

Staatliche W. Brjussow Universität

**Fortbildungsveranstaltung für
Deutschlehrende**

Forschungsarbeit

**Tests als wirksames Mittel zur
Überprüfung der sprachlichen
Kommunikationsfähigkeiten der Schüler**

Lehrerin: Lusine Sargsjan

Betreuerin: Dr. Liana Safarjan

Jerewan

2022

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	1.
Zur theoretischen Grundlage	2
2.2.1. Leistungsmessung	
2.2.2. Tests	4
2.2.1. Einstufungstests	4
2.2.2. Leistungstests	4
2.2.3. Qualifikationstests	5
2.2.4. Standardisierte Tests	5
2.2.5. Nicht standardisierte Tests	6
2.3. Gütekriterien	6
2.3.1. Validität	7
2.3.2. Reliabilität	9
2.3.3. Objektivität	9
2.3.4. Praktikabilität	11
2.3.5. Replikabilität	11
3. Analyse der nicht standardisierten Tests	11
3.1. Ausgangspunkt der Studie	11
3.2. Ziele und Hypothesen	12
3.3. Durchführung der Studie	12
3.3.1. Datenerhebung	12
3.3.2. Datenanalyse	13
3.3.2.1. Kriterien für die Allgemeine Testanalyse	13
3.3.2.2. Kriterien für die Aufgabenanalyse	13
3.4. Ergebnisse	15
3.4.1. Testbeschreibung	117
3.4.1.1. Test 1	20
3.4.1.2. Test 2	23
Zusammenfassung	24
Inhaltsverzeichnis	25

1. Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Thema „ Tests als wirksames Mittel zur Überprüfung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeiten der Schüler.“ Da die Evaluation ein wichtiger Teil jedes Unterrichtsprozesses ist, wollte ich herausfinden, welche Aufgaben zu bestimmten Teilbereichen wie Wortschatz und Grammatik in den Tests von den Lehrerinnen ausgewählt werden, wie sie dem Lernniveau und der Altersstufe der Schüler angepasst sind, und inwieweit die erarbeiteten und von den Schülern erlernten Lernstoffe durch diese Tests wirklich gemessen und ausgewertet werden.

Im theoretischen Teil meiner Arbeit wird auf die Definition und die Funktionen der Leistungsmessung eingegangen. Daraufhin werden die Testtypen, die in der Testtheorie nach Glaboniat (1998: 15f.) unterschieden werden, klassifiziert und beschrieben. Demnächst werden die Gütekriterien eines Tests dargestellt.

Im praktischen Teil der Arbeit wird zuerst auf den Ausgangspunkt der Studie eingegangen. Daraufhin werden die Ziele aufgestellt und die Hypothese definiert. Folglich wird der Analyseprozess beschrieben. Um den Verlauf der durchgeführten Analyse darzustellen, werden der Reihe nach detaillierte Testbeschreibungen gemacht, die Tests nach den Gütekriterien analysiert und eine ausführliche Aufgabenanalyse durchgeführt. Anschließend werden die Ergebnisse der Analysen dargestellt und diskutiert.

2. Zur theoretischen Grundlage

2.1. Leistungsmessung

Laut Bolton – Sibylle et al. (1996) gibt es Probleme der Leistungsmessung Lernfortschrittstests in der Grundstufe – so lautet der Titel dieser Fernstudienheit. Damit sind die beiden Schwerpunkte benannt: Das sind zum einen ganz allgemeinen Fragen der Leistungsmessung beim Fremdsprachenlernen (was soll wie ueberprueft werden) und zum andern eine ganz bestimmte Testform, die angeblich „Lernfortschrittstets“.

Lernfortschrittstest sind Tests, die den Lernfortschritt der Schuelerinnen und Schueler im Lauf des Unterrichts ueberpruefen sollen. Sie warden von den Unterrichtenden selbst entworfen und ausgewertet und warden ohne besondere Vorbereitung durcgefuehrt. Sie dienen der ständigen Kontrolle des Lernprozesses und dokumentieren den Zeitpunkt des Test Kenntnis- und/oder Koennensstandes jedes einzelnen Schuelers wie auch der gesamten Gruppe. Gleichzeitig informieren sie Schüler und Lehrer über noch vorhandene Defizite und ermöglichen es so dem Lehrer bzw. Der Lehrerin, ihren Unterricht entsprechend zu gestalten.

Lernfortschrittstests gehoeren zu den „informellen,, Tests. Was ist damit gemeint? „Informell,, das bedeutet, dass this Tests im Gegensatz zu den „formellen,, Prüfungen sich auf eine ganz bestimmte Gruppe von Schülern (Ihre eigene Klasse) und auf einen relativ begrenzten Lernstoff (der gerade in der Kasse durchgenommen wurde) beziehen . „Informell,, bedeutet hier auch, dass Testerstellung und sich nicht an irgendwelchen Bewertungskriterien orientieren, sondern der Lehrkraft, also z.B. Ihnen, überlassen bleiben. Dies bedeutet, dass informelle Tests keine über den konkreten Lernzusammenhang hinaus aussagekraeftige, „objektive“ Informationen über die einzelnen Lernenden liefern.

Also das Thema der Leistungsmessung hat nicht nur in der Vergangenheit negative Gefühle aller Schattierungen in allen hervorgerufen. Da Tests und Prüfungen in vielen Schulen zum Taktgeber des Unterrichts geworden sind, belasten sie auch heute das Klima des Lehrens und Lernens.

Daraus lässt sich schließen, dass die Leistungsmessung in der Schulpraxis zu den wichtigsten Aufgaben gehört.

Als Lehrer sollte man sich mit diesem Thema genau auseinandersetzen. Wichtig ist zu wissen, welche Arten von Beurteilungsfehlern auftreten können, so dass man selbst als Beurteiler möglichst genau und objektiv die Leistungen der Schüler bewertet.

Dies ist umso wichtiger, wenn man bedenkt, dass Zeugnisse und Zensuren das spätere Leben eines Schülers bestimmen.

Nach Vollmer (1995: 273) soll die Leistungsmessung die Leistungen eines Lerners im Hinblick auf angestrebte Lehrziele dokumentieren. Sie soll sowohl dem Lehrer wie dem Lerner Informationen über erfolgte Lernprozesse bzw. noch bestehende Schwierigkeiten, Wissenslücken und fehlerhafte Regelnahmen geben. Der Lehrer sollte wissen, wie effektiv er unterrichtet hat bzw. ob und inwieweit seine Lehrziele und Unterrichtsinhalte angemessen waren. Nicht nur Lerner und Lehrer, sondern auch Wissenschaftler erhalten durch die Leistungsmessung Informationen über die Ergebnisse des Lehrens und Lernens. Vollmer (ibid.: 277) ist der Meinung, dass diese Informationen drei bestimmten Zwecken dienen können:

1. Der Optimierung des Lehrens und Lernens

2. Der Beurteilung der Lernenden

3. Der Lehr – und Lernforschung.

Die erste der drei Funktionen ist die wichtigste. Sie ist die eigentliche pädagogische Funktion. Schüler und Lehrer werden über die Ergebnisse ihrer bisherigen Aktivitäten durch die Leistungsmessung informiert, und können so ihre bevorstehenden Schritte planen. Wenn Schüler regelmäßig und genau über die Resultate ihrer Arbeit informiert werden, können sie aus der Leistungsmessung Gewinn für ihre Selbsteinschätzung ziehen. Erst wenn sie einsehen, wo ihre Stärken und Schwächen sind, sind sie besser in der Lage, ihr weiteres Lernen effektiv zu gestalten. Zudem können Lehrer ihre Aufgabe der Förderung des Lernens ihrer Schüler nur dann erfüllen, wenn sie über die Ergebnisse des Unterrichts informiert sind. Wenn sie in kurzem Zeitabstand, mindestens am Ende jeder Unterrichtseinheit, genaue Kenntnis davon nehmen, wieweit die Schüler das zu Lernende bewältigt haben, haben sie eine sichere Grundlage für die Planung der weiteren Maßnahmen zur Lernsteuerung gewonnen.

Die zweite Funktion, die den Lehrern Nachweise für die Beurteilung von Schüler liefert, ist nach Doye (1995: 278ff.) ebenfalls wichtig. Das Problem entsteht dort, wo man sie überwertet und dadurch die pädagogische Funktion vernachlässigt. Die Schule hat nun einmal die Aufgabe Schüler zu beurteilen. In der Praxis kommt es deshalb darauf an, die Lernkontrollen so sinnvoll wie möglich zu handhaben, d.h. ihre Durchführung zuverlässig, gültig und objektiv zu gestalten und damit die wichtigste Voraussetzung für eine gerechte Beurteilung der Schüler zu schaffen.

Vollmer (1995: 277f.) zufolge, besteht die dritte Funktion der Leistungsmessung in ihrem Beitrag zur Lehr- und Lernforschung. Um ihre Thesen zu überprüfen, braucht diese empirische Daten über den Fremdsprachenunterricht. Diese Daten liefert die Leistungsmessung im Fremdsprachenunterricht in Gestalt von ermittelten Ergebnissen des Lehrens und Lernens. Damit erhält die Wissenschaft vom Fremdsprachenunterricht die nötigen Information, aufgrund derer sie die Abhängigkeit des Fremdsprachenlernens von psychischen und sozialen Voraussetzungen und didaktischen Maßnahmen, denen die Lernenden ausgesetzt wurden, untersuchen kann, um daraufhin Vorschläge zur bevorstehenden Gestaltung von Unterricht zu machen.

Nach Vollmer (1995) muss die Leistungsmessung lehrzielvalide sein, um alle genannten Funktionen erfüllen zu können. Daraus ergibt sich, dass sie nur solche Aufgaben enthalten sollte, die von den gesetzten Zielen her gefordert sind.

2.2. Tests

«Ein Test ist ein wissenschaftliches Routineverfahren zur Untersuchung eines oder mehrerer empirisch abgrenzbarer Persönlichkeitsmerkmale mit dem Ziel einer möglichst quantitativen Aussage über den relativen Grad der individuellen Merkmalsausprägung.»

(Lienert, 1969: 7, zitiert nach Glaboniat 1998: 16)

Nach Glaboniat (1998: 15f.) wird in der Testtheorie prinzipiell zwischen Einstufungs-, Leistungs – und Qualifikationstests unterschieden. Eine weitere Unterscheidung findet sich im Begriffspaar standardisierte und nicht standardisierte Tests.

2.2.1. Einstufungstests

Einstufungstests folgen dem Ziel, Lerner mit unterschiedlichen Niveaus und Vorkenntnissen zu gruppieren, um sie in für sie angemessene Kurse einzustufen. Diese Tests bestehen in der Regel aus schnell auswertbaren, rezeptiven bzw. reproduktiven Testformaten, wie Cloze und C- Tests, Multiple Choice, Richtig – Falsch – Aufgaben oder Kurzantworten, da sie möglichst rasch und ökonomisch vorgenommen werden müssen. Kennzeichnend für sie ist das „Testen – nach – oben“ (Level – testing), d.h. die einzelnen Aufgaben weisen einen ansteigenden Schwierigkeitsgrad auf.

Laut Albers/ Bolton (1995: 20f.) geben Einstufungstests Auskunft darüber, welcher Kurs für die Lernenden aufgrund ihrer sprachlichen Vorkenntnisse am geeignetsten ist. Dieser Test wird von Institutionen eingesetzt, die Sprachkurse auf unterschiedlichem Niveau anbieten und die große Gruppen neuer Schüler den verschiedenen Kursen zuteilen müssen. Aber auch im schulischen Deutschunterricht können Einstufungstests eine Rolle spielen, z.B. dann, wenn eine Lehrkraft zu Beginn eines Schuljahres die tatsächlichen Deutschkenntnisse

der Schülerinnen und Schüler feststellen möchte, um den Unterricht entsprechend zu planen.

2.2.2. Leistungstests

Nach Glaboniat (1998: 15f.) beziehen sich die Leistungstests an erster Stelle auf durchgenommene Lektionen und Kursinhalte und entsprechen auch vom Schwierigkeitsgrad her der jeweiligen Unterrichtsprogression. So ist ihr Ziel, die Kontrolle für Lehrer und Lerner, ob und in welchem Ausmaß Fortschritte gemacht und die Lernziele eines bestimmten Kurses bzw. einzelner Kurseinheiten erreicht wurden. Die Ergebnisse dieser Tests stellen für Lehrer und Schüler eine wichtige Orientierungshilfe im Lernprozess dar und dienen dazu, dem Kandidaten Informationen über gemachte Fortschritte zu geben.

Albers/ Bolton (1995: 20f.) nach soll dieser Test den Sprachstand des Schülers feststellen, und zwar im Hinblick auf ein vorab festgelegtes Leistungsniveau. Dieses genau beschriebene Leistungsniveau gilt meist überregional, Institutionen übergreifend und für bestimmte Prüfungen sogar weltweit.

2.2.3. Qualifikationstests

Laut Glaboniat (1998:) dienen Qualifikationstests der Feststellung von Sprachkompetenz als Voraussetzung für zukünftige Gebrauchssituationen und müssen als solche sprachhandlungsorientiert sein. Sie überprüfen unabhängig von Kursen oder Lehrwerken den momentanen Sprachstand eines Kandidaten, indem sie sich an vorher festgelegte Angaben und Kompetenzbeschreibungen orientieren.

Albers/ Bolton (1995: 20f.) heben hervor, dass diese Tests Auskunft darüber geben, inwieweit die Lernenden den im Unterricht vermittelten Lernstoff beherrschen. Dieser Test bezieht sich also auf ein bestimmtes Lernpensum. Das kann entweder ein Kapitel im

Lehrbuch sein, oder es können gezielt bestimmte Aspekte getestet werden, wie z.B. Grammatik, Wortschatz oder bestimmte Fertigkeiten.

2.2.4. Standardisierte Tests

Von einem standardisierten oder formellen Test wird nach Glaboniat (1998: 16f.) dann gesprochen, wenn das Verfahren so konstruiert, überprüft und geeicht ist, wie es allgemein akzeptierte wissenschaftliche Standards vorschreiben.

Nach Kniffka/ Siebert - Ott (2002: 118ff.) gilt für diese Testverfahren, aus der Sicht der klassischen Testtheorie, dass sie unbedingt die Hauptgütekriterien der Objektivität, Reliabilität und der Validität erfüllen sollen. Daher haben standardisierte Tests einen hohen Anspruch zu erfüllen, und ihre Entwicklungsdauer kann mehrere Jahre betragen. Dieser Aufwand ist aber gerechtfertigt, wenn man bedenkt, dass mit Sprachtests häufig genug weitreichende Folgen verbunden sind, insbesondere wenn ein Test als Selektionsinstrument eingesetzt wird.

2.2.5. Nicht standardisierte Tests

Im Unterschied zu formellen Tests werden nach Ulbricht et al. (2010) informelle Schulleistungstests von Lehrern konstruiert, um die Ergebnisse ihrer Lehr- und Lernvorgänge möglichst direkt und möglichst objektiv zu testen, um daraus weiteres pädagogisches, didaktisches oder methodisches Handeln abzuleiten. Die Konstruktion informeller Schulleistungstests erfordert nicht unerhebliche zeitliche und technische Mittel. Informelle Schulleistungstests werden nur für eine oder wenige Schulklassen konzipiert. Es ist daher keine überregionale Anwendbarkeit, oft nicht einmal eine solche innerhalb der Schule möglich. Informelle Tests können sich sowohl an Gruppen bezogenen Normen

orientieren als auch an Lernziele. Ein weiterer Vorteil informeller Tests ist die Tatsache, dass sie sich direkt auf den konkret durchgeführten Unterricht beziehen.

Unter nicht standardisierten Tests und anderen „testähnlichen“ Verfahren, die alle nicht zu wissenschaftlichen Zwecken benutzt werden, versteht man neben den Leistungstests in der Schule, auf der Universität und in anderen Bildungsinstitutionen (sog. „teacher – made – tests“.) auch Einstufungsgespräche, „Hearings“ oder Selbsteinschätzbögen zur Beurteilung der eigenen Sprachkenntnisse. Solchen Verfahren ist gemeinsam, dass sie nur den spezifischen Zwecken ihres Autors bzw. einer bestimmten Institution dienen sollen, dass sie oft nur für eine einzige Anwendung erstellt werden, und daher der für die Konstruktion eines standardisierten Tests erforderliche Aufwand, völlig unangemessen wäre (vgl. Glaboniat 1998: 16f.).

2.3. Gütekriterien

Um die sprachliche Leistung eines Lernenden festzustellen, benötigt man Sprachtests. Diese Sprachtests unterliegen ganz speziellen Kriterien, um ein möglichst genaues, zuverlässiges und objektives Bild über das Sprachkönnen einer Person zu bekommen. Aus diesem Grund bedient sich die Testwissenschaft besonderer Kriterien, der Gütekriterien. Sie regeln nicht nur die Inhalte eines Tests, sondern auch die Aufgabenformen (vgl. Albers/Bolton 1995: 21f.).

Glaboniat (1998: 22ff.) unterscheidet fünf Gütekriterien auf Testebene:

1. Validität
2. Reliabilität
3. Objektivität

4. Praktikabilität

5. Replikabilität

Diese Kriterien deuten darauf hin, dass Tests bzw. Prüfungen die sprachlichen Leistungen der Lernenden möglichst genau erfassen, zuverlässig messen und objektiv bewerten sollen.

3. Analyse der nicht standardisierten Tests

3.1. Ausgangspunkt der Studie

Aus eigener Erfahrung und vom Standpunkt der befragten Lehrerinnen, die mir ihre selbstkonzipierten Tests zur Verfügung stellten, ist es eine Tatsache, dass Lehrer Tests entwickeln müssen, um das Gelernte der Schüler zu überprüfen. Einerseits, weil nur sie wissen, was sie genau mit ihren Schülern bearbeitet haben und in welchem Maße und andererseits, weil ihnen keine von Experten angefertigten Tests angeboten werden. Einige Verlage bieten zwar fertige Tests an. Da die Schüler schon ihre Bücher und Arbeitsbücher selbst bezahlen müssen, wäre das Verlangen, diese fertigen Tests zu kaufen zu groß.

Darüber hinaus sind diese fertigen Tests auch nicht standardisiert. Deswegen bieten sie die Lehrerinnen den Schülern nicht an. Daraus zu schließen ist, dass die Lehrkräfte ohne ihr großes Engagement bei der Entwicklung der Tests, nicht im Stande wären, das Gelernte der Schüler schriftlich zu überprüfen.

3.2. Ziele und Hypothesen

In meiner Studie werden zwei Ziele verfolgt. Das erste Ziel ist es festzustellen, wie zwei Lehrerinnen, die mit den gleichen Lehrbüchern arbeiten ihre Tests gestalten und das zweite, wie die Aufgaben in den Tests ausgewählt, erarbeitet, aufgestellt und bewertet werden. In der Studie wird von einer Hypothese ausgegangen: Obwohl die Tests, die die Lehrkräfte für

die Schüler erstellen nicht standardisiert sind, sind sie gut konzipiert, die Aufgaben sind gut ausgewählt und gestaltet und die Bewertung der Tests kann als objektiv angesehen werden.

3.3. Durchführung der Studie

3.3.1. Datenerhebung

Um die Studie durchzuführen, wurden zwei Lehrerinnen, die an einer Schule mit dem gleichen Lehrbuch arbeiten, gebeten, mir ihre Tests für die sechste Klasse der Grundschule zur Verfügung zu stellen.

Nachdem sie mir die Tests gegeben hatten, interviewte ich sie, d.h. besprach mit ihnen alle Tests und Aufgaben und stellte so die Ziele und Aufgabentypen fest. Anhand der Interviews sind die detaillierten Beschreibungen aller acht Prüfungen entstanden.

3.3.2. Datenanalyse

Nach der Datenerhebung folgte eine qualitative Datenanalyse. In einem ersten Schritt wurden alle Tests (s. Anhänge 1 – 8) detailliert beschrieben. Die Testbeschreibung (s. Kapitel 3.4.1.) konzentrierte sich auf die im Test gemessenen Kompetenzen, die Struktur der Tests und die Aufgaben, die in den Tests vorkommen.

In einem zweiten Schritt wurden die Tests analysiert. Zwei Typen von Analysen wurden durchgeführt: die allgemeine Testanalyse (s. Kapitel 3.4.2.) und die kriterienbezogene Aufgabenanalyse (s. Kapitel 3.4.3.). Im folgenden werden die Kriterien für diese Analysen dargelegt.

3.3.2.1. Kriterien für die allgemeine Testanalyse

Die allgemeine Testanalyse erfolgte nach den Gütekriterien. Laut Glaboniat (1998: 22) sind fünf Typen der Gütekriterien auf Testebene zu unterscheiden: Validität, Reliabilität, Objektivität, Praktikabilität und Replikabilität (s. Kapitel 2.3.). Da in meiner Arbeit aus objektiven Gründen statistische Berechnungen anhand mathematischer Formeln nicht durchgeführt werden konnten, wurden von diesen fünf Kriterien, drei ausgewählt, die diese nicht benötigen.

Das sind: Validität, Objektivität und Praktikabilität. In der Analyse suchte man somit die Antwort auf die Fragen, ob die Tests valide, bzw. das messen, was sie vorgegeben haben zu messen, ob sie eine objektive Auswertung zulassen und ob sie praktisch sind, d.h. leicht durchführbar.

Es ist noch anzumerken, dass verschiedene Arten der Validität unterschieden werden können. In dieser Analyse ist als zentralste die Augenscheinvalidität zu nennen. Sie gibt an, inwieweit der Validitätsanspruch eines Tests einem Laien, vom bloßen Augenschein her gerechtfertigt erscheint.

3.3.2.2. Kriterien für die Aufgabenanalyse

Diese Kriterien könnten als Hauptinstrument für meine Analyse der nicht standardisierten Tests betrachtet werden, da ich durch sie erfahren konnte, ob die aufgestellte Hypothese bestätigt wird oder nicht. Die Kriterien für die Aufgabenanalyse beziehen sich auf drei Kategorien, die für alle in den Tests vorgekommenen Aufgabenformen als relevant empfunden wurden. Diese drei Kategorien sind: Ziel der Aufgabe, Aufgabenstellung und die Qualität der Aufgabe/ Items. Jede Kategorie ist durch mehrere Deskriptoren bestimmt, abhängig vom Aufgabentyp. Die ersten zwei Kategorien sind für alle Aufgabenformen gleich. Die erste Kategorie besteht aus zwei Deskriptoren, die sich auf das Ziel der Aufgabe beziehen. Durch diese wollte man feststellen, ob das Ziel der Aufgabe erkennbar ist und ob alle Items dem Ziel der Aufgabe entsprechen. Die zweite Kategorie besteht aus vier

Deskriptoren, in denen man sich auf die Aufgabenstellung konzentrierte. Man wollte mit Hilfe dieser Deskriptoren feststellen, ob die Aufgabenstellung klar und verständlich ist, ob sie dem Typ der Aufgabe entspricht und ob sie sprachlich dem Niveau der Schüler angepasst ist. Die dritte Kategorie bezieht sich generell auf die Qualität der Aufgabe/ Items.

Ihre Gestaltung hängt von der Aufgabenform ab. Die Kriterien für die Zuordnungsaufgaben (s. Anhang 17) sind in dieser Kategorie aus fünf Deskriptoren zusammengesetzt, durch die festgestellt wird, ob die Aufgabe/ Item dem Lernniveau der Schüler angemessen ist, ob sie leicht oder schwer zu lösen ist, ob die Ratewahrscheinlichkeit in der Aufgabe hoch oder niedrig ist, ob die Aufgabe lösbar ist, ohne vorher alle Sätze/ Wörter durchgelesen zu haben und ob die Auswertung als objektiv durchgeführt werden kann. Die Kriterien für die Ergänzungsaufgaben (s. Anhang 18) bestehen in dieser Kategorie aus fünf Deskriptoren, die darauf konzentriert waren, festzustellen, ob die Lücken in der Aufgabe/ in den Sätzen/ im Text gleichmäßig verteilt sind und ob auf jede Lücke nur ein Wort aufgeschrieben werden soll, ob die Aufgabe/ Item dem Lernniveau der Schüler angemessen ist, ob sie leicht oder schwer zu lösen ist und ob die Auswertung als objektiv durchgeführt werden kann.

Die Kriterien für die Mehrfachwahl - Aufgaben (s. Anhang 19) sind in dieser Kategorie aus acht Deskriptoren zusammengestellt, durch die festgestellt werden sollte, ob die Wörter/ Sätze aus dem Text entnommen oder umformuliert wurden, ob die Items gleichmäßig verteilt sind, ob die Distraktoren plausibel genug sind und ihre Funktion ausfüllen, ob die Aufgabe/ Item dem Lernniveau der Schüler angemessen ist, ob sie leicht oder schwer zu lösen ist, ob die Ratewahrscheinlichkeit in der Aufgabe hoch oder niedrig ist, ob die Aufgabe lösbar ist, ohne vorher alle Sätze/ Wörter durchgelesen zu haben und ob die Auswertung als objektiv durchgeführt werden kann. Die Kriterien für die Alternativantwort - Aufgaben (s. Anhang 20)

bestehen in dieser Kategorie aus sieben Deskriptoren, die sich darauf beziehen, ob die Aussagen, die in der Aufgabe vorkommen, wortwörtlich dem Text entnommen oder umformuliert wurden, ob die Items in der Aufgabe gleichmäßig verteilt sind, ob die Aufgabe/Item dem Lernniveau der Schüler angemessen ist, ob sie leicht oder schwer zu lösen ist, ob die Ratewahrscheinlichkeit in der Aufgabe hoch oder niedrig ist, ob die Aussagen als RICHTIG oder FALSCH bezeichnet werden können, ohne sich vorher den Text durchgelesen zu haben und ob die Auswertung als objektiv durchgeführt werden kann.

3.4. Ergebnisse

3.4.1. Testbeschreibung

3.4.1.1. Test 1

Der Test (s. Anhang 1) ist für Schüler der sechsten Klasse Grundschule geeignet, die Deutsch drei Jahre lernen. Der Test umfängt drei Unterrichtseinheiten: Sommer und Ferien, Das Leben in der Stadt und Berufe. In der ersten Unterrichtseinheit werden Sommer – und Ferienwörter und das Präsens bearbeitet. In der zweiten Unterrichtseinheit werden Institutionen und Geschäfte in einer Stadt dargestellt. Es werden auch das Präteritum von haben und sein, sowie der bestimmte und unbestimmte Artikel bearbeitet. In der dritten Unterrichtseinheit werden Berufe und die Präsensformen der Modalverben präsentiert.

Kompetenzen Mit dem Erlangen dieser Halbjahresprüfung weist der Prüfling sprachliche, inhaltliche und grammatische Kenntnisse auf der Niveaustufe A2. Durch den Test wird ausgewertet ob der Schüler im Stande ist:

- den bestimmten vom unbestimmten Artikel zu erkennen und ihn passend einzusetzen
- Wechselpräpositionen erkennen und sie passend einzusetzen
- die Präsensformen der regelmäßigen- und der Modalverben bilden zu können

- Präteritumformen der unregelmäßigen Verben haben und sein zu bilden
- Sätze mit der kroatischen Entsprechung zu verbinden
- Wortschatz zu den Themen „Berufe“ und „Sommer und Ferien“ richtig anzuwenden und passend einsetzen zu können

Dauer Die Prüfung wird von den Schülern schriftlich gelöst und dauert 45 Minuten.

Anhang 1 - Lehrerin 1

Test 1

Name: _____

Klasse:

GRAMMATIK

1. Ergänze die Sätze mit: ein, eine, kein, keine.

0. Ist da ein Marktplatz? Nein, da ist kein Marktplatz, da ist ein Einkaufszentrum.

1. Ist da _____ (1) Kindergarten? Nein da ist _____ (2) Kindergarten, da ist

_____ (3) Schule. 2. Ist da _____ (1) Sporthalle? Nein da ist _____ (2)

Sporthalle, da ist _____ (3) Kino. 3. Ist da _____ (1) Museum? Nein da ist

_____ (2) Museum, da ist _____ (3) Kirche. 4. Ist da _____ (1) Platz?

Nein da ist _____ (2) Platz, da ist _____ (3) Straße. _____ / 12 2. Ergänze die

Sätze mit: neben, vom, am, am, in. 0. Wo ist Nina? Sie ist auf der Straße. 1. Wo ist Alex? Er

ist _____ See. 2. Wo sind unsere Freunde? Sie sind _____ der Schule. 3. Wo ist

Globi? Globi ist _____ Strand. 4. Wo ist die Post? Die Post ist rechts _____ Park,

_____ der Schule.

2. Ergänze die Sätze mit: neben, vom, am, am, in

0. Wo ist Nina?

Sie ist auf der Straße.

1. Wo ist Alex?

Er ist _____ See.

2. Wo sind unsere Freunde?

Sie sind _____ der Schule.

3. Wo ist Globi?

Globi ist _____ Strand.

4. Wo ist die Post?

Die Post ist rechts _____ Park, _____ der Schule.

_____ /4

3. Schreib die Verben im Präsens.

_____ (lesen) du gern Kinderromane? Sie

_____ (spielen) gern mit ihrer Katze. Ihr

_____ (fahren) nach Deutschland. Du

_____ (hören)gern Rockmusik. _____ /4

4. Unterstreiche die richtigen Verbformen!

0. Er nehme/ nimmt seine Schulsachen und geht/ gehen nach Hause.

1. Beate hilft/ helft oft zu Hause und spiele/ spielt gern am Computer.

2. Ihr vergessen/ vergesst immer die Hausaufgaben und schreibt/ schreibe sie in der Schule.

3. Fahrt/ Fährst du gern mit dem Zug?

_____ /5

5. Ergänze die Sätze mit dem Präteritum der Verben sein und haben.

Gestern war (sein) ein schöner Tag. Wir _____ (sein) auf dem Lande. Wir _____ (haben) viel Spaß. Unser Freund Tim _____ (haben) auch seinen Hund Bubi dabei. Bubi _____ (sein) sehr lustig. Wir _____ (sein) auch am See und _____ (haben) ein Boot. Ich _____ (sein) sehr glücklich.

____/7

6. Schreib Präsens der Modalverben:

können

ich -

du -

er,sie,es -

wir -

ihr -

sie -

Sie -

wollen

ich -

du -

er,sie,es -

wir -

ihr -

sie -

Sie -

____/12

WORTSCHATZ

7. Ergänze die Lücken!

Flugzeug - sonnig - Meer - kann - Herbst - Sommer - tragen - Insel – Strand

Es ist _____ (1). Im Sommer waren wir am _____ (2). Ans Meer kann man auch mit dem _____ (3) fliegen. Hvar ist eine _____ (4) in Kroatien. Es war _____ (5) und sehr warm. Im Meer _____ (6) man schwimmen und tauchen. Man kann stundenlang am _____ (7) spielen. Mädchen _____ (8) einen Bikini, und Jungen eine Badehose.

_____/8

8. Lies den Text. Sind die Sätze richtig oder falsch?

Herr Grabner ist Arzt. Er arbeitet in einem Krankenhaus. Er hat jeden Tag viele Patienten. Er behandelt die Patienten. Seine Patienten sind Kinder. Er ist Kinderarzt. Er gibt ihnen die Rezepte für Medikamente. Er arbeitet manchmal die ganze Nacht im Krankenhaus.

Richtig

Falsch

0. Herr Grabner ist Apotheker.

+

1. Er arbeitet manchmal die ganze Nacht im Krankenhaus.
2. Er verkauft Medikamente.
3. Im Krankenhaus hilft er den Patienten.
4. Er hat eine wichtige Arbeit.
5. Der Kinderarzt heißt Herr Grabner.
6. Ein Traumberuf für viele Kinder ist Arzt

_____/6

Punkte: _____ / 60

Note: _____

Anhang 2 - Lehrerin 2 - Test 1

Treffpunkt Deutsch 3, 10 Minuten Prüfung

Name: _____ Klasse: _____

1. Ergänze im Präteritum: hatte, war, waren

Hans _____ vorgestern nicht in der Stadt. Er _____ krank. Er _____ Fieber und _____ die ganze Zeit im Bett. Aber Anne _____ gesund und _____ am Nachmittag Zeit. Sie _____ in der Stadt. Sie _____ Spaß. Sie _____ mit Stefan in der Stadt. Zuerst _____ sie beide in einem Cafe und danach _____ sie auch im Kino. Gestern aber _____ Hans Glück, er _____ kein Fieber mehr. Heute ist er gesund und geht mit Anne und Stefan ins Theater. Alle _____ jetzt glücklich.

Punkte: _____ / 14

Note: _____

Anhang 3 - Lehrerin 2 - Test 2

Treffpunkt Deutsch 3, 15 Minuten Prüfung

Name: _____ Klasse: _____

1. Was kann man wo machen? Verbinde!

0. die Kirche __0__ Dort geht man am Sonntag zur Messe.

1. das Cafe _____ Da kann man turnen.

2. das Krankenhaus _____ Da kann man einen Tee, Kaffee oder Saft trinken.

3. die Post _____ Dort kann man zum Arzt gehen.

4. das Restaurant _____ Da schlafen die Touristen.

5. die Bank _____ Da kann man ein Paket bringen.

6. die Apotheke _____ Da kann man ein Medikament kaufen.

7. die Sporthalle _____ Da kann man Obst und Gemüse kaufen.

8. das Hotel _____ Da kann man sparen.

9. das Hochhaus _____ Da kann man essen und trinken.

10. der Marktplatz _____ Da wohnen die Menschen.

_____/10

2. Ergänze die Antworten mit: auf – neben – um – in – am

0. Wo ist Globi? Globi ist __am__ Meer.

1. Wo ist die Post? Die Post ist rechts _____ die Ecke _____ der Schule.

2. Wo ist Karin? Sie ist _____ der Straße.

3. Wo sind unsere Freunde? Sie sind _____ der Schule.

_____ /4

Punkte: _____ / 14

Note: _____

Analyse der Aufgaben - Lehrerin 1 - Test 1 Aufgabe 1

Das Ziel der Aufgabe ist erkennbar und es entspricht dem vom Lehrer gesetzten Ziel. Die Aufgabenstellung ist klar und verständlich, sprachlich dem Niveau der Schüler angepasst und es ist klar was von dem Schüler in dieser Aufgabe verlangt wird. Sie entspricht aber nicht dem Typ der Aufgabe. Hier handelt es sich um eine Zuordnungsaufgabe und die Aufgabenstellung lautet: Ergänze die Sätze mit ein, eine, kein, keine. Die Schüler sollen eigentlich die vorgegebenen Lösungen in die passenden Lücken einordnen, und nicht die Sätze ergänzen. Die Aufgabe ist dem Lernniveau der Schüler angemessen. Der vorgegebene Beispielsatz erleichtert aber völlig die Aufgabe, sodass die Schüler die Antworten aus dem Beispielsatz abschreiben und so die Hälfte der Punkte erreichen können. Die Aufgabe ist lösbar, ohne dass man sich vorher alle Sätze durchgelesen hat. Da jede Antwort jeweils einen Punkt beträgt, kann die Auswertung als objektiv durchgeführt werden.

Analyse der Aufgaben - Lehrerin 2 - Test 1 Aufgabe 1

Das Ziel der Aufgabe ist erkennbar und es entspricht dem vom Lehrer gesetzten Ziel. Die Aufgabenstellung ist klar und verständlich, sprachlich dem Niveau der Schüler

angepasst und es ist klar was von dem Schüler in dieser Aufgabe verlangt wird. Sie entspricht aber nicht dem Typ der Aufgabe. Hier handelt es sich um eine Zuordnungsaufgabe und die Aufgabenstellung lautet: Ergänze im Präteritum: hatte, war, waren. Die Schüler sollen eigentlich die vorgegebenen Verben den passenden Sätzen zuordnen, und nicht die Sätze ergänzen. Die Aufgabe ist dem Lernniveau der Schüler angemessen und sie ist nicht lösbar, ohne dass man sich vorher alle Sätze durchgelesen hat. Die Ratewahrscheinlichkeit ist sehr niedrig, weil man den Text verstehen muss um die Aufgabe korrekt lösen zu können. Da jede Antwort jeweils einen Punkt beträgt, kann die Auswertung als objektiv durchgeführt werden.

Zusammenfassung

Durch diese Studie sollte herausgefunden werden, wie schon bearbeitete Themen in einem Unterrichtsprozess durch Tests ausgewertet werden, welche Aufgaben zu bestimmten Teilbereichen wie Wortschatz und Grammatik in den Tests von den Lehrerinnen ausgewählt werden, wie sie dem Lernniveau und der Altersstufe der Schüler angepasst sind, und inwieweit die erarbeiteten und von den Schülern erlernten Lernstoffe durch diese Tests wirklich gemessen werden. Im theoretischen Teil der Arbeit wurde auf die Definition und die Funktionen der Leistungsmessung eingegangen. Daraufhin wurden die Testtypen, die in der Testtheorie nach Glaboniat (1998: 15f.) unterschieden wurden, klassifiziert und beschrieben. Als Nächstes wurden die Gütekriterien eines Tests dargestellt. Im praktischen Teil der Arbeit wurde zuerst auf den Ausgangspunkt der Studie eingegangen. Daraufhin wurden die Ziele und Hypothesen definiert. Folglich wurde der Untersuchungsprozess beschrieben. Anschließend wurden die Ergebnisse der Analysen dargestellt und diskutiert. Durch die Auswertung der nicht standardisierten Tests nach den Kriterien für die Aufgabenanalyse, hat sich die aufgestellte Hypothese bestätigt. Dennoch muss betont werden, dass ein gut

konzipierter Test von mehreren Elementen abhängt. Diese sind unter anderem: der Lehrer selbst, seine Kompetenzen, Kenntnisse, Methoden und sein Engagement beim Erstellen eines Tests.

Literaturverzeichnis

Albers, Hans – Georg/ Bolton, Sibylle (1995): Testen und Prüfen in der Grundstufe: Einstufungstests und Sprachstandsprüfungen. Berlin: Langenscheidt.

Bolton, Sibylle (1985): Die Gütebestimmung kommunikativer Tests. Tübingen: Narr.

Bolton, Sibylle (1996): Probleme der Leistungsmessung: Lernfortschrittstests in der Grundstufe. Berlin: Langenscheidt.

Doye, Peter (1988): Typologie der Testaufgaben: Für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt.

Doye, Peter (1995): Funktionen und Formen der Leistungsmessung. In: Bausch, Karl – Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans – Jürgen (Hg.),

Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen; Basel: Francke Verlag.

Glaboniat, Manuela (1998): Kommunikatives Testen im Bereich deutsch als Fremdsprache: Eine Untersuchung am Beispiel des österreichischen Sprachdiploms.

Innsbruck; Wien: Studien – Verlag. Heyd, Gertrude (1991): Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt a. M.: Diesterweg.