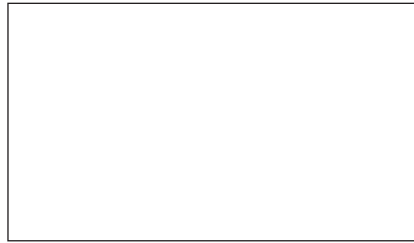


Mag. Dr. Wolfgang Stadler  
Universität Innsbruck und Humboldt-  
Universität, Berlin

# Testen und Bewerten im Russischunterricht

## Erfahrungen und Tipps



Поезд дальше не идёт, просьба  
<...> вагоны!

- A. освободить
- Б. не трогать
- В. отпустить
- Г. разгрузить

Testen und Bewerten stellt nicht nur junge, sondern auch erfahrene Russischlehrer immer wieder vor größere Probleme. Viel zu oft bleibt Testerstellung und Beurteilung Sache des einzelnen und erfolgt nicht im Team. Anstatt mit Hilfe von bewusst ausgewählten Testformaten aussagekräftige Daten zu erheben, die den Lehr-/Lernerfolg dokumentieren, werden oft irgendwelche Daten erhoben, die falsche oder unzulässige Interpretationen nach sich ziehen und die den Schüler/inne/n als Feedback keinesfalls hilfreich sind. Wenn Russischunterricht – so wie jeder Fremdsprachenunterricht – auf kommunikative Kompetenz ausgerichtet ist, dann muss dieser didaktische Grundsatz auch bei der Leistungsbeurteilung zum Einsatz kommen.

Die nebenstehende Aufgabe ist einem Multiple-Choice-Test entnommen, der aus fünf Teilen mit insgesamt 165 Aufgaben besteht und sich das Ziel setzt, bestimmen zu können, ob Nichtmuttersprachler/innen die russische Sprache wie Muttersprachler/innen beherrschen oder ob Russ/innen, die das Land verlassen haben, ihre Sprache nicht vergessen haben. Der Autor, Artjom Prochorow, gesteht, dass es sich dabei um einen nicht ganz ernst zu nehmenden Test handelt, der es aber „in sich hat“... Übrigens: Wenn Sie zweimal falsch antworten, „fliegen Sie aus dem Test“. Sie können aber immer wieder von vorn beginnen. Probieren Sie es aus: «Тест на знания русского языка» (<http://www.sly2m.com/sly2m/ugadaika>). Sie können dabei ja überlegen, ob diese Aufgabe bzw. welche der Aufgaben sich für Ihre Schüler/innen oder Student/innen eignen würde, was Sie damit testen und überprüfen und was Ihnen die Testergebnisse sagen würden... Und gleich noch zwei weitere Fragen zum Nachdenken:

1. Welcher Niveaustufe des Referenzrahmens würden Sie die Aufgabe oben zuordnen?
2. Wie würde Ihre schriftliche Anleitung zur Aufgabe, also die Aufgabenstellung, lauten? In der Online-Version heißt es schlicht und einfach: Начать тест!

### Die Basis

Seit 2004 haben an der Oberstufe (Sekundarstufe II) der österreichischen allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS) für die erste und zweite lebende

Fremdsprache neue Lehrpläne Gültigkeit, die zwischen den einzelnen Sprachen keinen Unterschied mehr machen: für alle gelehrten Sprachen wie Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Tschechisch, Slowenisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Ungarisch, Slowakisch, Polnisch und eben auch Russisch gilt ein Lehrplan, der sich folgenden Zielen verschreibt: **handlungsorientierte Fremdsprachenkompetenz, interkulturelle Kompetenz** und die **Kompetenz zum lebensbegleitenden autonomen Sprachenlernen**. Handlungsorientierte Kompetenz ist wie folgt beschrieben: „Ziel des Fremdsprachenunterrichts der Oberstufe ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, in der jeweiligen Fremdsprache grundlegende kommunikative Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens zu erfüllen und sich in den **Fertigkeitsbereichen** Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben in einer breiten Palette von privaten, beruflichen und öffentlichen Situationen sprachlich und kulturell angemessen zu verhalten“. ([http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache\\_ost\\_neu0.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11854/lebendefremdsprache_ost_neu0.pdf), 26.8.2008).

Als Basis für die österreichischen Lehrpläne dient der „Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen“ (GERS), erschienen 2000 (die englische und französische Fassung) resp. 2001 (die deutsche Übersetzung). In diesem Zusammenhang soll einer der didaktischen Grundsätze des österreichischen AHS-Lehrplans hervorgehoben werden: Kommunikative Sprachkompetenz wird in

den österreichischen Fremdsprachenlehrplänen als übergeordnetes Lehr- und Lernziel angesehen, was einen weiteren didaktischen Grundsatz voraussetzt, nämlich die „gleiche Gewichtung der Fertigkeiten“ Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben im Unterricht. Die Einbindung „authentischer Begegnungen“ versteht sich nicht nur auf der Ebene des Schüleraustausches oder der einzusetzenden Sprachassistent/inn/en, sondern meint auch, dass authentische, lebensnahe Aufgaben gestellt werden sollen, die die natürliche Kommunikationssituation der Schülerinnen und Schüler (gemäß ihrem Alter und ihren Interessen) reflektieren.

Der Erwerb linguistischer (sowie pragmatischer und soziokultureller) Kompetenzen rückt bei der Aufzählung der didaktischen Grundsätze im Lehrplan deutlich nach hinten. Explizit angesprochen werden phonetische, lexikalische und morphologisch-syntaktische Kenntnisse, die die Voraussetzung für kommunikative Kompetenz darstellen.

Laut Lehrplan soll am Ende der Sekundarstufe II in der ersten lebenden Fremdsprache in allen Fertigkeiten das Kompetenzniveau B2, in der zweiten lebenden Fremdsprache nur in der Fertigkeit des Lesens B2 erreicht werden. In allen anderen Fertigkeiten der 2. lebenden Fremdsprache wird ein Übergangsstadium zwischen B1/B2 angestrebt.

Den österreichischen Lehrerinnen und Lehrern ist mit den neuen Lehrplänen, die auf dem GERS basieren, ein Hilfsmittel in die Hand gegeben worden, das es allerdings erst zu entdecken und zu nutzen gilt. Trotz der Einführung der Bildungsstandards für die Grundschule und die Sekundarstufe I und den bestehenden Projekten zur Entwicklung einer standardisierten Reifeprüfung<sup>1</sup> besteht noch immer eine Kluft zwischen denen, die den Referenzrahmen als deskriptives Instrumentarium verstehen, sich mit der Interpretation und Implementierung der Kann-Bestimmungen auseinandersetzen

und gezielt Fortbildungsveranstaltungen besuchen und jenen, die – aus welchen Gründen auch immer – Unsicherheit, Scheu und vielleicht auch Angst vor einem Paradigmenwechsel verspüren, der Erfahrung und bewährte Lehrmethoden aus ihrer Sicht in Frage zu stellen scheint und ihre Schüler/innen einer Beurteilung und Bewertung von außen aussetzt. Dabei scheint die Befürchtung eine Rolle zu spielen, die Schüler/innen könnten versagen, was einer Kritik an der eigenen Lehre gleichkäme.

### Die Praxis

Die Tatsache, dass Lernerfolge einerseits mit Hilfe von Skalen, Deskriptoren und Niveaustufen beschrieben und andererseits im österreichischen Schul- und Universitätswesen Leistungen mittels eines Notensystems von „Sehr Gut“ bis „Nicht Genügend“ zu messen und zu beurteilen sind, stellt für viele von uns Lehrer/innen ein Problem dar. Die Unsicherheit, wie wir damit umgehen, um nach bestem Wissen und Gewissen die Leistungen einschätzen, messen und bewerten zu können, fördert immer wieder neue Beurteilungs- und Benotungsgrundlagen, -überlegungen und Anmerkungen, Erklärungen und sogar Erlässe seitens der einzelnen Stadt- und Landesschulräte in den einzelnen Bundesländern zutage, die sich decken können, aber in vielen Fällen nicht miteinander übereinstimmen. So entwickeln wir allein oder mit Kolleg/innen Punkte- und Fehlersysteme, Noten- und Fehlerschlüssel und vielleicht sogar deskriptive und aufgabenbezogene Bewertungsskalen, die den Referenzrahmen entweder beachten, missachten oder ignorieren. Dass dabei meist auf Stichproben von vergleichbaren Leistungen verzichtet wird, ist ein Faktum, das mit „Arbeitsüberlastung“, „zu großer Aufwand“, „keine Zeit“ entschuldigt bzw. gerechtfertigt wird. Aber: die im kleinen Team oder individuell er-

stellten Fehler- und Notensysteme kosten auch Zeit und entstehen unter großem Aufwand und nicht selten in Folge von Arbeitsüberlastung, um es beim nächsten Mal „einfacher zu haben“. Sie entstehen auch, weil Lehrer/innen glauben, auf solche Art und Weise verlangte Objektivität und Transparenz zu demonstrieren. Viel zu selten wird dabei bedacht, dass mehr Zeit und Überlegung bei der Erstellung der Aufgaben die Zeit für Korrekturen und Bewertungen wesentlich verringern würde.

Auf der offiziellen Website des Verbands der Russischlehrer Österreichs (<http://www.russischlehrer.at/>, 26.8.2008) – ein Verband, der zweimal im Jahr die Zeitschrift *Mitteilungen für Lehrerinnen und Lehrer slawischer Fremdsprachen* herausgibt und einen gewissen meinungsbildenden Einfluss auf die Russischlehrer/innen Österreichs hat –, finden sich unter der Rubrik „Aktuelles“ von Lehrer/innen eines Bundesgymnasiums in St. Pölten (Niederösterreich), einer allgemeinbildenden höheren Schule, zusammengestellte und zur Diskussion gestellte „Anmerkungen zur Beurteilung und Benotung“. Diese Anmerkungen betreffen die schriftliche Leistungsbeurteilung, und ihre Zusammenstellung dürfte für die Autor/innen transparent sein, ist aber für Außenstehende nicht so einfach nachvollziehbar. Ich nehme an, dass es sich um Anmerkungen zur Leistungsbeurteilung für Russisch als 2. lebende Fremdsprache in der Sekundarstufe II handelt, da ein Beispiel eines Schülers der 7. Klasse (3. Lernjahr Russisch) angeführt ist.<sup>2</sup>

Es soll an dieser Stelle ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass es begrüßenswert ist, dass auf der Seite des österreichischen Russischlehrerbandes solche Materialien den Lehrer/innen zur Verfügung gestellt werden. Natürlich setzt man sich damit auch einer Kritik aus. Ich möchte meinen Beitrag in diesem Zusammenhang als weitere Diskussionsanregung verstanden wissen.

Die Aufgabe für die erste einstündige Schularbeit (vom 6. Oktober 2006) in einer 7. Klasse (11. Schulstufe), ein Jahr vor dem Abitur, lautet folgendermaßen:



(нож – Messer;  
ковёр, ковра – Teppich)

1. Опиши картину русского художника Константина Маковского «Портрет жены художника» (1881)!<sup>3</sup> Какая это женщина? О чём она, может быть, думает?... (8 предл.)
2. Какое значение мода имеет для тебя и твоих друзей? (8 предл.)
3. Образуй причастие прошедшего времени («PPP») и напиши предложения [besser: составь предложения с ними]<sup>4</sup>:  
*написать, открыть, продать, сделать.*
4. Употребли в предложениях краткие формы: *должен, доволен, болен, рад.*

*продано.* schreibt? Von anderen Problemen, die ein „gut formulierter“ Satz des Typs *Все билеты были проданы сразу же после открытия кассы.*

Die Schularbeit verlangt also in einem Zeitrahmen von 50 Minuten die Produktion zweier unterschiedlicher Textsorten (je acht Sätze), eine Bildbeschreibung und einen freien „Aufsatz“, eine Aufgabe zur Morphologie (die Bildung von vier Passivpartizipien im Präteritum) und zwei Aufgaben zur Lexik und Syntax (die vier Partizipien und weitere vier adjektivische Kurzformen müssen in je einem Satz verwendet werden). Erwartet wird, dass der Schüler – erfüllt er die Aufgabe gemäß den gestellten Anforderungen – 24 Sätze schreibt.

Für die Leistungsbeurteilung werden lt. Vorschlag alle vier Aufgaben zusammengekommen: Pro Satz werden zwei Punkte vergeben:  $24 \times 2 = 48$  Punkte, die für das „Plansoll“ – so die Autoren – ausreichen. Das bedeutet, dass ein Satz der Bildbeschreibung (Aufgabe 1) „gleich viel wert“ ist wie ein isolierter Satz ohne Kontext, der die Kurzform *болен* (Aufgabe 4) enthält. Somit müsste der Satz *Я болен.* eigentlich den Anforderungen genügen. Was geschieht, wenn der Schüler ein Partizip richtig bildet, z. B. *проданный*, aber vergisst, einen Satz zu bilden oder keinen Satz bilden kann, weil er die Bedeutung des Verbs nicht kennt? Oder wenn er einfach nur *Это было*

auslösen würde, wenn er nicht die Kurzform, sondern die Langform enthielte, ganz zu schweigen. Wird dann ein Punkt oder werden 1,5 Punkte für den Satz vergeben? Vielleicht findet ein Lehrer, 1,75 Punkte wären angemessen? Wo bleibt die Vergleichbarkeit – oder anders gefragt: ist diese Aufgabe noch zuverlässig (reliabel) und in der Folge gültig (valid)? Es scheint unmöglich, dass zwei Lehrer/innen unabhängig voneinander zum gleichen Beurteilungsergebnis kommen (somit besteht keine **Interrater-Reliabilität**), wenn man bedenkt, wie „einfallsreich und erfinderisch“ Schüler/innen sein können.

Ein weiteres Problem, das ich bei diesem Beurteilungsvorschlag sehe, ist der Abzug von Punkten für **schwere und leichte (!)** Fehler und die damit verbundene und vorgeschlagene „Fehlerdeckung“. Das bedeutet nach dem dargelegten System der St. Pöltener Schule: Schreibt ein Schüler tatsächlich 24 Sätze und erhält er dafür die volle Punktzahl (48), so „dürfen ihm zwei schwere und ein leichter Fehler unterlaufen“, um die beste Note, ein „Sehr Gut“ zu bekommen. Schreibt er 36 Sätze und erhält er dafür 66 Punkte („weil nicht alle Sätze wirklich gut waren“ – hier stellt sich

die Frage: Anhand welcher Kriterien wird dies beurteilt?), macht aber sieben schwere (zu je zwei Minuspunkten) und sechs leichte Fehler  $6 \times 1 = 4!$  (bei „leichten“ Fehlern wird ab vier aufgehört zu zählen), werden 18 Punkte abgezogen ( $7 \times 2 + 1 \times 4$ ):  $66 - 18 = 48$ . Laut Punkteverteilung müsste der Schüler ein „Sehr Gut“ bekommen. Den Autor/innen dieses Vorschlags sind aber sieben (schwere) + vier (leichte = zwei schwere Fehler! Hier werden plötzlich „leichte“ Fehler in „schwere“ umgerechnet) „zuviel“ – und der Schüler bekommt laut Punkte- und Fehlerverteilungstabelle<sup>5</sup> ein „Befriedigend“.

Abgesehen davon, dass „schwere“ und „leichte“ Fehler immer vom Auge des Betrachters abhängig und somit nicht reliabel sind, sind die einzigen Kriterien, nach denen beurteilt wird, die Länge des Textes und seine sprachlichen Mängel. Positives wird nicht beurteilt bzw. kommt in diesem System nicht zum Ausdruck. Kriterien, mit deren Hilfe die Schreibfertigkeit des Schülers profunder nachgewiesen werden könnte, fehlen (**mangelnde Kriterienvalidität**). Die Beurteilung der Fertigkeit des Schreibens wird außerdem mit der Beurteilung von Kompetenzen aus den Bereichen Lexik und Grammatik gemischt. D. h., der Schularbeit mangelt es an **Inhaltsvalidität**. Die Vorstellungen der Ersteller der Schularbeit über das Konstrukt „Schreiben“ zeigen sich darin, dass zwei verschiedene Textsorten in der Produktion verlangt werden, die für ein B1-Niveau durchaus relevant sind. Allerdings wird dieses (Teil-)Konstrukt nicht wirklich beurteilt und wäre anhand von anderen Schreibaufgaben (u. U. in anderen Schularbeiten) noch zu überprüfen (**mangelnde Konstruktvalidität**). Um sich dem „Konstrukt des Schreibens“ auf B1-Niveau zu nähern, wäre es hilfreich, sich dem Europäischen Sprachenportfolio 15+ für die Sekundarstufe II (ESP) zuzuwenden, wo explizite Kann-Bestimmungen aufgelistet sind und außerdem

gesagt wird, wie sich Schreiben auf A2- und B1-Niveau hinsichtlich Schreibabsicht, Wortschatz und sprachlicher Strukturen unterscheidet (Europäisches Sprachenportfolio 15+: S. 50). An eben dieser Stelle heißt es auch: „Fehler [können] im Bereich von Rechtschreibung, Wortschatz, Grammatik und Aufbau auftreten“. Dies sollten Ersteller/innen und Bewerter/innen von Schularbeiten bedenken. Ja, Fehler dürfen und müssen sogar auftreten – wir haben es ja mit der Lernersprache der Schüler/innen zu tun!

Das Problem, mit dem die Ersteller von Schularbeiten generell konfrontiert sind, liegt in der von vielen Lehrer/innen als notwendig (?) angesehenen Vermischung von **Sprachstandstest** (*констататорно-учий тест*) (was wurde gelehrt und gelernt?) einerseits und **Qualifikationsprüfung** (*утоговый тест* – auf welcher Niveaustufe ist die Fertigkeit des Schreibens des Schülers angesiedelt, die er anhand einer authentischen Aufgabe „aus dem wirklichen Leben“ unter Beweis stellt?) andererseits. Die Rückmeldung, die der Schüler auf seine Arbeit in Form von einer Punktezahl und Noten enthält, ist aber in dem angeführten Beispiel bar jeder Eindeutigkeit und wohl auch Wirkung. Er wird, nach den Worten der Autor/innen, angehalten, „möglichst viel zu schreiben, andererseits aber auch die Qualität zu wahren“. D. h. das Hauptaugenmerk wird lediglich auf Länge (Quantität) und Qualität (ist damit grammatische Richtigkeit gemeint?) gelegt. Faktoren wie Orthografie, Wortschatz (Beherrschung, Spektrum), Kohärenz und Kohäsion, Textsortenadäquatheit bleiben unberücksichtigt. Der Schüler erhält kein konstruktives Feedback. Wozu ist der Test bzw. die Schularbeit dann gut? „Testing is a matter of using data to establish evidence of learning“ (Tim McNamara 2000, S. 47), aber wenn die Daten falsch (erhoben bzw. interpretiert) sind, ist auch der Beweis in Form der Note, die dem Schüler für sein Lernen ausgestellt wird, falsch!

## Die Vision

GERS und ESP stellen äußerst komplexe Entscheidungshilfen dar, allerdings gilt es diese erst zu entdecken. Sich mit den Niveaustufen, den Deskriptoren sämtlicher Skalen zu den einzelnen Fertigkeiten und Kompetenzen vertraut zu machen und im eigenen Unterricht und auch bei der Leistungsfeststellung anzuwenden, ist – zugegeben – ein nicht einfaches Unterfangen, das obendrein zeitaufwändig ist und Teamarbeit unerlässlich macht. Es erfordert auch, dass die für diese Aufgabe dringend notwendigen Rahmenbedingungen geschaffen werden. Schließlich wurden wir nicht zu professionellen Testautor/innen ausgebildet! Aber (noch) ist es unsere Pflicht, Schularbeiten und Prüfungen zusammenzustellen, Aufgaben zu korrigieren und Leistungen mit Noten zu bewerten.

Die eigenen Vorstellungen und jene der Kolleg/innen, was gemeint ist, wenn es unter „schriftlicher Produktion allgemein“ im GERS heißt: „Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus seinem/ihrem Interessensgebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden“ (Trim/North/Coste 2001, S. 72), müssen zur Diskussion gestellt und die Ergebnisse koordiniert werden, um zu erreichen, dass sich eigene Vorstellungen von schriftlicher Produktion auf B1-Niveau auch mit den Vorstellungen der Kolleg/innen decken. Dazu bedarf es der Bestimmung der angeführten Schlüsselwörter wie *unkompliziert, zusammenhängend, vertraute Themen, Interessensgebiet, kürzere Teile, lineare Abfolge* und das anschließende gemeinsame Festhalten daran. Die Deskriptoren für die eigenen Unterrichtszwecke zu adaptieren ist nicht einfach, aber es wird durchaus von den Autoren des GERS gewünscht. Bei der Adaption der Deskriptoren ist das Sprachenportfolio zusätzlich eine hilfreiche Unterstützung.

Kritisieren ist einfach. Vorschläge zur Verbesserung gut gemeinter, „nachvollziehbarer und einfacher“ Beurteilungssysteme (vgl. [www.russischlehrer.at/aktuelles/index.htm](http://www.russischlehrer.at/aktuelles/index.htm)), wie sie seit Generationen immer wieder von Individualisten in dem Bedürfnis zusammengestellt werden, Gerechtigkeit zu demonstrieren, sind schwieriger zu machen. Abschließend sollen dennoch einige Vorschläge präsentiert werden, die meines Erachtens unumgänglich sind und von Lehrer/innen berücksichtigt werden sollten, wenn sie ihren Lehrplan, der auf dem GERS basiert, ernst nehmen und den handlungsorientierten und kommunikativen Ansatz (der sprachliche Richtigkeit nicht ausschließt!) über das „Zählen von Wörtern (Sätzen) und Fehlern“ stellen wollen. Es gilt, Positives zu honorieren (was die Schüler/innen können) und nicht Negatives (Fehler) in den Vordergrund zu rücken!

Tests (in unserem Fall Schularbeiten) haben die Prinzipien der **Reliabilität** (*надёжность*) und **Validität** (*валидность*) zu erfüllen, wenn sie wahre Aussagen über Schülerleistungen machen sollen. Es ist zudem ein Vorteil, wenn eine Schularbeit **praktikabel** (*практичен*) ist. Die Aufgaben sollten nach den Richtlinien moderner (und standardisierter) Testverfahren erstellt werden, die Leistungen messbar und die Schularbeiten wieder verwertbar sein!<sup>6</sup>

## Die Benutzer des Lehrplans und Referenzrahmens sollten Folgendes bedenken...

1. Machen Sie sich im Team Gedanken darüber, warum sie testen (nur weil sie müssen?), wen sie testen, was sie testen und was sie mit dem Test messen (können).
2. Bedenken Sie gemeinsam, ob eine Mischung von Sprachstandsmessung und Qualifikationsprüfung (**wie Sie testen**) in einer Schularbeit sinnvoll und praktikabel ist. Wenn

ja, sollte dann nicht besser eine getrennte Bewertung vorgenommen werden, damit die Schüler/innen konstruktives Feedback sowohl über ihre Schreibfertigkeiten als auch über ihr sprachliches Wissen (z. B. grammatikalisch korrekte Sätze bilden) erhalten (auch wenn Sie letzten Endes **eine** Note geben müssen)?

3. Überlegen Sie gemeinsam, ob Ihre Aufgaben den Deskriptoren des Niveaus, auf dem sich Ihre Schüler/innen befinden sollen, entsprechen und ob es sich um Aufgaben handelt, die sie kommunikativ angemessen handeln lassen.

4. Machen Sie sich gemeinsam Gedanken, wie Sie die Aufgabenstellung eindeutig formulieren, dass die Schüler/innen die Aufgabe lösen können, ohne Ihnen Fragen stellen zu müssen. Machen Sie Angaben zu Zeit und Länge. Betten Sie die Aufgabe in einen Kontext und geben Sie (auch bei der Schularbeit) den Schüler/innen einen konkreten Anlass, warum sie diese Aufgabe machen sollen!

5. Legen Sie vor der Korrektur und Bewertung gemeinsam drei bis max. vier Kriterien fest, nach denen Sie die Schularbeit beurteilen wollen. Nutzen Sie dazu die Skalen des GERS bzw. des ESP. Bedenken Sie, ob nicht auch „Erfüllung der Aufgabe“ ein Kriterium sein könnte (damit ist u. a. gemeint, dass sich die Schüler/innen an die vorgegebene Länge halten – ein „Mehrschreiben“ würde dann nicht die Erforderlichkeit der „Fehlerdeckung“ oder der „Fehlerquotientenregelung“ nach sich ziehen)!

6. Machen Sie sich Gedanken über die Gewichtung der einzelnen Aufgaben der Schularbeit und darüber, welches Testformat (z. B. Multiple Choice, Zuordnung, Kurzantworten, Lückentexte etc.) sich am besten für die einzelnen Aufgaben eignet.

7. Bedenken Sie bei der Beurteilung, welche Fehler die schriftliche Kommunikation tatsächlich stören. Ignorieren Sie Fehler, die die Kommunikation nicht behindern! Eine Unterscheidung in schwere und leichte Fehler ist somit obsolet!

8. Überlegen Sie, ob Ihre Kriterien zur Beurteilung der Schularbeit dieselbe Bewertung durch Kollegin garantieren.

9. Sammeln Sie Aufgaben, die von Ihnen und Ihren Kolleg/inn/en z. B. mit „Sehr Gut“, mit „Befriedigend“ und „Nicht Genügend“ beurteilt wurden, damit sie vergleichbare Muster bei der Beurteilung haben.

10. Stellen Sie Schularbeiten immer gemeinsam zusammen (und bewerten Sie sie zumindest solange im Team, bis Sie Sicherheit im Umgang mit den Kriterien gewonnen haben!).

Abschließend die Lösung zur Multiple-Choice-Aufgabe. Es ist – natürlich – Lösung A: **Поезд дальше не идёт, просьба освободить вагоны!**<sup>7</sup> Die eingangs gestellten Fragen sollten Sie unbedingt mit Ihren Kolleg/innen diskutieren ☺, um gemeinsam zu einem Ergebnis zu kommen. Erlauben Sie mir zu guter Letzt noch eine Bemerkung: Der Zug des Russischunterrichts ist zur Zeit in Österreich sehr erfolgreich unterwegs (5273 Schüler/innen im Schuljahr 2007/08 im Vergleich zu 4421 des Vorjahres). (VRÖ 2007, S. 7) Hoffen wir, dass auch weiterhin viele Passagiere zu steigen. Von den Lehrer/innen sollte niemand aussteigen. Im Gegenteil: Steigen Sie **um** – in den Zug mit Lehrplan und Referenzrahmen als Lokomotive!

#### Bibliografie

Abuja, Gunther/Annau, Eva/Ganster, Siegfried/Keipert, Anita et al. (2001): *Europäisches Sprachenportfolio 15+* Sekundarstufe II. Graz, Linz: Veritas

Balychina, T. M. = Балыхина, Татьяна Михайловна (2006): *Основы теории тестов и практика тестирования в аспекте русского языка как иностранного*. Москва: Русский язык

Into Europe Series (2003) = *Reading and Use of English* (Alderson, Charles/Cseresznyés Mária); *The Speaking Handbook* (Csépes, Ildikó/Együd, Györgyi); *The Writing Handbook* (Tankó, Gyula); *Listening* (Fehérváryné H., Katalin/Pi?orn, Karmen): Budapest: British Council, Teleki Foundation

McNamara, Tim (2000): *Language Testing*. Oxford: OUP

VRÖ = Verband der Russischlehrer Österreichs (Hg.) (2007): *Mitteilungen für Lehrerinnen und Lehrer slawischer Fremdsprachen*. Nr. 94. Baumgarten, Wien: Facultas-AGA

Trim, John/North, Brian/Coste, Daniel et al. (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Straßburg: Landesverlag Linz

#### Anmerkungen

<sup>1</sup> Zur Zeit werden von zwei Teams an der Universität Innsbruck unter der Leitung von Carol Spöttl Aufgaben für die österreichische Reifeprüfung in den Fertigkeiten Hören und Lesen in den Sprachen Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch und Russisch entwickelt, die an Schulen pilotiert und nach ihrer Auswertung einem *Standard Setting* unterzogen werden (vgl. [http://www.uibk.ac.at/fakultaeten/philologisch\\_kulturwissenschaftliche/srp/tasks.html](http://www.uibk.ac.at/fakultaeten/philologisch_kulturwissenschaftliche/srp/tasks.html)) (26.8.2008).

<sup>2</sup> Trotz öffentlicher Website, hätte der Verf. dieses Beitrags gern über die angegebene Kontaktadresse die Erlaubnis eingeholt, die zur Diskussion gestellten Materialien verwenden zu dürfen. Leider war die E-Mailadresse nicht aktuell, und die Anfrage kam an den Sender zurück.

<sup>3</sup> Bildquelle: [http://img1.liveinternet.ru/images/attach/b/3/13/744/13744994\\_Konstantin\\_Makovskiy.jpg](http://img1.liveinternet.ru/images/attach/b/3/13/744/13744994_Konstantin_Makovskiy.jpg) (26.8.2008)

<sup>4</sup> Wie Aufgabenstellungen verfasst werden sollten, ist ein Punkt, der an anderer Stelle ausführlich behandelt gehörte. Zu berücksichtigen sind u. a. Schwierigkeitsgrad der sprachlichen Formulierung, Authentizität und Kontextbezogenheit der Aufgabe, Stimulus, Länge, Gewichtung der einzelnen Aufgaben etc.).

<sup>5</sup> Die vollständige Tabelle zur Punktevergabe, maximalen Fehleranzahl und Benotung ist einsehbar unter <http://www.russischlehrer.at/aktuelles/index.htm> (26.8.2006).

<sup>6</sup> Bücher, die Ihnen dabei helfen können, sind jene aus der Serie *Into Europe* (s. Bibliografie). Studieren Sie die *Guidelines* – auch wenn diese für den Englischunterricht geschrieben sind. Adaptieren Sie sie für den Russischunterricht! Ein weiteres Beispiel für einen Test zum Bakkalaureatsabschluss (B2 – Hören, Lesen, Lexik/Grammatik, Schreiben) finden Sie unter [http://www.uibk.ac.at/slalistik/pdf/bakk\\_test.pdf](http://www.uibk.ac.at/slalistik/pdf/bakk_test.pdf)

<sup>7</sup> Welche Stillblüten ein in Irland lebender Russe bei dem eingangs erwähnten Test geschafft hat, können Sie unter <http://ipb.virtualireland.ru/showthread.php?t=6148> nachlesen!