

Auswertung der zentralen Klassenarbeit

im Fach Englisch

**Sekundarschulen, Gemeinschaftsschulen,
Gesamtschulen und sonstige Förderschulen**

Schuljahrgang 6, Schuljahr 2014/2015



SACHSEN-ANHALT

Landesinstitut für Schulqualität
und Lehrerbildung (LISA)

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1	Anlage der zentralen Klassenarbeit.....3
2	Darstellung der Ergebnisse im Überblick.....4
3	Ergebnisse unter verschiedenen Aspekten8
3.1	Erfüllungsprozensätze bezogen auf Kompetenzen.....8
3.2	Erfüllungsprozensätze bezogen auf Anforderungsbereiche.....9
4	Hinweise zur Weiterarbeit.....10

1 Anlage der zentralen Klassenarbeit

Seit dem Schuljahr 2004/2005 werden im Schuljahrgang 6 zentrale Klassenarbeiten geschrieben, die ein wichtiges Element der Qualitätssicherung sind und diagnostische Informationen zum Lernstand der Schülerinnen und Schüler liefern.

Die Anforderungen der zentralen Klassenarbeit basieren auf den fachspezifischen Grundlagen des Lehrplans Sekundarschule Englisch (2012).

Gegenstand der verbindlichen zentralen Klassenarbeit Schuljahrgang 6 im Schuljahr 2014/2015 waren Aufgaben zum Überprüfen des Hörverstehens (Teil A) sowie des Leseverstehens und des Schreibens (Teil B).

Es wurden folgende Kompetenzen überprüft:

- Hörverstehen (selektives, globales und detailliertes Hören),
- Leseverstehen (Informationsentnahme aus dem Text),
- Mediation (sinngemäßes Übertragen englisch – deutsch),
- Methodenkompetenz (Umgang mit dem Wörterbuch),
- Schreiben (*Free time*).

Die Aufgaben der Klassenarbeit bezogen sich auf die im Fachlehrplan ausgewiesenen kommunikativen Inhalte (*Persönliches Umfeld, Soziales Umfeld mit Fokus auf Freizeitaktivitäten mit dem Schwerpunkt Musik*) und stellten in ihrer Gesamtheit vielfältige und differenzierte Anforderungen. Die zentrale Klassenarbeit war altersgemäß komplex angelegt und berücksichtigte die Anforderungsbereiche I, II und III entsprechend den Angaben im Leistungsbewertungserlass. Dabei wurden die im Englischunterricht üblichen Aufgabenformate verwendet. Beim Lösen der Aufgaben sollten die Schülerinnen und Schüler eine fremdsprachlich-interkulturelle Handlungskompetenz (kommunikative Kompetenzen, verfügen über sprachliche Mittel, interkulturelle Kompetenzen und methodische Kompetenzen) nachweisen.

Grundlage für die vorliegende Analyse sind die online erfassten Daten von 6871 Schülerinnen und Schülern aus 171 teilnehmenden Schulen. Anmerkungen und Rückmeldungen schulischer Fachschaften von 45 Schulen wurden in die Auswertung einbezogen.

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse der zentralen Klassenarbeit Englisch geben jeder Schule wichtige Informationen über die erbrachten Schülerleistungen in den einzelnen Kompetenzbereichen und sollen im Zusammenhang mit den fachspezifischen Hinweisen zur Weiterarbeit als Grundlage für die schulinterne Auswertung genutzt werden und damit den einzelnen Fachschaften als Basis zur weiteren Gestaltung des Unterrichts sowie zur Förderung der Schülerinnen und Schüler dienen.

2 Darstellung der Ergebnisse im Überblick

Die Gesamtergebnisse der zentralen Klassenarbeit (siehe Tabelle 1) verdeutlichen, dass bei einem Landesdurchschnitt von 3,30 die Schülerinnen und Schüler mehrheitlich mindestens befriedigende Leistungen erreichten. In der letzten von allen Schulen verbindlich zu schreibenden zentralen Klassenarbeit (Schuljahr 2011/2012) betrug der Mittelwert 3,12.

Wird die Verteilung der einzelnen Schülerleistungen bei der ZKA auf der Notenskala betrachtet, ist festzustellen, dass mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler die Aufgabenstellungen mit sehr guten bis befriedigenden Ergebnissen bewältigten und weniger als 10 % die Anforderungen nicht erfüllten.

Note	1	2	3	4	5	6
Halbjahresnote (Prozent)	4,9	31,2	37,3	22,2	4,3	0,1
Note ZKA (Prozent)	1,0	22,3	32,9	34,0	8,7	1,1

Tabelle 1: Prozentuale Verteilung der Noten der zentralen Klassenarbeit sowie der Halbjahresnoten

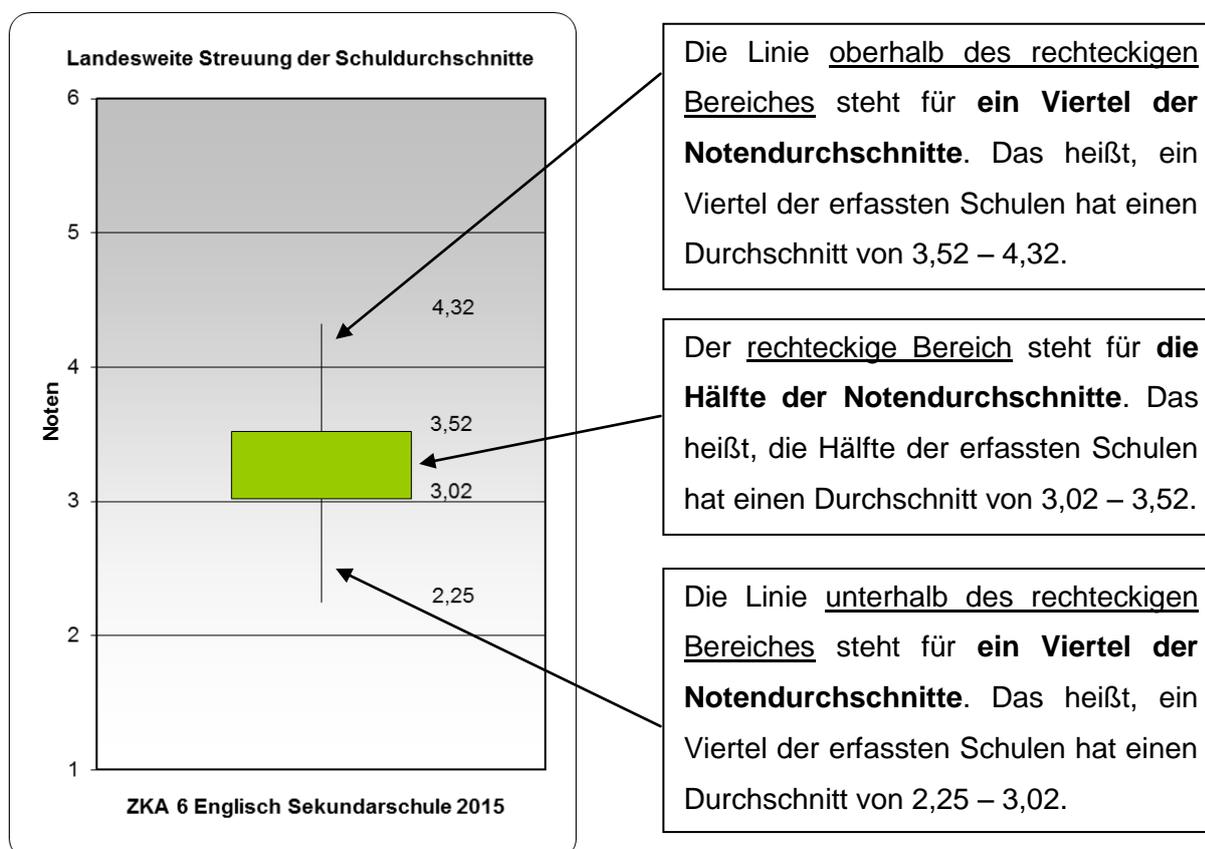


Abbildung 1: Landesweite Streuung der Schuldurchschnitte

Im Folgenden wird die Bewältigung der einzelnen Aufgaben analysiert. Tabelle 2 verdeutlicht die in jeder Aufgabe überprüften Kompetenzen, in welchen Anforderungsbereichen sie einzuordnen sind und den Grad der Erfüllung. In den Abbildungen 2 und 3 werden die Erfüllungsprozentsätze für die einzelnen Aufgaben außerdem in Säulendiagrammen veranschaulicht.

Aufgabe	Beschreibung	AFB I	AFB II	AFB III	EFP
Teil A I	Hörverstehen/selektives Hörverstehen – <i>Announcements 1+3</i>	2 BE			53 %
Teil A I	Hörverstehen/selektives Hörverstehen – <i>Announcement 2</i>		1 BE		68 %
Teil A II	Hörverstehen/selektives Hörverstehen – <i>Radio programme</i>		5 BE		41 %
Teil A III	Hörverstehen/globales Hörverstehen – <i>Answering machine</i>		2 BE		57 %
Teil A IV	Hörverstehen/detailliertes Hörverstehen – <i>Interview with Isabell</i>	4 BE			58 %
Teil B I	Leseverstehen/Einzelinformationen aus einem Text entnehmen – <i>Fact file: Lady Gaga</i>	10 BE			76 %
Teil B II	Mediation/sinngemäßes Übertragen englisch – deutsch – <i>Music star of our school</i>		7 BE		55 %
Teil B III	Methodenkompetenz/Umgang mit dem Wörterbuch – <i>Musical instruments</i>		8 BE		69 %
Teil B IV	Freies Schreiben – <i>Free Time</i> (Inhalt)			4 BE	65 %
Teil B IV	Freies Schreiben – <i>Free Time</i> (Sprachqualität)			6 BE	43 %

Tabelle 2: Übersicht über Aufgaben, Kompetenzen, Bewertungseinheiten (BE), Anforderungsbereiche (AFB) und Erfüllungsprozentsätze (EFP)

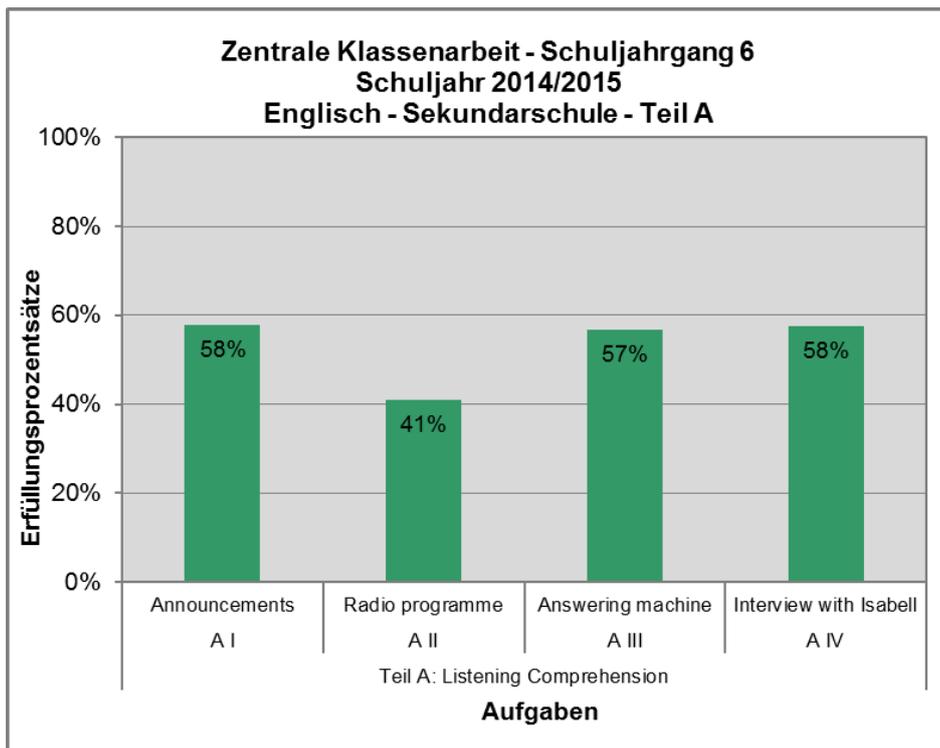


Abbildung 2: Erfüllungsprozentsätze der Höraufgaben

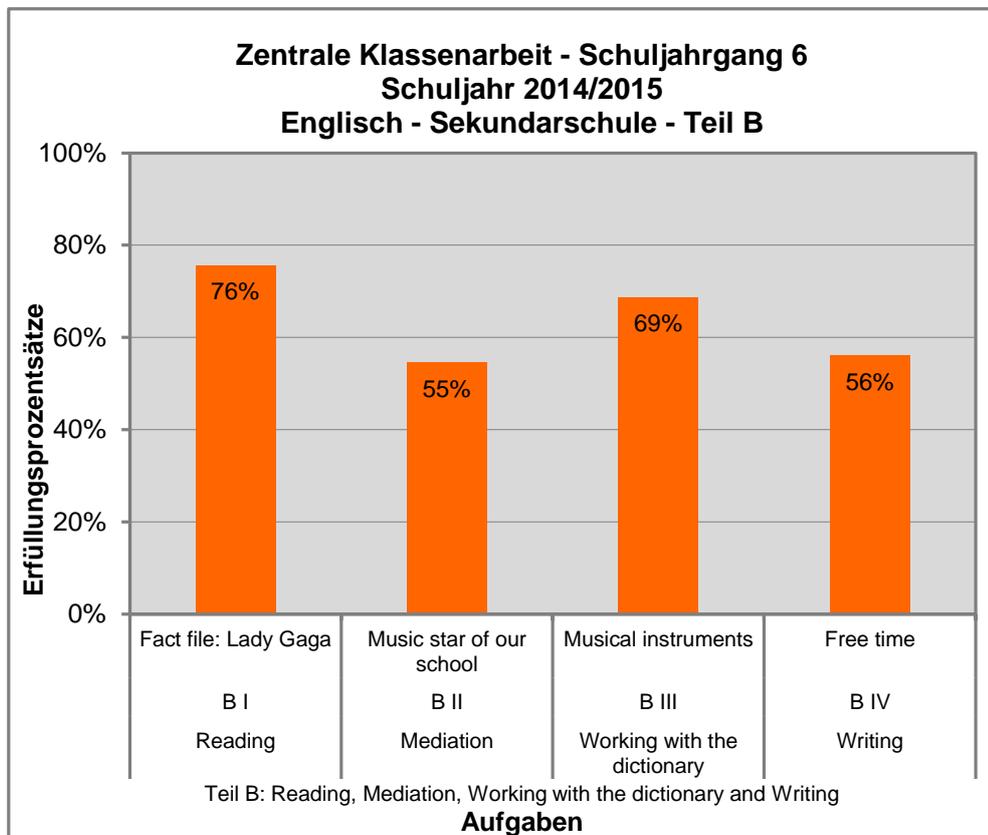


Abbildung 3: Erfüllungsprozentsätze der Aufgaben zu Lesen, Mediation, Wörterbucharbeit, Schreiben

Wird die Bewältigung der einzelnen Aufgaben betrachtet, so ist festzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler in sieben der acht Teilaufgaben mindestens befriedigende Leistungen erbracht haben.

Erstmals wurde in diesem Schuljahr zentral im Schuljahrgang 6 erfasst, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler im Bereich Mediation verfügen (vgl. Abbildung 3).

Die Lehrerinnen und Lehrer waren schulbezogen aufgefordert, das Anforderungsniveau der zentralen Klassenarbeit einzuschätzen. Die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte schätzt das Anforderungsniveau der zentralen Klassenarbeit als angemessen bis anspruchsvoll ein (ca. 91 %). Nur wenige der Fachlehrerinnen und Fachlehrer befanden das Anforderungsniveau als zu hoch bzw. als zu leicht (jeweils ca. 1 %).

Einige Lehrkräfte wiesen darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler mit diagnostizierten Lernstörungen bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf nicht berücksichtigt wurden. Dazu sei noch einmal auf den Schulleiterbrief vom 27.08.2014 verwiesen, in dem Hinweise für die zentralen Leistungserhebungen im Schuljahr 2014/2015 gegeben wurden, u. a. auch zur Gewährung eines Nachteilsausgleichs für betreffende Schülerinnen und Schüler.

3 Ergebnisse unter verschiedenen Aspekten

3.1 Erfüllungsprozentsätze bezogen auf Kompetenzen

Im Folgenden werden die Resultate der zentralen Klassenarbeit bezogen auf die unterschiedlichen Kompetenzbereiche dargestellt und verglichen.

Abbildung 4 zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler bereits über gute Kompetenzen im Bereich Leseverstehen verfügen. Auch die Ergebnisse im Umgang mit dem Wörterbuch sind durchaus befriedigend. In allen anderen Bereichen (Hörverstehen, Mediation und Schreiben) wurden ausreichende Resultate erzielt. Das Schreiben bereitet – wie bei der letzten Erhebung – die größten Probleme; insbesondere bei der Sprachqualität zeigen sich Defizite (Erfüllungsprozentsatz 43 %).

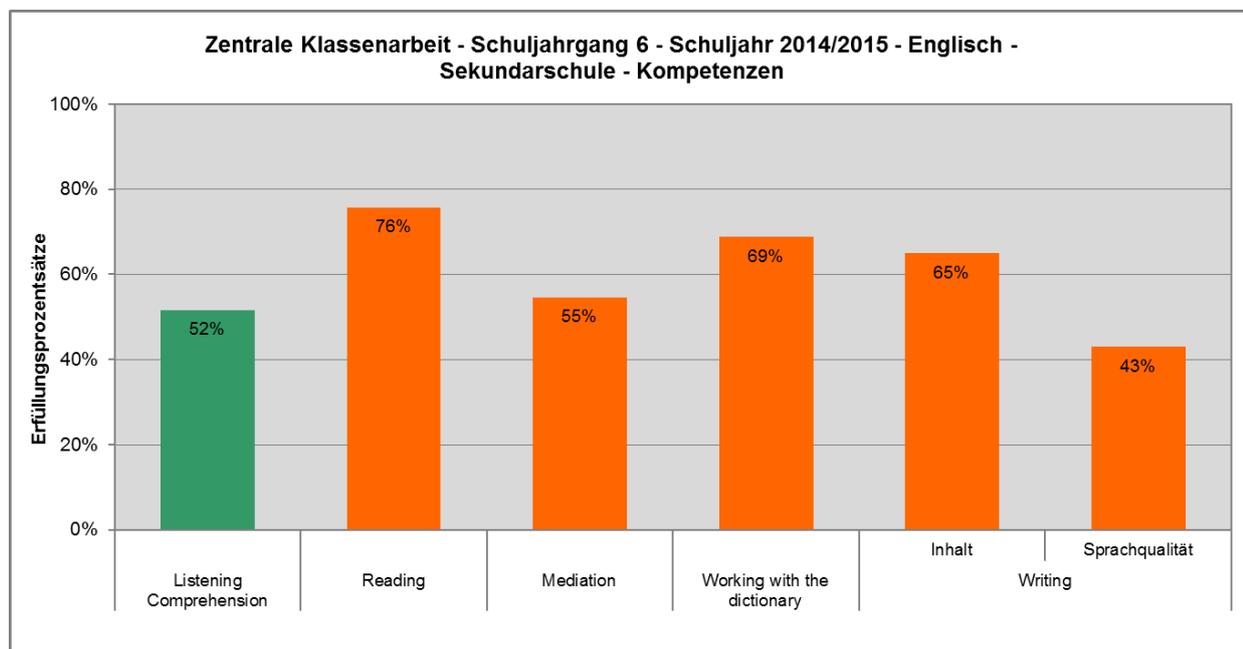


Abbildung 4: Darstellung der Erfüllungsprozentsätze bezogen auf Kompetenzen

3.2 Erfüllungsprozentsätze bezogen auf Anforderungsbereiche

In Abbildung 5 werden die prozentualen Erfüllungsstände hinsichtlich der einzelnen Anforderungsbereiche zusammenfassend dargestellt.

Die Ergebnisse in den Bereichen der Wissensreproduktion (AFB I) liegen bei 68 %, was verglichen mit den Leistungen im Schuljahr 2011/2012 eine deutliche Veränderung (letzte Erhebung: 80 %) darstellt. Der Erfüllungsprozentsatz der Aufgaben, die den Bereich Transfer/Reorganisation (AFB II) abdeckt, beträgt 57 % (letzte Erhebung: 71 %). Es ist auffällig, dass die Aufgabenteile, die gleichzeitig auch sprachliche Produktion verlangen und damit mehrere Kompetenzbereiche abfordern (A/II und B/IV), schlechter ausfallen als Teilaufgaben, die vorrangig nur Lese- oder Hörverstehen testen, ersichtlich in Abbildung 6. Das eigenständige Problemlösen (AFB III), hier das Verfassen eines Textes in englischer Sprache mit eigenem Ideengehalt, bewältigten 56 % der Schülerinnen und Schüler sprachlich sowie inhaltlich korrekt (letzte Erhebung: 44 %). Im Vergleich zur zentralen Klassenarbeit im Schuljahr 2011/2012 stellt dies eine deutliche Verbesserung dar. Trotzdem kann das Ergebnis der Aufgabe B/IV (insbesondere bezogen auf die Sprachqualität) nicht befriedigen. Dennoch ist anzumerken, dass das genannte Ergebnis bezogen auf die Verteilung der Anforderungsbereiche der Klassenarbeit im Ganzen als angemessen einzuschätzen ist, was auch durch die Meinungen der Mehrheit der Fachschaften bestätigt wird.

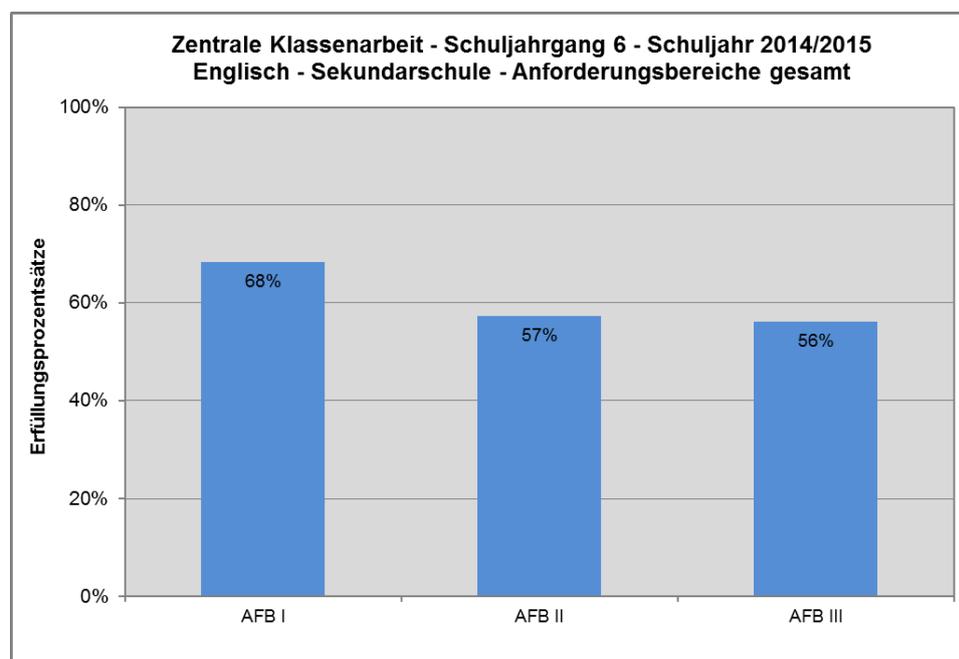


Abbildung 5: Zusammenfassende Darstellung bezogen auf Anforderungsbereiche

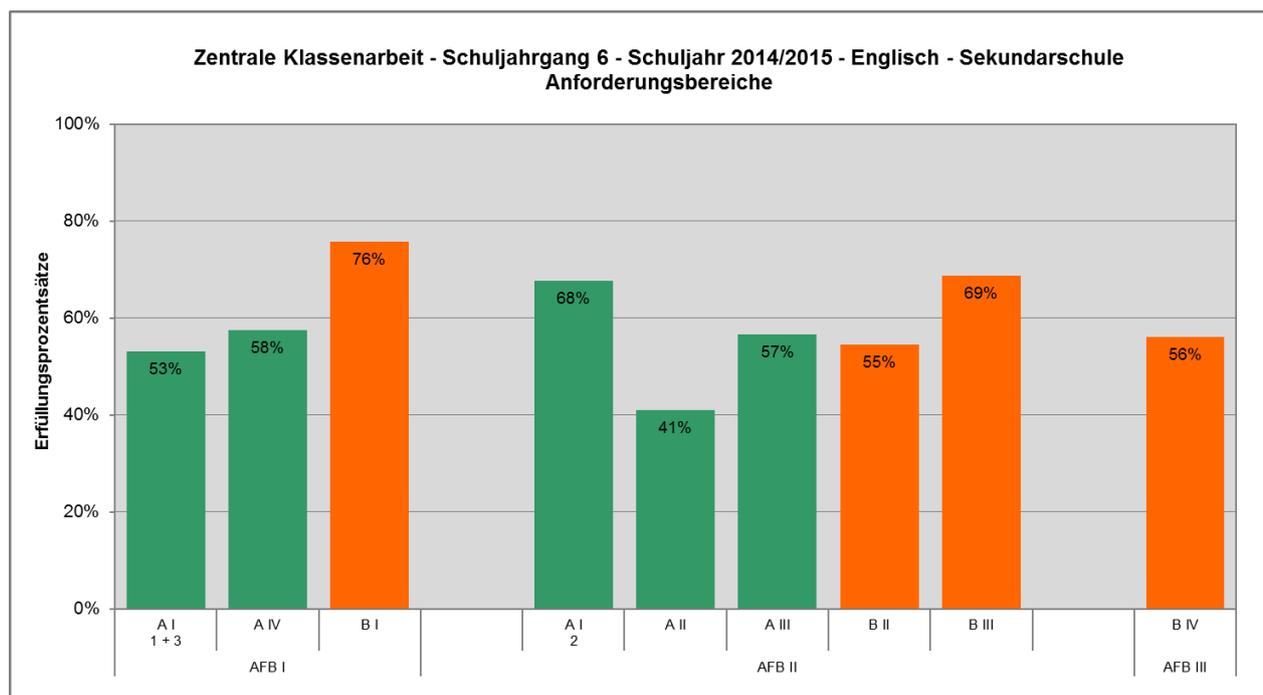


Abbildung 6: Detaillierte Darstellung bezogen auf Anforderungsbereiche

4 Hinweise zur Weiterarbeit

Die nachfolgenden Hinweise zur Weiterarbeit im Unterricht basieren auf der Analyse der Ergebnisse, wie sie in den Kapiteln 2 und 3 dargestellt wurden. Ziel dieses Materials ist es, die Lehrkräfte bei der Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zu unterstützen. Jede Fachlehrkraft sollte für ihre Klasse die erreichten Ergebnisse mit den Landesergebnissen vergleichen und Schwerpunkte für die weitere Unterrichtsarbeit daraus ableiten. Dazu ist es notwendig, Klarheit über das Potenzial einzelner Aufgaben und Aufgabenarten zu gewinnen, damit über längere Zeiträume hinweg eine erfolgreiche Entwicklung der englischsprachigen Kompetenz erzielt werden kann. In der Fachschaftsarbeit sollte deshalb festgelegt werden, welche Kompetenzen in den einzelnen Schuljahrgängen einer besonderen Übung bedürfen.

Im Folgenden wird nun auf ausgewählte Schwerpunkte der zentralen Klassenarbeit eingegangen.

Hören

Nur etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler war in der Lage, die Aufgaben im Bereich Hörverstehen korrekt zu bearbeiten. Deshalb ist es notwendig, die Arbeit in diesem Kompetenzbereich weiter in den Fokus der Aufmerksamkeit zu rücken. Aufgrund von Anmerkungen

einzelner Fachschaften explizit zum Hören werden methodische Hinweise hierzu ergänzend zu den ausführlichen Darlegungen der Auswertung im Schuljahr 2011/2012 angeboten.

Die Schulung des Hörverstehens sollte in jeder einzelnen Stunde eine Rolle spielen. Hier sei zunächst auf die Unterrichtssprache (Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit) verwiesen. Diese Unterrichtssprache sollte sich nicht auf das Erteilen von Arbeitsanweisungen reduzieren, sondern wirklich *comprehensible input* sein. Theoretisch kann man eine Sprache allein durch Zuhören erwerben (Krashen^{*}).

Arbeitet die Lehrkraft mit der Lerngruppe gezielt an der Entwicklung des Hörverstehens, so sollte sie sich immer wieder selbst vor Augen führen, dass die Schülerinnen und Schüler anders als beim geschriebenen Wort die Information nach dem Hören nicht noch einmal bekommen kann. Das Beantworten von Fragen ausschließlich nach dem Hören ist oft ein Abtesten der Gedächtnisleistung, nicht des Hörverstehens. Lehrerinnen und Lehrer sollten deshalb in ihrem Unterricht nicht nur auf das Produkt – hier die zu beantwortenden Testfragen – sondern auf den eigentlichen Hörprozess fokussieren. Das schließt ein, dass bewusst verschiedene Akzente, Hintergrundgeräusche, unterschiedliche Sprechgeschwindigkeiten und reduzierte Formen eingesetzt werden. Der Englischunterricht sollte die Schülerinnen und Schüler nicht vor der Realität schützen, sondern sie mit einer natürlichen und authentischen Sprache vertraut machen.

Des Weiteren sei an dieser Stelle auf den frühbeginnenden Englischunterricht in der Grundschule hingewiesen. Hier wird vorrangig eine elementare mündliche Kommunikationsfähigkeit entwickelt. Der Fachlehrplan Englisch (Grundschule) orientiert sich an modernen fachdidaktischen Prinzipien; in den weiterführenden Schulen sollten wir gemeinsam versuchen, sowohl methodisch als auch inhaltlich an das in der Grundschule Gelernte anzuknüpfen. Die Vorkenntnisse (insbesondere im Bereich Hörverstehen) sollten ernstgenommen und auf diesen Grundlagen basierend weiterentwickelt werden. Es erscheint sinnvoll, in der Grundschule typische Methoden, z. B. des *Total Physical Response* verstärkt zu nutzen.

An dieser Stelle soll exemplarisch auf mögliche Übungen hingewiesen werden, die zur Schulung des Hörverstehens mit jüngeren Schülerinnen und Schülern genutzt werden können[†]:

^{*} Krashen, S. D.: Principles and practice in second language acquisition. Pergamon Press. Oxford, New York 1982
[†] Ideen für die Beispiele wurden teilweise der Fachzeitschrift English Teaching Forum, Volume 53, Number 1, 2015 entnommen.

- Simon says

Eine Person (im Unterricht zunächst die Lehrkraft) gibt kurze Anweisungen, die die Schülerinnen und Schüler während des Hörens befolgen:

Simons says, "Put your hands on your head."

Simon says, "Stand on your left leg." ...

Ohne die Worte "Simon says" führen die Schülerinnen und Schüler die Handlungen nicht aus.

(Genauere Anweisungen, wie man spielt, findet man im Internet unter:

<http://www.howcast.com/videos/258347-How-to-Play-the-Simon-Says-Game/>)

- Picture dictation

Alle Schülerinnen und Schüler benötigen ein leeres Blatt Papier und Stifte (ggf. je nach Arbeitsanweisung verschiedene Farbstifte). Die Lehrkraft gibt Anweisungen, die Schülerinnen und Schüler malen entsprechend. Zum Beispiel:

Today we are going to draw a monster. We have just learned the word circle. Draw a circle. This circle is going to represent the monster's face. Of course, a face needs eyes. Our monster has orange eyes. Please colour the eyes orange. ...

Andere gute Beispiele findet man Internet unter:

(<http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/picdic.pdf>)

- Sound-clip dictation

Den Schülerinnen und Schülern werden kurze Sätze vorgetragen, die sie mitschreiben. Natürlich kann die Lehrkraft die Sätze sprechen, realistischer sind aber authentische Tondokumente. Hier bieten sich zum Beispiel berühmte Zitate aus Filmen an. Diese findet man u. a. bei YouTube, wenn man nach „movie sound clips“ sucht. Die aufgenommenen Sätze können dann mehrfach vorgespielt werden, um die Schülerinnen und Schüler an die authentische Sprache zu gewöhnen und Selbstvertrauen aufzubauen.

- Single-sentence gap fill

Die Lehrkraft schreibt einen kurzen Satz (mit Lücken) an die Tafel. Zum Beispiel:

_____ *be wonderful if* _____ *get it done early this year.*

Sie spricht den Satz *It'd be wonderful if we could get it done early this year.* Viele Schülerinnen und Schüler sind mit der Kurzform *It'd* nicht vertraut. Kurze Übungen wie diese – z. B. am Stundenbeginn – können sie mit diesen Formen vertraut machen und die Nutzung automatisieren.

- Follow the map

Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine einfache Karte einer Stadt und ein kleines Objekt (Spielfigur, Radiergummi, o. Ä.). Die Lehrkraft gibt Anweisungen und die Schülerinnen und Schüler bewegen das Objekt entsprechend der Anweisung.

You are at the tourist information centre. From there you take Green Street.

Walk down Green Street until you get to a church. ...

Die Lehrkraft geht durch den Raum und beobachtet, ob die Schülerinnen und Schüler ihre Figur korrekt bewegen. Natürlich kann das Anforderungsniveau systematisch durch eine höhere Sprechgeschwindigkeit und komplexere Sätze gesteigert werden.

- Seeing answers

Dieses Format kann in vielen Situationen eingesetzt werden. Anstatt die Schülerinnen und Schüler zu bitten sich zu melden, wenn sie die Antwort geben möchten, werden Signale ausgemacht (z. B. *YES: Stand up; NO: Remain seated; SOMETIMES: Wave your arms.*)

Alle Schülerinnen und Schüler werden aktiviert; das sorgt für Abwechslung und Bewegung und ist gerade für jüngere Schülerinnen und Schüler nicht zu unterschätzen. Die Lehrkraft benötigt (fast) keine Vorbereitung. Die Hörzeit wird erhöht. Die Schülerinnen und Schüler reagieren während des Hörens. Die Lehrkraft hat keine Korrekturzeiten, sondern sieht direkt, wie die Schülerinnen und Schüler reagieren.

Am besten geeignet für solche Aktivitäten sind wirklich kurze Tondokumente, gesprochen von der Lehrkraft oder authentische Dokumente, die man im Internet oder den Materialien der Lehrbuchverlage findet. Kurze Audiosequenzen verlangen wenig Vorbereitung, man kann sie gut integrieren. Zusätzlich können sie sich positiv auf die Unterrichtsdisziplin auswirken. Sie erfordern Ruhe im Klassenraum sowie Konzentration und Fokussierung. Ein weiterer Vorteil: Eine kurze Aufnahme wird nicht langweilig. Kontinuierlich in den Unterricht integriert, bieten solche Aktivitäten vielfältige Übungsmöglichkeiten, helfen den Schülerinnen und Schülern, Selbstvertrauen aufzubauen, einzelne Laute, Wörter oder reduzierte Formen besser zu erkennen.

(Weitere Hilfen zu Lehrmethoden zum Hören siehe Auswertung ZKA 2011: www.bildung-lsa.de)

Umgang mit dem Wörterbuch

Die Rückmeldungen einiger Lehrkräfte zeigen, dass die Arbeit mit dem zweisprachigen Wörterbuch noch nicht an allen Schulen die Regel ist. Die Arbeit mit dem zweisprachigen Wörterbuch erfolgt nach dem Lehrplan einfürend schon in den Schuljahrgängen 5/6 und erweitert damit die bereits in der Grundschule erworbene Kompetenz zum Umgang mit Bildwörterbüchern. Der zeitige Beginn der Entwicklung dieser methodischen Kompetenz fördert den selbstständigen Umgang mit Nachschlagewerken.

Es ist wichtig, die Ausbildung der Grundkompetenzen sukzessiv und kleinschrittig im Unterricht vorzubereiten. Die Lehrkraft sollte dabei zunächst mit der alphabetischen Wortsammlung im Lehrbuch und später mit einem eigenständigen Wörterbuch arbeiten.

Mögliche hinführende Teilschritte könnten sein:

- Alphabet wiederholen,
- alphabetisches Ordnen von Wörtern,
- Suchübungen (Seitenangabe, Wortart, Anzahl von Bedeutungen),
- Nachschlageübungen (fünf Wörter mit Seitenangabe innerhalb einer bestimmten Zeit), Anzahl der Wörter steigern bzw. Zeit reduzieren,
- Ja/Nein-Ankreuzübungen,
- Bedeutungen von Abkürzungen und Symbolen herausfinden,
- Aussprache/Betonung erschließen,
- Wortfamilien/Wortsammlungen erstellen,
- Auffinden von Rechtschreibfehlern,
- Wortarten, unregelmäßige Verben und Pluralformen finden,
- mit missverständlichen Beispielen (auch aus Schülertexten) arbeiten > Fehlerkorrektur.

In Vorbereitung der zentralen Klassenarbeit (aber auch anderer Leistungserhebungen) sollte den Schülerinnen und Schülern bewusst gemacht werden, dass ein mangelndes Zeitmanagement erhebliche Probleme bei der Bewältigung des Gesamttests bedeuten kann. Um dem vorzubeugen, sollte Folgendes beachtet werden:

- mit Zeitlimits arbeiten (auch in Übungssituationen),
- die Schülerinnen und Schüler darauf orientieren, eine Klassenarbeit als Ganzes immer vor der Bearbeitung zu überfliegen, um Schwachstellen und Zeiterwartungen abschätzen zu können und daraus resultierend herauszufinden, an welche Aufgaben man nicht unnötig Zeit verlieren sollte, bevor man leichtere gelöst hat,

- den Schülerinnen und Schülern bewusst machen, dass man nicht alle Wörter, die man nicht weiß, nachschlagen muss > Überlesen von für die Aufgabenstellung unwichtigen Wörtern,
- Wortschließungstechniken vermitteln,
- den Schülerinnen und Schülern vermitteln, bei der Textproduktion nicht zu viel nachzuschlagen, auf eigenen Wortschatz zurückzugreifen, um Fehler zu vermeiden und im Zeitlimit zu bleiben.

Es ist weiterhin zu empfehlen, in diesem frühen Stadium ein Nachschlagewerk mit einem geringeren Umfang (ca. 50000 Stichwörter/Wendungen) zu verwenden. In den höheren Klassen sollten dann natürlich in Hinblick auf die Abschlussprüfung umfangreichere Materialien eingeführt werden.

Schreiben/sprachliche Richtigkeit/Textgestaltung

Um die sprachliche Richtigkeit beim Schreiben zu erhöhen, muss jede Fachkraft die Fehlerursachen ihrer Schülerinnen und Schüler aufdecken und analysieren. Dabei sollte auf folgende Hauptfehlerquellen geachtet werden:

- Satzbau/Wortstellung,
- angemessener Gebrauch der Zeiten,
- richtige Bildung der Verbformen (Personalform/Verneinung/Zeitform),
- Gebrauch der Präpositionen.

Des Weiteren sollten die Schülerinnen und Schüler dazu angeleitet werden, eigene Texte zu überarbeiten.

Bewertung von produktiven Schreibleistungen

Bei manchen Aufgabentypen, vor allem beim Testen von sprachproduktiven Kompetenzen, ist ein gewisser Anteil an Subjektivität bei der Bewertung sowohl im Bereich Inhalt als auch bei der sprachlichen Umsetzung unvermeidlich. Aufgrund der unterschiedlichen Erwartungshaltung und Bewertungstechniken der Lehrkräfte ergibt sich Fortbildungsbedarf zur Einschätzung von produktiven Schreibleistungen. Ein Erfahrungsaustausch auf schulischer, aber auch schulübergreifender Ebene ist erforderlich, bei dem anhand von realen Schülertexten über deren Bewertung diskutiert werden kann.

Ausbildung von Flexibilität und Problemlösefähigkeit

Es ist wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl in Übungs- als auch in Testsituationen trainiert werden, sich an bestimmte Rahmenbedingungen zu halten, die die Aufgabenstellungen vorgeben (z. B. Situationsvorgaben, Einschränkungen, Mindest- und Maximalwortanzahl etc.). Sie müssen lernen, dass alle Details, auch in den Überschriften, zur Lösung hinführen können. Das erfordert genaues Lesen und die Fähigkeit, auf Unvorhergesehenes gefasst zu sein. Deshalb ist es für die Lehrkraft unerlässlich, verschiedene Aufgabenformate, -situationen sowie -formulierungen zu nutzen und auch in Tests immer wieder einen ungewohnten Aufgabentyp einzubinden. Dies fördert das selbstständige Problemlösen und verhindert Blockaden in den Testsituationen der zentralen Leistungserhebungen.

Schülerinnen und Schüler mit diagnostizierten Lernstörungen bzw. sonderpädagogischem Förderbedarf

Natürlich gilt für diese Schülerinnen und Schüler wie auch bei nichtzentralen Leistungserhebungen der jeweilige durch die Klassenkonferenz beschlossene Nachteilsausgleich für die Schülerin/den Schüler. Im Schulleiterbrief vom 27.08.2014 (Schreiben des MK – Az. 24/31-83201/83212) wird diesbezüglich auf das Prozedere noch einmal nachdrücklich hingewiesen, um Irritationen an den Schulen entgegenzuwirken.