

MX Musterlösung Wissenskontrolle

Kapitel 1

LE 1

- 1. Nennen Sie fünf Eigenschaften, die den *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* charakterisieren und erklären Sie diese.**

Kompetenzorientiert (der Fokus liegt auf dem Output der Lerner), deskriptiv (er vertritt ein offenes Sprachenkonzept, das unter anderem Sprachvariation berücksichtigt und daher kein starres Regelsystem suggeriert), nicht-bindend (er gilt zwar als Grundlage für viele Curricula, hat jedoch keinen normativen Charakter), umfassend (die Anforderungen an ein vollständiges Modell von Sprachkompetenz), transparent (die Nachvollziehbarkeit und der Praxisbezug der präsentierten Inhalte ist gegeben), kohärent (die verschiedenen Komponenten sind aufeinander abgestimmt und bilden ein schlüssiges Ganzes), multifunktional (er lässt sich für verschiedene Zwecke verwenden und ist also nicht auf einen einzigen Vermittlungskontext beschränkt), offen (kann beliebig erweitert beziehungsweise präzisiert werden), nicht-dogmatisch (er speist sich aus verschiedenen Theorien und berücksichtigt unterschiedliche Methoden), nutzerfreundlich (kann sowohl von Lehrkräften als auch von Lernern verwendet werden)

- 2. Fassen Sie den handlungsorientierten Ansatz des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* zusammen.**

Sprachverwender und -verwenderinnen und Lerner sind soziale Agenten, die Aufgaben erfüllen müssen, die passenden Strategien aktivieren, sich an Sprachaktivitäten und -prozessen beteiligen, um Texte zu Themen in bestimmten Bereichen zu produzieren und zu empfangen.

- 3. Skizzieren Sie das Kompetenzniveau-System des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens* einschließlich der Einsatzmöglichkeiten, für die es angewandt werden kann.**

Sechs umfassende Niveaus, Vergleich, Transparenz, Skalierungstabellen, anschauliche Deskriptoren, holistisch, fähigkeitsbasiert, Kann-Beschreibungen, Zwischenstufen.

Einsatzmöglichkeiten: Das Kompetenzniveau-System kann von Didaktikern, Fortbildern, Lehrwerkautoren und Prüfungsexperten verwendet werden und er dient der Entwicklung von Lehrplänen, Lehrwerken und Sprachprüfungen.

4. Nennen Sie je drei Sprachlernaktivitäten für alle Fähigkeiten.

Siehe Tabelle 4

5. Stellen Sie kurz das Europäische Sprachenportfolio vor.

Eine Sammlung der formalen und informellen Sprachlernerfahrungen des Einzelnen mit drei Hauptkomponenten, die über den Sprachlernhintergrund des Lerners berichten und den Lerner bei der Reflexion und dem Bewusstsein, Verantwortlichkeit und Engagement unterstützen.

LE 2

1. Skizzieren Sie kurz das Kompetenzmodell des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens*.

Zwei wesentliche Komponenten, allgemeine, kommunikative Sprachkompetenz, Teilkompetenzen

2. Was bedeutet interkulturelles Bewusstsein im Ansatz des *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens*?

Allgemein, Unterkompetenz, Ähnlichkeiten/Unterschiede, eigene Welt/Zielkulturen, Verständnis, persönliche und entwicklungsbezogene Kommunikation

3. Was kann ein Sprachenlehrer oder ein Sprachlehrerin tun, um das interkulturelle Bewusstsein der Lerner zu verbessern?

Akzeptanz anderer Kulturen, Integration in den Sprachenunterricht, Inhalt des Lehrplans, die Offenheit der Lerner entwickeln, Fähigkeit ein geteiltes Verständnis von Menschen aus unterschiedlichen sozialen Identitäten zu gewährleisten, Fähigkeit mit Menschen aus anderen Kulturen zu interagieren

4. Wie kann eine Sprachenlehrkraft die Komplexität reduzieren?

Vertrautheit mit der Aufgabe	Thema der Aufgabe
Selbstachtung	Positives Selbstbild und fehlende Hemmung
Engagement und Motivation	Interesse an der Aufgabe, weil sie als relevant

	empfunden wird
Sprachliche Faktoren	Wissensstand und Kontrolle über die Grammatik
Zeit	Dauer der Sprecherwechsel

5. Inwiefern kann der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen Sprachenlehrer und -lehrerinnen bei ihren beurteilungsrelevanten Entscheidungen anleiten?*

Letztes Kapitel, Orientierungshilfe bei der (1) Auswahl und (2) Entwicklung angemessener Tests, fundamentale Konzepte, Vergleich, Transparenz, Ziele, Skalen, Kategorien, Zweckbestimmung

LE 3

1. Nennen Sie die unterschiedlichen Phasen der Entwicklung eines Curriculums.

Bedarfs- und Situationsanalyse, bildungspolitische Entscheidungen, Zielsetzung, Planung und Vorbereitung der Lehrinhalte, Planung und Vorbereitung der Lehr- und Lernmaterialien, Prüfungs- und Beurteilungsmodalitäten festlegen, Einsatz in der Schule/im Unterricht, Bewertung

2. Warum wenden Lehrkräfte heimliche Lehrpläne an?

Fehlende Möglichkeit zur Teilnahme am Designprozess für das Curriculum, Suche nach alternativen Möglichkeiten

3. Welche Faktoren werden bei einer Bedarfsanalyse untersucht und warum?

Situationen und Kommunikationsformen, in denen die Sprache gebraucht wird; anvisiertes Sprachniveau Leistungsstand

4. Wie lassen sich kommunikative Curricula mit den zuvor überwiegend genutzten vergleichen?

Fokussiert Kommunikation anstelle von Fehlerfreiheit

5. Wie können Lehrkräfte zentrale Curricula im alltäglichen Unterricht nutzen?

die Anforderungen zwischen dem Curriculum und dem tatsächlichen Unterricht überbrücken, den theoretischen Ansatz der Komponenten des Curriculums mit praktischen und aus dem Alltagsleben gegriffenen Inhalten füllen, auf den Zielen und dem geforderten Input und Output aufbauen und diese als Orientierungshilfe für den Output und den Prozess verwenden, auf Basis der Anforderungen die Beurteilung durchführen

Kapitel 2

LE 1

1. Was bleibt Ihnen aus diesem Abschnitt in Erinnerung? Vervollständigen Sie die Sätze und notieren Sie, was Ihnen wichtig erscheint.

- Lehrziele sind Ziele, die von den zu vermittelnden Inhalten ausgehend gedacht, von der Lehrperson festgelegt und von Lehrplänen etc. vorgegeben werden.
- Lernziele beschreiben die Ziele der Lernenden.
- Lehr- und Lernziele werden beeinflusst durch institutionelle Vorgaben, bildungspolitische Regelungen, Überzeugungen der Lehrenden, Vorerfahrungen, Interessen, Stärken und Schwächen der Lerner, gesellschaftlichen Überzeugungen und vielem mehr.
- Zielkomplexität beschreibt, dass komplexe Mit- und Gegeneinander zahlreicher verschiedener Lehr- und Lernziele, die Lehrkräfte in Einklang bringen müssen.
- Kompetenzen sind die Fähigkeit, kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, die eigene Motivation sowie die soziale Bereitschaft einzusetzen, um eine Aufgabe zu bewältigen.
- Lehr- und Lernziele können im Kontext des Fremdsprachenunterrichts folgendermaßen klassifiziert werden: Es sind verschiedene Klassifizierungen möglich. Eine wäre die in a) Wissenserwerb, b) Sprachliche Kompetenzen und Fähigkeiten, c) Persönlichkeitsentwicklung d) Berufs- und Schlüsselqualifikationen.
- Der Unterschied zwischen Additum und Fundamentum ist, dass ein Fundamentum ein Ziel beschreibt, das von allen Lernern erreicht werden soll, während ein Additum ein erweitertes Ziel darstellt.
- Bei der Festlegung und Formulierung von Lehrzielen ist zu beachten, nicht zu viele Ziele festzulegen und sie so zu formulieren, dass sie eindeutig und erreichbar sind.

2. Welche Vorteile und Komplikationen ergeben sich aus der Orientierung an Zielkompetenzen

Vorteile:

- Reflexion über den eigenen Lernprozess ist möglich.
- Statt der Defizite und des Nicht-Könnens stehen das Können und die sprachliche Handlungsfähigkeit der Lerner im Vordergrund.
- Die Beurteilung individueller Leistungen ist leichter möglich.
- Abkehr vom Grammatik-orientierten Unterricht und Fokus auf die situations- und kontextangemessene Sprachverwendung

Nachteile:

- Die beschriebenen Fertigkeiten und Fähigkeiten sind sehr komplex, nicht immer beobachtbar, schwer mess- und prüfbar.

3. Wie würden Sie das Konzept der Zielkomplexität durch ein konkretes Beispiel erklären?

Sie sind DAAD-Lektor in Curitiba und müssen Philosophie-Studentinnen und -Studenten in Deutsch unterrichten. Nach zwei Unterrichtswochen sehen Sie, dass Ihre Lerner wenig motiviert sind, obwohl Sie sehr interessante Texte über Street Art in Berlin und Interviews mit tollen Bands verwenden. Nach genauerem Fragen erfahren Sie aber, dass einige Studenten unter anderem Deutsch lernen wollen, weil sie in diesem Semester die Grundlegung zur Metaphysik der Sitten von Kant im Original lesen wollen. Daher schlagen Sie vor, dass Sie den Unterricht ab jetzt viel stärker auf das Lesen akademischer/philosophischer Texte ausrichten werden und sich vergleichsweise weniger mit den anderen Teilkompetenzen (Sprechen, Schreiben und Hören) beschäftigen. Darauf können sich alle einlassen. Über Zusatzmaterialien schaffen Sie es, auch die anderen Lerner beim Erreichen Ihrer Ziele zu unterstützen, beispielsweise bei den Studentinnen und Studenten, die eine Reise nach Deutschland vorbereiten oder eine Bewerbung für ein Praktikum auf Deutsch verfassen wollen. Gleichzeitig behalten Sie auch die zentrale Semesterabschlussprüfung im Blick, in der alle Teilfertigkeiten abgeprüft werden. Auf diese Weise versuchen Sie die verschiedenen und zum Teil divergierenden Zielsetzungen in Einklang zu bringen.

4. Formulieren Sie jeweils ein Ziel für jede der folgenden Kategorien:

Wissenserwerb: Die Lerner sind mit den Textsortenkonventionen für Chatnachrichten vertraut.

Sprachliche Kompetenzen und Fertigkeiten: Die Lerner sind in der Lage, kurze Chatnachrichten in der Zielsprache über Alltagsthemen an Gleichaltrige zu formulieren.

Persönlichkeitsentwicklung: Die Lerner können Feedback an Mitlerner konstruktiv und freundlich formulieren.

Berufs- und Schlüsselqualifikationen: Die Lerner sind in der Lage, das Internet zu nutzen, um zielsprachliche Formulierungen zu überprüfen.

LE 2

1. Welche didaktischen Prinzipien können dem Unterricht zugrunde gelegt werden?

Derzeit spielen im Fachdiskurs wie auch in der Unterrichtspraxis die Prinzipien der Handlungs- und Anwendungsorientierung, der Kompetenzorientierung, der Individualisierung und der Lernernorientierung eine große Rolle. Diese methodisch-didaktischen Prinzipien unterliegen allerdings ständigen Veränderungen und Anpassungen, so dass sich Diskurse sowie die praktische Umsetzung zu unterschiedlichen Zeitpunkten und in verschiedenen Regionen der Welt unterscheiden.

2. Welche Planungsprinzipien gelten bei der Planung einer Unterrichtseinheit?

Als allgemeine Planungsprinzipien können die folgenden gelten:

- (1) Prinzip der Kontinuität im Kompetenzaufbau
- (2) Prinzip der Interdependenz der Planungsentscheidungen
- (3) Prinzip der Revidierbarkeit
- (4) Prinzip der theoretischen Fundierung

3. Welche Leitfragen dienen der Unterrichtsplanung im Rahmen der Didaktischen Analyse nach Klafki beziehungsweise in der Abwandlung nach Westhoff?

Modell der Didaktischen Analyse (Klafki):

- (1) Gegenwartsbedeutung: Inwiefern ist der Unterrichtsgegenstand für die Lerner in der jetzigen Situation von Bedeutung? Inwiefern war er in der Vergangenheit für sie schon relevant?
- (2) Zukunftsbedeutung: Inwiefern wird der Unterrichtsgegenstand in der Zukunft bedeutsam für sie sein?
- (3) Exemplarische Bedeutung: Inwiefern ist das, was im Unterricht gelernt werden soll, auf andere Situationen und Anwendungsbereiche übertragbar?
- (4) Thematische Strukturierung: Wie ist der Unterrichtsgegenstand strukturiert? Wie kann er aufbereitet werden? Über welches Vorwissen verfügen die Lerner vielleicht schon?
- (5) Zugänglichkeit: Welche Aspekte des Unterrichtsgegenstandes sind für die Lerner besonders relevant oder interessant?

Didaktische Analyse nach Westhoff:

- (1) Welchen Lernstandes haben die Lerner derzeit?

- (2) Welche Lehrziele sollen gelten?
- (3) Welche Aktivitäten sind notwendig, um diese Ziele zu erreichen?
- (4) Welche Sozialformen, Materialien und Medien sind geeignet?
- (5) Was tut die Lehrperson in den jeweiligen Phasen?
- (6) Was ist nun der Lernstand der Lerner?

4. Welche Phasenmodelle kennen Sie?

- (1) PPP-Modell
- (2) Phasenmodell für den Grammatikmodell (Zimmermann)
- (3) Einführung – Präsentation – Semantisierung – Üben
- (4) Bumerang-Modell
- (5) SOS-Modell
- (6) Phasenmodell nach Roche: Hinführung zu selbstständigem Lernen

An den verschiedenen Ausrichtungen der Modelle können Sie erkennen, dass sie jeweils auf unterschiedliche Herangehensweisen und auch Unterrichtsgegenstände ausgerichtet sind. Der Lehrperson kommt die Aufgabe zu, sich für ein für den jeweiligen Unterrichtsgegenstand geeignetes Modell zu entscheiden. Die älteren Modelle, die wenig handlungs- und kompetenzorientiert sind, eignen sich weniger gut für die Gestaltung ganzer Unterrichtsstunden, sondern dienen vielmehr dazu, einzelne Aktivitäten oder Phasen einer Unterrichtssequenz zu strukturieren, wie zum Beispiel die Präsentation eines Grammatikthemas innerhalb einer Unterrichtssequenz, die auf die Erstellung eines Posters zum Chiemsee Reggae Summer. Dafür würde sich das Modell nach Zimmermann besonders gut eignen, obwohl an dieser Stelle einschränkend anzumerken ist, dass es unbedingt durch anwendungsorientierte Elemente ergänzt werden sollte, da das Modell auf die Vermittlung relativ isolierter Sprachstrukturen ausgerichtet ist. Beim Lesen einer Kurzgeschichte mit Fokus auf das Verstehen und auf sprachliche Phänomene bietet sich die Abfolge aus Einführung, Präsentation, Semantisierung und Üben an. Wenn die Ziele des Unterrichts allerdings komplexer sind, wie das in der Regel im modernen Unterricht der Fall ist, bietet sich eher das Modell von Roche an. Wird innerhalb einer Stunde ein Wortfeld erarbeitet, könnte das PPP-Modell zum Einsatz kommen, bevor anwendungsorientierte Schritte folgen. Beim Schreiben einer E-Mail wäre das Bumerang-Modell besonders gut geeignet, weil bei der Bearbeitung der Aufgabe gegebenenfalls Lücken erkennbar werden und die Lerner einen guten Anreiz haben, diese zu schließen. Das sind allerdings nur einige Möglichkeiten.

5. Welche Phasenmodelle sind für den Fremdsprachenunterricht in Ihrem Kontext relevant und für welche Unterrichtsgegenstände eignen Sie sich?

Im Fremdsprachenunterricht bietet es sich an, vor allem komplexere Phasenmodelle mit Anwendungsorientierung einzusetzen, wie beispielsweise das Modell von Roche. Für die Strukturierung einzelner Phasen und Aktivitäten eignen sich aber auch andere Modelle, beispielsweise das SOS-Modell bei der Einführung eines neuen Grammatikphänomens oder das Bumerang-Modell bei der Textproduktion.

6. Welche Sozial-, Kommunikations- und Aktionsformen gibt es und für welche Aktivitäten eignen sie sich?

Zum Beispiel Plenum, Kleingruppenarbeit, Partnerarbeit, Einzelarbeit;

Frontalunterricht, Vortrag, Diskussion, Gespräche, selbstorganisiertes Lernen, Darbieten, Lernen durch Spiel, Fragen-Antwort-Runden, gemeinsames Erarbeiten.

Die Wahl der Sozial-, Kommunikations- und Aktionsformen hängt von verschiedenen Einflussfaktoren ab, beispielsweise von der Gruppengröße, der Aufgabe, den Lehrzielen, dem Alter der Lerner und den Lerngewohnheiten. Bei kurzen Informationen, die alle Lerner erreichen sollten, bietet sich eine knappe Ankündigung im Plenum an, beispielsweise beim Aufgeben der Hausaufgaben. Sollen die Lerner die Fremdsprache anwenden, können in Kleingruppen oder in Partnerarbeit die Redeanteile der einzelnen Lerner erhöht werden.

7. Was ist bei der Auswahl der Materialien und Medien zu beachten?

Die Auswahl von Materialien und Medien sollte abwechslungsreich sein und so verschiedenen Lerntypen und Lernpräferenzen gerecht werden. Sie sollten aber immer auch zielgerichtet eingesetzt werden und innerhalb einer Unterrichtsstunde nicht zu häufig wechseln.

LE 3

1. Nennen Sie bitte zehn Beispiele für individuellen Einflussfaktoren auf das Lernen.

- Sprachlernerfahrung
- Motivation
- Introvertiertheit und Extrovertiertheit
- Reflexivität und Impulsivität

- Ambiguitätstoleranz
- Risikobereitschaft und Angst
- Alter
- Präferenzen für bestimmte Aufnahmekanäle
- Einstellungen zur Sprache, Sprachbewusstsein, sprachliche Sensibilität
- Gedächtnis
- Geschlecht

2. Warum sind Binnendifferenzierung und Individualisierung sinnvoll?

Durch einen binnendifferenzierenden, individualisierenden Unterricht können die einzelnen Bedürfnisse, Interessen, Fähigkeiten und Vorkenntnisse der Lerner besser berücksichtigt werden, um ihren Lernprozess besser zu unterstützen. Außerdem können Unterrichtsabläufe dadurch harmonischer gestaltet werden.

3. Nach welchen Kriterien kann beispielsweise differenziert werden?

- Fähigkeiten
- Interessen
- Lerntempo
- Leistungsstärke
- Bevorzugte Wahrnehmungskanäle
- Lernstile

4. Welche Umsetzungsmöglichkeiten der Binnendifferenzierung gibt es? Nennen Sie bitte sieben Beispiele, von ganz einfachen Möglichkeiten bis zu komplexeren Szenarien.

- Zusatzaufgaben
- Unterschiedliche Lernwege
- Unterschiedliche Sozialformen
- Projektarbeit
- Freiarbeit
- Wochenplanarbeit
- Portfolioarbeit

5. Was ist bei binnendifferenzierendem Unterricht zu beachten?

Die verschiedenen individuellen Einflussfaktoren sind keine festen Größen, sondern unterliegen einem ständigen Wandel. Lehrpersonen dürfen Lerner daher nicht in

Schubladen stecken, sondern müssen immer wieder aufs Neue herausfinden, wo die Lernern stehen.

Es sollte auch darauf geachtet werden, eine innere Differenzierung nicht nur nach einem Merkmal vorzunehmen, zum Beispiel Leistungsstärke, und somit andere zu vernachlässigen. Die Herausforderung ist es, Lerner als Individuen ernst zu nehmen und ihnen die bestmöglichen Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten. Lehrerinnen und Lehrer müssen daher nicht nur die entsprechenden Planungsschritte vornehmen, sondern auch ihr Rollenverständnis reflektieren, um den Lernern in einer offenen Interaktion auf Augenhöhe zu begegnen.

Die Lerner müssen auf das vorbereitet werden, was von ihnen erwartet wird.

Kapitel 3

LE 1

1. Wie würden Sie den Prozess des Messens beschreiben?

Beim Prozess des Messens muss man immer die folgenden Fragen in dieser Reihenfolge beantworten: (1) Warum will ich etwas messen? (2) Was will ich eigentlich messen? (3) Wie kann ich genau das messen, was ich messen will? In der Leistungsmessung werden deshalb zuerst die Messziele bestimmt, dann die Anforderungen für den Test festgelegt und zum Schluss der Test entwickelt und angewendet.

2. Welche Zusammenhänge gibt es zwischen Messen, Evaluieren und Testen?

Messen bedeutet die Quantifizierung der untersuchten Eigenschaft (des sogenannten Konstrukts) aufgrund von klar definierten Verfahren, um Genauigkeit zu erreichen. Diese Informationen werden im Evaluationsprozess verwendet, dessen Funktion ist, Entscheidungen über das Konstrukt zu treffen. Tests sind Instrumente zum Messen und Evaluieren.

3. Was sind die Unterschiede zwischen norm- und kriteriumsorientierter Bewertung?

Bei der kriteriumsorientierten Bewertung werden die individuellen Ergebnisse der Lerner in Hinblick auf ein im Vorfeld definiertes Sprachniveau interpretiert. Bei der

normorientierten Bewertung werden diese Ergebnisse relativ zu den Ergebnissen einer Referenzgruppe interpretiert.

4. Nach welchen Aspekten können Sie informelle und formelle Tests voneinander unterscheiden?

Diese Tests können (1) nach ihren Anwendungszielen und (2) nach ihren Hauptfunktionen beziehungsweise (3) nach ihrer Erstellung und Bewertung unterschiedet werden. Außerdem ergeben sich die Unterschiede daraus, (4) wie die Sprachniveaus gemessen und (5), wie die Ergebnisse interpretiert werden.

5. Welche Typen von Sprachtests existieren und wie können Sie diese charakterisieren?

Einstufungstests werden zur Feststellung des Sprachstands und der sprachlichen Vorkenntnisse verwendet, um die Gruppe zusammenzustellen. Diese Tests sind Sprachtests mit Bezug zur Zukunft: sie werden zentral oder dezentral erstellt und die Leistungen werden dezentral bewertet; sie messen mehrere Sprachniveaus in Bezug auf den Inhalt der jeweiligen Kurse und werden mit Blick auf die Planung des Unterrichts interpretiert.

Lernfortschrittstests werden zur Feststellung der Lernfortschritte, zur kontinuierlichen Unterstützung und zur Kontrolle des Lernprozesses verwendet. Sie sind Sprachtests mit Bezug zu einem Curriculum: sie werden meist dezentral erstellt und bewertet beziehungsweise messen das im Lernprozess erzielte einzelne Sprachniveau und die Ergebnisse werden mit Blick auf Lernziele und Inhalte interpretiert.

Abschlussprüfungen werden zur Feststellung des am Ende eines Lernprozesses erreichten Sprachstands für Zertifizierungszwecke verwendet. Sie sind Sprachtests mit Bezug zu einem Curriculum, sie werden zentral oder dezentral erstellt und die Leistungen werden eher dezentral bewertet beziehungsweise messen das im Curriculum definierte Sprachniveau und werden mit Blick auf die im Curriculum beschriebenen Lernziele und Anforderungen interpretiert.

Feststellungsprüfungen werden zur Feststellung des Sprachstands unabhängig vom Lernprozess für Zertifizierungszwecke verwendet. Sie sind Sprachtests mit Bezug zu einem sprachlichen Kriterium: sie messen nämlich das im GER definierte und von den Kandidaten ausgewählte Sprachniveau. Diese Prüfungen werden zentral erstellt und

bewertet, die Ergebnisse werden mit Blick auf das getestete Sprachniveau kriteriumsorientiert interpretiert.

Zulassungsprüfungen werden zur Feststellung des aktuellen Sprachstands unabhängig vom Lernprozess für Selektionszwecke verwendet. Sie sind also Sprachtests mit Bezug zur Zukunft: sie messen das zur zukünftigen Sprachverwendung notwendige Sprachniveau. Diese Prüfungen werden zentral erstellt und bewertet, die Ergebnisse werden mit Blick auf die zukünftige Sprachverwendung interpretiert.

LE 2

1. Aus welchen Quellen können Messfehler entstehen?

Es führt zu Messfehlern, wenn

- auch Merkmale der Schüler und Schülerinnen gemessen werden, die sich nicht aus den Messzielen ergeben;
- die Leistungsgruppe homogen ist;
- es Probleme mit der Aufgabenstellung beziehungsweise mit der Anzahl und Formulierung der Items in den Tests gibt;
- die Durchführung von Tests beziehungsweise die Bewertung und die Interpretation der Schülerleistungen nicht in einer vorher geplanten Weise und nicht den Messzielen entsprechend durchgeführt wird.

2. Was bedeuten die Gütekriterien der Objektivität, Reliabilität und Validität?

Ziel aller Messinstrumente ist es, das zu messende Konstrukt genau zu erfassen, zuverlässig zu messen und objektiv zu bewerten. Damit wir Messfehler kontrollieren können, müssen die Messinstrumente den gefragten Gütekriterien entsprechen. Objektivität bedeutet die Unabhängigkeit der Messergebnisse von der Person, die den Messprozess durchführt, die Ergebnisse bewertet und interpretiert. Validität entsteht, wenn das Instrument wirklich das misst, was es messen soll. Reliabilität bedeutet die Genauigkeit und Zuverlässigkeit der Messinstrumente.

3. Nach welchen Qualitätskriterien können Sprachprüfungen entwickelt, durchgeführt und evaluiert werden?

Bei der Entwicklung der Testaufgaben in Sprachprüfungen werden vor allem die Kriterien der Authentizität und Interaktivität beachtet. Fairness und Wirtschaftlichkeit

beziehen sich auf die Durchführung der Prüfung, die Auswirkungen auf ihre Konsequenzen.

4. Wie kann man die Qualität informeller Leistungsmessung mit Blick auf die Kriterien von Aktivität, Gerechtigkeit, Rückmeldung und Auswirkungen evaluieren?

Um das Kriterium der Aktivität zu berücksichtigen, kann an dem Test untersucht werden,

- inwieweit er die Kennzeichen einer realen Sprachverwendungssituation abbildet;
- wie Sprachkompetenz und die Interessen der Lerner aktiviert werden;
- inwieweit die Testaktivität mit den didaktischen Prinzipien des Unterrichts übereinstimmt.

Mit dem Kriterium der Gerechtigkeit kann die Qualität folgender Elemente evaluiert werden:

- das Messziel in Relation mit den Lernzielen;
- die Formulierung der einzelnen Aufgaben;
- die Anzahl und die Qualität der Items;
- die Qualität der Bewertung.

Bei der Qualität der Rückmeldung wird untersucht,

- wie und von wem die Lerner eine Rückmeldung erhalten;
- inwieweit den Lernern die Rückmeldung für das Lernen hilft.

Mit der Evaluation dieser Qualitätskriterien kann man ein umfassendes Bild darüber erhalten, mit welchen Auswirkungen man auf das Lernen und die Motivation zum Lernen rechnen kann.

LE 3

1. Zu welchen Zwecken kann der Referenzrahmen im Kontext der Leistungsmessung verwendet werden?

Die Beschreibung der Kompetenzniveaus dient dazu, Sprachprüfungen auf ein externes System zu beziehen. Die Deskriptoren können dazu verwendet werden, um die Messziele festlegen und die Sprachtests erstellen zu können, beziehungsweise die Testergebnisse in Hinblick auf die Sprachniveaus interpretieren zu können.

Durch die Verwendung der Deskriptoren lässt sich der Sprachstand der Lerner kriteriumsorientiert beschreiben. Sie können ermöglichen, Lerner durch formative Bewertung im Lernprozess zu unterstützen.

2. Wie können Sie die im GER angegebenen Sprachniveaus und Kann-Beschreibungen charakterisieren?

Die Niveaustufen für die elementare (A1, A2), selbständige (B1, B2) und kompetente (C1, C2) Sprachverwendung stellen die vertikalen Dimensionen des Rahmens dar.

Zu allen Stufen gehören Deskriptoren, die die horizontalen Dimensionen des Rahmens bilden. Die Kann-Beschreibungen wurden auf Basis der Beurteilung von Lehrkräften entwickelt. Sie sind kontextunabhängig, positiv, relativ kurz und prägnant formuliert.

3. Durch welche Verfahren kann das Sprachniveau einer Testaufgabe bestimmt werden? Charakterisieren Sie diese Verfahren.

Die Anpassung von Sprachniveaus ist ein Prozess, dessen Ziel ist, Messziele, Anforderungen und Messinstrumente auf den Referenzrahmen zu beziehen. Dazu werden Referenzaufgaben verwendet, die an den GER bereits angepasst sind und im Stufenzuordnungsprozess als Bezugspunkt anwendbar sind. Das Ziel des Standard Settings und Benchmarkings ist es, Testaufgaben und Leistungen auf die Niveaustufen des GER zu beziehen und Bestehensgrenzen in Form von Schwellenwerten festzulegen.

4. Wie werden Sprachprüfungen entwickelt? Charakterisieren Sie die Phasen der Prüfungsentwicklung.

Zuerst werden die Messziele genau festgelegt, dann die Anforderungen detailliert formuliert, und in der Testspezifikation bestimmt, was alles mit dem Test gemessen werden kann. Erst dann werden die Aufgaben entwickelt, der Test durchgeführt, die Ergebnisse ausgewertet und analysiert. Die Prüfungsentwicklung ist ein zyklischer Prozess: die Testaufgaben werden überprüft und weiterentwickelt, bevor sie in einer echten Prüfung verwendet werden. Nach der Durchführung der Prüfung werden die Ergebnisse detailliert analysiert, um deren Funktionieren überprüfen und kontrollieren zu können und, um danach die Modifizierung in den einzelnen Phasen durchführen zu können.

5. Durch welche Verfahren wird im Prüfungsentwicklungsprozess die Qualität der Testaufgaben gesichert? Charakterisieren Sie diese Verfahren.

Zur Aufgabenerstellung werden als Ausgangspunkt praktische Hinweise und Checklisten angeboten, die aufgrund der Testspezifikationen erstellt werden. Aufgabenautoren und -autorinnen gestalten nicht komplette Tests, sondern einzelne Aufgaben, deren Qualität durch Moderation in einer Kommission geprüft wird, wobei Änderungsvorschläge formuliert werden. Moderation ist ein zyklisches Verfahren, dessen Ziel es ist, Aufgaben zur Erprobung vorzubereiten. Dabei werden die Aufgaben an einer repräsentativen Stichprobe aus der Zielpopulation erprobt, um die Qualität der Aufgaben zu erhöhen.

6. Wie können Ergebnisse auf Test-, Aufgaben und Itemebene analysiert werden?

Mit dem Schwierigkeitsparameter kann festgelegt werden, wie leicht oder schwer der Test auf verschiedenen Ebenen für die Lerngruppe war. Außerdem kann man durch die Streuung Informationen darüber erhalten, wie scharf das Item, die Aufgabe und der ganze Test zwischen leistungsstärkeren und -schwächeren Schülern und Schülerinnen differenziert. Trennschärfe ist ein wichtiges Gütekriterium der Items, das angibt, wie gut ein einzelnes Item Lerner mit hohen und niedrigen Gesamtpunktwerten voneinander trennt.

Kapitel 4

LE 1

1. Fassen Sie die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Überprüfung des Lese- und Hörverstehens zusammen.

Gemeinsamkeiten: Hören und Lesen werden durch visuelle oder auditive Reize von außen initiiert. Der Prozess des Verstehens und das Verständnis sind direkt nicht beobachtbar. Die Aufgaben sollten den Kriterien der Authentizität und Interaktivität entsprechend entwickelt werden, der kommunikative Kontext in der Aufgabe soll eindeutig angegeben werden.

Unterschiede ergeben sich aus der unterschiedlichen Verarbeitung visueller und auditiver Reize:

- Während der Verarbeitung des Lesetextes können einzelne Textstellen je nach Bedarf mehrmals gelesen werden. Der Text enthält Signale, die das Verständnis erleichtern.

- Wiederholtes Hören des Textes ist in der Regel nur beschränkt möglich. Intonation kann nur helfen, wenn sie richtig interpretiert wird. Beim Hören ist die Testperson stärker auf schnelle Entschlüsselung von Bedeutungen angewiesen.

2. Welche Informationen müssen im Testkonstrukt bestimmt werden, um die Testaufgaben zum Lese- und Hörverstehen erstellen zu können?

Die Hör- oder Leseaktivität und die Messziele werden anhand der Kann-Beschreibungen im GER definiert. Außerdem muss der relevante Hör- oder Lesestil angegeben werden. Diese Informationen werden in einer Anforderung zusammengefasst, die eine beobachtbare Aktivität der Testperson ausdrücken und sich auf eine Handlung außerhalb der Testsituationen beziehen soll.

3. Was sind die Unterschiede zwischen den verschiedenen Hör- und Lesestilen?

Die Lese- und Hörstile werden durch Lese- und Hörabsichten bestimmt, die angeben, zu welchem Zweck der Text gehört oder gelesen wird und sie bedeuten die Art und Weise der Verarbeitung. Beim Globalverstehen wird die Gesamtaussage erfasst. Beim Selektivverstehen wird bestimmte, den angegebenen Zielen entsprechende Informationen rasch im Text aufgefunden. Beim Detailverstehen werden die im Text angebotenen Einzelinformationen entnommen.

4. Welche Faktoren haben Einfluss auf das Funktionieren von Lese- und Höraufgaben, die kontrolliert werden sollten?

Zu den Einflussfaktoren gehören bei Aufgaben zum Lese- und Hörverstehen die Textmerkmale, die Rolle des Vorwissens und die Platzierung der Items. Bei Aufgaben zum Hörverstehen muss man anhand der Anforderung entscheiden, ob sich die Kandidaten den Hörtext einmal oder mehrmals anhören können, wie die Testaufgabe abgewickelt wird, wie viel Zeit zum Lösen der Aufgabe und der einzelnen Items gelassen wird. Die Hörleistungen werden auch durch die Verarbeitungs- und Speicherkapazität im Gedächtnis der Lerner und durch Leseverstehen beeinflusst.

5. Charakterisieren Sie die Merkmale und die Vor- und Nachteile der einzelnen geschlossenen Aufgabenformate und die der halboffenen Aufgaben zur Überprüfung des Lese- und Hörverstehens.

Aufgaben	Merkmale	Vorteile	Nachteile
Mehrfachwahl-	- bestehen aus einer richtigen (Attraktor)	- führen zu eindeutig auswertbaren	- erfüllen das Kriterium der Authentizität nur

Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> und zwei (bis drei) falschen Lösungsalternativen (Distraktoren) - testen das Global-, Detail und Selektivverstehen - lohnt sich nur, wenn sie mehrmals verwendet werden 	<ul style="list-style-type: none"> Schülerantworten - sind schnell und mit Hilfe eines Rasters auszuwerten 	<ul style="list-style-type: none"> beschränkt - sind zeitaufwendig und nicht einfach zu gestalten, weil der Attraktor eindeutig richtig, die Distraktoren eindeutig falsch sein sollen
Alternativantwort-Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> - ermöglichen eine Entscheidung, ob die Aussage oder die Frage dem Textinhalt entspricht oder nicht - testen vor allem das Global- und Detailverstehen 	<ul style="list-style-type: none"> - sind authentischer und einfacher erstellbar als MC-Aufgaben - sind schnell und mit Hilfe eines Rasters auszuwerten - können aus diagnostischen Messzielen gut verwendet werden 	<ul style="list-style-type: none"> - verursachen auf Itemebene eine Ratewahrscheinlichkeit von 50%
Zuordnungsaufgaben	<ul style="list-style-type: none"> - erfordern die die Zuordnung passender Informationen - testen das Detail- und Selektivverstehen - enthalten mehr Wahlmöglichkeiten als erforderlich 	<ul style="list-style-type: none"> - können wegen der Angabe von Situationen authentisch sein - sind relativ einfach zu erstellen 	<ul style="list-style-type: none"> - enthalten Items, die miteinander gewissermaßen zusammenhängen
Halboffene Aufgaben	<ul style="list-style-type: none"> - ermöglichen den Testpersonen ihre Antworten relativ selbständig und frei zu formulieren. - testen das Global-, Detail- und Selektivverstehen 	<ul style="list-style-type: none"> - sind hinsichtlich der Messziele vielfältig einsetzbar - sind relativ einfach erstellbar - bieten bei der Auswertung genauere Informationen über den 	<ul style="list-style-type: none"> - verursachen zeitaufwendige Auswertung bei den von dem Lösungsschlüssel abweichenden Leistungen - erfordern von den Testpersonen eine

Verstehensprozess

produktive
Schreibleistung, bei der
sie Teile aus dem
Lesetext abschreiben
können

LE 2

1. Beschreiben Sie den Prozess der Definition des Testkonstrukts zum schriftlichen und mündlichen Ausdruck.

Zuerst wird die Teilfertigkeit (Produktion oder Interaktion) bestimmt. Dann werden die Aktivitäten und die Messziele aufgrund der Kann-Beschreibungen im GER definiert. Diese Informationen werden in einer Anforderung zusammengefasst, die eine beobachtbare Lösungsaktivität der Testperson ausdrücken und sich auf eine Handlung außerhalb der Testsituationen beziehen.

2. Charakterisieren Sie die Merkmale und die Bestandteile von Performanztestaufgaben und die Funktionen von Objektivierungsverfahren und Steuerungsformen.

Bei der Gestaltung der Performanztests wird darauf geachtet, dass die Aufgaben der Lebenssituation der Lernenden entsprechen. So kann man darauf folgern, inwieweit die Testperson anhand ihrer Performanz außerhalb der Prüfungssituation sprachlich handeln kann. Notwendiger Bestandteil von Performanztestaufgaben ist die genaue Angabe des kommunikativen Rahmens, in dem die Rolle der Lerner und des Kommunikationspartners oder der -partnerin, den Schreib- oder Sprech Anlass, das zu erreichende kommunikative Ziel, also die Mitteilungsabsicht und die realisierbaren Sprachhandlungen definiert werden.

Die Objektivierungsverfahren in den Aufgaben beziehen sich auf die präzisen Formulierungen in der Aufgabenstellung und auf die Verwendung verschiedener Steuerungsformen. Diese haben die Funktion, Prüflingen dem Messziel entsprechend inhaltliche, formale, sprachliche beziehungsweise strategische Hilfe zur Textproduktion zu geben.

3. Woraus ergeben sich die Unterschiede zwischen den Schreibaufgaben auf den verschiedenen Niveaustufen?

Die Unterschiede ergeben sich aus der Komplexität der realisierbaren Sprachhandlungen, aus der Einsetzung verschiedener Registerformen und aus der Behandlung der Themen, beziehungsweise aus der erwarteten Länge und der sprachlichen Qualität der Texte. Diese Unterschiede haben Auswirkungen auf die Gestaltung der Aufgaben vor allem auf die Verwendung verschiedener Steuerungsformen.

4. Stellen Sie die Aufgaben zur mündlichen Produktion und Interaktion vor und charakterisieren Sie dabei, worauf man bei der Erstellung und Durchführung der Aufgaben achten sollte.

Produktion kann man mit Sprechaufgaben getestet werden, in denen Prüflinge über sich selbst oder in einem Monolog ein Thema präsentieren. Bei der Erstellung und Durchführung dieser Aufgabe sollte darauf geachtet werden, ausschließlich die sprachliche Realisierung der Produktion zu überprüfen. Dazu werden den Kandidaten und Kandidatinnen dem Messziel entsprechend Wahlmöglichkeiten, inhaltliche und strategische Steuerungsformen, beziehungsweise Vorbereitungszeit angeboten.

Interaktion kann man mit folgenden Sprechaufgaben getestet werden:

- Testpersonen beantworten Fragen der Prüfer oder die Prüferin im Rahmen eines mündlichen Interviews. Dabei muss vor allem auf die angemessene Fragetechnik geachtet werden. Dazu sollten die Fragen vorher geplant und das angemessene Prüferverhalten durch Prüferschulung geübt.
- Prüflinge nehmen an Gesprächen aktiv teil und bewältigen kommunikative Aufgaben. Dabei muss erreicht werden, dass auch die Testpersonen Fragen stellen und diese angemessen beantworten, beziehungsweise das Gespräch beginnen, aufrechterhalten und abschließen. Um dieses Ziel zu erreichen, werden oft Paarprüfungen angewendet, in denen Rollenkarten oder Aufgaben mit einer Informationslücke erstellt werden. Bei Einzelprüfungen ist es sehr wichtig, Prüferblätter mit klaren Informationen und Zusatzfragen zu planen.

5. Wie kann man die produzierten Texte nach inhaltlichen und kommunikativen Aspekten bewerten?

Bei der Bewertung nach inhaltlichen Aspekten wird überprüft,

- inwieweit die kommunikative Ziele erreicht wurden;
- wie effektiv die in der Anforderung definierten Sprachhandlungen umgesetzt wurden;

- wie viele Inhaltspunkte inhaltlich und im Umfang angemessen bearbeitet wurden.

Bei der Bewertung nach kommunikativen Aspekten wird überprüft,

- inwieweit die adressatenbezogene Ausdrucksweise angemessen ist;
- inwieweit das sprachliche Register der Textsorte und der Mitteilungsabsicht im Hinblick auf den Gesprächspartner und den Schreib- oder Sprech Anlass entspricht.

LE 3

1. Beschreiben Sie die Komponenten und die einzelnen Elemente des Testkonstrukts der kommunikativen Sprachkompetenzen.

Kommunikative Sprachkompetenzen befähigen Menschen zum Handeln mit Hilfe spezifisch sprachlicher Mittel, die folgende Komponenten und Elemente umfassen:

- Die linguistischen Kompetenzen bestehen aus Lexik, Grammatik, Semantik, Orthographie, Aussprache und Intonation.
- Die soziolinguistischen Kompetenzen beziehen sich auf den partner- und situationsangemessenen Gebrauch der Sprache.
- Die pragmatischen Kompetenzen bestehen (1) aus textuellem Wissen, das sowohl die Kenntnisse über Textmerkmale wie auch die Fähigkeit, Texte zu verarbeiten und zu produzieren umfassen, und (2) aus funktionalem Wissen, das das Verstehen der kommunikativen Funktion von Äußerungen und die den eigenen Absichten entsprechende textsorten- und situationsadäquate Kommunikation bedeutet.

2. Fassen Sie die Charakteristika von geschlossenen und halboffenen Aufgabenformaten zur Überprüfung einzelner Elemente der kommunikativen Sprachkompetenzen zusammen.

Mit den geschlossenen Aufgabenformaten (wie mit Mehrfachwahl- und Zuordnungsaufgaben) kann überprüft werden, inwieweit die Lernende ihre kommunikativen Sprachkompetenzen rezeptiv beherrschen. Sie testen also das Erkennen.

Produktion kann man mit halboffenen Aufgabenformaten wie z.B. mit Ergänzungsaufgaben oder Fehlerkorrekturaufgaben gemessen werden. Die selbstständige Verwendung von kommunikativen Sprachkompetenzen wird mit offenen Schreib- und Sprechaufgaben überprüft.

3. Charakterisieren Sie die Merkmale, die Vorteile und die Probleme der Bewertung nach der Fehleranzahl, beziehungsweise der holistischen und analytischen Bewertung.

Bewertungsverfahren	Merkmale	Vorteile	Probleme
<ul style="list-style-type: none"> – Bewertung nach der Fehleranzahl 	<ul style="list-style-type: none"> – Bewertung der formalen Korrektheit des produzierten Textes – Abzug aus einer maximalen Punktzahl – Berechnung von Fehlerquotient 	<ul style="list-style-type: none"> – (scheinbare Objektivität der Bewertung) 	<ul style="list-style-type: none"> – Identifizierung der Fehler – Die Prüfer achten auf die Defizite
<ul style="list-style-type: none"> – Holistische Bewertung 	<ul style="list-style-type: none"> – Bewertung der sprachlichen Gesamtqualität des produzierten Textes 	<ul style="list-style-type: none"> – authentisch – ökonomisch – direkter Bezug mit dem GER 	<ul style="list-style-type: none"> – unterschiedliche Beurteiler fokussieren auf verschiedene Leistungsmerkmale – unterschiedliche Schlussfolgerungen
<ul style="list-style-type: none"> – Analytische Bewertung 	<ul style="list-style-type: none"> – Bewertung der sprachlichen Qualität des 	<ul style="list-style-type: none"> – kann einheitlicher und objektiver sein 	<ul style="list-style-type: none"> – die Verwendung ist zeitaufwändig

	produzierte n Textes nach qualitativen Aspekten der Bestandteil e von kommunika tiven Kompetenz en	– kann vergleichba re und zuverlässige Ergebnisse liefern – direkter Bezug mit dem GER – ermöglicht die Diagnose der gezeigten Performanz	r
--	---	---	---

4. Beschreiben Sie die einzelnen Schritte der Entwicklung von analytischen Bewertungsskalen.

Schritt 1: Definition der Bewertungskriterien auf Grund des GER nach verschiedenen qualitativen Aspekten

Schritt 2: Erstellung der analytischen Bewertungsskalen zu allen Kriterien:

- Definition der Stufenbeschreibung der maximalen Punktzahl, die das erwartete Kriterium aufgrund der Kann-Beschreibung im GER repräsentiert
- Bei der Erstellung der anderen Leistungsstufen wird das Kriterium in Stufen verteilt

Schritt 3: Schulung der Prüfer, damit zwischen ihnen hohe Übereinstimmung erreicht wird. Von ihnen wird erwartet, dass sie die Qualität der sprachlichen Leistung einzeln und unabhängig von den anderen Aspekten beurteilen.

Kapitel 5

LE 1

1. Was sind die wichtigsten Voraussetzungen für die konstruktive, fördernde Bewertung, die zukunftsorientiert ist?

- Ständige Rückmeldung, nicht nur nach dem Abschluss des Lernprozesses
- transparente Ziele und Reflexion über die Ziele
- transparente Standards und Erwartungen
- unterschiedliche Methoden, nicht nur die gewohnten Testtechniken
- Aktivitäten, in die die Lerner auch einbezogen werden, Partnerarbeit, Gruppenarbeit
- Schüler und Schülerinnen reflektieren über den eigenen Lernprozess
- klare Anweisungen dazu, wie die Schüler und Schülerinnen sich selbst und ihre Arbeit weiterentwickeln könnten
- in die Bewertung werden alle Komponenten, Elemente einbezogen, die für den Lernerfolg wichtig sind (zum Beispiel Einstellungen, Motivation, Selbstständigkeit, Kooperationsfähigkeit).

2. Wie können Lernergebnisse im Zusammenhang mit der fördernden Bewertung interpretiert werden?

Die Bewertung bezieht sich auf die Lernergebnisse. Lerner werden dabei unterstützt, dass sie für sich selbst passende Lernergebnisse (Lernziele) finden, und die Bewertung bezieht sich darauf, wie weit die Lerner diese Ziele erreicht haben. Lerner werden auch dabei unterstützt, ihren weiteren Lernweg zu bestimmen.

3. Welche Rolle haben die Fehler im Lernprozess, und wie kann man das Potential der Fehler nutzen?

- Fehler sind wichtige Bestandteile des Lernprozesses
- durch Bearbeitung der Fehler können Lerner viel lernen
- die Selbstkorrektur, die Analyse der Fehler erhöhen den Lerneffekt.

4. Wie ist konstruktive Bewertung zu interpretieren?

Konstruktive Bewertung

- beachtet den Lernfortschritt, den die Lerner gemacht haben,
- schätzt die Versuche der Lerner, die eventuell zu Fehlern führen,
- bestimmt eindeutig, was die Lerner zur Verbesserung ihrer Ergebnisse tun könnten.

5. Beschreiben Sie drei Techniken, die zur formativen Bewertung gut geeignet sind.

Beispiele:

- Ziele bearbeiten
- Portfolio
- Lerntagebuch
- Gamification
- interaktive Methoden, Spiele (zum Beispiel Verkehrsampel)
- Produkte bewerten, Korrekturvorschläge machen (Partnerarbeit, Gruppenarbeit) etc.

LE 2

1. Sie möchten einen Klassentest professionell konstruieren. Legen Sie die Arbeitsschritte fest, wie Sie am besten arbeiten können.

Mögliche Arbeitsschritte:

- allgemeine Ziele festlegen (warum will ich testen)
- Analyse der Lernziele
- Lernzielkatalog
- Testentwurf (Struktur des Tests, Merkmale der Aufgaben, Punktverteilung festlegen)
- Aufgaben entwickeln
- evtl. Aufgaben erproben
- Aufgaben revidieren
- Test zusammenstellen und vorbereiten (kopieren etc.)

2. Welche Rolle und Verwendungsmöglichkeiten haben Klassentests im Unterrichtsprozess?

Mögliche Antworten:

- Die Fortschritte der Lerner transparent machen.
- Lerner Motivieren.
- den Lernern zur weiteren Arbeit Planungshilfe sichern.
- Die Leistung der Schüler mit dem Lehrplan / mit den Anforderungen vergleichen.
- Die Wirksamkeit der Lehrmethoden überprüfen.
- Die weitere Arbeit planen.
- Vorkenntnisse der Lerner erfahren.

3. Welche Vor und Nachteile hat die kriteriumsorientierte und die normorientierte Bewertung bei Klassentests?

	Kriteriumsorientierte, sachbezogene Norm	Normorientierte, sozialbezogene Norm
Vorteil	<ul style="list-style-type: none"> – Eindeutiger Bezug zu den Lernergebnissen – Transparenz – ermöglicht schnelle und automatische Entscheidungen – bietet Möglichkeit zur Standardisierung – Einwände der Lerner oder der Eltern sind leichter zu behandeln 	<ul style="list-style-type: none"> – Qualitätsprobleme des Tests oder des Unterrichts können beachtet werden
Nachteil/Gefahr	<ul style="list-style-type: none"> – Notengrenzen sind schwierig festzulegen – nur scheinbare Objektivität – Qualitätsprobleme des Tests werden nicht berücksichtigt (zum Beispiel missverständliche Aufgaben) – Qualitätsprobleme des Unterrichts werden nicht reflektiert 	<ul style="list-style-type: none"> – klasseninterne Gültigkeit – persönliche Leistung wird nicht geschätzt – kann sowohl bei den guten wie auch bei den schlechten Ergebnissen hemmend wirken

4. Welche Rolle hat die individuelle Bezugsnorm bei der Förderung der Lerner?

- die persönliche Leistung wird geschätzt
- kann bei leistungsschwächeren Lernern motivierend wirken
- der individuelle Lernweg kann dadurch klar gemacht werden

5. Wie kann man Testergebnisse zur Lernberatung oder zur Entwicklung von Förderungsplänen verwenden?

Die Stärken und die Schwächen der Lerner können genau analysiert werden. Wenn die Informationen über den Lernweg detailliert genug sind, dann können die weiteren Arbeitsschritte auch bestimmt werden.

LE 3

1. Wie können Prüfungen auf den Unterricht auswirken? Nennen Sie positive und negative Rückwirkungen.

- Lerner wollen das entsprechende sprachliche Niveau erreichen
- Lerner belegen Sprachkurse
- Lehrkräfte verwenden Bewertungskriterien auch im Unterricht
- Lehrkräfte entwickeln alle sprachlichen Kompetenzen

2. Was ist der Unterschied zwischen Übungen und Testaufgaben? Nennen Sie drei Merkmale und bringen Sie Beispiele dafür.

Testaufgaben	Übungen, Übungssequenzen
sind produktorientiert	prozessorientiert
ermöglichen objektive Bewertung	die Ergebnisse sind nicht unbedingt bewertbar
Kreativität wird ausgeschlossen	kreative und individuelle Lösungen sind möglich

3. Welche Gemeinsamkeiten kennen Sie zwischen Testaufgaben und Übungen? Nennen Sie drei Merkmale und bringen Sie Beispiele dafür.

- Authentizität, kommunikativer Rahmen
- die Verwendung der Aufgabentypologie zur individuellen Förderung
- zielgerechte Steuerung

4. Warum ist die Steuerung bei der Gestaltung der Testaufgaben und Übungen wichtig? Welche Art der Steuerung kennen Sie?

Die Lerner müssen die nötige Unterstützung bekommen, damit sie darauf konzentrieren können, was das Ziel der Aufgabe ist. Steuerung kann formal, inhaltlich, sprachlich oder strategisch sein.

5. Welche Teile hat eine gute Aufgabenstellung?

- was sollen die Lerner ganz genau tun;
- zu welchem Ergebnis müssen sie kommen;
- welche Materialien, Hilfsmittel können sie verwenden;
- in welchen Schritten müssen sie arbeiten;
- in welcher Sozialform müssen sie arbeiten;
- wie viel Zeit steht zur Verfügung;
- nach welchen Kriterien wird das Produkt bewertet.

Kapitel 6

LE 1

1. Warum ist die Philosophie des Total-Quality-Management wichtig für die Bildung?

Laut dem Total Quality Management hängt die Qualität des Endproduktes weniger von der Fertigungstechnik ab, sondern mehr von der Motivation der unterschiedlichen Gruppen in der Organisation für die Entwicklung, Aufrechterhaltung und Verbesserung der Qualität. In der Bildung hängen die Erfolge der Lerner anscheinend nicht so sehr von der Methodologie des Lehrers oder der Lehrerin ab oder von dem Wissen des Lehrers oder der Lehrerin über ein Thema, sondern vom Unterrichtsklima, von der Lernmotivation, von den Wechselbeziehungen zwischen den Lehrkräften und den Lernern oder zwischen den Lernern untereinander, von der Motivation des Lehrers oder der Lehrerin zur Suche nach besseren Lehr- oder Führungstechniken. Die Schulleitung sollte Entscheidungen nicht nur Top-Down erzwingen und neue Führungsstrategien einführen, um Lehrer, Lehrerinnen Eltern und lokale Gemeinschaften in die Richtlinienerstellung und die Verbesserung der Qualität mit einzubeziehen.

2. Ist es automatisch möglich, die Prinzipien des Total-Quality-Management im Unterricht umzusetzen?

Alle Prinzipien des Total-Quality-Management (TQM) können in der Bildung umgesetzt werden, aber sie sollten auf die spezifischen Merkmale der Bildungsumgebung zugeschnitten werden. Erstens werden die Lerner nicht länger als „Produkte“ betrachtet; sie sind aktive Teilnehmer am Lernprozess. Ihre Lehrerinnen und Lehrer reichen das Wissen nicht weiter, sondern sie ermöglichen und überwachen das Lernen, fördern Gruppenarbeit. Zusammen mit der Gesellschaft, dem Staat, nationalen und internationalen Arbeitsmärkten und Unternehmen werden einzelne Lerner als Kunden verstanden, darüber hinaus als interne Kunden, die an der „Koproduktion“ beteiligt sind. Ihre Bedürfnisse und Erwartungen zum Erreichen wettbewerbsfähiger Standards rücken in den Fokus jedes Ansatzes zum Qualitätsmanagement in der Bildung.

3. Welche Ergebnisse kann eine Bildungseinrichtung erwarten zu erzielen, wenn sie die Ansätze zum Qualitätsmanagement umsetzt?

Es kommt auf den Ansatz an, der zur Verbesserung des Qualitätsmanagements angewandt wird, aber insgesamt können die folgenden Ergebnisse erwartet werden: die nachhaltige Steigerung der akademischen oder beruflichen Leistung der Lerner; die Verringerung der Leistungslücke zwischen demografischen und anderen Gruppen; Rückgang des Absentismus; Steigerung der Zufriedenheit bei Lernern und bei Eltern; Steigerung der Teilnahme an Programmen und Kursen; Erhebung neuer Treuhandfinanzierung und Zuschüsse zur Kostenabdeckung; Optimierung der Dokumentenzirkulation innerhalb der Bildungseinrichtungen; Anpassung der wesentlichen und der unterstützenden Prozesse; zunehmende Kooperation zwischen internen und externen Kunden und viele weitere.

4. Welche Elemente der Qualität umfasst die DPIMIC-Strategie zur Unterrichtsführung?

Die DPIMIC-Strategie zur Unterrichtsführung umfasst die folgenden Elemente der Qualität, die mit einem lernerzentrierten Ansatz des Fremdsprachenunterrichts koordiniert werden:

- Die Bedürfnisse und die kognitiven Ressourcen der Lerner, die zum Erreichen der besten akademischen Ergebnisse notwendig sind;
- Der Aufbau der Lernumgebung für sinnvolle kommunikative Interaktion;
- Die Auswahl der Lernmaterialien und ihre Reihenfolge für Studienzwecke;
- Die Entwicklung der Werte der Lerner.

5. Wie kann die DPIMIC-Strategie zur Unterrichtsführung die Qualität des Sprachenlernens beeinflussen?

Durch die Anwendung der DPIMIC-Strategie können Lehrer und Lehrerinnen die bestmöglichen Bedingungen zur Förderung der Sprachkompetenz der Lerner bieten: Lerner in sinnvolle kommunikative Interaktionen einbeziehen; auf die Bedürfnisse und Interessen der Lerner eingehen, wodurch ihre Motivation gesteigert und die Verbindung zur echten Welt geknüpft wird; die Fähigkeit der Lerner fördern, den Lernvorgang im Unterricht über Selbsteinschätzung, Rückmeldungen und die Anwendung kognitiver, metakognitiver und sozioaffektiver Strategien zu planen und zu steuern; die Autonomie der Lerner fördern.

LE 2

1. Wie lauten einige Aspekte des guten und schlechten Unterrichts aus Sicht der Lerner?

Merkmale des guten Unterrichts		
Merkmale der Lehrperson	Unterrichtsmethoden	Schülerzentriertheit
Schafft eine positive Atmosphäre	Unterstützt nachhaltiges Lernen	Anpassung an die Lerner
Enthusiasmus für das Fach	Setzt klare Ziele	Bietet Feedback an
Hält die Aufmerksamkeit aufrecht	Stellt den Bezug zwischen dem Material und der echten Welt her	Respektiert die Lerner
Organisiert	Interaktiv	Nahbar und verfügbar
Leicht zu verstehen	Stellt Anleitungen zum Lernen zur Verfügung	Hört den Lernern zu
Fachwissen		Baut eine Beziehung zu den Lernern auf
		Wertschätzt die Perspektive

		der Lerner
--	--	------------

Tabelle 2: Merkmale des guten Unterrichts (nach La Lopa & Wray 2013: 2)

Merkmale des schlechten Unterrichts		
Kommunikation	Wissen	Disziplin
Langweilige Präsentation	War kein Experte für das Thema	Kommt zu spät zum Unterricht, gibt Arbeiten spät zurück
Herablassend	War nicht sicher im Umgang mit dem Material	Erschien unvorbereitet
Spricht undeutlich	Veraltete Informationen	Flößt keinen Respekt ein
Kein klares Argument oder kein eindeutiger Kontext	Keine logische Abfolge	Verlor die Kontrolle über die Klasse
Unorganisiert	Irrelevante Informationen	
Nervös oder fehlendes Selbstvertrauen		

Tabelle 3: Merkmale des schlechten Unterrichts (nach La Lopa & Wray 2013: 2)

2. Welche Art von Wissen oder Fertigkeiten benötigt ein guter Lehrer, eine gute Lehrerin?

Wissen	Fertigkeiten	Werte
Fachwissen	Planung, Steuerung und Koordination des Unterrichts	Epistemologisches Bewusstsein
Pädagogisches Fachwissen	Verwendung von Lehrmaterialien und Bildungstechnologien	Bereitschaft für Veränderung
Pädagogisches Wissen	Steuerung von Lernern und Gruppen	Einsatz dafür, dass alle Lerner lernen

Curriculares Wissen	Überwachung und Beurteilung des Lernprozesses	Bereitschaft zur Förderung der demokratischen Haltung und Praktiken der Lerner als künftige europäische Bürger
Grundlagen der Bildungswissenschaften (interkulturell, historisch, philosophisch, psychologisch, soziologisch)	Zusammenarbeit mit Kollegen, Eltern und sozialen Diensten	Bereitschaft für Flexibilität und lebenslanges Lernen
Aspekte der bildungspolitischen Richtlinien (kontextuell, institutionell, organisatorisch)	Verhandlungsgeschick	Bereitschaft, die eigene Praxis zu prüfen, zu diskutieren und zu hinterfragen
Fragen der Inklusion und der Diversität	kollaborative, reflexive, zwischenmenschliche Fähigkeiten für das Lernen in beruflichen Gemeinschaften	
Neue Technologien	Fähigkeit, sich an mehrdimensionale Dynamiken mit Quereinflüssen anzupassen (politische Richtlinien, Dynamik der Lerner, des Unterrichts und der Schule)	
Gruppenprozesse und Dynamiken, Lerntheorien, Motivationsprobleme	Fähigkeit, Schlussfolgerungen zu ziehen und Entscheidungen für den Unterricht und für das Lernen auf Basis von Beweis- und Dateninterpretationen zu treffen	
Entwicklungspsychologie		

Prozesse und Methoden der Evaluierung und Bewertung		
---	--	--

Tabelle 4: Überblick der Lehrerkompetenzen MacDiarmid et al. 2008

3. Wie lassen sich Lehrkompetenzen definieren?

Damit ist eine umfassendere Sichtweise auf den Lehrberuf gemeint, der die vielseitigen Rollen einer Lehrkraft auf mehreren Ebenen einschließt – auf der Ebene des Einzelnen, der Schule, der örtlichen Gemeinschaft, auf der Ebene professioneller Netzwerke.

4. Inwiefern kann EPOSA bei der Entwicklung von Lehrertrainees oder jungen Lehrern und Lehrerinnen helfen?

Es ermutigt sie zur Reflexion ihres didaktischen Wissens und der Fähigkeiten, die für den Sprachenunterricht notwendig sind. Außerdem unterstützt es sie dabei, ihre eigenen didaktischen Kompetenzen zu beurteilen, ihren Fortschritt zu überwachen und ihre Lehrerfahrungen während der Lehrerausbildung zu dokumentieren.

5. Wie würden Sie kurz die Unterschiede zwischen dem GER und dem EPOSA zusammenfassen?

Der *Gemeinsame europäische Referenzrahmen* für Sprachen beschreibt ausführlich, was Sprachenlerner können müssen, um in einer Sprache zu kommunizieren und welches Wissen und welche Fähigkeiten sie entwickeln müssen, um in der Fremdsprache effektiv handeln zu können. Das EPOSA beschreibt seinerseits ausführlich, was Sprachenlehrer und -lehrerinnen lernen sollten, um Lernern beizubringen, wie sie eine Sprache für die Kommunikation nutzen können und welches Wissen und welche Fähigkeiten die Lehrkräfte brauchen, um die Lerner zur effektiven Handlung in der Fremdsprache zu befähigen.

LE 3

1. Welches sind die 10 wichtigsten Thesen und Empfehlungen für internationale Sprachenprogramme?

- (1) Vor Einführung von Studienangeboten deutscher Hochschulen im Ausland muss ein ausgearbeitetes und implementierungsfähiges Sprachenkonzept vorliegen.
- (2) Je nach Sprachensituation vor Ort und den Zielen des Projektes sind unterschiedliche Modelle von Sprachenkonzepten denkbar.
- (3) Kompetenzen in mehreren Sprachen sind Voraussetzung zur Bewältigung eines (internationalen) Studiums und ein mehrfacher Vorteil für Studierende. Ohne eine

gezielte Förderung sprachlicher Kompetenzen sind weder wissenschaftliche Kommunikation noch internationale Karrieren möglich.

- (4) Je nach gewähltem Modell wird der Sprachenunterricht unterschiedlich intensiv sein.
- (5) Die Organisation der Sprachenausbildung soll soweit wie möglich auf die Fachkontexte bezogen werden. Gleichzeitig soll innerhalb des Sprachenunterrichts eine frühzeitige Verschränkung von fachsprachlichen mit allgemeinsprachlichen Elementen erfolgen. Der fachliche Unterricht eignet sich hervorragend auch für die Vermittlung von Sprachkompetenzen.
- (6) Es müssen zielgenaue, adäquate, authentische und lernerorientierte Materialien erstellt, adaptiert und weiterentwickelt werden. Dies gilt insbesondere für fachsprachliche Lernmaterialien, bei deren Erstellung sich eine Kooperation zwischen Fachdozentinnen und Fachdozenten sowie Lehrkräften der Sprachenzentren empfiehlt.
- (7) Es gibt standardisierte Tests (zum Beispiel TestDaF, DSD oder DSH) und normierte Niveaustufenbeschreibungen von Sprachständen (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen des Europarats – GER), die Aufschluss über Sprachkompetenzen geben. Es wird empfohlen, sich an diesen zu orientieren, weil sie auch Hinweise darauf geben, welche Stufe für welches Ziel zugrunde gelegt oder anvisiert werden sollte.
- (8) Bei größeren bi- oder multinationalen Universitätsgründungen ist die Einrichtung eines Sprachenzentrums unabdingbar, in dem sowohl die administrative Seite des Sprachenzentrums, die unterrichtliche Umsetzung als auch die Forschungsarbeit geleistet wird. Da sich auch die Lernziele und damit die Vorgehensweisen bei der Sprachenvermittlung je nach lokalem Kontext unterscheiden, ist es zwingend erforderlich, lokale Curricula zu entwickeln, in denen die angezielten Kompetenzen beschrieben werden.
- (9) Das Lehrpersonal muss hinreichend qualifiziert sein. Außerdem sollte es sich allgemeine interkulturelle Wissenschaftskompetenz aneignen und diese auf die spezifische Zielkultur anwenden können.
- (10) Neben der sprachlichen Vorbereitung für das Studium sind eine Vorbereitung auf den deutschen Alltag und eine Sensibilisierung auf interkulturelle Phänomene, Kontraste und Ähnlichkeiten für einen Deutschlandaufenthalt – sei es für ein Praktikum oder das Auslandssemester oder auch für die Bewerbungsphase – unerlässlich.

Kapitel 7

LE 1

- 1. Nennen Sie Beispiele für Indikatoren, die Unterrichtsqualität veranschaulichen. Beachten Sie dabei stark den Aspekt des lernerzentrierten, lerneraktivierenden und kompetenzfördernden Ansatzes.**

Indikatoren – Beispiele:

- Adäquate Ziele und Lernergebnisse werden bestimmt.
- Lernergebnisse werden erreicht, es gibt Lernzuwachs.
- Die Schüler und Schülerinnen bekommen die nötige Unterstützung zu ihrem Lernprozess, es gibt unterschiedliche Lernwege.
- Schüler und Schülerinnen werden motiviert.
- Schüler und Schülerinnen bekommen die Möglichkeit zur kooperativen Arbeit.
- Die Bewertung erfolgt permanent und den Lernergebnissen entsprechend.

- 2. Welche Rolle hat die Kooperation in Bezug auf die Schulqualität? Denken Sie dabei an unterschiedliche Teilnehmer (Schüler und Schülerinnen, Lehrkräfte, Schulleitung, Eltern).**

Kooperation – Beispiele:

Alle erwähnten Partner müssen kooperieren, Beispiele dafür:

- Schüler und Schülerinnen werden bei der Zielbestimmung als Partner betrachtet,
- Schüler und Schülerinnen evaluieren auch,
- Lehrer und Lehrerinnen können einander partnerschaftlich helfen,
- die Schulleitung kooperiert mit allen Beteiligten.

- 3. Welche charakteristischen Schritte hat das Qualitätsverfahren auf der Ebene der einzelnen Lehrkräfte?**

Selbstevaluation – Vergleich mit anderen Daten (Triangulation) – Qualitätsmaßnahmen planen – Durchführen (eventuell in Kooperation mit anderen Beteiligten)

LE 2

- 1. Welche 5 Qualitätsbereiche weist der Qualitätsrahmen auf und welche wichtigen Themen behandelt er?**

Der Qualitätsrahmen weist folgende 5 Qualitätsbereiche auf:

- Handlungsorientierung und Lernerbezug
- Spracherwerbssystematik
- Interkulturelle Kompetenz
- Fachliches und pädagogisches Profil
- Kollegiales Feedback und Zusammenarbeit in der Fachgruppe
- (Expertenkommission 2007: 85)

Zu den wichtigen Themen des Qualitätsrahmens vergleiche die Tabellen 7.2-7.11, jeweils die linke Spalte.

2. Welche Qualitätskriterien verwendet der Qualitätsrahmen?

Zu den Qualitätskriterien des Qualitätsrahmens vergleiche die Tabellen 1-10, jeweils die mittlere Spalte.

3. Auf welchen Ebenen können die Evaluationsinstrumente eingesetzt werden?

Die Evaluationsinstrumente können auf folgenden Ebenen eingesetzt werden: Selbstevaluation, Evaluation in der Fachgruppe, Gespräche mit der Schulleitung, externe Evaluation (vergleiche 7.2.2)

LE 3

1. Welche Folgen für die Optimierung des Qualitätsmanagements ergeben sich aus der Erprobung der Instrumente?

- Die einzelne Schule setzt alle zwei Jahre die entwickelten Erhebungsinstrumente in den Jahrgangsstufen 9 und 11 ein. Die Erhebungsergebnisse werden gemeinsam von Schulleitung und Fachlehrern der Bereiche Deutsch als Fremdsprache und des deutschsprachigen Fachunterrichts analysiert. Die Dateninterpretation richtet sich vor allem auf Hinweise für die zukünftige Entwicklungsarbeit.
- Dieser Prozess kann durch Gespräche über gemeinsame *Zielvereinbarungen* initiiert und durch die verschiedenen Evaluationsinstrumente weiter überprüft werden. In Beratungen mit der Schulleitung können die Lehrkräfte (Fachgruppe) die für nötig erachteten Maßnahmen in Bezug auf die Bereitstellung benötigter Ressourcen, das Schulprofil und die Entwicklung der Schulqualität abstimmen. Ebenso lassen sich Maßnahmen für die Fortbildung und die Personalentwicklung planen. Aus diesem Prozess werden sich in der Regel Adjustierungen ergeben. Es sollten daher regelmäßige Überprüfungen der Notwendigkeit und Wirksamkeit von Maßnahmen vereinbart und vorgenommen werden.

Erhebungsergebnisse und ihre Interpretation werden in einem *Evaluationsbericht* festgehalten, der in einen konkreten Maßnahmenplan mündet.

- Auf der Grundlage des Evaluationsberichts vereinbaren Schulleitung und Fachschaft ein bis zwei Entwicklungsschwerpunkte für einen anschließenden Zweijahreszeitraum und halten diese Vereinbarung in schriftlicher Form fest. Hierbei werden Verantwortliche ebenso bestimmt wie Verfahren der Dokumentation und der regelmäßigen Berichterstattung.
- Um Schulleitung und Kollegium über mittelfristige Zeiträume Periodenvergleiche der Datenentwicklung zu ermöglichen, wird eine entsprechende *Datenbank in der Schule* aufgebaut. Für die Betreuung der Datenbank wird ein Verantwortlicher ernannt.
- Damit die Schule eine realistische Einschätzung des eigenen Entwicklungsstands in den verschiedenen Qualitätsbereichen vornehmen kann, wird ihr über eine *Referenzdatenbank* eine entsprechende Vergleichsmöglichkeit angeboten. Diese Referenzdatenbank befindet sich auf der Homepage eines zentralen Pädagogischen Instituts, das die Daten der einzelnen Schulen in anonymisierter Form vorhält.
- Vor jedem Einsatz der Erhebungsinstrumente vereinbaren Schulleitung und Kollegium unter Berücksichtigung der Referenzdatenbank für die einzelnen Kriterien Ergebnisprozentssätze im Sinne von *benchmarks*.

Kapitel 8

LE 1

1. Welche Alternativen gibt es zum formalen Lernen?

Das non-formale Lernen (freiwilliges Lernen, meist außerhalb des institutionellen Bereichs, zum Beispiel Kurse), informelles Lernen (Lernen im Alltag).

2. Was beinhaltet das offene didaktische Modell und warum ist es wichtig, dass in der Erwachsenenbildung möglicherweise nach dem offenen Modell gearbeitet wird?

das offene didaktische Modell:

- Es wird von den Erfahrungen der Lehrpersonen ausgegangen.
- Es wird den Teilnehmern und Teilnehmerinnen ermöglicht durch neue Lern-, Lehr- und Bewertungserfahrungen, Beobachtungs- und Aufarbeitungsaufgaben, den eigenen Lernprozess zu reflektieren und die eigenen Entwicklungsrichtungen zu bestimmen.

- Teilnehmer und Teilnehmerinnen suchen nach Fragestellungen und deren verschiedenen Lösungen, die auf Untersuchungen, Beobachtungen, Reflexionen und Experimenten beruhen.
- Kooperatives und soziales Lernen wird bevorzugt.
- Der Transfer der bearbeiteten Inhalte, Methoden, Gedanken in den eigenen Unterricht ist gewährleistet.

Durch den Transfer in den eigenen Unterricht können die Auswirkungen auf den Unterricht größer sein, als beim geschlossenen didaktischen Modell.

**3. Wie interpretieren Sie den Paradigmenwechsel in Lehrerfort- und -weiterbildungen?
Nennen Sie einige Merkmale des neuen Paradigmas!**

Der Paradigmenwechsel bezeichnet den Wechsel in der pädagogischen Kultur, die Entwicklung vom lehrerzentrierten, wissensorientierten Lernen zum lernerzentrierten, kompetenzorientierten, handlungsbezogenen Lernen.

Merkmale: selbstgesteuertes, aufgabenorientiertes, situatives Lernen, Bedürfnisorientiertheit, Kooperativität, Mitbestimmungsrecht und Verantwortung der Lerner.

4. Welche Vorteile hat Blended Learning?

Die Mischung von unterschiedlichen Formen kann ermöglichen, dass Inhalte den Bedürfnissen besser angepasst werden, die Lernform ist flexibler.

5. Welche Unterschiede gibt es zwischen dem Lernen von Kindern und Erwachsenen?

Erwachsene lernen

- eher kontextbezogen als faktenbezogen
- eher anwendungsbezogen als prüfungsbezogen
- selbstbestimmter
- Erwachsene verfügen über eine längere Lerngeschichte und sind sich der eigenen Lernerfahrungen und Lernstrategien bewusster

LE 2

1. Wie können Sie die fördernde Lernumgebung in Bezug auf Fortbildungen von Lehrkräften interpretieren?

kooperative Methoden: Austausch über Probleme, Vergleich von unterschiedlichen Auffassungen und Lösungsmöglichkeiten; Lerneraktivierung: Erstellen von Strukturen und Zusammenhängen, wenig fertiges Material; Autonomie: Wahlmöglichkeiten, Verstärkung und Erleichterung der selbständigen Arbeit; Teilnehmerorientiertheit: auf Bedürfnisse der Lerner eingehen; Bezug zur Realität der Lerner: Transfermöglichkeiten erleichtern, viel Reflexion auf die eigene Lehrtätigkeit und auf Geschehnisse der Fortbildung; Motivation: unterschiedliche Interessenbereiche berücksichtigen; transparente Ziele: Ziele der Veranstaltung mit den Teilnehmern aushandeln, auf Erfüllung der Ziel zurückkommen; formative Bewertung: Zukunftsorientiertheit bei der Bewertung verwirklichen.

2. Was ist der Transfererfolg und wie kann er beurteilt werden?

Transfererfolg beschreibt, inwieweit die Lerntätigkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach der Fortbildung verändert wurde. Der Transfererfolg ist erreicht, wenn sich die Kursteilnehmerinnen und Kursteilnehmer nicht nur neues Wissen aneignen, sondern sich auch in ihren Handlungen und in ihrem Verhalten weiterentwickeln. Der größte Transfererfolg ist, wenn sich die Veränderungen auf der Ebene der ganzen Schule zeigen.

Methoden zur Überprüfung: Befragung, Hospitation, Lerntagebücher von Lehrern

3. Interpretieren Sie das Tortenmodell. Warum müssen die Schnitte horizontal und vertikal kompatibel sein?

Das Modell zeigt, dass die bildungspolitischen Maßnahmen, die Kursangebote und die Ansprüche und Bedürfnisse der Lehrkräfte im Einklang stehen müssen.

4. Nennen Sie einige nicht kursgebundene Fortbildungsformen für Lehrkräfte und charakterisieren Sie diese.

Alle Möglichkeiten aus den Listen von 8.2.2.2 und 8.2.2.3.

5. Warum kann ein Schulentwicklungsprojekt als eine Form der Fortbildung betrachtet werden?

Die Beobachtung, die Analyse, die Recherche, die Erprobung von neuen Methode und die Reflexion darauf bedeuten Möglichkeiten zum Lernen.

LE 3

1. Welche Anforderungsbereiche sind im e-Grid enthalten?

Das Raster nimmt den GER als Grundlage und formuliert Deskriptoren für insgesamt dreizehn Anforderungsbereiche, die sich in vier Kategorien untergliedern. Das Raster sieht folgende Cluster von Anforderungsbereichen vor: Sprache und Kultur (z.B. Sprachkenntnisse und Sprachkompetenz, Interkulturelle Kompetenz), Ausbildung und Erfahrung, Fachkompetenzen (Unterrichts- und Kursplanung, Steuerung von Interaktion), Berufsprofil (unter anderem Berufliche Weiterentwicklung).

2. Welche Aspekte des Fortbildungsformats (Zeit, Umfang) und der Phasen sind für den Erfolg einer Fortbildung entscheidend?

Effektive Fortbildungen sollten sich über einen längeren Zeitraum erstrecken, Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen kombinieren, verschiedene Lernformen berücksichtigen, die Lernprozesse der Teilnehmer sorgfältig planen und konkrete Probleme der Unterrichtspraxis sowie die damit verbundenen Einstellungen, Ideen und Bedürfnisse der Lehrerinnen und Lehrer als Ausgangspunkt nehmen.

3. Mit welchen Problemen sind Fortbildungen nach den rationalistischen Ansätzen behaftet und wie werden diese bei erfahrungs- und kompetenzbasierten Fortbildungen gelöst?

Solche Ansätze wurden unter anderem wegen des starken defizitorientierten Charakters kritisiert, denn sie gehen von der Annahme aus, dass die Lehrpraxis Mängel aufweist, die sich durch die Erkenntnisse aus den Fachwissenschaften beheben lassen. Dadurch wird einerseits die Kluft zwischen Theorie und Praxis akzentuiert (vergleiche Birnbaum et al. 2016) und andererseits werden Aspekte wie die Meinungen und die Vorerfahrungen der Lehrkräfte völlig außer Acht gelassen. Die handlungsorientierten Ansätze gehen hingegen von den Erfahrungen der Lehrkräfte aus, die sie im Rahmen der Simulation ganzheitlicher Unterrichtssituationen sammeln und in den weiteren Verlauf der Fortbildung integrieren.

4. Welche Probleme können bei der Zusammenarbeit in Lerngemeinschaften auftreten und wie lassen sie sich effizient lösen?

Die Bildung von Lerngemeinschaften bestehend aus Lehrkräften mit unterschiedlichen Überzeugungen und unterschiedlichen Zielen kann dazu führen, dass sie wenig effektiv zusammenarbeiten und lediglich allgemeine Glaubenssätze zum guten Unterricht diskutiert werden. Daher sollte die Bildung der professionellen Lerngemeinschaften in Fortbildungen soweit möglich durch einen methodisch angeleiteten Findungsprozess erfolgen, damit eine gemeinsame Orientierung der Lehrkräfte gewährleistet wird. Auch das fehlende Fachwissen zur Ausarbeitung von neuen Handlungsweisen sowie ein zu

allgemeines beziehungsweise seltenes Feedback kann zu einer wenig ertragreichen Zusammenarbeit führen. Die Nutzung von videobasierten Kollaborationstools kann diesen Problemen entgegenwirken.