaustufen den Stufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) A 1 bis C 1 zugeordnet und entsprechend benannt.

Der Kompetenzstand der SchülerInnen kann auf einer kontinuierlichen Kompetenzskala eingetragen werden. Im Kompetenzstufenmodell wird diese Kompetenzskala in inhaltlich sinnvoll voneinander abgrenzbare Abschnitte eingeteilt. Durch diese Stufenbeschreibungen kann dargestellt werden, welche

Anforderungen die SchülerInnen jeweils auf der erreichten Kompetenzstufe mit hoher Sicherheit bewältigen können.

Unter Federführung des IQB wurden für die Sekundarstufe I die folgenden Kompetenzstufenmodelle (KSM) wissenschaftlich erarbeitet:

- Deutsch: KSM Zuhören, KSM Lesen und KSM Rechtschreibung für den Mittleren Schulabschluss
- Englisch: KSM Lesen und Hören, jeweils für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss
- Mathematik: Ein Globalmodell in dem sowohl die Anforderungen des Mittleren, als auch die des Hauptschulabschlusses integriert sind.

Vertiefende Informationen zu den Kompetenzstufenmodelle finden Sie auf der Internetseite des IQB unter <http://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm>.

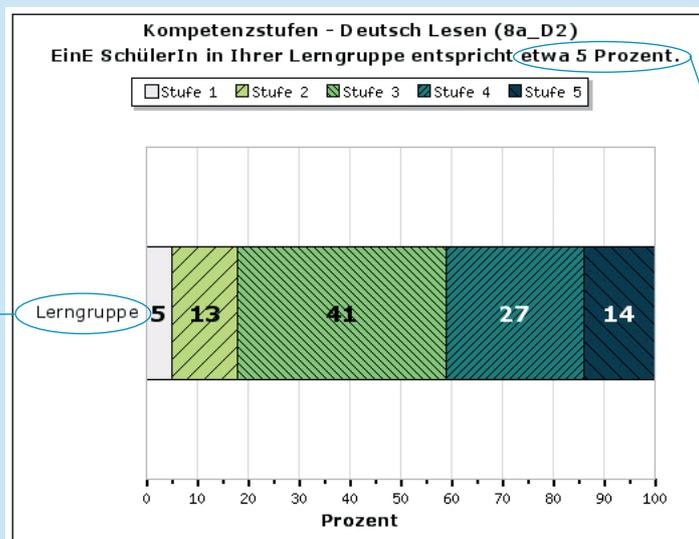
Im Lesebeispiel unten auf dieser Seite sehen Sie exemplarisch eine **Kompetenzstufenverteilung** auf Lerngruppenebene, die Sie mit der ersten Rückmeldung im VERA-8-Internetportal abrufen können.

Lesebeispiel: Kompetenzstufen auf Lerngruppenebene

Sie können der Überschrift im abgebildeten Diagramm entnehmen, dass von den 22 SchülerInnen ein(e) SchülerIn der Lerngruppe etwa 5 Prozent entspricht (der genaue Prozentwert ist in diesem Fall etwas niedriger). Das bedeutet beispielsweise, dass drei SchülerInnen der Lerngruppe die Kompetenzstufe 5 erreicht haben und zu-

sammen mit den sechs weiteren SchülerInnen auf Kompetenzstufe 4 mit ihren Leistungen über den Regelstandards liegen. Ein(e) SchülerIn der Lerngruppe ist auf Kompetenzstufe 1 und liegt mit dieser Leistung unterhalb der gesetzten Mindeststandards.

Prozentuale Verteilung der Kompetenzstufen der Lerngruppe



Ein(e) SchülerIn entspricht in dieser Kompetenzstufenverteilung in etwa 5 Prozent (Werte sind gerundet).

2. Ergebnismrückmeldungen von VERA einordnen

Um sich einen ersten Überblick zu verschaffen und Ansätze für Fragestellungen an die Ergebnisse herauszuarbeiten, ist es hilfreich, die Rückmeldung zunächst nach unerwarteten und erklärungsbedürftigen Daten zu sichten: „**Was überrascht mich an den Ergebnissen und was für Auffälligkeiten kann ich feststellen?**“

Für eine tiefer gehende und gezielte Auseinandersetzung mit den Rückmeldungen können die Ergebnisse auf verschiedenen Ebenen betrachtet werden: „Was sagen die Rückmeldungen über meinen **Unterricht**, über die gesamte **Schule** oder über einzelne **SchülerInnen** aus?“ (→ Interpretationsbeispiele S.17-20).

Die folgende Vergleiche können vorgenommen werden:

- **Absoluter Vergleich:** Vergleich der Lerngruppenergebnisse oder der Ergebnisse einzelner SchülerInnen im Hinblick auf das Erreichen der abschlussbezogenen Bildungsstandards. Welche Kompetenzstufe(n) ist/ sind bereits erreicht?
- **Relativer Vergleich:** Vergleich der Lerngruppe mit parallelen Lerngruppen sowie der landesweiten Vergleichsgruppe.
- **Aufgaben- bzw. Fehleranalyse:** Gezielte Auseinandersetzung mit den Ergebnissen einzelner Aufgaben. Bei welchen Aufgaben hat die Lern-

gruppe die meisten Fehler gemacht? Welche Aufgaben wurden besonders gut gelöst? In welcher Relation steht diese Leistung mit der Kompetenzstufe (also wie anspruchsvoll die Aufgabe ist) und mit den Landesvergleichswerten? Wo weichen die Lösungshäufigkeiten von den eigenen Erwartungen ab? Wie haben die anderen Lerngruppen im Vergleich abgeschnitten?

Kann man Vergleichsarbeiten zur Individualdiagnostik nutzen?

Nein, VERA ist kein Instrument zur Individualdiagnostik. Einzelne Ergebnisse von SchülerInnen sollten daher nicht überbewertet werden. VERA ist konzipiert, um auf Lerngruppenebene den Kompetenzstand zu ermitteln. Auf dieser Grundlage sollen Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung geliefert und der Ausbau von kompetenzorientiertem Unterricht gefördert werden (→S. 4). Aufgrund der begrenzten Testzeit kann nur eine kleine Anzahl von Aufgaben und Items in den einzelnen Bereichen eingesetzt werden, wodurch (statistisch bedingt) die Schätzung der individuellen Fähigkeiten eher ungenau ist. Nichtsdestotrotz können VERA-Ergebnisse Hinweise zu einzelnen SchülerInnen geben (→Beispielinterpretation S.20).

Für die Interpretation der Ergebnisse ist auch der Einbezug von **Kontextbedingungen** sowie die Zusammensetzung der Lerngruppe wichtig. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten sollten auch vor dieser Folie eingeordnet und bewertet werden. Berücksichtigung finden kann zum Beispiel der Schulstandort, das soziale Umfeld der Schule, die

Praxisbeispiel: Ergebnisse von DaZ-SchülerInnen einordnen

Wenn es darum geht, die VERA-8-Ergebnisse einzuordnen, kann und sollte besonderes Augenmerk auf die Leistungen und das Abschneiden jener SchülerInnen gelegt werden, bei denen Deutsch nicht die dominante (Familien-)Sprache ist. Hier ist zu bedenken, dass DaZ-SchülerInnen (Deutsch als Zweitsprache) bei jeglichen sprachlichen Aufgaben vor einer doppelten Herausforderung stehen, sowohl (auf formaler Ebene) das sprachliche System entschlüsseln zu müssen als auch (auf inhaltlicher Ebene) die Aussage des (Hör-)Textes kognitiv zu verarbeiten. So kann eine hohe Fehlerquote der DaZ-SchülerInnen bei einer bestimmten Aufgabe Hinweise darauf geben, dass entweder in der Aufgabenstellung oder im (gehörten oder erlesenen) Textabschnitt eine sprachliche Besonderheit vorlag, die das Verständnis erschwert oder fehlgeleitet hat. Dazu einige Beispiele:

- Bedeutungsänderung von Verben durch Vorsilben: *geben, abgeben, angeben* etc.
- Verwendung von Modalverben (Er *wollte* mitspielen.), bei denen DaZ-SchülerInnen nicht deutlich wird, ob der Satz nur den Wunsch ausdrückt, mitzu-

spielen oder ob die Tat bezeichnet wird (im Sinne von: *Er hat mitgespielt.*)

- Passivkonstruktionen (Sie *wurde* an die Seite *gedrängt.*) werden oft nicht in ihrer sprachlichen Besonderheit verstanden, dass die handelnde Person in den Hintergrund tritt und statt dessen das betont wird, was mit dem Subjekt geschieht (Agens versus Patiens).
- Füllwörter: „Wo bleibt er *denn?*“, „Warum hat sie das *nur* getan?“ - „kleine“ Wörter, die oft keine (oder zumindest nicht die wörtliche) Eigenbedeutung haben, einen Satz als Ganzes aber in seiner Bedeutung verändern

Vor dem Hintergrund, dass es ein Kernziel von Vergleichsarbeiten ist, Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung zu geben, sollten die Aufgaben in diesem Zusammenhang immer auch auf „Stolpersteine“ der deutschen Sprache hin untersucht werden. Solche Besonderheiten der deutschen Sprache gilt es ausfindig zu machen und im weiteren Unterricht gesondert zu berücksichtigen.

Lernatmosphäre oder der Hintergrund der SchülerInnen.

Die Ergebnisse aus VERA-8 stellen eine Momentaufnahme dar, die immer gemeinsam mit anderen Leistungsüberprüfungen, Beobachtungen im Unterricht und den Kontextbedingungen betrachtet werden muss.

3. Maßnahmen planen, umsetzen und prüfen

Eine Antwort auf die Frage „Wo stehen wir?“ wurde durch die Interpretation der VERA-Ergebnisse gegeben. Als nächster Schritt stehen die Fragen „Wo wollen wir hin?“ und „Wie können wir unser Ziel erreichen?“ an.

Für eine Verbesserung der Unterrichts- und Schulqualität auf der Grundlage der Erkenntnisse aus den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten sollte ein Qualitätszyklus angestoßen werden (→S.21), Maßnahmen sollten geplant, umgesetzt und überprüft werden.

a) Maßnahmen planen

Um Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichts- und Schulqualität zu planen, sollte man die folgenden vier Fragen stellen: Was kann konkret am Unterricht verändert werden? Welche Schritte sollten in welcher Reihenfolge umgesetzt werden? Bis wann sollen die Schritte umgesetzt werden? Und wer hat die Verantwortung?

b) Maßnahmen umsetzen

Anhand der Planung erfolgt eine gemeinsame Umsetzung der geplanten Maßnahmen.

c) Maßnahmen prüfen

Um die umgesetzten Maßnahmen zu prüfen, sollten zwei Fragen beantwortet werden: Wurden die einzelnen Schritte der Maßnahmen umgesetzt? Welche Ergebnisse wurden erzielt?

Die Ergebnisse der Überprüfung können Anstoß für eine Anpassung oder Neuplanung von Maßnahmen sein.

Weitere Informationen

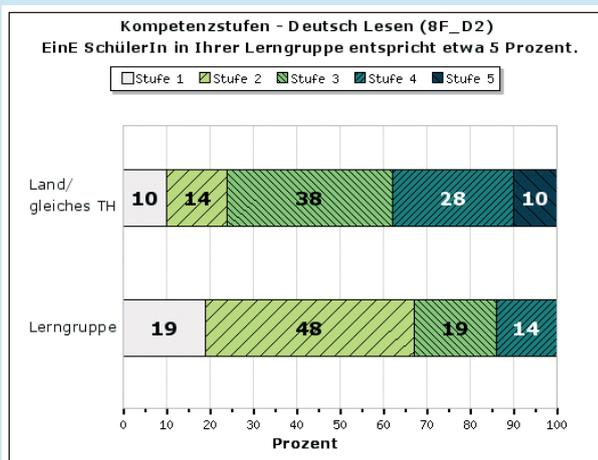
KMK (2010). Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/bildungsstandards-und-unterrichtsentwicklung.html>

Der gesamte Prozess zur Verbesserung der Unterrichts- und Schulqualität wurde in diesem Kapitel theoretisch beschrieben. In der Praxis wird man einzelne Schritte nicht immer in chronologischer Reihenfolge ausführen. Eine deutliche Einteilung in der Theorie hilft jedoch, einen guten Überblick über den gesamten Prozess zu bekommen.

Beispielinterpretation: Ergebnisse der Lerngruppe

Eine der zentralen Ergebnismeldungen ist die Verteilung der **Kompetenzstufen** in Ihrer Lerngruppe (→Lesebeispiel S.14).

Abbildung: Kompetenzstufenverteilung im Vergleich Land/ Lerngruppe (Kompetenzbereich Lesen, Testheft II)



Aus der Abbildung mit der Kompetenzstufenverteilung können Sie ablesen, wie viele Ihrer SchülerInnen sich in dem getesteten Bereich (in diesem Beispiel: „Lesen“) mit ihren Leistungen bereits auf dem Niveau der Regelstandards (Kompetenzstufe 3) befinden. Mit den Bildungsstandards wird die Erwartung verbunden, dass alle SchülerInnen bis zum Abschluss über Kompetenzen auf der Niveaustufe 3 (Regelstandards) verfügen sollen. Die Leistungen von SchülerInnen auf Kompetenzstufe 4 oder 5 liegen also bereits über der abschlussbezogenen Zielerwartung. Insgesamt befindet sich die oben dargestellte Lerngruppe, in der 67 Prozent der SchülerInnen mit ihren Leistungen nicht über die Kompetenzstufe 2 hinaus kommen, auf einem eher niedrigen Niveau. Auch im relativen Vergleich mit den Landeswerten zeigt sich, dass die Leistungen deutlich unter dem Landesdurchschnitt liegen: hier sind es 24 Prozent der SchülerInnen in der gleichen Testheftgruppe, die mit ihren Leistungen unter den Regelstandards liegen.

Eine weitere Vergleichsmöglichkeit zur Einordnung der Ergebnisse sind die **Lösungshäufigkeiten** (→Lesebeispiel S.13). Bei der Betrachtung der Lösungshäufigkeiten ist zu berücksichtigen, dass die Aufgaben in den Testheften das gesamte Leistungsspektrum abdecken müssen und so zusammengestellt sind, dass in der jeweiligen Zielgruppe im Durchschnitt mindestens 50 Prozent der Aufgaben gelöst werden können (→Tabelle S.7).

In den folgenden Beispielinterpretationen wird für den Kompetenzbereich Lesen im Fach Deutsch exemplarisch dargestellt, wie die einzelnen Schritte in der Praxis aussehen können. Es wird aufgezeigt, wie auf unterschiedlichen Ebenen die Ergebnisse eingeordnet, Ursachen eingegrenzt und geeignete Maßnahmen gefunden werden können.

In der folgenden Abbildung sehen Sie die Lösungshäufigkeiten pro Aufgabe. Aufgabe 1_1 wurde von 82 Prozent Ihrer SchülerInnen richtig gelöst und ist vom Schwierigkeitsgrad eine Aufgabe, die mit der Kompetenzstufe 3 den Regelstandards entspricht. Im Vergleich zum Landesmittelwert (64 %) hat Ihre Lerngruppe diese Aufgabe sogar überdurchschnittlich gut gelöst. Was ist das für eine Aufgabe?

Abbildung: Lösungshäufigkeiten pro Aufgabe im Vergleich mit den Landeswerten (Kompetenzbereich Lesen, Testheft II)

| Aufg. | Kompetenzbereich | Richtig gelöst (Lerngruppe) | Differenz |
|------------|------------------|-------------------------------------|-----------|
| | | Richtig gelöst (Vergleichsgr. Land) | |
| 1_1(*3) | LE | 82% | +18 |
| 1_2(*5) | LE | 9% | -14 |
| 1_3(*1) | LE | 91% | +9 |
| 1_4(*5) | LE | 32% | -13 |
| 1_5(*4) | LE | 27% | -9 |
| 1_6_ab(*2) | LE | 86% | +13 |

Mit Aufgabe 1_2 hatte Ihre Lerngruppe größere Schwierigkeiten. Obwohl es eine Aufgabe auf der Kompetenzstufe 5 ist, wurde sie im Landesdurchschnitt deutlich häufiger gelöst. Woran kann das liegen und was macht die Aufgabe für Ihre Lerngruppe so schwierig?

Unterstützung für die Auseinandersetzung mit den Aufgaben finden Sie in den **Didaktischen Handreichungen**, die es zu jedem Testheft gibt (→S.25). In Modul C der Didaktischen Handreichungen wird jede Aufgabe genau beschrieben und auf mögliche Probleme der SchülerInnen eingegangen. Bei auffällig gut oder schlecht gelösten Aufgaben kann durch eine genaue Aufgabenanalyse nach möglichen Ursachen gesucht werden. Die Didaktischen Handreichungen werden Ihnen zusammen mit den Testheften geliefert. Sie können aber auch im geschützten Bereich des VERA-8-Internetportals heruntergeladen werden.

Fragen für die Interpretation und Maßnahmenplanung auf Lerngruppenebene

Zur **Einordnung** der Rückmeldung auf Lerngruppenebene können die Ergebnisse aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden:

- Entsprechen die Ergebnisse Ihren Erwartungen? Überraschen Sie die Ergebnisse? Hätte die Leistung Ihrer Einschätzung nach besser oder schlechter ausfallen sollen?
- Sind die Ergebnisse für Sie zufriedenstellend?
- Was sind die relativen Stärken und Schwächen Ihrer Lerngruppe?
- Liegt Ihre Lerngruppe in den anderen getesteten Bereichen auch so weit unter oder über dem Landesdurchschnitt?
- Wie sind die Ergebnisse der parallelen Lerngruppen, die dasselbe Testheft bearbeitet haben?

Die **Ursachen** für die Ergebnisse auf Lerngruppenebene können vielfältig sein. Die folgenden Fragen können helfen, die Ursachen näher einzugrenzen:

- Wie erklären sich eventuelle Abweichungen zwischen Beobachtungen im Unterrichtsalltag und den VERA-Ergebnissen?
- Welche Fehlermuster kommen innerhalb der Lerngruppe besonders häufig vor?
- Was kann dem Unterricht und der Schwerpunktsetzung zugeschrieben werden und was nicht?
- Wie ist die Lerngruppe mit den Aufgaben umgegangen (Verständnis der Testinstruktion/ ungewohnte Aufgabenformate/ Motivation)?
- Wie ist die Lerngruppe zusammengesetzt? Wie sind die sprachlichen und allgemeinen (Lern-)Voraussetzungen der SchülerInnen?
- Inwieweit hat der Unterricht bisher die im getesteten Bereich geforderten Kompetenzen angesprochen?

- Entspricht das schulinterne Curriculum den Zielsetzungen der Bildungsstandards? Inwieweit orientiert sich der Unterricht daran?

Tip: Für weitergehende Analysen haben Sie die Möglichkeit, im VERA-8-Internetportal unter dem Menüpunkt *Auswertung > Kompetenzstufen selbstgewählte Gruppen* innerhalb Ihrer Lerngruppe Untergruppen zu bilden. Sinnvoll können zum Beispiel Vergleiche nach Geschlecht, Sprachdominanz oder Differenzierung sein.

Die Planung von **Maßnahmen** auf Lerngruppenebene ist fach- und schulspezifisch sowie abhängig von den Ursachen. Zur Anregung werden im Folgendem exemplarische Überlegungen für den Bereich Lesen aufgezeigt:

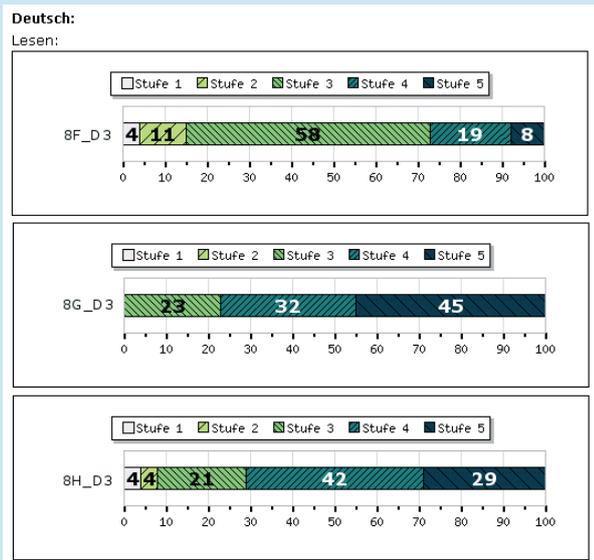
- Welche Förderschwerpunkte ergeben sich aus den Ergebnissen? Gab es beispielsweise Schwierigkeiten bei bestimmten Textformen (literarischer Text, Sachtext, diskontinuierlicher Text)? Besteht Anpassungsbedarf für die unterrichtliche Schwerpunktsetzung?
- Muss der Leseförderung ein stärkeres Gewicht im schulischen Sprachförderkonzept eingeräumt werden? Sollte die Leseförderung (z.B. im Sinne eines Lesecurriculums an der Schule, das alle Fächer einbezieht) systematisch weiterentwickelt werden oder konsequenter umgesetzt werden?
- Sind Maßnahmen zur Stärkung der Lesekompetenz nötig (z.B. freies Lesen mit fest eingeplanten Zeiten oder Gespräche über Texte/ Buchvorstellungen)?
- Kann ich den Anteil differenzierten Unterrichts erhöhen (z.B. durch differenzierte Aufgabenstellungen zum gleichen Lesetext oder unterschiedliche Lektüren statt Einheitsbuch)?
- Wie kann ich auch in anderen Fächern die Lesekompetenz verbessern (z.B. durch differenziertes Textmaterial, sprachsensiblen Fachunterricht, oder die Förderung von mathematischem Lesen)?

Beispielinterpretation: Ergebnisse auf Schulebene

In der Übersicht „Kompetenzstufen aller Lerngruppen“ sehen Sie alle Lerngruppen Ihrer Schule gegenübergestellt, jeweils nach Testheftgruppen gebündelt.

Zu berücksichtigen ist, dass Kompetenzstufenverteilungen für **verschiedene Testheftversionen** nur eingeschränkt miteinander vergleichbar sind.

Abbildung: Ausschnitt aus der Übersicht „Kompetenzstufen aller Lerngruppen“ einer Schule (Kompetenzbereich Lesen, Testheft III)



Alle Lerngruppen in der Abbildung haben im Fach Deutsch Testheft III bearbeitet („D3“ in der Lerngruppenbezeichnung steht für „D“ = Deutsch und „3“ = Testheft III) und sind somit direkt miteinander vergleichbar.

In der Abbildung fällt auf, dass die Kompetenzstufenverteilung der Lerngruppe 8F auffällig stark von den Ergebnissen der beiden anderen Lerngruppen abweicht. Der mittlere Leistungsbereich mit SchülerInnen, die bereits auf dem Niveau der Regelstandards im Bereich Lesen liegen, ist stark ausgeprägt. Die Lerngruppe erscheint sehr homogen, allerdings weist sie für das Gymnasialniveau und im Vergleich mit den anderen Lerngruppen nur eine relativ kleine Gruppe leistungsstärkerer SchülerInnen auf. Wie ist die Lerngruppe im Vergleich zu den anderen Lerngruppen zusammengesetzt? Sind die Leistungserwartungen an die Lerngruppe zu gering? Oder gibt es zu wenig Angebote für leistungsstarke SchülerInnen, um ihre Lesekompetenz weiterzuentwickeln?

In den Lerngruppen 8F und 8H befinden sich SchülerInnen, die mit ihren Leistungen unter den Regelstandards liegen. Für Testheft III, also gymnasiale Anforderungen, ist diese kleine Anzahl nicht ungewöhnlich. Dennoch sollte genauer untersucht werden, was die Gründe dafür sind. Decken sich die Ergebnisse mit den Beobachtungen der LehrerInnen oder werden diese durch andere Evaluationsverfahren bestätigt? Sollten verstärkt differenzierte Angebote zur Verbesserung der Lesekompetenz in die Unterrichtsplanung aufgenommen werden?

Fragen für die Interpretation und Maßnahmenplanung auf Schulebene

Zur **Einordnung** der Rückmeldung auf Schulebene können die Ergebnisse aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet werden:

- Entsprechen die Ergebnisse den Leistungserwartungen an die Lerngruppen?
- Sind die Lerngruppen im Vergleich eher homogen oder gibt es eine Lerngruppe, die besonders hervorsteht?
- Unterscheiden sich die Lerngruppen deutlich im mittleren (bzw. unteren oder oberen) Leistungsniveau?

Die **Ursachen** für unterschiedliche Lerngruppenergebnisse können vielfältig sein. Die folgenden Fragen können Ihnen helfen, die Ursachen näher einzugrenzen:

- Wie sind die einzelnen Lerngruppen zusammengesetzt? Wie hoch ist der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund? Wie ist das Verhältnis Mädchen zu Jungen? Verteilen sich leistungsstarke bzw. -schwache SchülerInnen ungleichmäßig auf die Lerngruppen? War dieses bereits bei der Einschulung so oder sind Unterschiede durch Fluktuation entstanden?
- Wie waren die Rahmenbedingungen in den einzelnen Lerngruppen? Gab es einen LehrerInnenwech-

sel? Gab es in der Lerngruppe häufig Unterrichtsausfall oder Vertretung?

- Unterscheiden sich die didaktisch-methodischen Konzepte oder wurden andere Lerninhalte behandelt?
- Sind die Leistungserwartungen an die SchülerInnen von einzelnen LehrerInnen unterschiedlich?

Die Planung von **Maßnahmen** auf Schulebene ist fachspezifisch sowie abhängig von den Ursachen. Zur Anregung werden im Folgenden exemplarische Überlegungen für den Bereich Lesen aufgezeigt:

- Können Unterrichtsmaterialien und Erfahrungen systematisch(er) mit KollegInnen ausgetauscht werden (z.B. in Form einer gemeinsamen Textsammlung mit entlasteten/ differenzierten Texten)?
- Kann eine gemeinsame Planung von Unterrichtseinheiten im Jahrgangsteam sinnvoll sein und gleichzeitig KollegInnen entlasten?
- Können gemeinsame Kriterien zur Bewertung von Leseleistungen in der Fachkonferenz gefunden werden?
- Lassen sich Rückschlüsse ziehen, ob bestimmte Aspekte bei der zukünftigen Zusammensetzung von Lerngruppen stärker zu beachten sind?

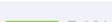
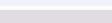
Beispielinterpretation: Ergebnisse einzelner SchülerInnen

Für eine Auseinandersetzung mit den Ergebnissen einzelner SchülerInnen werden die Rückmeldungen zu den Kompetenzstufen und den Lösungshäufigkeiten auf Individualebene (→Lesebeispiel S.13) herangezogen:

Abbildung: Kompetenzstufen auf Individualebene (Kompetenzbereich Lesen, Testheft II)

| Schüler Nr. (ID) | Kompetenzstufe |
|------------------|----------------|
| 1 (030) | Stufe 2 |
| 2 (032) | Stufe 2 |
| 3 (033) | Stufe 3 |
| 4 (034) | Stufe 2 |
| 5 (035) | Stufe 4 |
| 6 (036) | Stufe 5 |
| 7 (037) | Stufe 4 |

Abbildung: Lösungshäufigkeiten auf Individualebene (Kompetenzbereich Lesen, Testheft II)

| Schüler/-in | Richtig gelöste Aufgaben |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1(030) w ND | 24  30% |
| 2(032) m ND | 18  23% |
| 3(033) m | 43  54% |
| 4(034) w | 36  46% |
| 5(035) m | 55  70% |
| 6(036) m | 67  85% |
| 7(037) m TD | 53  67% |

Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten können zum Kompetenzstand einzelner SchülerInnen **lediglich Hinweise** geben. **Zu berücksichtigen** ist, dass die Werte von dem tatsächlichen Kompetenzstand einzelner SchülerInnen ein wenig nach oben oder nach unten abweichen können. Da die Testzeit von VERA begrenzt ist, kann jeweils nur eine kleine Zahl von Aufgaben und Items für die Feststellung des Kompetenzstandes in einzelnen Bereichen eingesetzt werden. Dieses wiederum hat statistisch zur Folge, dass die Schätzungen der individuellen Fähigkeiten eher ungenau sind. Bei einer Rückmeldung der Leistungsstände auf Lerngruppenebene sind diese statistischen Ungenauigkeiten zu vernachlässigen, da sich diese bei der Zusammenfassung der Ergebnisse in eine größeren Gruppe von SchülerInnen tendenziell gegenseitig aufheben. Die Ergebnisse von VERA **ersetzen** somit **keinen individualdiagnostischen Befund** (→S.15).

Die Einzelergebnisse werden vor der Folie Ihrer Erfahrungen und Beobachtungen eingeordnet. Zum Beispiel erzielte der Schüler mit der ID 037 ein überraschend gutes Ergebnis im Bereich Lesen. Trotz seiner Teilleistungsstörung im Fach Deutsch konnte er 67% der Aufgaben richtig lösen. Er ist in diesem Teilbereich dem Niveau der Kompetenzstufe 4 zugeordnet. Das heißt, im Bereich Lesen liegen seine Leistungen wahrscheinlich bereits über den Regelstandards.

Auffällig bei den SchülerInnen, die noch nicht das Niveau der Regelstandards (Kompetenstufe 1 oder 2) erreicht haben, sind die Schülerin mit der ID 030 und der Schüler mit der ID 032. Beide sprechen Deutsch nicht als dominante Sprache und benötigen aus Erfahrung viel Unterstützung im Hinblick auf das Sprachverständnis. Diese Ergebnisse sind durchaus nicht überraschend, können jedoch vertiefend analysiert werden. Beide SchülerInnen haben einen guten Teil der Aufgaben richtig gelöst. Ein Blick darauf, mit welchen Aufgaben sie besonders gut zurecht gekommen sind und mit welchen eher nicht, kann aufschlussreiche Hinweise liefern.

Fragen für die Interpretation und Maßnahmenplanung in Bezug auf einzelne SchülerInnen

Zur **Einordnung** der Rückmeldung einzelner SchülerInnen ist die zentrale Frage:

- Decken sich die Ergebnisse einzelner SchülerInnen mit meinen bisherigen Beobachtungen und Erfahrungen aus dem Unterricht?

Die **Ursachen** für Unterschiede in den SchülerInnenleistungen im Bereich Lesen können vielfältig sein:

- Bestehen Schwierigkeiten beim sinnentnehmenden Lesen?
- Ist die Lesegeschwindigkeit zu gering oder zu hoch? Haben einzelne SchülerInnen Schwierigkeiten beim Dekodieren des Textes?
- Welche Lernvoraussetzungen bringen einzelne SchülerInnen mit (z.B. Motivation, Anstrengungsbereitschaft, „Tagesform“, familiäre Unterstützung)?

- Sind bestimmte Fehlermuster festzustellen? Treten Fehler in bestimmten Bereichen systematisch auf?

Maßnahmen für einzelne SchülerInnen sollten mit der Schülerin oder dem Schüler gemeinsam geplant werden. Die individuellen Ziele sollten erreichbar sein - weniger ist mehr. Starken Auffälligkeiten sollten genauer betrachtet werden:

- Welche individualdiagnostischen Verfahren können zur Überprüfung der Hinweise eingesetzt werden?
- Sollte das ZuP (Zentrum für unterstützende Pädagogik) einbezogen werden?



VERA-8 ins Schuljahr integrieren

Vergleichsarbeiten und andere Verfahren, die die Verbesserung von Unterrichts- und Schulqualität als Ziel haben, werden idealerweise in ein Gesamtkonzept der Qualitätsentwicklung eingebunden.

VERA-8 in die Jahresplanung aufnehmen

Um Nutzen aus den Vergleichsarbeiten zu ziehen, sollte **Zeit und Raum für die Vor- und Nachbereitung** von VERA-8 bereits in die Schuljahresplanung aufgenommen werden.

- Wann und in welchen Gremien werden die Ergebnisse besprochen? Wer sollte in jedem Fall an der Besprechung der Ergebnisse teilnehmen?
- Wann werden aufgrund der Erkenntnisse Maßnahmen zur Unterrichts- und Schulentwicklung geplant und Verantwortliche festgehalten?

Es kann zum Beispiel am Anfang des Schuljahres eine **Bilanzierung der „Testsaizon“** stattfinden.

- Welche Erkenntnisse konnten aus VERA-8 und anderen Verfahren gewonnen werden?
- In welchen Bereichen sind wir als Schule gut aufgestellt und haben Bestätigung für gute schulische Arbeit erhalten?
- Was sind mögliche Ansatzpunkte, um die Qualität des Unterrichts zu verbessern?
- Welche Maßnahmen wurden geplant?
- Welche Maßnahmen wurden schon umgesetzt?

Basierend darauf erfolgt die weitere Planung der Maßnahmen zur Unterrichts- und Schulentwicklung für das kommende Schuljahr.

Für die eigene **Unterrichtsplanung** oder die gemeinsame Planung des Unterrichts im Jahrgangsstufenteam ergeben sich zwei Handlungsstränge:

In Bezug auf die **getesteten SchülerInnen** und deren Wege zum Abschluss können folgende Überlegungen angestellt werden:

- In welchen Bereichen sind meine SchülerInnen gut aufgestellt? In welcher Form hat mein Unterricht maßgeblich dazu beigetragen?
- In welchen Bereichen sollten die SchülerInnen zusätzlich unterstützt werden, damit sie die Regelstandards erreichen? Wie können auch leistungsstarke SchülerInnen zusätzlich in ihrer Entwicklung gefördert werden?

Aber auch im **grundsätzlichen** Sinne, also nicht ausschließlich mit Blick auf die getesteten Schüler-

Innen, kann über die Unterrichtsgestaltung nachgedacht werden:

- Was sind die Stärken meines Unterrichts?
- Was möchte ich an meiner Unterrichtsgestaltung verändern?
- Kann ich von einem kollegialen Austausch durch gegenseitige Unterrichtsbesuche (Hospitation) Ideen und Anregungen für meinen eigenen Unterricht gewinnen?

Erkenntnisse aus VERA-8 (in Bezug auf die getesteten Bereiche) und aus anderen Evaluationsverfahren können auch bei der Planung des **schulinternen Curriculums** miteinbezogen werden.

- Wie können wir als Schule das Curriculum ab der 5. Jahrgangsstufe so aufbauen, dass die SchülerInnen in ihrer Kompetenzentwicklung besser unterstützt werden?

Qualitätsentwicklung und Evaluationskultur

Sich konstruktiv mit den Ergebnissen von Vergleichsarbeiten und anderen Verfahren auseinanderzusetzen und an der Unterrichts- und Schulentwicklung zu arbeiten, ist wichtiger Bestandteil einer funktionierenden Evaluationskultur. **Evaluationen** wird ein hoher Stellenwert beigemessen. Sie werden **kontinuierlich vorgenommen und genutzt**.

Die Evaluationskultur einer Schule spiegelt sich in den Traditionen und Gewohnheiten im Hinblick auf den Umgang mit und die Nutzung von Evaluation innerhalb der Schule wider. Zentral ist ein **Evaluationskonzept**, das vom gesamten Kollegium getragen und von der Schulleitung entsprechend gefördert wird. Dieses Konzept gibt Aufschluss darüber, warum, was, wann und wie evaluiert wird und wie die Ergebnisse genutzt werden.

Es werden effektive **interne Kommunikationsstrukturen** genutzt. Es gibt eine Vielzahl von Möglichkeiten des Austausches im Kollegium, bei denen die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten (und die der

Praxisbeispiel: Besprechung von VERA-8 in der Deutsch-Fachkonferenz

Austausch an einer Oberschule in Bremen im Vorfeld zu den Vergleichsarbeiten im Fach Deutsch:

„Zusammen mit einer anderen Deutschkollegin habe ich mich über die anstehenden Vergleichsarbeiten unterhalten. In diesem Jahr wird der Kompetenzbereich **Zuhören** dran sein. Wir haben festgestellt, dass dieser Bereich ein doch eher vernachlässigtes Feld des Deutschunterrichts ist. Darum haben wir beschlossen, uns auf der nächsten Fachkonferenz einmal bewusst mit dem Thema „Zuhören“ auseinanderzusetzen. VERA „bot“ uns also einen Anlass, über dieses Thema einmal näher nachzudenken.

Während der Fachkonferenz haben wir gemeinsam festgestellt, dass Zuhören eher nebenher stattfindet, zum Beispiel wenn die Schüler dem Lehrer oder anderen Mitschülern zuhören. Ein Kollege meinte, dass er sich noch nie wirklich Gedanken darüber gemacht hat, was die Schüler eigentlich von dem bewusst hören und verstehen, was er im Unterricht sagt.

Als ausgewiesener Bereich des Faches Deutsch hat verstehendes Zuhören jedoch auch noch weitere Dimensionen. In den **Bildungsstandards** steht:

- Gesprächsbeiträge anderer verfolgen und aufnehmen,
- wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben,
- Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z.B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln.

Wir haben uns noch weiter darüber unterhalten, was das genau für den Deutschunterricht bedeutet. Nachdem wir uns so einem gemeinsamen Verständnis von der Vielfalt der Anforderungen beim Zuhören angenähert hatten, haben wir uns in der Fachkonferenz daran gemacht, uns über Möglichkeiten auszutauschen, Zuhören zum Thema zu machen und die Schüler gezielt zu fördern.

Wir haben uns darauf geeinigt, dass wir im nächsten Schuljahr eine Einheit zum Thema **Hörspiele** durchführen. Mit Hörspielen kann man gut üben, Hörerwartungen aufzubauen und komplexe Strukturen herauszuhören. Man kann auch auf dramaturgische Elemente wie Geräusche, Stimmen und Musik gezielt eingehen. Hörspiele bieten auch viele Möglichkeiten für kreative Schreibansätze. Ich habe vorgeschlagen, dass wir mit den Klassen zu den makemedia studios vom Zentrum für Medien fahren, denn dort kann man mit professioneller Hilfe selbst Hörspiele produzieren.

Bei den VERA-Aufgaben ist uns aufgefallen, dass die Schüler sich bei allen Höraufgaben Notizen machen sollen. **Notizen machen und strukturieren** ist eine Arbeitstechnik, die mit den Schülern erst noch eingeübt werden muss. Dabei kann man mit vorstrukturierten Notizen anfangen, die Schüler nur noch mit eigenen Notizen anfüllen müssen. Auch visuelle Notiztechniken wie Concept Maps oder Sketchnotes können geübt werden. Zusammen mit den Schülern kann man sinnvolle Symbole finden, um Sachverhalte abzukürzen oder Beziehungen darzustellen. Eventuell kann man auch in anderen Fächern üben, Unterrichtsmitschriften anzufertigen.

Ich bin schon gespannt, wie die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten meiner Klasse ausfallen.“

anderer Verfahren) thematisiert werden können: Jahrgangsteams, Fachkonferenzen, Steuergruppen, etc.

VERA-8 ist nicht nur Sache der im aktuellen Durchgang „betroffenen“ FachlehrerInnen, sondern eine **Angelegenheit der ganzen Schule**. „Ein schulöffentlicher Umgang mit Klassenergebnissen ist dann schwierig und führt zu Abwehrreaktionen bei den betroffenen Lehrkräften, wenn eine Analyse in doppelter Hinsicht ‚Privatsache‘ bleibt: Privatsache, indem sich die beteiligte Lehrkraft allein mit den Ergebnissen der eigenen Klasse beschäftigt; Privatsache auch, indem die Ergebnisse allein den gerade unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen zugeschrieben werden“ (Peek 2006, S. 1355).

Ein wichtiger Bestandteil einer funktionierenden Evaluationskultur ist es, den Beteiligten **Feedback** zu geben und gemeinsam zukünftige Verbesserungen zu planen.

Weitere Informationen

Kirchhoff, D., Leufer, N. & Repschläger, K. (2010). *Mit Daten aus VERA arbeiten*. In: Unterrichtsqualität Sichern - Grundschule. Stuttgart: Raabe Verlag.

Peek, R. (2006). *Dateninduzierte Schulentwicklung*. In: Buchen, H. & Rolff, H.-G.: Professionswissen Schulleitung. Weinheim: Beltz.

Umfassende Materialsammlung für die kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung in Fachgruppen und in der Fachkonferenz: <http://www.kmk-format.de>

Impulse für die Unterrichtsentwicklung

Mit den VERA-Aufgaben wird überprüft, ob und in welchem Maße SchülerInnen ihre erworbenen Fähigkeiten unabhängig von konkreten Inhalten auch auf neue Problemstellungen erfolgreich anwenden können. Die Ergebnisse aus Vergleichsarbeiten liefern somit Hinweise, inwieweit SchülerInnen die in den Bildungsstandards ausgewiesenen Kompetenzen bereits erreicht haben. Sie können damit Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung liefern.

„Jede einzelne Unterrichtsstunde und jede Unterrichtseinheit muss sich daran messen lassen, inwieweit sie zur Förderung und Weiterentwicklung inhaltsbezogener und allgemeiner Schüler-Kompetenzen beiträgt [...] Die wichtigste Frage ist nicht „Was haben wir durchgenommen?“, sondern „Welche Vorstellungen, Fähigkeiten und Einstellungen sind entwickelt worden?“ (S.17)

Blum, W., Drüke-Noe, C., Hartung, R. & Köller, O. (Hrsg.). (2006). *Bildungsstandards Mathematik: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.

VERA-8 ermöglicht einen „Außenblick“ und macht Unterricht besprechbar

Es gibt nur wenige Gelegenheiten, in denen LehrerInnen einen Blick von außen auf die eigene Lerngruppe bekommen. Die Leistungen der SchülerInnen werden zumeist nur am eigenen Wertemaßstab gemessen (z. B. in Klassenarbeiten). Eine Fremdeinschätzung auf Basis eines gemeinsamen Bezugsrahmens macht den **Leistungsstand** der eigenen Lerngruppe **vergleichbar, transparent und besprechbar**.

Durch VERA-8 erhält man einen vorurteilsfreien Blick auf die SchülerInnen, das heißt, man sieht die Leistung der Schülerin oder des Schülers unabhängig vom vorhergehenden Unterrichtsgeschehen.

Fremdeinschätzungen können vom eigenen Urteil abweichen und Fragen aufrufen: Bewerte ich zu streng oder zu nachgiebig? Welche Leistungserwartungen habe ich? Habe ich einzelne SchülerInnen aufgrund von früheren Erfahrungen überschätzt oder unterschätzt?

Diskrepanzen zwischen Fremdeinschätzung und eigenem Urteil können Anstoß zur Reflexion über den eigenen Unterricht geben. Der gemeinsame Bezugsrahmen vereinfacht dabei den Austausch und die Kooperation mit Kolleginnen und Kollegen.

VERA-Aufgaben für einen kompetenzorientierten Unterricht nutzen

Durch kompetenzbasierten, an den Bildungsstandards orientierten Unterricht verändert sich die Unterrichtspraxis grundlegend. Bildungsstandards geben nicht dezidiert vor, wie gelernt werden muss, sondern sie geben das Ziel vor. Kompetenzorientierter Unterricht bringt somit nicht etwa eine größere



Tabelle: Unterschiede zwischen Testaufgaben und Unterrichtsaufgaben

| | Testaufgaben | Unterrichtsaufgaben |
|----------------|---------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| Zweck | Leistungsüberprüfung | Lernanlass |
| Aufgabenformat | Überwiegend geschlossene Formate (z.B. Mehrfachauswahl) | Offene Formate |
| Fokus | Wichtig ist das Produkt, also das richtige Ergebnis | Wichtig ist der Prozess, also das, was im Kopf der SchülerInnen stattfindet |
| Strategie | Möglichst fehlerfrei arbeiten | Fehler als Lernchance |
| Lösung | Eindeutige Lösung | Mehrere Lösungen möglich |
| Bearbeitung | Einzelarbeit | Gruppen- und Einzelarbeit mit Anschlusskommunikation |

Reglementierung des Unterrichts mit sich, sondern gibt LehrerInnen mehr Gestaltungsfreiraum in ihrem pädagogischen Handeln.

Die Bildungsstandards sind allerdings sehr abstrakt formuliert. Um sie im Unterricht umzusetzen, bedarf es einer **Konkretisierung**. Aus diesem Grund sind in der Beschreibung der Bildungsstandards der KMK Beispielaufgaben aufgenommen. Die VERA-Aufgaben zeigen darüber hinaus, wie die Bildungsstandards in einer Testsituation umgesetzt werden.

Der Wechsel zu einem kompetenzorientierten Unterricht ist noch im Prozess. Durch die jährliche Rotation der getesteten Kompetenzbereiche gibt VERA-8 Impulse, sich im Unterricht mit **Bereichen** zu beschäftigen, **die vorher nicht ausführlich behandelt wurden**. VERA-8 kann dabei helfen, kompetenzorientierten Unterricht auszubauen (→S.22).

Nachschlagen in den didaktischen Materialien

Eine Fundgrube für die Unterrichtsvorbereitung sind die Didaktischen Handreichungen des IQB, die Sie im geschützten Bereich des VERA-8-Internetportals als PDF und mit der Testheftlieferung auch in gedruckter Form erhalten.

Das Begleitmaterial vom IQB ist umfangreich. Daher eignet es sich vor allem dazu, gezielt nachzuschlagen. Die Didaktischen Handreichungen bestehen pro Fach aus mehreren Teilen:

- Allgemeine Erläuterungen zu VERA (Modul A): In diesem Modul werden die Vergleichsarbeiten, ihr Zusammenhang mit den Bildungsstandards und der Aufbau der Testaufgaben beschrieben.
- Didaktische Erläuterungen (Modul B): In diesem fachspezifischen Modul werden die getesteten Kompetenzbereiche auch anhand von Beispielaufgaben genau erklärt. Dazu gibt es jeweils Anregungen und Materialien für die Kompetenzentwicklung im Unterricht.

- Didaktischer Aufgabenkommentar (Modul C): In diesem Modul werden alle Aufgaben der einzelnen Testhefte wie folgt beschrieben: Aufgabensteckbrief, mögliche Schwierigkeiten und Anregungen für den Unterricht sowie eine Materialsammlung für die kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung in Fachgruppen und in der Fachkonferenz.

Von Testaufgaben zu Aufgaben für den Unterricht

VERA-Aufgaben werden von praxiserfahrenen Lehrkräften in enger Zusammenarbeit mit WissenschaftlerInnen unter der Federführung des IQB entwickelt. Die Aufgaben in den Testheften haben mehrere Prüfungsvorgänge und einen Praxistest hinter sich.

Mit geeigneten Aufgaben für den Unterricht ist es möglich, gezielt bestimmte Kompetenzen zu entwickeln. Dabei unterscheiden sich Unterrichtsaufgaben grundlegend von Testaufgaben. Die wichtigsten Unterschiede sind in der tabellarischen Übersicht oben auf dieser Seite dargestellt.

Die Testaufgaben aus den vorangegangenen Jahren können, richtig variiert, Impulse für den kompetenzorientierten Unterricht geben. Die folgenden Praxisbeispiele zeigen, wie VERA-Testaufgaben im Unterricht eingesetzt und wiederverwendet werden können, indem sie in Unterrichtsaufgaben umgewandelt werden.

Weitere Informationen

Aufgabenstellungen für kompetenzorientierten Unterricht - Lehr-Lern-Modell von Prof. Josef Leisen: <http://aufgabenkultur.de>

Kiper, H., Meints, W., Peters, S., Schlump, S. & Schmit, S. (2010). *Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht*. Stuttgart: Kohlhammer.

Projekt „Fachdidaktische Perspektiven - Kompetenzerwerb durch Lernaufgaben (Klee)“ Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg: <http://www.diz.uni-oldenburg.de/44539.html>

Praxisbeispiel: VERA-8-Deutschaufgaben im Unterricht einsetzen (1/2)

Die **Aufgabe „Fehlerschwerpunkte erkennen“** aus Testheft II VERA-8 2012 Deutsch (Teilbereich Orthografie) soll im Unterricht eingesetzt werden. Insgesamt besteht die Aufgabe aus sieben Teilaufgaben. Die folgenden zwei Teilaufgaben sollen den Anspruch der Aufgabe exemplarisch aufzeigen:

Aufgabe: Fehlerschwerpunkt erkennen

In den folgenden Abschnitten aus einem Schülertext sind Fehler unterschiedlicher Art markiert. Welche Fehlerart wird in dem jeweiligen Abschnitt am häufigsten gemacht (Fehlerschwerpunkt)? Schreibe den Fehlerschwerpunkt auf.

Beispiel:

Dieser text enthelt genau vünf Fehler. In welchem bereich werden die meisten Fehler gemacht? Schreibe den schwerpunkt auf.

Der Fehlerschwerpunkt liegt bei:  Groß- und Kleinschreibung von Substantiven / Nomen.

1

Ich wäre nie wieder in den Wald gegangen, aber ich musste. Ich hatte mich auf eine blöde mutprobe eingelassen, nemlich alleine in den dunklen Wald schreg gegenüber von unserem Haus zu gehen. Als ich die dicht aneinandergereihten Beume sah, kamen mir unzehlige Gedanken in den sinn.

Der Fehlerschwerpunkt liegt bei:  _____

5

Annas Worte klangen in meinen Ohren wie Dumpfe Töne, wahrscheinlich weil ich viel zu sehr mit meiner schreklichen Angst beschäftigt war. Ihre Bemerckung, wir sollten schnell über die Brüke nach Hause laufen, kam bei mir nicht an. Wircklich eine gute Idee, dachte ich im nachhinein.

Der Fehlerschwerpunkt liegt bei:  _____

Schritt 1: Analyse der Aufgabe

Wie in den Didaktischen Handreichungen des IQB (Didaktischer Aufgabenkommentar - Modul C, Testheft II) beschrieben, ist es für die Entwicklung der orthografischen Kompetenz überaus wichtig, die eigenen Fehlerschwerpunkte zu identifizieren, um diese dann abbauen zu können. Es werden die folgenden Eigenschaften für die beiden hier dargestellten Teilaufgaben angegeben:

| | Teilaufgabe 1 | Teilaufgabe 5 |
|---------------------|---------------|---------------|
| Bildungsstandard | 2.5.3 | 2.5.3 |
| Kompetenzstufe | IV | III |
| Anforderungsbereich | III | III |

Aus dieser Zuordnung lässt sich ablesen, dass die Aufgaben die folgende Teilkompetenz des Bereiches Schreiben abfragt: „Individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere nachschlagen, ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden“ (2.5.3, **Bildungsstandards** Mittlerer Schulabschluss).

Auf der Grundlage einer bundesweiten Pilotierungsstudie wurde für die Teilaufgaben ein Schwierigkeitsgrad von **Kompetenzstufe** IV bzw. Kompetenzstufe III berechnet. Die zweite Teilaufgabe liegt somit auf dem Niveau der Regelstandards, das jede Schülerin und jeder Schüler am Ende der Sekundarstufe I erreichen sollte.

Weiteren Aufschluss über die Art der Aufgabe gibt der **Anforderungsbereich**. Anforderungsbereich III ist komplex und erfordert eigenständige Reflexion und die Bewertung beziehungsweise Beurteilung einer neuen Problemstellung sowie die Entwicklung eigener Lösungsansätze.

Schritt 2: Aufgabe für den Unterricht umwandeln

Um die Aufgabe „Fehlerschwerpunkte erkennen“ **im Unterricht einzusetzen**, bietet es sich an, sie in Kleingruppen oder mit einem Partner bearbeiten zu lassen. Lässt man die SchülerInnen ihren Lösungsweg beschreiben, erfährt man, welche Strategie sie gewählt haben und wo Schwierigkeiten bestehen. In den oben gezeigten Beispielen gibt es jeweils nur eine richtige Lösung. Arbeitet man im Unterricht mit Texten von SchülerInnen, treten oft mehrere Fehlerschwerpunkte auf, und diese Schwer-

Praxisbeispiel: VERA-8-Deutschaufgaben im Unterricht einsetzen (2/2)

punkte sind nicht immer eindeutig zu bestimmen. Im Unterricht besteht im Anschluss die Möglichkeit mit einer ähnlichen Aufgabe die Fehlerschwerpunkte in gemeinsamer Weiterarbeit abzubauen.

Mit Bezug auf die Aufgabenschwierigkeit sind die folgenden **Stolpersteine** wahrscheinlich: Das Anwenden der richtigen Schreibung ist bei unterschiedlichen orthografischen Phänomenen unterschiedlich schwierig (vergleiche Kompetenzmodell Orthografie: <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm>). Zudem sind eventuell nicht alle Rechtschreibregeln bekannt und eingeübt. Ein weiterer Stolperstein ist der hohe Anforderungsbereich der Aufgabe. Die besondere Schwierigkeit ist, dass Fehlerschwerpunkte nicht nur erkannt werden müssen, sondern auch eigene Regeln formuliert werden müssen.

Was sind die **Stellschrauben**, um die Aufgabe für eine Binnendifferenzierung und intelligentes Üben einzusetzen? Die Aufgabe kann durch die Auswahl von orthografischen Phänomenen auf niedrigeren Kompetenzstufen vereinfacht werden. Auch durch die Variation des Anforderungsbereiches, indem Fehlerschwerpunkte nicht selber formuliert, sondern nur ausgewählt werden müssen, kann die Aufgabe angepasst werden. Anspruchsvoller wird die Aufgabe zum Beispiel durch den Einsatz von Schülertexten, die länger sind und zudem unterschiedliche Fehlerschwerpunkte aufweisen.



Schritt 3: Beispielaufgaben

A) Wiederholung der wichtigsten Rechtschreibstrategien: Die Regeln werden jeweils mit einem eigenen Beispiel verdeutlicht.

B) Übungen anbieten, die eine unterschiedliche Schreibweise vorschlagen: *Das Bat / Bad muss aufgeräumt werden.* Das richtige Wort muss ausgewählt und die Auswahl begründet werden.

C) Übungen anbieten, in denen die SchülerInnen als Begründung unterschiedliche Rechtschreibregeln auswäh-

len. Die SchülerInnen setzen ein Kreuz in der richtigen Spalte. Als Erweiterung und Vertiefung wäre es möglich, dass die SchülerInnen ihre Auswahl begründen.

| Wort | Regel 1 | Regel 2 | Regel 3 | Man muss sich das Wort merken |
|-----------|---------|---------|---------|-------------------------------|
| leufst | | | | |
| läufst | | | | |
| Compjuter | | | | |
| Computer | | | | |

D) Übungen anbieten, bei denen ein Fehler einer Regel zugeordnet werden muss. Die Fehler müssen anschließend verbessert werden.

Das ist doch nun wirklich deine angelegenheit.

Wortstamm ermitteln

Es ist nemlich gar nicht schwer!

Nomen schreibt man groß.

Fersuch doch mal!

„vor-“ und „ver-“ schreibt jeder Herr und jede Frau mit einem „v“

E) Eigene Textproduktionen oder Kurzdiktate in Einzel-, aber auch in Partner- oder Gruppenarbeit in Bezug auf den persönlichen Fehlerschwerpunkt *regelmäßig* untersuchen, den Fehler berichtigen und die richtige Schreibweise begründen (Zur Vereinfachung können auch Fremdtex te gewählt werden, die nur einen Fehlerschwerpunkt beinhalten.). Im Anschluss sollen sich die SchülerInnen auf die Phänomene konzentrieren, bei denen ein Fehlerschwerpunkt besteht, und gezielt daran arbeiten. Bei leistungsschwachen SchülerInnen sollte sich die Weiterarbeit zunächst nur auf einen Fehlerschwerpunkt beziehen. Die SchülerInnen werden, wenn möglich, so gruppiert, dass sie unterschiedliche Fehlerschwerpunkte haben und sich in der Bearbeitung der Texte gegenseitig unterstützen können (Erklären als oberste Stufe des Lernens).

F) Das Formulieren von Eigenregeln üben: Durch die selbstständige Formulierung können die SchülerInnen die Regeln besser verinnerlichen. In diesem Zusammenhang ist das Anlegen einer Rechtschreibkartei oder eines Regelheftes sinnvoll, in der/ dem die SchülerInnen ihre Fehlerschwerpunkte sammeln und selbstformulierte Regeln festhalten (Ausnahmeschreibungen/ Merkwörter in einem gesonderten Teil sammeln). Hierfür ist es notwendig, dass die Regeln auf inhaltliche Richtigkeit geprüft werden. Es können auch Checklisten mit eigenen Fehlerschwerpunkten angelegt und bei der Produktion eigener Texte zur Kontrolle genutzt werden.

Praxisbeispiel: VERA-8-Englischaufgaben im Unterricht einsetzen (1/2)

Die **Aufgabe „TV Journal“** aus Testheft II VERA-8 2012 Englisch soll im Unterricht eingesetzt werden.

TV Journal

Read Dana's journal to find out what she has learned during TV Turnoff Week. Match each day (0 to 6) with one of her statements (a to i). You may use each statement only once. There are two more statements than you need. There is an example at the beginning (0).

MEDIA AWARENESS NETWORK

www.media-awareness.ca



0. Tuesday, 4:30 pm: I go over to the house of my "little sister" Alejandre, whom I mentor. But Alejandre wants to watch her favorite show. I am saved when her mom tells her we won't have time to go to the mall unless her homework is done first.

1. Wednesday, 6:45 pm: I'm at home with my brother Aaron and my mom. Aaron always has the TV on during dinner, and it takes convincing to get him to do otherwise. But I stay strong.

2. Thursday, 10:20 pm: The war in Iraq has started, and I'm in the living room as my mom turns on the news. I remind her I won't watch TV and I leave the room. It feels silly to keep my TV turnoff plan when there is breaking news. But I know that there are other sources for news.

3. Friday, 9:05 am: My first class is biology. The teacher has set up a television, and turns on a program on the Learning Channel. At first I think this is breaking my TV turnoff pledge. I discuss it with a friend, and we agree this does not count.

4. Saturday, 10:00 pm: I'm on a date, and we are not hitting it off. It's still early, but there is no way I'm going to ask him over to my house for fear of the painful conversation and horrible silences without TV. The date ends early.

5. Sunday, 11:46 pm: I try to finish the last pages of *A Prayer for Owen Meany*. It feels good to finish this 617-page book, especially since I'd written three essays on it a month ago.

6. Monday, 6:35 pm: It is already my last day without TV and I barely notice the time. It wasn't that bad after all!

- a) Information isn't only on TV.
- b) Educational TV is allowed.
- c) No TV means no more junk food.
- d) There's more time to read.
- e) It is possible to live without TV.
- f) Parents can help to keep you away from TV.
- g) Even meals can be TV-free.
- h) Boys can be boring without TV.
- i) There's more time for class papers.

| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| f | | | | | | |

Schritt 1: Analyse der Aufgabe

Gemäß der Didaktischen Handreichungen des IQB (Didaktischer Aufgabenkommentar Modul C, Testheft II) gelten für die Teilaufgaben die folgenden Eigenschaften:

| Teilaufgabe | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|----------------|-----------------|------|------|------|------|------|
| Kompetenzstufe | B1.1 | B1.1 | B1.2 | B1.1 | B1.1 | B1.1 |
| Lesestil | detailliert | | | | | |
| Themenbereich | Tägliches Leben | | | | | |
| Textsorte | Bericht | | | | | |

Aus dieser Zuordnung lässt sich ablesen, dass die Testaufgabe „TV Journal“ detailliertes Lesen überprüft. Textgrundlage sind Tagebucheinträge einer 17jährigen Schülerin über die Erfahrungen während einer *TV Turnoff Week*. Das Thema „Fernsehen“ ist dem unmittelbaren Erfahrungsbereich der Jugendlichen zuzuordnen.

Auf der Grundlage einer bundesweiten Pilotierungsstudie wurde für die Teilaufgaben ein Schwierigkeitsgrad von **Kompetenzstufe** B1.1 und Kompetenzstufe B1.2 berechnet. Die meisten Teilaufgaben liegen somit noch auf dem Niveau der Mindeststandards für den Mittleren Schulabschluss, Teilaufgabe 3 schon auf dem Niveau der Regelstandards, das jede Schülerin und jeder Schüler am Ende der Sekundarstufe I erreichen sollte. Auf der Stufe B1 können SchülerInnen weitgehend selbstständig verschiedene Texte aus Themenfeldern ihres Interessens- und Erfahrungsbereiches lesen und verstehen. Sie können längere Texte nach gewünschten Informationen durchsuchen und Informationen aus verschiedenen Texten zusammentragen, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen.

Schritt 2: Aufgabe für den Unterricht umwandeln

Um die „TV-Journal“-Aufgabe **im Unterricht einzusetzen**, bietet es sich an, die Aufgabe in einem offenen Format, das mehrere Lösungen zulässt, zu formulieren. Ty-

Praxisbeispiel: VERA-8-Englischaufgaben im Unterricht einsetzen (2/2)

pisch für das Fach Englisch ist, dass Kompetenzbereiche verknüpft unterrichtet werden. Das Lesen eines Textes dient im Fremdsprachenunterricht häufig als Grundlage für die Verknüpfung mit einer anderen Fertigkeit, mit dem Ziel, den Inhalt des Textes wiederzugeben. Um diese Aufgabe im Unterricht einzusetzen, kann der Text beispielsweise als Grundlage für eine mündliche Leistung oder eine schriftliche Produktion dienen.

Mit Bezug auf die Aufgabenschwierigkeit sind die folgenden **Stolpersteine** wahrscheinlich: Die SchülerInnen verfügen nicht über eine hinreichende Methodenkompetenz und haben zum Beispiel Schwierigkeiten damit, Leseerwartungen aufzubauen. Zudem wenden sie möglicherweise nicht nur detailliertes Lesen an, sondern versuchen, jedes Wort des Textes zu verstehen, und sind dann verunsichert, weil ein paar Vokabeln und Eigennamen in der 8. Klasse eventuell noch nicht bekannt sind.

Was sind die **Stellschrauben**, um die Aufgabe für eine Binnendifferenzierung und intelligentes Üben einzusetzen? Die Schwierigkeit kann variiert werden, indem man den Grad der geforderten Auseinandersetzung mit dem Text verändert. Die Aufgabe „TV Journal“ wird einfacher, wenn die Aufgabenstellung nur selektives, das heißt „suchendes“ Lesen des Textes, fordert. In diesem Fall wird nur nach einzelnen Details gefragt. Anspruchsvoller wird die Aufgabe, wenn inferierendes, das heißt schlussfolgerndes, Lesen gefordert wird. Das kann durch Fragestellungen erreicht werden, bei denen die Antwort nicht explizit im Text steht oder über den Text hinaus ausgeführt werden muss.

Schritt 3: Beispielaufgaben

A) Gemeinsam wird der themenbezogene Wortschatz aktiviert und eine Leseerwartung aufgebaut (Logo, Tagebuchformat, groben Überblick über den Inhalt des Textes verschaffen, ...). Die Aufgabenstellung wird durchgesprochen und eine geeignete Leseart ausgewählt (selektiv, detailliert, inferierend). Wichtige Details werden durch Unterstreichen markiert. Gemeinsam werden unbekannte Begriffe abgeleitet und aus dem Kontext heraus erschlossen.

B) Speaking (steigende Aufgabenschwierigkeit)

1. You have read Dana's TV Journal. Dana couldn't watch TV for one week during *TV Turnoff Week*. What did Dana do on the days below? Complete the sentences. Use the *simple past*.

On Tuesday, Dana didn't watch TV because ...

On Friday, she didn't watch TV ...

On Saturday ...

On Sunday ...

2. You have read Dana's TV Journal. Look at the questions below. Tell your partner about Dana's *TV Turnoff Week*.

Why didn't Dana watch TV for a week?

Where can Dana find information about the war in Iraq?

What happened on Friday?

When did her TV Turnoff Week finish?

How did Dana feel on the last day?

3. Read the text *TV Journal*. Prepare a role play between Dana and Aron/ Dana and her friend from the biology lesson/ Dana and her date. Then act it out in class.

C) Writing (steigende Aufgabenschwierigkeit)

1. You have read a text about Dana's *TV Turnoff Week*. Complete this email to a friend. Use the correct form of the verb!

Reply | Reply to All | Forward | Print | Attachments

From:

To:

Dear,

Yesterday we _____ (read) an article about a girl called Dana who _____ (not watch) TV for one whole week! In the evening her brother _____ (want) to watch TV but she _____ (stay) strong. On Friday, in her biology lesson, she _____ (have) to watch a programme from the Learning Channel. Her friend _____ (agree) that it _____ (not count). ...

2. Write an email about Dana's *TV Turnoff Week* to a friend. Answer the following questions:

Why didn't Dana watch TV for a whole week?

Why was she allowed to watch TV on Friday?

Why couldn't her boyfriend come over to her house on Saturday?

How did Dana like this week without TV?

Reply | Reply to All | Forward | Print | Attachments

From:

To:

Dear,

Yesterday we read an article about....

3. You have read a text about Dana's *TV Turnoff Week*. Write an email about Dana's *TV Turnoff Week* to a friend.

Reply | Reply to All | Forward | Print | Attachments

From:

To:

Dear,

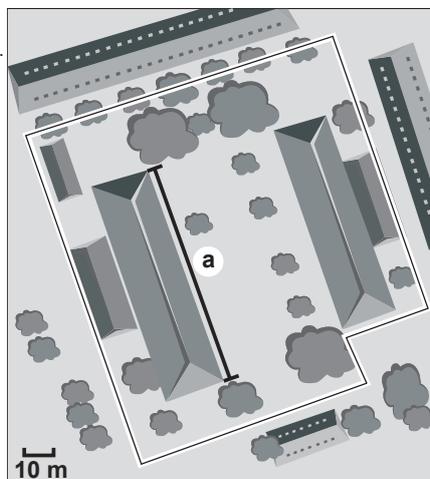
Yesterday we read an article about....

Praxisbeispiel: VERA-8-Mathematikaufgaben im Unterricht einsetzen (1/2)

Die Aufgabe „Schulgrundstück“ aus Testheft II VERA-8 2012 Mathematik soll im Unterricht eingesetzt werden.

Aufgabe: Schulgrundstück

Die Abbildung zeigt das Luftbild einer Schule. Darauf sind das Schulgrundstück (schwarz umrandet) und die Schulgebäude zu sehen.



Grafik: © IQB

1

Die zwei größten Gebäude auf dem Grundstück sind die Schulgebäude.

Bestimme mit Hilfe der Angaben im Bild die Länge a .

Länge a dieses Schulgebäudes: _____ m

2

Auf dem Schulhof werden 100-m-Sprints gelaufen. Sebastian will eine 100-m-Laufbahn als Strecke in das Foto einzeichnen.

Wie lang ist die Strecke, die er zeichnen müsste?

_____ cm

Schritt 1: Analyse der Aufgabe

Gemäß der Didaktischen Handreichungen des IQB (Didaktischer Aufgabenkommentar Modul C, Testheft II) gelten für beide Teilaufgaben die folgenden Eigenschaften:

| | |
|----------------------|----------------------------------------------------------------|
| Leitidee | Messen (L2) |
| Allgemeine Kompetenz | Mathematische Darstellungen verwenden (K4) |
| | Mit symbolischen/ formalen/ technischen Elementen umgehen (K5) |
| | Mathematisch kommunizieren (K6) |
| Anforderungsbereich | I |
| Kompetenzstufe | 4 |

Die Aufgabe „Schulgrundstück“ ist inhaltlich der **Leitidee** Messen zuzuordnen. Typisch für Mathematik ist, dass mehrere Kompetenzen im Verbund anzuwenden sind. In beiden Teilaufgaben müssen die gesuchten Größen aus dem Text und der Abbildung entnommen werden (K6). In Teilaufgabe 1 wird die Länge einer Strecke gemessen

(K4) und in einer mehrschrittigen Operation mit Variablen anhand des Maßstabs die tatsächliche Länge errechnet (K5). Teilaufgabe 2 ist genau umgekehrt aufgebaut, der Maßstab wird verwendet (K4), um die Länge von 100 Metern in eine Strecke auf dem Luftbild umzurechnen (K5).

Auf der Grundlage einer bundesweiten Pilotierungsstudie wurde für beide Teilaufgaben ein Schwierigkeitsgrad von **Kompetenzstufe** 4 berechnet. Die Aufgabe kann damit für den Mittleren Schulabschluss als Regelstandard plus klassifiziert werden und liegt somit über den Regelstandards, die jede Schülerin und jeder Schüler am Ende der Sekundarstufe I erreicht haben sollte.

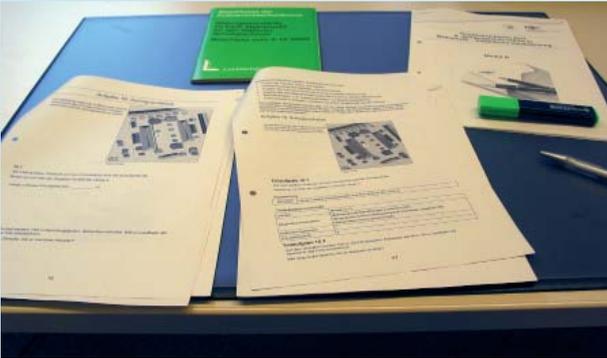
Weiteren Aufschluss über die Art der Aufgabe gibt der **Anforderungsbereich**. Anforderungsbereich I erfordert die Wiedergabe und direkte Anwendung von grundlegenden Begriffen, Sätzen und Verfahren in einem abgegrenzten Gebiet und einem wiederholenden Zusammenhang. Auf theoretischer Ebene ist der kognitive Anspruch also eine Reproduktionsleistung. Das Ausführen der Aufgabe ist zwar mehrschrittig, man muss jedoch nur elementare Fertigkeiten und Fähigkeiten anwenden und weder Zusammenhänge herstellen (Anforderungsbereich II), noch verallgemeinern oder reflektieren (Anforderungsbereich III).

Praxisbeispiel: VERA-8-Mathematikaufgaben im Unterricht einsetzen (2/2)

Schritt 2: Aufgabe für den Unterricht umwandeln

Um die „Schulgrundstück“-Aufgabe **im Unterricht einzusetzen**, kann man sie dahingehend verändern, dass sie ein offenes Format mit mehreren möglichen Lösungen hat. Durch eine ansprechende Aufgabenstellung werden die SchülerInnen motiviert und während oder nach dem Lösen der Aufgabe reflektieren sie ihren Lösungsweg.

Mit Bezug auf die Aufgabenschwierigkeit sind die folgenden **Stolpersteine** wahrscheinlich: der Maßstabsbegriff ist nicht hinlänglich bekannt (L2), die Darstellung wird nicht richtig gelesen (K4), es entstehen Rechenfehler (K5), die Größen werden falsch herausgesucht (K6).



Was sind die **Stellschrauben**, um die Aufgabe für eine Binnendifferenzierung und intelligentes Üben einzusetzen? Bei der Aufgabe „Schulgrundstück“ bietet es sich zum Beispiel an, die SchülerInnen eigene Darstellungen erstellen zu lassen (K4, ähnlich anspruchsvoll) oder durch andere Zahlen die Berechnung einfacher oder anspruchsvoller zu gestalten (K5). Auch der Stimulus der Aufgabe, also das Ausgangsmaterial, kann verändert werden. Eine Kontextualisierung im eigenen Umfeld kann anschaulicher sein als Abbildungen mit Strecken und Maßstäben, die sich die SchülerInnen nicht gut vorstellen können (z.B. auf Landkarten).

Schritt 3: Beispielaufgaben

A) Wiederholung des Maßstabsbegriffs.

B) In Partnerarbeit werden die beiden Teilaufgaben gelöst. Erst lösen beide SchülerInnen die Aufgabe für sich, dann nennen sie sich gegenseitig ihr Ergebnis, beschreiben ihren Lösungsweg und stimmen sich ab. Die/ der LehrerIn geht währenddessen im Klassenraum herum, hört sich die Lösungswege an und hilft bei Bedarf.

Danach müssen beide SchülerInnen eine eigene Aufgabe zur Abbildung entwickeln. Sie tauschen die Aufgaben aus und es wird wie zuvor verfahren. Wenn alle fertig sind, werden einige Aufgaben von dem/der LehrerIn gesammelt und mit der Lerngruppe zusammen gelöst.

C) Die VERA-Aufgabe wird in den Kontext der eigenen Schule gesetzt (hier: Oberschule am Waller Ring). Die SchülerInnen bekommen unterschiedliche Arbeitsaufträge, die sie in Kleingruppen ausführen. Jede Gruppe erhält einen Ausdruck mit dem Schulgebäude, jeweils in einem anderen Maßstab (mit Google Maps oder ähnlichem Service erstellt).

Die Arbeitsaufträge lauten zum Beispiel:

Ein Zentimeter in der Abbildung entspricht 20 m. Berechnet die Länge und Breite der Turnhalle und prüft mit dem Maßband euer Ergebnis.

Ein Zentimeter in der Abbildung entspricht 10 m. Beim Sportfest soll es einen 500-m-Lauf für die FünftklässlerInnen geben. Wie könnte die Strecke verlaufen? Prüft draußen nach, ob eure geplante Strecke nicht zu gefährlich ist und keine Hindernisse im Weg sind. Zeichnet dann eure Strecke in die Abbildung ein!

Berechnet den Maßstab der Abbildung und zeichnet ihn ein. Rechnet dann mithilfe des Maßstabes den Umfang des Schulgebäudes aus. Ihr dürft einen Taschenrechner zur Hilfe nehmen.



Grafiken © 2013 AeroWest, DigitalGlobe, GeoBasis-DE/BKG, GeoContent, Kartendaten © 2013 GeoBasis-DE/BKG (©2009), Google

Quelle: Google Maps (<http://maps.google.de>)

Anhang

Abkürzungen

DaZ – Deutsch als Zweitsprache

IQB – Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen. Das IQB ist eine wissenschaftliche Einrichtung der deutschen Bundesländer mit Sitz in Berlin, deren Hauptaufgabe die Weiterentwicklung, Operationalisierung, Normierung und Überprüfung von Bildungsstandards ist (<http://www.iqb.hu-berlin.de>).

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, kurz: Kultusministerkonferenz.

KSM - Kompetenzstufenmodell

zefp - Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung. Das Zepf ist eine zentrale Forschungseinrichtung der Universität Koblenz-Landau (<http://www.zepf.uni-landau.de>). Es stellt als Kooperationspartner eines Länderverbundes das VERA-8-Internetportal bereit und ist für die Berechnung und Rückmeldung der VERA-8-Ergebnisse verantwortlich.

ZuP - Zentrum für unterstützende Pädagogik

Bildnachweis

S.1 (Bild 1) Jürgen Acker / pixelio.de

S.1 (Bild 2) sassi / pixelio.de

S.1 (Bild 3 und 5) Hofschlaeger / pixelio.de

S.1 (Bild 4) Landesinstitut für Schule / Michael Schnelle

S.4 Jürgen Acker / pixelio.de

S.6 sassi / pixelio.de

S.8 Landesinstitut für Schule / Michael Schnelle

S.9 Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung / Screenshot aus dem VERA-8-Internetportal

S.11 Fatcow Web Hosting (<http://www.fatcow.com/free-icons/>) / Icons

S.12 Hofschlaeger / pixelio.de

S.13 Zentrum für Empirische Pädagogische For-

schung / Screenshot aus dem VERA-8-Internetportal

S.14 Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung / Screenshot aus dem VERA-8-Internetportal

S.17 Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung / Screenshot aus dem VERA-8-Internetportal

S.19 Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung / Screenshot aus dem VERA-8-Internetportal

S.20 Zentrum für Empirische Pädagogische Forschung / Screenshot aus dem VERA-8-Internetportal

S.21 Landesinstitut für Schule / Michael Schnelle

S.24 Hofschlaeger / pixelio.de

S.27 Landesinstitut für Schule / Michael Schnelle

S.31 (Bild 1) Landesinstitut für Schule / Carolin Richter

S.31 (Bild 2) Google Maps

