

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg

Landesbericht über die Prüfungen in der Jahrgangsstufe 10 im Schuljahr 2002/03 im Land Brandenburg



Ministerium für Bildung, Jugend und
Sport des Landes Brandenburg
Referat 35: Schulische Qualitäts-
entwicklung, Schulforschung,
pädagogische Schulentwicklung

Kontakt:

imma.hillerich@mbjs.brandenburg.de

Juni 2004

Inhaltsverzeichnis	Seite
Einleitung	3
1. Vorbereitung und Durchführung	4
1.1 Organisatorische Vorbereitung der Prüfung zum Schuljahr 2002/03	4
1.2 Wesentliche Prüfungsregelungen	4
1.3 Erarbeitung der zentralen Aufgabenstellungen	5
1.4 Prüfungsablauf	6
2. Ergebnisse	6
2.1 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen in Deutsch	9
2.2 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen in Mathematik	12
2.3 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen im 3. Prüfungsfach	17
2.4 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen im 4. Prüfungsfach	17
2.5 Freiwillige zusätzliche Prüfungen	18
3. Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen in Deutsch	18
4. Umgang mit den Ergebnissen in Mathematik	19
4.1 Ermöglichung der Wiederholung	19
4.2 Auswertungskonzept für Schulämter und Schulen	20
4.3 Veränderungen der Prüfungsregelungen	20
5. Auswertung der Prüfungsergebnisse in den Schulen und Schulämtern	21
5.1 Auswertungsberichte der Schulen	21
5.2 Auswertung in den Schulämtern	23
6. Ausblick	25

Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen

<i>Tabelle 1: Darstellung der durchschnittlichen Prüfungsergebnisse auf Landesebene</i>	7
<i>Abbildung 1: Vergleichende Betrachtung von Jahres- und Prüfungsnoten</i>	8
<i>Abbildung 2: Deutsch – Jahres- und Prüfungsnoten im Landesdurchschnitt</i>	9
<i>Abbildung 3: Deutsch – Jahres- und Prüfungsnoten nach Schulformen und Kursniveau</i>	10
<i>Abbildung 4: Deutsch – Prüfungsnote weiblich und männlich im Landesdurchschnitt</i>	11
<i>Abbildung 5: Mathematik - Jahres- und Prüfungsnoten im Landesdurchschnitt</i>	12
<i>Abbildung 6: Mathematik - Jahres- und Prüfungsnoten nach Schulformen und Kursniveau</i>	13
<i>Abbildung 7: Mathematik – Notenmittelwerte von Schulen und ihre Häufigkeit</i>	15
<i>Tabelle 2: Berichtspflichtige Schulen</i>	22

Anhang (ZENSOS-Tabellen)

Einleitung

Mit den Prüfungen an Brandenburger Schulen soll festgestellt werden, inwieweit die Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 10 in wesentlichen Kernbereichen zentrale Bildungsziele erreicht haben. Die Prüfungen dienen damit der Feststellung des Leistungsstandes unter einheitlichen Bedingungen und stellen gleichzeitig einen Baustein der Leistungserziehung in der Sekundarstufe I dar. Des Weiteren sollen die Prüfungen jeweils so konzipiert werden, dass sie eine standardsichernde Wirkung auf den vorausgegangenen Unterricht haben.

Aufgrund dieser Zielstellung sollen grundsätzlich alle Schülerinnen und Schüler der 10. Jahrgangsstufe an der Prüfung teilnehmen unabhängig davon, welche Schulform sie besuchen oder in welchem Bildungsgang der Sekundarstufe I sie sich befinden.

Die Prüfungsergebnisse am Ende der Jahrgangsstufe 10 enthalten auch Hinweise darüber, inwieweit es den Schulen gelungen ist, ihren Schülerinnen und Schülern die jeweiligen Bildungsziele und angestrebten Kompetenzen zu vermitteln. Handelt es sich hierbei um Prüfungen mit zentralen Anteilen, wodurch die Prüfungsergebnisse eher vergleichbar werden, so lassen sich aus der Auswertung der Prüfungsergebnisse Informationen über die Leistungsfähigkeit des Schulsystems, landesweit ebenso wie für die einzelne Schule als verantwortliche Handlungseinheit gewinnen und Problemzonen identifizieren. Geschieht dies regelmäßig Jahr für Jahr, so entsteht aus dieser Auswertung ein Beitrag zum System-Monitoring des brandenburgischen Schulsystems. In dem im Folgenden skizzierten Auswertungskonzept für diese Prüfungsergebnisse werden Berichterstattung im Sinne der Erhebung und Übermittlung relevanter Informationen und Auswertung auf der Ebene der Schule und System-Monitoring auf Landesebene miteinander verbunden. Des Weiteren werden Handlungsmöglichkeiten und –erfordernisse für die Schulaufsicht in den staatlichen Schulämtern aufgezeigt.

Die Ergebnisse der Prüfung in der Jahrgangsstufe 10 werden jährlich durch eine auf Web-Technologie basierende Zusatzerhebung erfasst, erstmalig ab dem Schuljahr 2002/03 mit der erstmaligen Durchführung dieser Prüfungen. Die zentrale Prüfungsstatistik umfasst unter anderem die in der Regel nach Schulformen und Geschlecht differenzierbaren Auswertungsschwerpunkte:

- Teilnahmequoten an allen Prüfungsarten
- Auswahl von Prüfungsfächern
- Verteilung und Mittelwerte der erreichten Prüfungsnoten in den verpflichtenden Prüfungen
- Vergleich von Jahresnoten und Prüfungsnoten
- Wahlverhalten bei den Aufgaben in den zentralen schriftlichen Prüfungen
- Anwahl anderer Prüfungsformen.

Diese Zusatzerhebung mit Web-Technologie ermöglicht an allen an der Prüfung beteiligten Schulen eine rasche Erhebung der relevanten Prüfungsmerkmale in Verbindung mit den jeweiligen Schülerstammdaten zu einem bestimmten Stichtag am Ende des Prüfungszeitraumes. Als Erhebung von Schülerindividualdaten unterliegt sie erhöhten Sicherheitsanforderungen, denen durch die Installation von entsprechender Sicherheitssoftware an den Schulen Rechnung getragen wird. Über vorprogrammierte erste Auswertungstabellen ist eine rasche Einsicht in eingegebenen Daten, auch zur Korrektur und Plausibilitätsüberprüfung möglich. So kann in relativ kurzen Zeiträumen die Aggregation der erhobenen Daten und die statistische Auswertung nach vereinbarten Merkmalskombinationen auf den Ebenen der Einzelschule, des staatlichen Schulamtes und landesweit auf der Ebene des MBS abgerufen und eingesehen werden.

(Nähere Information: www.schulportal.brandenburg.de/members/html/de/, Stichworte „Zusatzerhebungen“, „Prüfungen Jahrgang 10“)

Die schulinterne Auswertung analysiert die Prüfungsergebnisse der eigenen Schülerinnen und Schüler und nutzt die landesweiten Prüfungsstatistiken als Referenzgröße (Benchmarking). Sie mündet in einen schuleigenen Bericht, der deskriptive Informationen mit Bewertungen und Erklärungsversuchen

sowie mit Entwicklungszielen und geplanten Arbeitsvorhaben verbindet. Sie soll in erster Linie der schulischen Qualitätsentwicklung dienen.

Die Auswertungstätigkeit der staatlichen Schulämter zielt einerseits auf einen Dialog zur Qualitätsentwicklung mit den Schulen, ausgehend von einer qualifizierten Rückmeldung zu den schulischen Prüfungsberichten. Andererseits sollen die staatlichen Schulämter ihre Erkenntnisse in der Prüfungsauswertung in einem Bericht an das MBSJ darstellen und in eine gemeinsame jährliche Beratung mit dem MBSJ über einen Berichtsentwurf zu den Prüfungsergebnissen der Jahrgangsstufe 10 einbringen.

Der im Ergebnis dieser Beratung jährlich entstehende Bericht über die Prüfungen in der Jahrgangsstufe 10 enthält eine kommentierte Aufbereitung der landesweiten Prüfungsstatistiken mit Empfehlungen zu ggf. erforderlichem Handlungsbedarf und zur Weiterentwicklung der Auswertungstätigkeit und des System-Monitorings. Er dient der Unterrichtung der Leitung des MBSJ, des Landtags, der Mitwirkungsgremien auf Kreis- und Landesebene und weiterer einschlägiger Gremien sowie der Bildungsverwaltungen anderer Länder und wird hiermit erstmalig vorgelegt.

1. Vorbereitung und Durchführung

1.1 Organisatorische Vorbereitung der Prüfung zum Schuljahr 2002/03

Die Regelungen zur Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 wurden Anfang August 2002 erlassen. Im Vorfeld wurden die Schulen um Rückmeldung zu einem ersten Entwurf über Termine und Zeitabläufe zu den Prüfungen gebeten. Eine frühe Einbeziehung der Schulen erschien wichtig, zumal sich gerade für die Schulen mit gymnasialer Oberstufe ein erhöhter Organisationsbedarf abzeichnete. Um eine möglichst schnelle Information zum organisatorischen Ablauf zu gewährleisten, wurden die Regelungen sowie beispielhafte Ablaufplanungen und Musterformulare im Internet veröffentlicht.

Die betreffenden Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 10 und deren Eltern erhielten zu Beginn des Schuljahres 2002/03 ein Faltblatt mit wesentlichen Informationen zu den Prüfungen. In der ersten Schulwoche erhielten die Fachkonferenzen rahmenplanrelevante Hinweise zu den schriftlichen Prüfungsfächern Deutsch und Mathematik. Diese waren besonders wichtig, da die Prüfungen im Schuljahr 2002/03 auf der Basis der bisherigen Rahmenpläne erfolgten. Erst mit dem Schuljahr 2003/04 können für die Prüfung die neu eingeführten Rahmenlehrpläne zugrunde gelegt werden. Die Beispielaufgaben für das Fach Deutsch und Erläuterungen für das Fach Mathematik sowie weitere Informationsmaterialien zur Vorbereitung und Durchführung mündlicher Prüfungen konnten erst im Januar 2003 zur Verfügung gestellt werden.

1.2 Wesentliche Prüfungsregelungen

In den Fächern Mathematik und Deutsch werden die Prüfungen nach zentral vorgegebenen Aufgabenstellungen schriftlich durchgeführt. In der Fremdsprache erfolgt die Prüfung dezentral als eine mündliche Gruppenprüfung. Die vierte verpflichtende Prüfung kann aus allen weiteren Fächern gewählt werden. Die Prüfungsaufgaben in der Fremdsprache und in der mündlichen Prüfung des vierten Fachs werden durch die unterrichtenden Lehrkräfte erarbeitet. Das Fach Sport kann nur an Schulen gewählt werden, die Sport im Rahmen abweichender Organisationsformen anbieten.

An Stelle einer mündlichen Prüfung im vierten Prüfungsfach können die Schülerinnen und Schüler auch eine andere Prüfungsform wählen. Dabei wird eine umfangreiche selbständige Arbeit, die im Laufe der Jahrgangsstufe 10 erstellt wird, in einer mündlichen Prüfung vorgestellt und als Prüfungsleistung gewertet. Es kann sich hierbei sowohl um eine Projektarbeit, einen praktischen Beitrag, einen Wettbewerbsbeitrag oder eine Leistungsmappe handeln.

Weiterhin haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, zur Verbesserung des Abschlusses freiwillig eine oder zwei zusätzliche mündliche Prüfungen abzulegen. Eine zusätzliche mündliche Prü-

fung in den Fächern Mathematik und Deutsch war im Schuljahr 2002/03 nur möglich, wenn die schriftlichen Ergebnisse mit der Note ungenügend bewertet wurden.

Im ersten Prüfungsdurchlauf kamen die Prüfungsthemen auf der Basis der Rahmenpläne schwerpunktmäßig aus dem Unterricht der Jahrgangsstufe 10, wobei auch Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus den vorhergegangenen Schuljahren angewandt werden mussten.

Der erreichte Abschluss wird auch nach der Einführung der Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 aus der Gesamtbetrachtung aller Jahresnoten gebildet. Daher stellt die Prüfung am Ende der Jahrgangsstufe 10 auch keine Abschlussprüfung dar. Die Prüfung führt lediglich in bestimmten Fächern zu einer neuen Komponente bei der Bildung der Abschlussnote. Die Berechnung der Abschlussnote in den Fächern, in denen Prüfungen durchgeführt wurden, ergibt sich aus der Jahresnote und der Prüfungsnote in einem Verhältnis 60 zu 40. Die Abschlussnote verbessert sich also erst dann um eine Note, wenn die Prüfung um zwei Noten besser als die Jahresnote abgeschlossen wurde. Eine Verschlechterung tritt in der Regel dann ein, wenn die Prüfung um zwei Noten schlechter als die Jahresnote bewertet wurde. An Gesamtschulen ist aufgrund der Punktvergabe zu den Notenstufen eine Verschlechterung oder Verbesserung auch bei einem Leistungsunterschied von nur einer Note denkbar.

Die Jahresnote spiegelt die Leistung eines ganzen Schuljahres wider, während die Prüfungsnote durch eine schriftliche oder mündliche Tagesleistung gebildet wird. Pädagogisch sinnvoll ist daher, die Jahresnote, die Ausdruck aller bisher erbrachten Leistungen darstellt, entsprechend höher zu gewichten. Bei den Überlegungen wurde zugrundegelegt, dass die Schülerinnen und Schülern zur kontinuierlichen Anstrengungsbereitschaft in den Fächern der Jahrgangsstufe 10 und nicht nur prüfungsbezogen zu Höchstleistungen motiviert werden sollen.

1.3 Erarbeitung der zentralen Aufgabenstellungen

Mit der Erarbeitung der zentralen Prüfungsaufgaben für die Fächer Mathematik und Deutsch wurde das Pädagogische Landesinstitut des Landes Brandenburg (jetzt LISUM) beauftragt. Für beide Fächer wurden Kommissionen gebildet. Diese Kommissionen erarbeiteten Aufgaben für die schriftliche Prüfung in den Fächern Deutsch und Mathematik im Schuljahr 2002/03 sowie allgemeine Korrektur- und Bewertungshinweise für die schriftlichen Prüfungsarbeiten. Mitglieder der Kommissionen waren Fachreferenten des Landesinstituts sowie einzelne Lehrkräfte aus allen Schulformen. Einige Lehrkräfte arbeiteten bereits in der Vergangenheit an der Erstellung der neuen Rahmenlehrpläne mit.

Die große Schwierigkeit bei der Erarbeitung von zentralen Aufgabenstellungen bestand in dem Anspruch, so weit wie möglich einheitliche Aufgabenstellungen mit unterschiedlichen Ausprägungsmöglichkeiten für die jeweiligen Bildungsgänge zu entwickeln. Es galt dabei, einerseits die Grundkursschüler an Gesamtschulen nicht zu überfordern und andererseits die Gymnasiasten nicht zu unterfordern. Die Aufgaben unterschieden sich hinsichtlich der Anforderungen für Gymnasien, Realschulen, Erweiterungskurse und Grundkurse in Gesamtschulen, hatten jedoch einen gemeinsamen Kern. Zu jeder Prüfungsaufgabe gab es verbindliche Korrektur- und Bewertungshinweise. Im Fach Deutsch wurden zu den gleichen Aufgabenarten und Textgrundlagen bildungsgangbezogene Erwartungsbilder formuliert.

Die Anforderungen für die bildungsgangdifferenzierten Aufgaben für das Fach Mathematik wurden auf der Basis folgenden Konstruktionsprinzips entwickelt. Ausgehend von den schulgesetzlichen Regelungen und den entsprechenden Zuordnungen zu Bildungsgängen innerhalb der Sekundarstufe I wird zwischen der grundlegenden, erweiterten und vertieften allgemeinen Bildung unterschieden.

Aufgabe	Grundkurs an Gesamtschulen	Realschule	Erweiterungskurs an Gesamtschulen	Gymnasium
1	nicht differenziert			
2	grundlegende Anforderungen	erweiterte Anforderungen		vertiefte Anforderungen
3	erweiterte Anforderungen		vertiefte Anforderungen	
4 (Wahlaufgaben)	grundlegende Anforderungen	erweiterte Anforderungen		vertiefte Anforderungen

Ausgangspunkt der Aufgabenkonstruktionen für das Fach Mathematik waren zum einen Kenntnisse aus der landeseigenen Mathematikstudie „QuaSUM“, Aufgabensammlungen der qualifizierten Leistungsnachweise aus verschiedenen Regionen des Landes sowie der vorläufige Rahmenplan und die dazu veröffentlichten Präzisierungen von August 2002.

Unter der Internetadresse <http://www.lisum.brandenburg.de/pruefungen/index3.htm> können Informationen zur Prüfung in der Jahrgangsstufe 10 abgerufen werden, darunter auch die im Schuljahr 2002/03 gestellten zentralen Prüfungsaufgaben in Deutsch und Mathematik.

1.4 Prüfungsablauf

Der organisatorische Ablauf der schriftlichen Prüfungen in den Fächern Deutsch und Mathematik verlief ohne große Schwierigkeiten. Damit hatten sich alle Entscheidungen über den logistischen Ablauf im Grundsatz bewährt.

2. Ergebnisse

Die in den folgenden Unterabschnitten näher beschriebenen Ergebnisse der erstmaligen Durchführung der Prüfungen in der Jahrgangsstufe 10 am Ende des Schuljahres 2002/03 beruhen weitgehend auf den Auswertungstabellen der landesweiten Prüfungsstatistik ZENSOS¹.

Die Übersicht über die Ergebnisse in allen Fächern (Tabelle 1) zeigt zunächst die erreichten Durchschnittsprüfungsnoten im Vergleich zu den Jahresnoten, welche die fachlichen Leistungen über das gesamte Schuljahr widerspiegeln. Dieser Vergleich, differenziert nach den verschiedenen Schulformen und Kursniveaus in der Gesamtschule, wird vor allem für die Prüfungsergebnisse in den folgenden Jahren immer wieder von Interesse sein. Hier werden auf einen Blick Veränderungen oder ähnliche Verläufe sichtbar. Betrachtet man die Ergebnisse des Schuljahres 2002/03 in den unterschiedlichen Prüfungsfächern übergreifend, so fällt auf, dass die Durchschnittsprüfungsnote immer schlechter als die durchschnittlichen Jahresnote ausfällt. In Mathematik ist dies besonders krass, in den übrigen Fächern nur leicht ausgeprägt.

Die vergleichende Betrachtung von Jahresnoten und Prüfungsnoten in Abbildung 1 zeigt aber auch, dass – mit Ausnahme der Ergebnisse in Mathematik – die Übereinstimmung von Jahresnote und Prüfungsnote relativ und in Deutsch sogar absolut überwiegend vorkommt. Darüber hinaus wird erkennbar, dass bei den schriftlichen Prüfungen im Fach Mathematik nur knapp 6 % der Schülerinnen und Schüler eine Note erreichten, die besser als die bisherige Jahresnote ist, in Deutsch sind dies knapp 16 %. In den mündlichen Prüfungen liegen die Anteile der Schülerinnen und Schüler höher, die in der Prüfung besser als ihre bisherige Jahresnote abschneiden: in der Fremdsprachenprüfung sind dies 26 %, im 4. Prüfungsfach knapp 23 %.

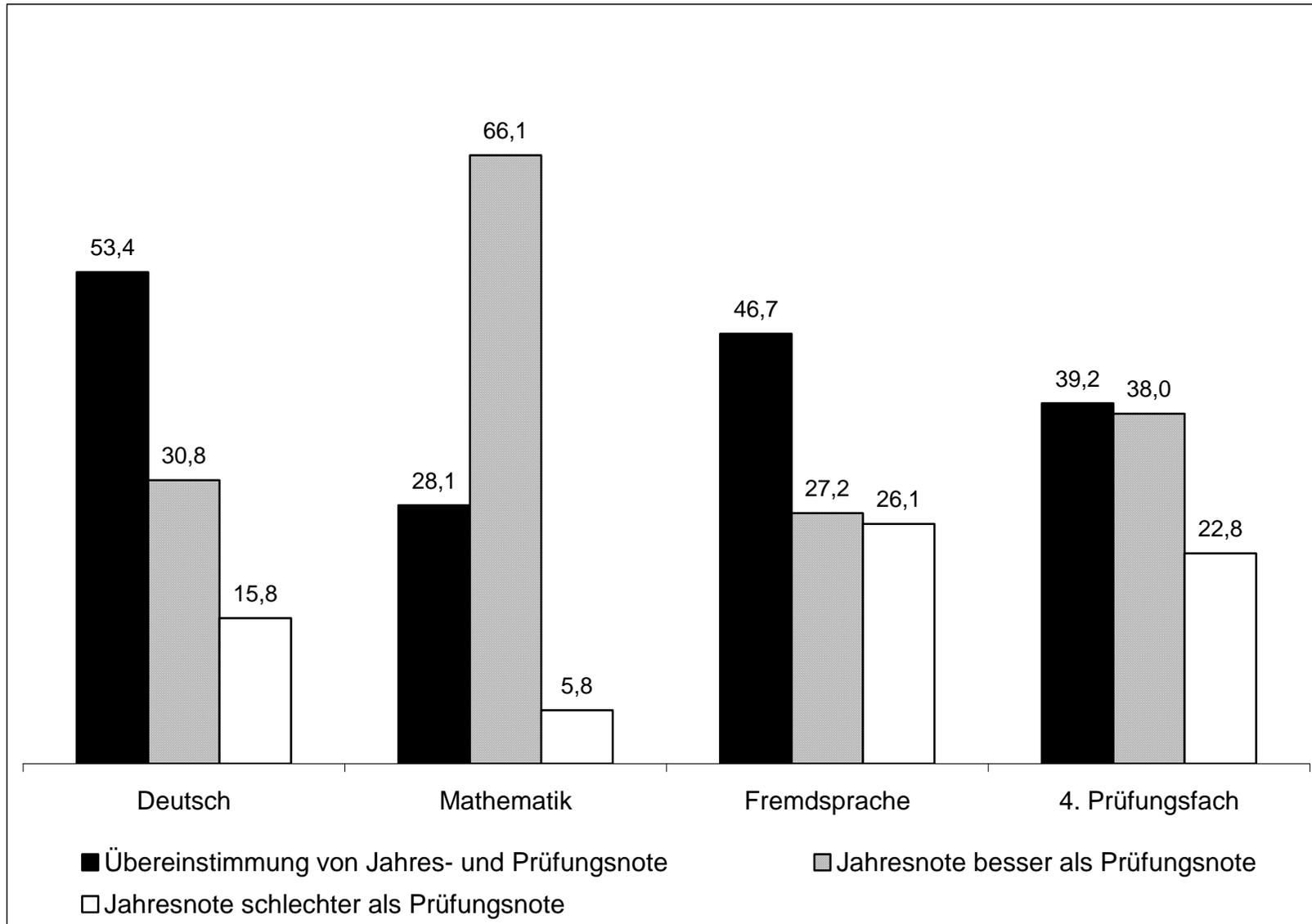
¹ ZENSOS steht für **Z**entrales **S**ystem für **O**nline-Erhebungen von **S**chuldaten.

Tabelle 1 – Darstellung der durchschnittlichen Prüfungsergebnisse auf Landesebene, differenziert nach Prüfungsfach und Schulform

	gesamt	Gymnasien	Gesamtschulen		Realschulen
			E-Kurs	G-Kurs	
Deutsch					
Jahresnote	3,0	2,7	3,0	3,7	3,0
Prüfungsnote	3,2	2,8	3,1	3,9	3,2
Abschlussnote	3,1	2,7	3,0	3,7	3,0
Mathematik					
Jahresnote	3,2	2,9	3,1	3,7	3,1
Prüfungsnote	4,1	3,4	4,1	4,8	4,0
Abschlussnote	3,5	3,0	3,5	4,2	3,3

	gesamt	Gymnasien	Gesamtschulen		Realschulen
Fremdsprache					
Jahresnote	3,1	2,8	3,4		3,1
Prüfungsnote	3,2	2,9	3,4		3,1
Abschlussnote	3,1	2,8	3,4		3,1
4. Prüfungsfach					
Jahresnote	2,6	2,1	2,9		2,6
Prüfungsnote	2,8	2,4	3,1		2,8
Abschlussnote	2,6	2,2	2,9		2,7

Abbildung 1 – Vergleichende Betrachtung von Jahres- und Prüfungsnoten (Angaben in Prozent)

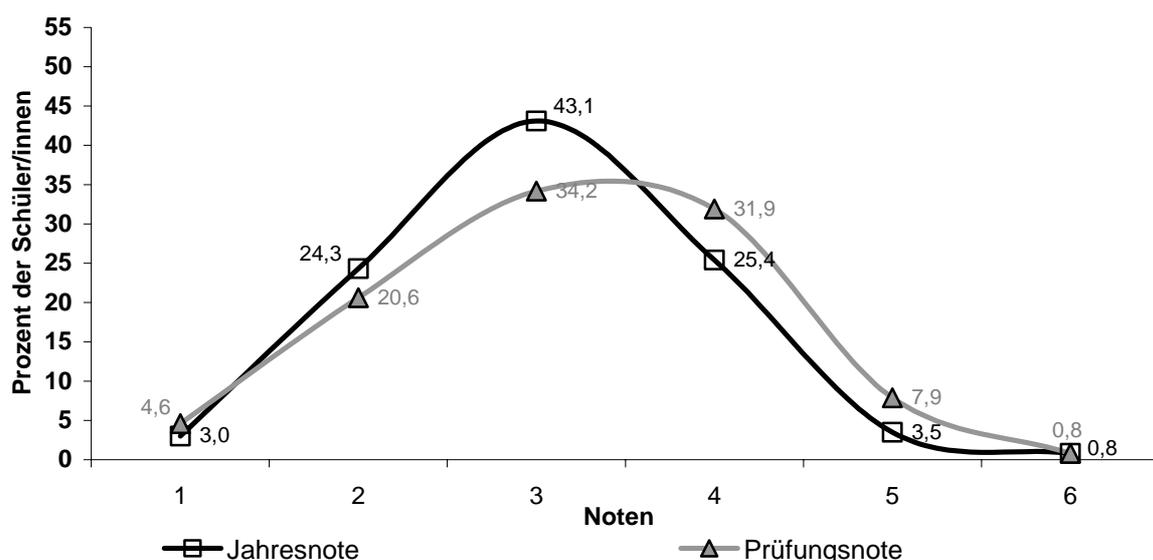


2.1 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen in Deutsch

Die im Folgenden berichteten Befunde beruhen zusätzlich zu den Auswertungstabellen der landesweiten Prüfungsstatistik ZENSOS noch auf einer Studie des LISUM zur Evaluation der schriftlichen Prüfungsaufgaben im Fach Deutsch anhand einer Stichprobe von 54 Schulen (12 Gymnasien, 12 Realschulen, 30 Gesamtschulen).

32.085 Schülerinnen und Schüler (99,4%) haben die schriftliche Prüfungsarbeit in Deutsch geschrieben, davon 16.646 Mädchen (knapp 52 % der Schüler/innen). Die Durchschnittsprüfungsnote ist mit 3,2 etwas schlechter als der Mittelwert der Jahresnote von 3,0. Die folgende Kurvengrafik (Abbildung 2) zeigt im Vergleich der Notenverteilung von Prüfungsnoten und Jahresnoten ebenfalls die leichte Verschlechterung des Leistungsbildes bei den Prüfungsergebnissen.

Abbildung 2 - Deutsch - Jahres- und Prüfungsnoten im Landesdurchschnitt



Die durchschnittlichen Ergebnisse unterscheiden sich dabei nach den Schulformen und den Leistungsniveaus in der Gesamtschule, wie der Abbildung 3 zu entnehmen ist. Die weitgehend übereinstimmende Leistungsverteilung der Schüler/innen in Realschulen und in den Erweiterungskursen der Gesamtschulen wird auch bei den Ergebnissen dieser schriftlichen Prüfung in Deutsch bestätigt.²

Bemerkenswert sind die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen: Letztere haben eine Durchschnittsprüfungsnote von 3,0, während die Jungen mit 3,5 eine halbe Notenstufe schlechter abschneiden. Das unterschiedliche Leistungsbild zwischen Mädchen und Jungen kommt auch in der als Kurvengrafik dargestellten Notenverteilung deutlich zum Ausdruck. (Abbildung 4) Auf die Schulformen und auf die Kursniveaus in der Gesamtschule bezogen schlägt sich die unterschiedliche Leistungsverteilung zwischen den Geschlechtern so nieder, dass die Mädchen, die 59 % der gymnasialen Schülerschaft im Jahrgang 10 stellen, eine Durchschnittsprüfungsnote von 2,6 erreichen, die Jungen liegen bei 3,1. Demgegenüber stellen Jungen mit gut 65 % die deutliche Mehrheit der Schüler/innen in den Grundkursen der Gesamtschulen und erreichen dort die Durchschnittsprüfungsnote 4. Die vergleichsweise kleine Gruppe von Mädchen – knapp 35 % - schneidet mit 3,8 nur wenig besser ab, was aber im Landesdurchschnitt weniger ins Gewicht fällt.

² Diese Übereinstimmung ist bereits bekannt aus empirischen Leistungsvergleichen in Mathematik (QuaSuM, Jahrgangsstufe 9, 1999) sowie aus den brandenburgischen Ergebnissen in PISA 2000.

Abbildung 3: Deutsch – Jahres- und Prüfungsnoten nach Schulformen und Kursniveau

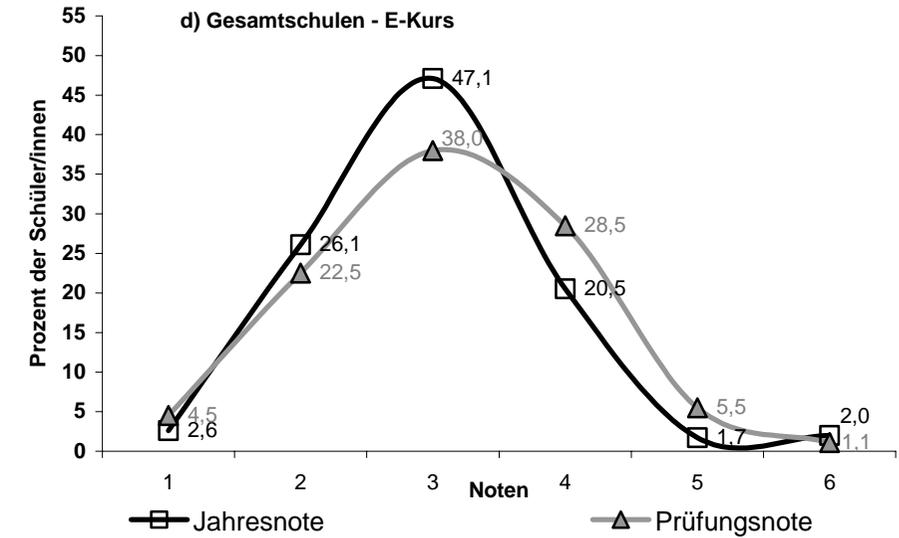
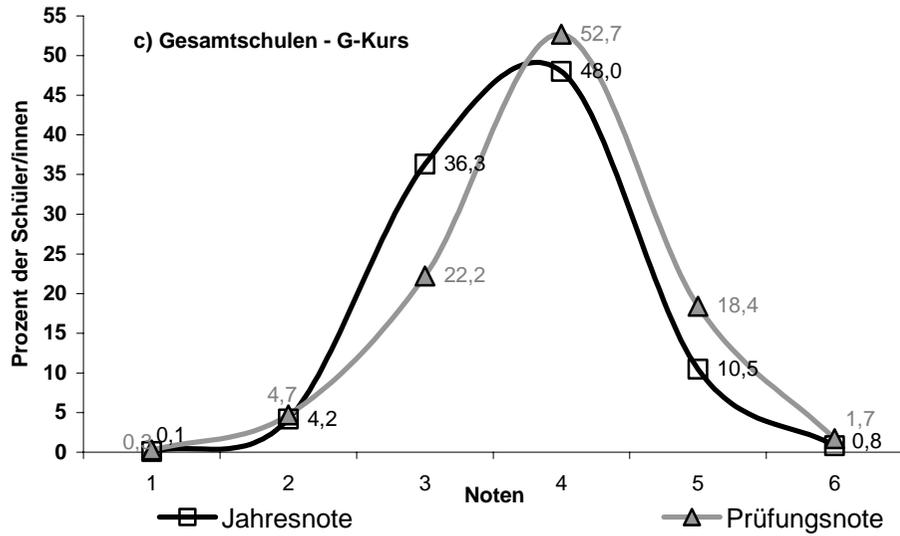
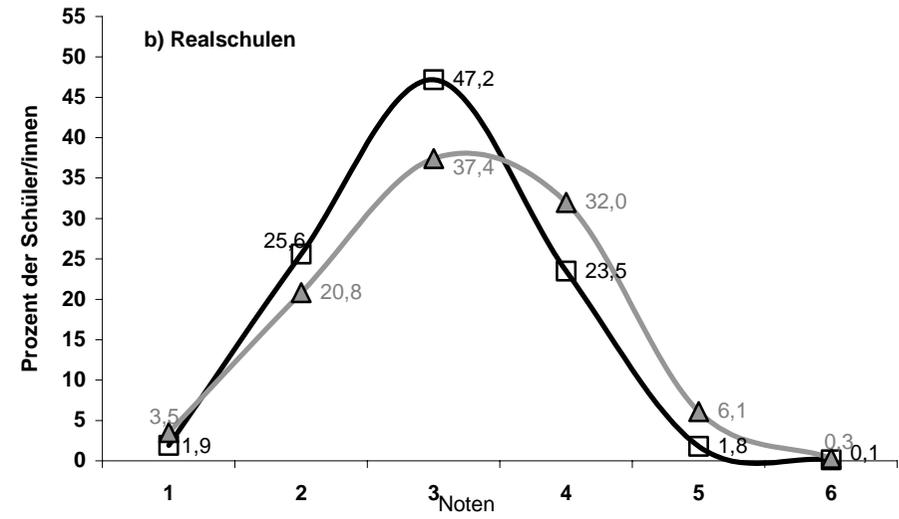
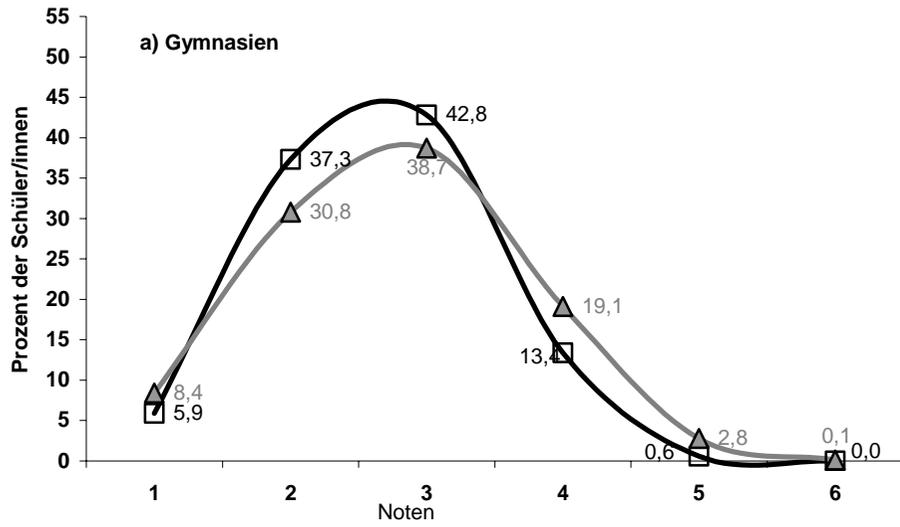
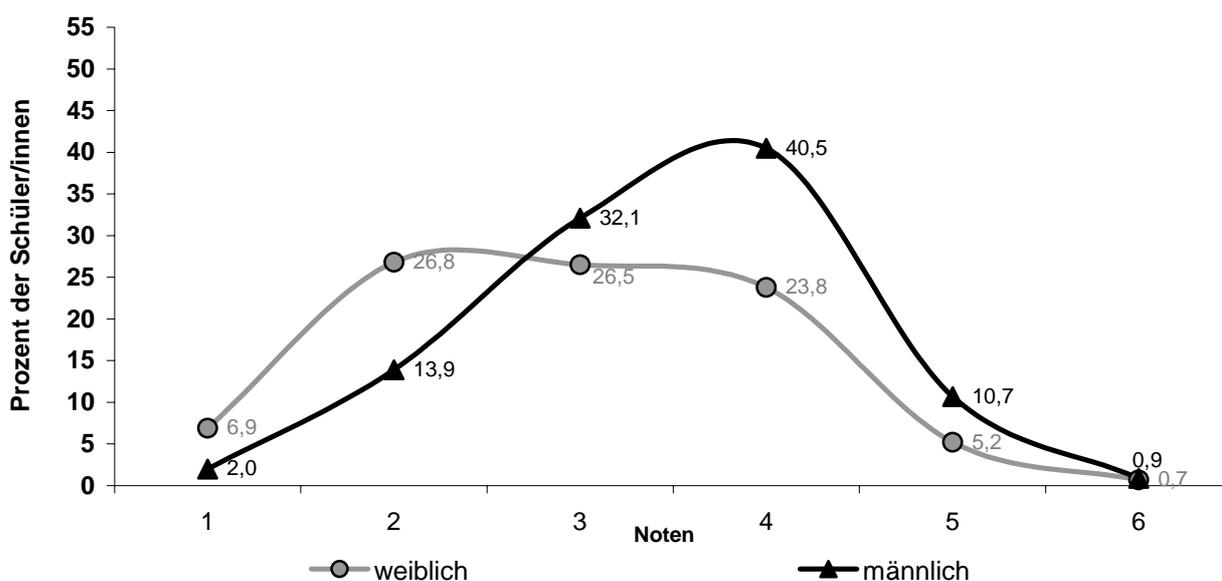


Abbildung 4: Deutsch - Prüfungsnote weiblich und männlich im Landesdurchschnitt



Die Note der schriftlichen Prüfung in Deutsch setzt sich aus Teilnoten für den Inhalt mit 50 %, für das sprachliche Können mit 25 % und für die Sprachrichtigkeit, gemessen an einem einheitlichen Fehlerquotienten, mit 25 % zusammen. Diese Aufgliederung der Gesamtnote und die prozentuale Wertigkeit der Teilnoten, die für die schriftlichen Prüfungsarbeiten in Deutsch vorgeschrieben sind, entsprechen nicht den Bewertungstraditionen an allen Schulformen des Landes. An vielen Schulen wird der inhaltliche Leistungsbereich stärker gewichtet, an manchen Schulen zu 70 %. Die Gewichtung der sprachlichen Gestaltung mit 50 % entspricht aber eher dem Aufgabenzuschnitt des Faches Deutsch und soll auch beibehalten werden. Die Befunde der näheren Ermittlung der Teilnoten für Inhalt, sprachliches Können und sprachliche Richtigkeit durch das LISUM in einer kleineren Stichprobe deuten darauf hin, dass vor allem die Teilnoten für die sprachliche Richtigkeit zu der insgesamt leichten Verschlechterung der Prüfungsnoten gegenüber den Jahresnoten führen. Dies gilt insbesondere für die Schülerschaft in den Grundkursen der Gesamtschulen, die im Fach Deutsch, wie bereits erwähnt, zu 65 % aus Jungen besteht. Hier haben über 50 % der Schüler/innen nicht mehr ausreichende Leistungen im Bereich der Sprachrichtigkeit erbracht.

Entsprechend den Traditionen des Faches Deutsch standen für die schriftliche Prüfungsarbeit drei verschiedene Aufgabenarten zur Wahl: die Schüler/innen konnten entweder einen fiktionalen Text analysieren und interpretieren (Aufgabe 1) oder ein Problem mithilfe von Materialgrundlagen erörtern (Aufgabe 2) oder sich für Aufgabe 3 – produktiver Umgang mit Texten - entscheiden. Gut 43 % haben sich für Aufgabe 1 entschieden, relativ mehr Mädchen als Jungen, knapp 40 % für die Aufgabe 2 – hier relativ mehr Jungen als Mädchen, und knapp 17 % für die Aufgabe 3, hier wieder relativ mehr Mädchen. Die detailliertere Untersuchung im Rahmen der bereits erwähnten kleinen Stichprobe zeigt bei insgesamt sehr ähnlichen Notenverteilungen bei den drei Aufgabenarten, dass die Note sehr gut bei Aufgabe 3 mit rund 10 % doppelt so häufig gegeben wird wie bei den Aufgabenarten 1 und 2. Ebenfalls in diesem Rahmen wurde von den Lehrkräften eine Einschätzung der Prüfungsaufgaben erbeten im Hinblick auf die sprachliche Eindeutigkeit und Vertrautheit der Aufgabenstellung, die Vertrautheit des Themas und die Eignung des Textes oder der Materialgrundlage. Über alle Aufgabenarten und alle Schulformen hinweg gab es für alle Einschätzungskriterien hohe Zustimmungswerte.

Insgesamt kann für die schriftliche Prüfung im Fach Deutsch resümiert werden, dass die Aufgabenarten gute Akzeptanz gefunden haben und die Prüfungsergebnisse von den Jahresnoten nur unspektakulär abweichen. Die leichte Verschlechterung des Leistungsbildes über die Prüfungsnoten gegenüber den Jahresnoten ist wesentlich bedingt durch die Gewichtungsvorgaben

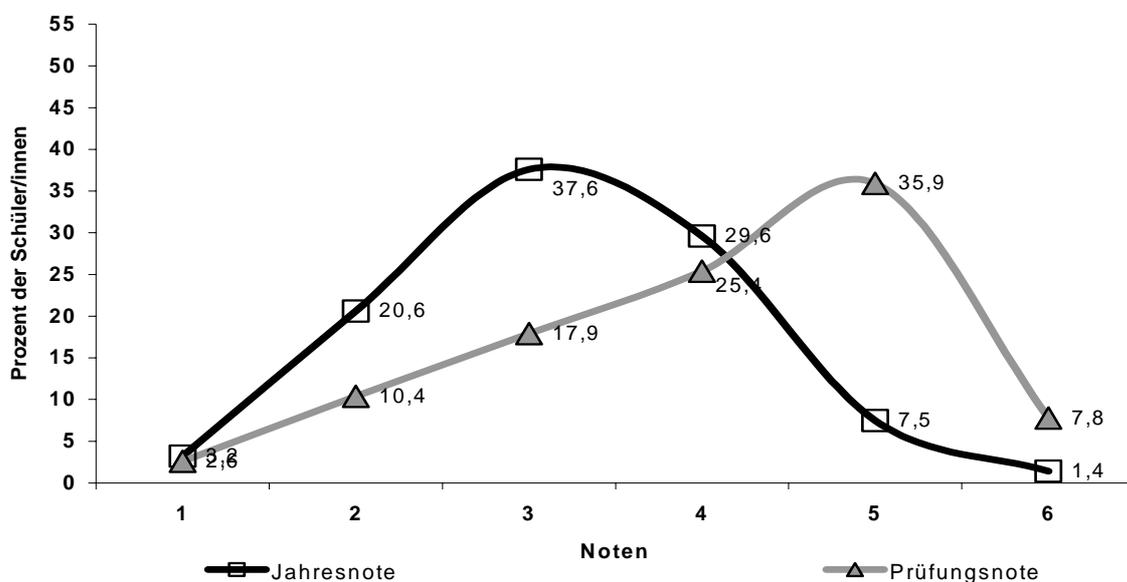
für sprachliche Gestaltung bei der Zensierung, und dieses Signal entspricht der Aufgabe von Qualitätssicherung durch standardsetzende Normierung, wie sie zentral vorgegebenen Prüfungsaufgaben und Bewertungsgrundsätzen zukommt.

2.2 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen in Mathematik

Die im Folgenden berichteten Befunde beruhen zusätzlich zu den Auswertungstabellen der landesweiten Prüfungsstatistik ZENSOS noch auf der bereits erwähnten Studie des LISUM zur Evaluation der schriftlichen Prüfungsaufgaben im Fach Mathematik.

Während sich die Mittelwerte der Jahresnoten bei den Fächern Deutsch (3,0) und Mathematik (3,2) nur gering unterscheiden, kommt es zwischen den Mittelwerten der Prüfungsnoten in beiden Fächern zu gravierenden Unterschieden. Während im Fach Deutsch die Durchschnittsprüfungsnote mit 3,2 nur etwas schlechter als die Jahresnote ausfällt, sind die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler im Fach Mathematik mit einer Durchschnittsprüfungsnote von 4,1 deutlich schlechter als die durchschnittliche Jahresnote. Die folgende Kurvengrafik (Abbildung 5) zeigt im Vergleich der Notenverteilung von Prüfungsnoten und Jahresnoten erhebliche Unterschiede auf.

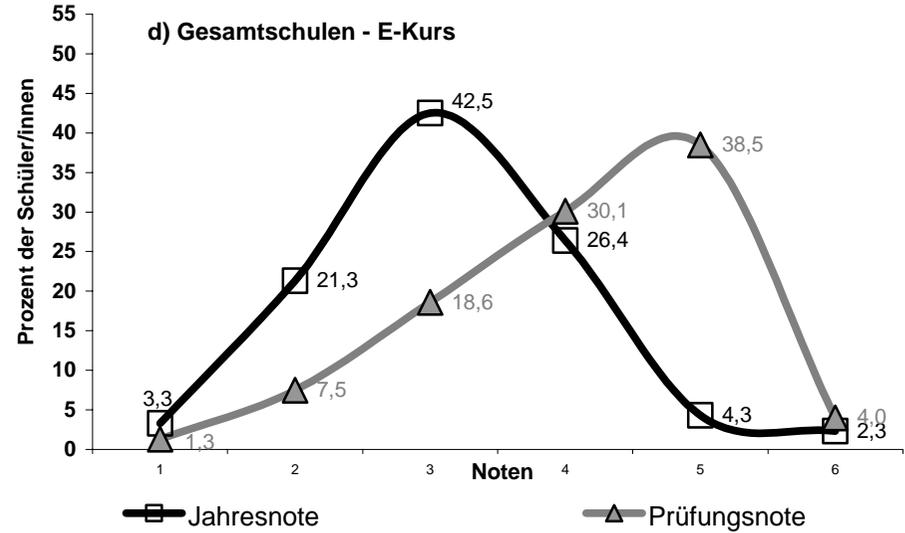
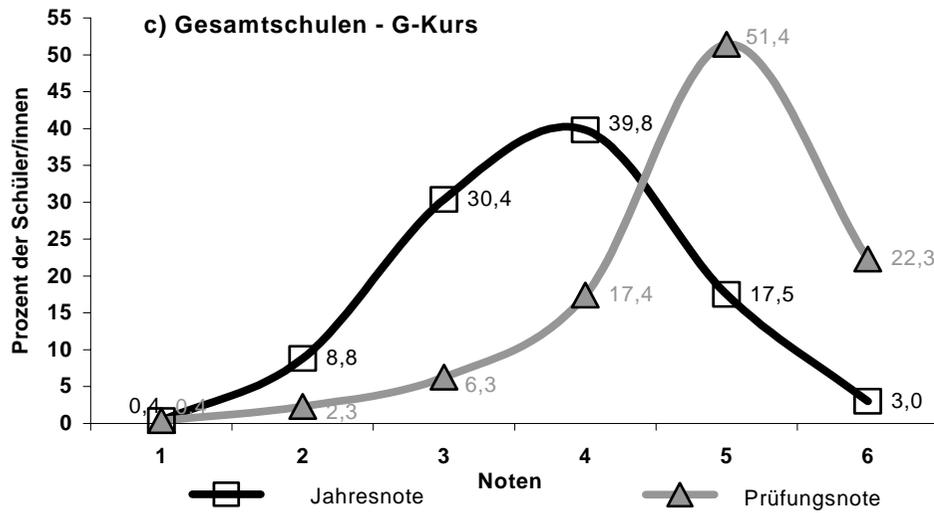
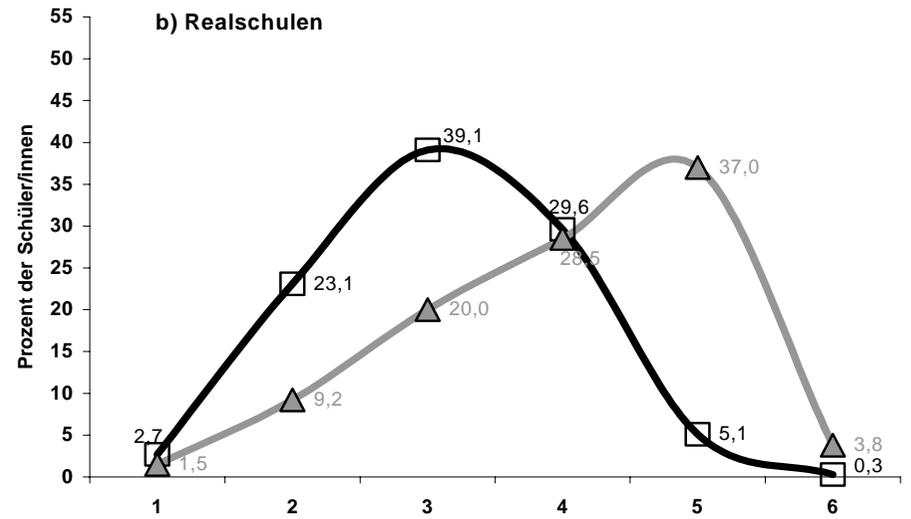
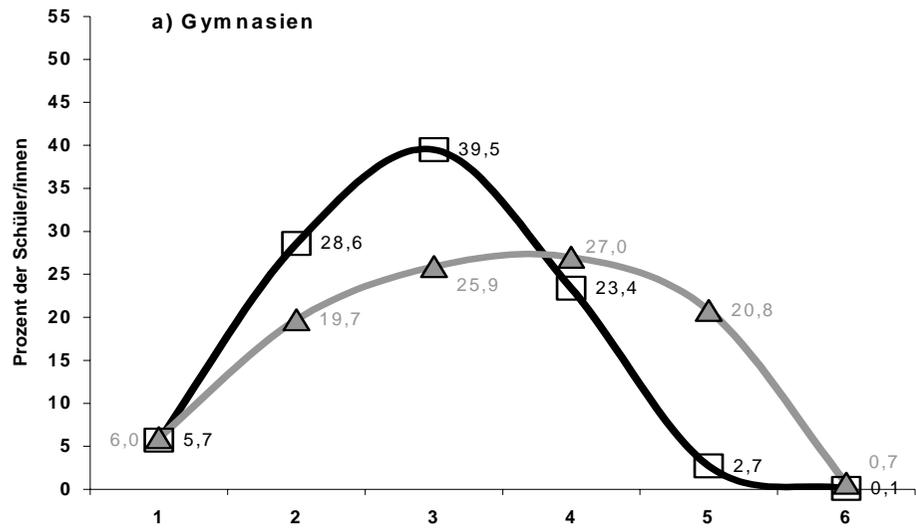
Abbildung 5: Mathematik – Jahres- und Prüfungsnoten im Landesdurchschnitt



Während lediglich 8,9 % aller Schülerinnen und Schüler nach ihren Jahresnoten mit der Note „mangelhaft“ oder „ungenügend“ rechnen konnten, haben tatsächlich 43,7 % aller Schülerinnen und Schüler die Prüfungsnote „mangelhaft“ oder „ungenügend“ erhalten. Die Festlegung des MBS, wonach die Abschlussnote auf dem Zeugnis durch eine gewichtete Verrechnung von Jahresnote und Prüfungsnote im Verhältnis von 60:40 erfolgt, hat dazu geführt, dass die Abschlussnoten sich landesweit nur auf 3,5 verschlechterten (vgl. Tabelle 1).

Eine Differenzierung der Notenverteilungen von Jahres- und Prüfungsnoten nach Schulformen und den Leistungsniveaus in der Gesamtschule (vgl. Abbildung 6 a-d) zeigt, dass diese erhebliche Verschlechterung in allen 4 Teilgruppen aufgetreten ist. Wie im Fach Deutsch kommt es auch in Mathematik zu einer weitgehenden Übereinstimmung der Ergebnisse der Schüler/innen in Realschulen und in den Erweiterungskursen der Gesamtschulen.

Abbildung 6: Mathematik - Jahres- und Prüfungsnoten nach Schulformen und Kursniveau



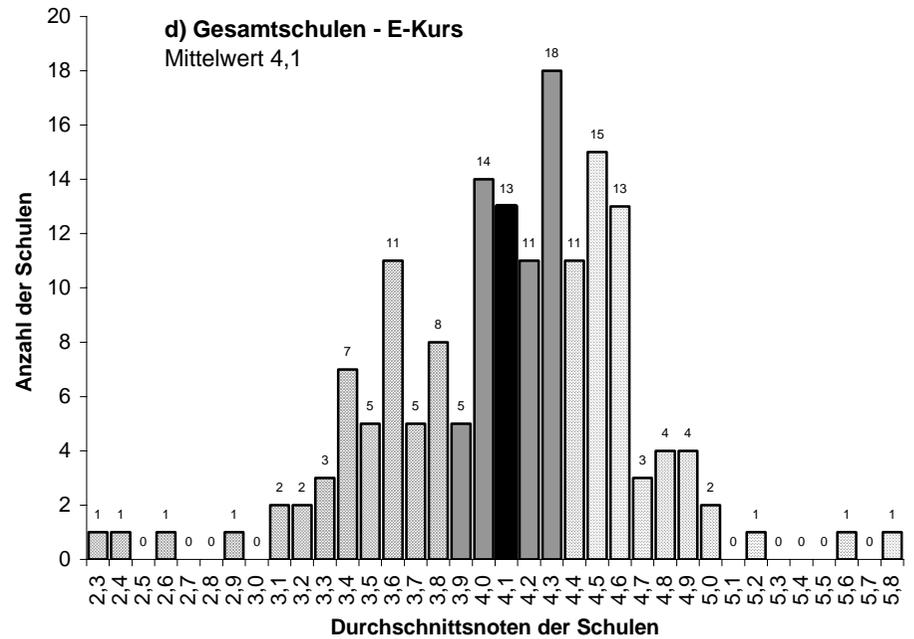
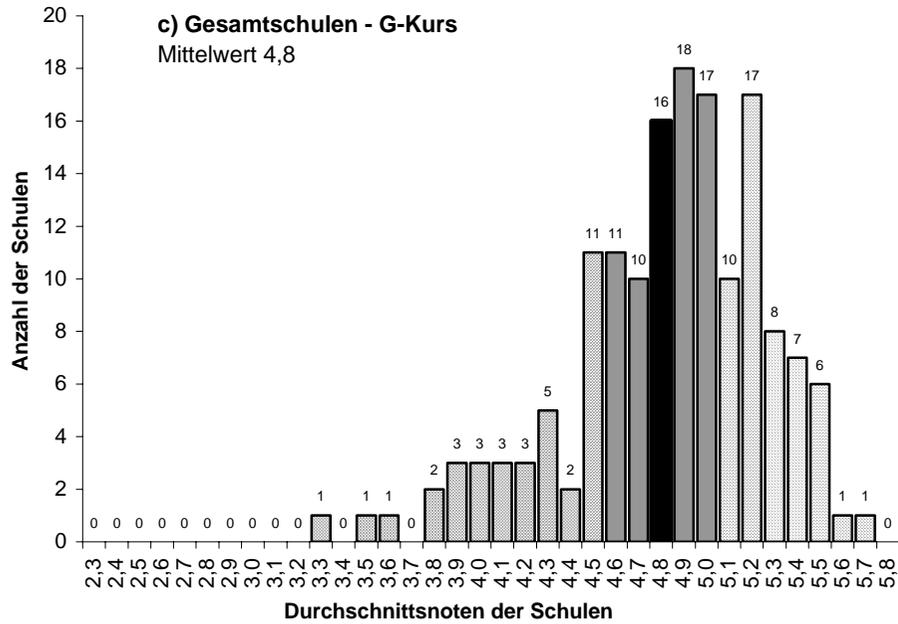
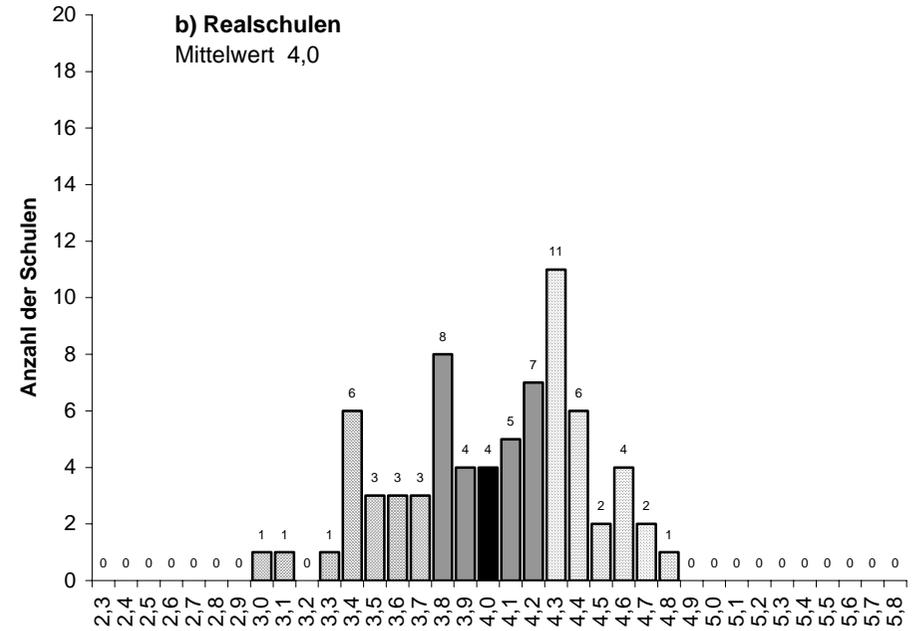
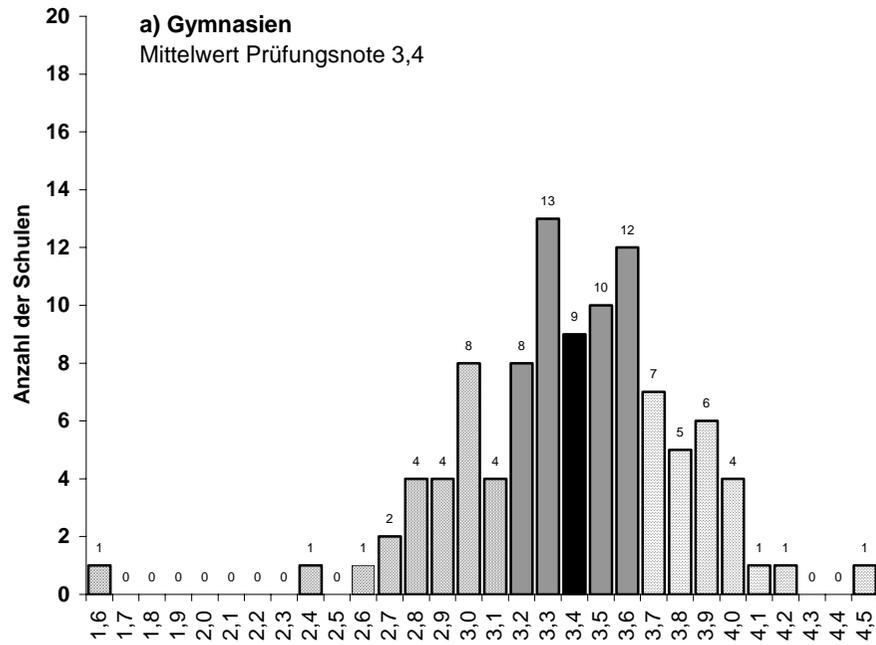
Angesichts der bekannten leistungsrelevanten Unterschiede im Aufnahmeverfahren nach Jahrgangsstufe 6 zwischen Gesamtschulen mit und ohne eigene gymnasiale Oberstufe wurde geprüft, ob sich die Prüfungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler an Gesamtschulen mit und ohne eigene gymnasiale Oberstufe unterscheiden. Tatsächlich liegen die durchschnittlichen Prüfungsnoten an Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe sowohl im Fach Deutsch als auch im Fach Mathematik um 0,3 über den Ergebnissen aus Gesamtschulen ohne eigene Oberstufe.

Ein Vergleich der im Mittelwert erreichten Jahresnoten bzw. Prüfungsnoten der Jungen und Mädchen zeigt, dass es (anders als im Fach Deutsch) keine gravierenden Unterschiede bei den Jahresnoten gibt (Jungen: 3,3 und Mädchen: 3,2) und auch die Prüfungsnoten zwar deutlich schlechter ausfallen, jedoch keine geschlechtsrelevanten Hinweise liefern (Jungen: 4,0 und Mädchen: 4,1). Ein Blick auf die geschlechtsbezogenen Ergebnisse nach Schulformen zeigt lediglich im Gymnasium eine größere Differenz bei den Prüfungsnoten zugunsten der Jungen (3,2) gegenüber den Mädchen (3,5).

Eine Betrachtung der durchschnittlichen Prüfungsergebnisse im Fach Mathematik zeigt Unterschiede zwischen den Schulformen und Leistungsniveaus der Gesamtschule, verdeckt aber zugleich die erheblichen Unterschiede im Abschneiden der einzelnen Schulen innerhalb derselben Schulform. So schwanken die Anteile der Schülerinnen und Schüler, die in einer Schule in der Prüfung die Note „mangelhaft“ oder „ungenügend“ erreicht haben, in der Schulform Gymnasium zwischen 0 % und 64 % und in der Schulform Realschule zwischen 0 % und 82 %. In Grundkursen an Gesamtschulen haben teilweise 100 % der Schülerinnen und Schüler mit diesen Noten abgeschnitten.

Gruppiert man die Ergebnisse der Schulen innerhalb einer Schulform oder Leistungsniveaustufe in der Gesamtschule anhand der Durchschnittsnote aller Schülerinnen und Schüler dieser Schule und trägt die Verteilung in Balkendiagrammen ab, ergeben sich die Abbildungen 7 a-d. Sie zeigen in welchem Ausmaß die einzelnen Schulen mit ihren Noten um den jeweiligen Mittelwert streuen.

Abbildung 7: Mathematik - Notenmittelwerte von Schulen und ihre Häufigkeit nach Schulformen und Kursniveau



So kann man in Abb. 7a erkennen, dass 52 Gymnasien mit ihren Notenmittelwerten in einem Toleranzbereich von 3,2 bis 3,6 liegen. Demgegenüber schneiden 25 Gymnasien mit Notenmittelwerten von 3,7 bis 4,5 deutlich schlechter ab, während 25 Gymnasien mit Notenmittelwerten von 3,1 bis 1,6 zum Teil hervorragende Ergebnisse erreichen. Ähnliche Leistungsstreuungen zeigen sich auf jeweils anderem Leistungsniveau in den Realschulen und bei den Grund- und Erweiterungskursen der Gesamtschulen.

Dies zeigt, dass unabhängig von der Frage nach der prinzipiellen Angemessenheit der zentral gestellten Aufgaben oder anderen Rahmenbedingungen (z.B. Eingangsselektivität einer Schulform in Bezug auf die aufgenommenen Schülerinnen und Schüler), in hohem Maß innerschulische Faktoren die Ergebnisse der Prüfungen beeinflusst haben. Dazu gehören natürlich die jeweils im Unterricht praktizierte Lehr- und Lernkultur, die Art der Vorbereitung auf die Prüfung und die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler.

Die Prüfungsaufgaben im Fach Mathematik entsprachen nach Auffassung der Lehrkräfte aus den Aufgabenkommissionen den intendierten Rahmenplänen (hier Jahrgangsstufe 10) von 1991. Die alten Rahmenpläne beruhen noch auf einem Doppeljahrgangssystem Klasse 9 und 10. Daher konnte es vorkommen, dass manche Schulen trotz der rahmenplanrelevanten Hinweise, die zum Schuljahresbeginn gegeben wurden, die Stoffverteilung zwischen den beiden Jahrgangsstufen anders gewichtet haben als die Aufgabenkommissionen unterstellten.

Es stellt sich, ähnlich wie bei den nationalen und internationalen Schulleistungsstudien, die Frage, ob allen Schulen die tatsächlichen Leistungspotentiale ihrer Schülerinnen und Schüler wirklich bekannt sind. Die im Gegensatz zu den Prüfungsergebnissen erheblich besseren Jahresnoten der Schülerinnen und Schüler zeigen das Erfordernis einer klareren Sachnorm, die eine eindeutigere Zuordnung von Bildungsgang und Anforderungsniveau möglich macht als bisher in den Schulen praktiziert.

Bei der Suche nach Erklärungen für das insgesamt erwartungswidrig schlechte Abschneiden in Mathematik wurde geprüft, ob sich die Ergebnisse der Schulen unterscheiden, je nachdem ob sie sich in einer größeren Stadt oder im ländlichen Raum befinden, im engeren Verflechtungsraum von Berlin oder im äußeren Entwicklungsraum. Tatsächlich geben diese Merkmale keinen Hinweis auf Ursachen, da die Schulen mit sehr schlechten Ergebnissen sich gleichmäßig über das ganze Land verteilen.

Erfolgversprechender ist da die Analyse der Schwierigkeitsgrade der eingesetzten Aufgaben, die anhand der tatsächlich erreichten Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler und einer begleitenden Lehrkräftebefragung des LISUM bei mehr als 300 Lehrkräften aus mehr als 100 Schulen durchgeführt wurde. Da die Stichprobenschulen nicht repräsentativ bestimmt wurden, weichen die Ergebnisse der Untersuchung zum Teil von den Landesmittelwerten ab. Die analytischen Aussagen sind aber ernstzunehmende Hinweise und erste Anhaltspunkte für aufgabenbezogene Problemlagen. Der ausführliche Bericht dieser Aufgabenanalyse ist im Internet abrufbar (<http://www.lisum.brandenburg.de/pruefungen/index3.htm>).

Die detaillierte Analyse der Aufgaben und die Einschätzungen der befragten Lehrkräfte zeigen, dass trotz insgesamt eher zustimmenden Einschätzungen zur Vertrautheit der Schülerinnen und Schüler mit dem Inhalt der Aufgaben und mit der Art und Weise der Aufgabenstellung sowie zur Textverständlichkeit die Lösungshäufigkeiten auch bei Grundfertigkeiten in allen Schulformen Probleme erkennen lassen.

Die Streuung der Lösungshäufigkeiten von einzelnen Aufgaben aus dem Bereich der Grundfertigkeiten, die innerhalb einer Schulform erheblich größer sind als zwischen den Schulformen, macht deutlich, dass die von den Lehrkräften vertretenen innerschulischen Sachnormen des Mathematikunterrichts eine stärkere Orientierung an äußeren Vorgaben benötigen sowie präzisere Festlegungen der Qualifikationserwartungen des Faches. Die im Schuljahr 2003/04 in allen Jahrgangsstufen implementierten neuen Rahmenlehrpläne der Sekundarstufe I beanspruchen dieses Ziel eingelöst zu haben.

Sehr geringe Lösungshäufigkeiten sind auch dann aufgetreten, wenn die gestellte Aufgabe (in

dieser Arbeit vor allem die Aufgabe 3) einen starken Sachbezug enthält und die eigentliche mathematische Fragestellung erst durch entsprechendes Modellieren der Aufgabeninhalte gefunden werden kann. Aufgaben, die solche Anforderungen repräsentieren (sog. „PISA-Aufgaben“) haben die Schülerinnen und Schüler in allen Schulformen vor erhebliche Probleme gestellt. Als Konsequenz aus dieser Erfahrung haben die Lehrkräfte in zahlreichen Auswertungsrunden vor Ort u.a. die Absicht abgeleitet, in ihrem Unterricht künftig stärker als bisher komplexe Aufgabenstellungen einzusetzen.

2.3 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen im 3. Prüfungsfach

Die mündliche Prüfung in einer Fremdsprache (3. Prüfungsfach) wird in der Regel als Gruppenprüfung mit jeweils schuleigenen Prüfungsaufgaben durchgeführt. Hier ist Englisch mit großem Abstand die am häufigsten gewählte Fremdsprache, es folgen Französisch und Russisch. Die Ergebnisse der Prüfungen sind mit einer Durchschnittsnote von 3,2 geringfügig schlechter als die Jahresnoten mit einem Mittelwert von 3,1. In den Gesamtschulen unterscheiden sich die Durchschnittsnoten der Prüfung und der Jahresnote – 3,5 – nicht voneinander, auch nicht in den Realschulen – 3,1, wohl aber in den Gymnasien, wo die Durchschnittsprüfungsnote mit 2,9 leicht unter dem Mittelwert der Jahresnoten - 2,8 - liegt. (vgl. Tabelle 1) In allen drei Schulformen schneiden die Mädchen bei den Prüfungsergebnissen durchschnittlich etwas besser ab als die Jungen.

Bemerkenswert ist bei diesem Prüfungsfach, dass die Note „sehr gut“ deutlich häufiger als Prüfungsnote vergeben wird – zu 8,4 % - als bei den Jahresnoten – zu 3,7 %; für die Note „gut“ gilt dies – weniger ausgeprägt, auch (hier v.a. bei den Jungen: Prüfungsnote 2 erreichen 20 %, Jahresnote 2 bei 16,1%).

2.4 Ausgewählte Befunde zu den Ergebnissen im 4. Prüfungsfach

Die Schülerinnen und Schüler haben ihr 4. Prüfungsfach unter den Fächern im Pflicht- und Wahlpflichtbereich ausgewählt. Vermutlich wird diese Prüfungsfachwahl am stärksten von den Interessen und selbst empfundenen oder erfahrenen Stärken gesteuert. Dies legen zumindest die Ergebnisse nahe: Die Durchschnittsnoten liegen über alle Schulformen hinweg oberhalb der Note 3, die durchschnittliche Prüfungsnote liegt bei 2,8 und der Jahresnotenmittelwert bei 2,6 (vgl. Tabelle 1). Schülerinnen erbringen im Durchschnitt um 0,3 bessere Prüfungsergebnisse als Schüler. Insgesamt wird die Note „sehr gut“ in 17 % der Fälle als Prüfungsnote gegeben, nur in knapp 14 % als Jahresnote.

Obwohl alle Schülergruppen im 4. Prüfungsfach die im Vergleich zu den anderen Prüfungsfächern beste Prüfungsnote erreichen und dies ein Fach der eigenen Wahl ist, liegen die Prüfungsnoten im Durchschnitt um 0,2 Notenstufen schlechter als die Jahresnoten.

85 % der Schülerinnen und Schüler haben ihr 4. Prüfungsfach unter den Pflichtfächern gewählt. Im Folgenden werden die Rangplätze nach Häufigkeit der Fächer, die als 4. Prüfungsfach gewählt werden, aufgeführt, wobei es mitunter deutliche Unterschiede in den Präferenzen zwischen den Geschlechtern gibt:

1. Biologie (5581)
2. Geschichte (3795)
3. Physik (3468)
4. Chemie (3110)
5. Musik (2422)
6. Politische Bildung (2317)
7. Kunst (2211)
8. Arbeitslehre (1937)
9. LER (785)
10. Geografie (563)

Diese Rangreihe bleibt über die Schulformen hinweg ziemlich stabil, nur am Gymnasium rutscht das Fach Physik auf Platz 6, wohl bedingt durch den höheren Mädchenanteil in der Schülerschaft dieser Schulform bei diesem stark von Jungen präferierten Prüfungsfach.

Bei den rund 15 % der Schüler/innen, die ihr 4. Prüfungsfach aus dem Wahlpflichtbereich gewählt haben, ergibt sich die folgende Rangreihe der 4 häufigsten Fächer:

1. Arbeitslehre (906)
2. Lernbereich Naturwissenschaften (763)
3. Informatik (608)
4. Astronomie (290)

Im 4. Prüfungsfach konnte an Stelle der mündlichen Prüfung auch eine andere Prüfungsform gewählt werden. Diese Möglichkeit wurde nur von knapp 3,5 % (1.097) der Schüler/innen genutzt, davon entfallen zwei Drittel auf die Prüfungsform der Jahresarbeit. Vergleicht man die Anteile der Nutzung der anderen Prüfungsform auf der Ebene der Schulformen, so fällt auf, dass die Schüler/innen am Gymnasium sie deutlich häufiger nutzen als die Schüler/innen an Gesamtschulen. Bevorzugt werden die Fächer Geschichte und Kunst für die andere Prüfungsform gewählt.

Auf die in den mündlichen Prüfungen des 4. Prüfungsfaches gestellten Aufgaben richtete sich eine Pilotstudie des LISUM, in der Instrumente zur Evaluation mündlicher Prüfungsaufgaben getestet wurden. Die Anlage dieser Studie war nicht repräsentativ und die eingesetzten Instrumente lieferten noch keine belastbaren Ergebnisse. Aber es konnten Problemzonen in fachlicher und fachdidaktischer Hinsicht bei den Aufgabenstellungen der 10 am häufigsten gewählten Prüfungsfächer identifiziert werden, welche den Fachberatern und Fachberaterinnen wertvolle Hinweise für die Akzentuierung ihrer Fortbildungsangebote und Beratungstätigkeit liefern. Die Instrumente für eine Evaluation mündlicher Prüfungen und Prüfungsaufgaben sollen für den Einsatz in künftigen Prüfungsjahrgängen weiterentwickelt werden.

2.5 Freiwillige zusätzliche Prüfungen

Insgesamt 1.548 freiwillige zusätzliche Prüfungen wurden zur Verbesserung des Abschlusses (Prüfungsfach 5 und 6) abgelegt, 4,2 % der Prüflinge haben diese Möglichkeit genutzt. 955 von diesen sind Jungen (knapp 62%). Darunter sind nur sehr wenige Realschüler und Gymnasialisten, mit fast 8 % hat ein Teil der Schülerschaft an Gesamtschulen diese Möglichkeit am stärksten genutzt. Am häufigsten wurden für diese Prüfungsmöglichkeit naturwissenschaftliche Fächer gewählt: Physik, Chemie, dann Biologie und Französisch.

Zusätzliche mündliche Prüfungen, um sich in den Fächern Deutsch oder Mathematik zu verbessern, wenn bei der schriftlichen Prüfung eine ungenügende Leistung erreicht worden war (entsprechend § 35 (3) Sekundarstufe I-Verordnung) wurden in 761 Fällen abgelegt. Davon entfallen 708 auf das Fach Mathematik, was 28 % der mit der Note 6 bewerteten schriftlichen Prüfungen in diesem Fach entspricht, und 53 auf das Fach Deutsch (20 % der mit 6 bewerteten Deutscharbeiten).

3. Schlussfolgerungen des MBSJ aus den Ergebnissen in Deutsch

Eine erste Schlussfolgerung bezieht sich auf die vorgegebenen Bewertungsrichtlinien: An der Gewichtung der Teilnoten und an den Bewertungsdimensionen Inhalt, sprachliches Können und Sprachrichtigkeit soll vorerst festgehalten werden. Allerdings soll ab dem Schuljahr 2004/05 der für die Bewertung der Sprachrichtigkeit zugrunde zu legende Fehlerquotient für die Schülerinnen und Schüler in Grundkursen der Gesamtschulen leicht abgesenkt, für die übrigen Schulformen und die Erweiterungskurse soll der bisherige Fehlerquotient beibehalten werden. Ein Ländervergleich hat gezeigt, dass die Verwendung eines zentralen Fehlerquotienten bei Aufsätzen wenig üblich ist. Mittelfristig werden integrierte Noten für den sprachlichen Bereich bei gleichzei-

tiger Ausdifferenzierung der Anforderungen im Hinblick auf den Inhalt und das sprachliche Können angestrebt. Der für die Grundkurse veränderte Fehlerquotient soll für die Prüfung zum Ende des Schuljahres 2004/05 wirksam werden, die Lehrkräfte sollen frühzeitig über diese Veränderung informiert werden

Eine weitere Schlussfolgerung wird angesichts der deutlich schlechteren Ergebnisse der Jungen insbesondere in den Grundkursen der Gesamtschulen nahegelegt: Hier wird ein geschlechtsspezifischer Förderbedarf erkennbar, dessen sich die dortigen Lehrkräfte und Fachkonferenzen dringend annehmen müssen. Im neuen Rahmenlehrplan für das Fach Deutsch sind zahlreiche Hinweise für Fördermöglichkeiten enthalten, allerdings noch nicht in geschlechtsspezifischer Akzentuierung. Solche Vorschläge finden sich aber zahlreich in der entsprechenden fachdidaktischen Literatur. Fachberater/innen für das Fach Deutsch sollten dieses Thema für ihre Fortbildungsvorhaben und für ihre Beratung insbesondere an Gesamtschulen aufbereiten.

4. Umgang mit den Ergebnissen in Mathematik

Auf die im Vergleich zu den Jahresnoten deutlich schlechteren Prüfungsergebnisse in Mathematik wurde – neben der unmittelbar notwendigen und schwierigen öffentlichen und an die Schulen und Lehrkräfte gerichteten Kommunikation - auf drei verschiedenen Ebenen reagiert. Es wurde darüber informiert, dass § 24 Abs. 5 Sekundarstufe I-Verordnung entsprechend angewendet werden kann. Sofern mehr als ein Drittel der Arbeiten einer Klasse oder eines Kurses mit ungenügend oder mangelhaft bewertet wurden, entscheidet demnach der Prüfungsausschuss nach Anhörung der unterrichtenden Lehrkraft und der Klassensprecherin oder des Klassensprechers, ob die Arbeit gewertet oder wiederholt wird.

2. Auf die Ergebnisse in Mathematik konzentrierte sich die Auswertung durch Schulen und Schulämter, die wegen des späten Zeitpunktes, zu dem die landesweiten Prüfungsergebnisse statistisch aufbereitet vorlagen, erst im Herbst und zum Jahresende 2003 erfolgen konnte.
3. Es wurden Schlussfolgerungen auf der Ebene der Prüfungsregelungen gezogen, sowohl direkt im Hinblick auf die Struktur und Bearbeitung der Mathematikaufgaben wie auch in Bezug auf die Ausweitung der Möglichkeiten, schlechte Ergebnisse in schriftlichen Prüfungen noch im Prüfungszeitraum durch freiwillige zusätzliche Prüfungsleistungen auszugleichen.

Diese drei unterschiedlichen Reaktionsweisen werden im Folgenden näher beschrieben.

4.1 Ermöglichung der Wiederholung

Den Rückmeldungen aus zahlreichen Schulen unmittelbar nach der Durchführung der schriftlichen Prüfungen konnte entnommen werden, dass in Bezug auf diese Prüfungen die Erwartungshaltungen im Land sehr unterschiedlich waren. Durch das MBS konnte zwar sicher gestellt werden, dass die Aufgabenanforderungen den Rahmenplänen entsprachen, jedoch war nicht ausgeschlossen, dass auf Grund unterschiedlicher Lernstände in den Schulen das Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler nicht ausreichte, um die Aufgabenstellungen zu bewältigen. Diese unterschiedlichen Lernstände können begründet sein durch längeren Ausfall von Lehrkräften oder durch eine für unvermeidlich gehaltene Abweichung bzw. Absenkung von Lernzielen wegen des allgemeinen Leistungsvermögens der Lerngruppe. Eine im Sinne des § 24 Abs. 5 der Sekundarstufe I-Verordnung eröffnete Wiederholung gab den Schulen die Möglichkeit, dies von Kurs zu Kurs oder von Klasse zu Klasse selbst zu analysieren und zu entscheiden, ob eine Wiederholung der Prüfung sachgerecht und geboten erschien. Die hierfür neu und an den Schulen zu erstellenden Aufgaben mussten in der jeweiligen Fachkonferenz beraten und durch den Prüfungsausschuss der Schule genehmigt werden, wie dies auch für eventuell nachzuholende schriftliche Prüfungsaufgaben gefordert wird.

Obwohl eine große Zahl von Schulen die Bedingung für diese Möglichkeit der Wiederholung erfüllte, wurde sie offenbar nur von sehr wenigen Schulen genutzt. Als Grund hierfür wird insbe-

sondere der Arbeits- und Zeitaufwand der Aufgabenerstellung und -genehmigung innerhalb des Prüfungszeitraumes angenommen. Einige Schulen kritisierten die Wiederholungsmöglichkeit als ungerecht, da sie sich im Anwendungsfall auf die gesamte Klasse oder Lerngruppe bezieht und einzelne Schülerinnen oder Schüler mit besseren Ergebnissen nicht ausgenommen werden können.

4.2 Auswertungskonzept für Schulämter und Schulen

Die vollständigen landesweiten Prüfungsergebnisse lagen wegen der Implementation und erstmaligen Durchführung der auf Web-Technologie basierenden statistischen Erhebung und Auswertung erst im Oktober 2003 vor. Es lag daher nahe, die ursprünglich breiter angelegte Auswertung durch die Schulen und Schulämter auf die Ergebnisse in den Mathematikprüfungen zu konzentrieren, die zugleich auch den dringendsten Handlungsbedarf anzeigten.

Das Auswertungskonzept sah in der ersten Stufe die Identifikation der Schulen mit besonderem Unterstützungsbedarf vor. Als Schulen mit besonderem Unterstützungsbedarf gelten Schulen

- a) mit besonders schlechtem Prüfungsnotendurchschnitt in Mathematik,
- b) mit einem besonders hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern, die die Prüfungsnote 5 und 6 in Mathematik erhalten haben,
- c) mit einer besonders hohen Differenz zwischen dem Durchschnitt der Prüfungsnoten und dem Durchschnitt der Jahresnoten in Mathematik.

Während die beiden ersten Merkmale Handlungsbedarf auf der Ebene der Schülerleistungen anzeigen, signalisiert das dritte Merkmal Probleme bei den schulischen Bewertungsmaßstäben für die Mathematikleistungen. Die beschriebenen Merkmale wurden als Indikatoren mit bestimmten Benchmarks bezogen auf die Abweichung vom Landesdurchschnitt der jeweiligen Schulform bzw. des jeweiligen Kursniveaus festgelegt. Damit wurde den Schulämtern ein handhabbares und gegenüber den betroffenen Schulen plausibles Auswahlinstrumentarium an die Hand gegeben. Anhand dieses Auswahlinstruments wurden die entsprechenden Schulen durch die Schulämter identifiziert und aufgefordert, sich intensiv mit den eigenen Ergebnissen der Mathematikprüfung auseinanderzusetzen.

In der zweiten Stufe sollte die Auswertung in den Schulen erfolgen, angeleitet durch eine Reihe von möglichen Auswertungsschwerpunkten und von möglichen Anhaltspunkten für Ursachen. Die Schulen sollten ihre Auswertung in einem Bericht dokumentieren, der neben deskriptiven Informationen auch Bewertungen und Erklärungsversuche sowie Entwicklungsziele und geplante Arbeitsvorhaben enthalten sollte.

In der dritten Stufe ging es um die Aktivitäten auf der Ebene der Schulämter: Hier sollten die schulischen Prüfungsberichte auf Vollständigkeit und Konsistenz überprüft und den Schulen hierüber eine Rückmeldung gegeben werden. Soweit wie möglich sollten darüber hinaus mit den Schulen vertiefende Auswertungsgespräche geführt werden.

Des Weiteren sollten in allen staatlichen Schulämtern, getrennt nach Schulformen, schulübergreifende Dienstberatungen mit den Fachkonferenzleiter/innen für Mathematik aller Schulen des Aufsichtsbereichs stattfinden. Diese Dienstberatungen sollten sich intensiv mit den Ergebnissen der Mathematikprüfung beschäftigen und die Verbindung zur Rahmenlehrplanimplementation und die daraus zu ziehenden Konsequenzen erörtern. An ihnen sollen auch die vor Ort berufenen Fachberater/innen teilnehmen.

Jedem Schulamt oblag es schließlich, in einem zusammenfassenden Auswertungsbericht die Einzelberichte der Schulen zu verdichten und mit einer abschließenden Einschätzung zu versehen sowie wichtige Aspekte und Ergebnisse aus den Dienstberatungen mit den Fachkonferenzleitern aufzunehmen.

4.3 Veränderungen der Prüfungsregelungen zum Schuljahr 2003/04 sowie ab dem Schuljahr 2004/05

Aufgrund der Erfahrungen des ersten Prüfungsdurchlaufs wurden im Rahmen der Erarbeitung der neuen Sekundarstufen I-Verordnung einzelne Prüfungsregelungen überarbeitet. So wird den Schülerinnen und Schülern ab dem Schuljahr 2003/04 eingeräumt, mögliche schlechte Ergebnisse in den schriftlichen Prüfungen durch zusätzliche mündliche Prüfungen auszugleichen.

Die Gewichtung der Jahresnote und der schriftlichen und mündlichen Prüfungsnoten erfolgt dann im Verhältnis 2:1:1. Da die Schülerinnen und Schüler auch im Fach Mathematik innerhalb der Wahlaufgabe zwischen drei Aufgabenvorschlägen eine Aufgabe auswählen müssen, wird die Gesamtprüfungszeit für das Fach von 135 Minuten auf 160 Minuten erweitert.

Für die Beantragung freiwilliger Zusatzprüfungen bedarf es keiner besonderen Gründe mehr. Auch wenn es nicht um die Verbesserung des Abschlusses geht, können sich Schülerinnen und Schüler in bis zu zwei Fächern zusätzlich prüfen lassen.

Von der ursprünglichen Absicht, ab dem Schuljahr 2004/05 für alle Schülerinnen und Schüler eine verbindliche 5. Prüfung als andere Prüfungsform einzuführen, wurde Abstand genommen. Ab dem Schuljahr 2004/05 müssen alle Schülerinnen und Schüler in der Jahrgangsstufe 9 eine besondere selbständige Leistung erbringen, z.B. eine Facharbeit in einem Fach fertigen. Diese Leistung soll auch der Vorbereitung auf spätere Prüfungen dienen. Daher wird erwartet, dass künftig mehr Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 10 für das vierte Prüfungsfach eine andere Prüfungsform wählen werden.

Mit der Einführung der neuen Rahmenlehrpläne in allen Jahrgangsstufen werden sich künftig die thematischen Prüfungsschwerpunkte auf die Jahrgangsstufen 9 und 10 konzentrieren.

Hinsichtlich der Aufgabenentwicklung wird zunächst am oben dargestellten Grundprinzip der Aufgabenkonstruktion festgehalten. Allerdings sollen die Aufgabenstellungen noch stärker die unterschiedlichen Anforderungen der Bildungsgänge berücksichtigen. Eine Absenkung der Anforderung wird es nicht geben. Der berechtigten Kritik aus dem ersten Prüfungsdurchlauf des Fachs Mathematik bezüglich der sprachlichen Verständlichkeit einzelner Aufgaben wird bereits zum Schuljahr 2003/04 gefolgt. Bemängelt wurde hier, dass zahlreiche Grundkurschüler aufgrund vorhandener Defizite im Sprachverständnis die Problemlösungsaufgabe nicht erfassen konnten und so ohne jeglichen mathematischen Lösungsversuch gleich aufgaben.

5. Auswertung der Prüfungsergebnisse in den Schulen und Schulämtern

Aus Zeitgründen wurde von der ursprünglich geplanten ausführlichen Auswertung der Prüfungen durch die Schulen und Schulämter Abstand genommen. In der Schulrätedienstberatung vom 3. November 2003 wurde die oben beschriebene, veränderte Auswertungskonzeption mit den Schulrätinnen und Schulräten abgestimmt. Die als besonders unterstützungsbedürftig identifizierten und zur Auswertung verpflichteten Schulen erhielten zur Unterstützung bei der Erstellung ihres Berichts einen Kriterien- und Fragenkatalog.

Zu den Auswertungsschwerpunkten der Schulen gehörte z.B. die Frage nach:

- großen Differenzen zwischen den Ergebnissen der Parallelklassen oder –kurse (gleichen Niveaus) in der Jahrgangsstufe 10,
- großen Differenzen der Leistung innerhalb einer Gruppe oder Klasse (Heterogenität),
- der Häufung schlechter Leistungen bei bestimmten Aufgaben der Mathematikprüfung,
- deutlichen und vom Landesdurchschnitt abweichenden Unterschieden zwischen Mädchen und Jungen.

Für die Erstellung des zusammenfassenden Auswertungsberichts auf Schulamtsebene wurden Leitfragen formuliert und eine entsprechende Gliederung vorgegeben. Auf diesen von den Schulämtern erstellten Berichten beruhen die folgenden Ausführungen.

5.1 Auswertungsberichte der Schulen

Tabelle 2 zeigt – landesweit und schulformspezifisch – zum einen die Zahl und prozentualen

Anteile der Schulen, die einen schulischen Bericht schreiben mussten, weil mindestens einer der oben aufgeführten Indikatoren auf sie zutraf. Zum anderen werden Zahl und Anteile der Schulen aufgeführt, auf die die Indikatoren „überdurchschnittlich hoher Anteil an Noten 5 und 6“ (a) und „überdurchschnittlich stark negative Abweichung der Durchschnittsnote“ (b) zutrafen.

Tabelle 2 – Berichtspflichtige Schulen

Sek-I-Schulen (öff.Trägersch.)	Landesweit		Gymnasien		Realschulen		Gesamtschulen	
Gesamtzahl in Brandenburg	388		100		74		214	
	absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %
berichtspflichtig	175	45,1	36	36	35	47,3	104	48,6
Indikator a+b	137	35	28	28	28	38	81	38

Alle im Sinne des Auswertungskonzepts identifizierten Schulen haben den geforderten Bericht angefertigt. Die Qualität dieser Berichte wird zwischen den Schulämtern, aber auch innerhalb der jeweiligen Schulaufsichtsbereiche, mitunter schulformspezifisch differenziert recht unterschiedlich eingeschätzt. Das Spektrum der Aussagen reicht von „Berichte waren in der Regel gründlich und umfassend“ bis „in Qualität und Sorgfalt der Analyse wenig überzeugend“. Hinsichtlich der Schlussfolgerungen gibt es positivere Einschätzungen: Auch diese sind zwar im Konkreteionsgrad recht unterschiedlich, aber sie lassen vielfach doch deutliche Ansatzpunkte zur Verbesserung der Arbeit in den Schulen erkennen.

Bei der Beschreibung der schulbezogenen Ergebnisse haben die Schulen die zum Teil oben genannten Merkmale als Auswertungsschwerpunkte in unterschiedlicher Gründlichkeit genutzt. Von bemerkenswerten Unterschieden innerhalb und zwischen Lerngruppen des Prüfungsjahrgangs einer Schule berichten nur einige Schulämter, selten an Gesamtschulen und Realschulen, mitunter an Gymnasien. Am ausgeprägtesten waren offensichtlich Probleme beim Textverständnis von Textaufgaben. Über markante Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen wird selten berichtet, vereinzelt über Jungen mit besseren Ergebnissen bzw. dass diese ihre bisherigen Noten (Jahresnote) eher bestätigen als die Mädchen. Hinsichtlich der Erwartungshaltung gegenüber den Prüfungsergebnissen berichten die Schulämter, dass in den Gesamtschulen die schlechten Ergebnisse der Grundkurse häufig den Erwartungen entsprechen, an Realschulen allerdings eher bessere Ergebnisse erwartet worden waren. Inwieweit die Prüfungsergebnisse als repräsentativ auch für andere Fachleistungen oder über den betroffenen Prüfungsjahrgang hinaus eingeschätzt werden – dies wurde offenbar selten beantwortet und wenn, dann nur von Realschulen und Gymnasien. Diese verneinten die Repräsentativität im Hinblick auf andere Fächer oder Jahrgänge.

Gefragt nach den vier am häufigsten aufgeführten Ursachen für die schlechten Leistungen in der Mathematikprüfung werden genannt:

- Die ungewohnte Komplexität der Aufgaben im Hinblick auf Text- und Problemverständnis (absolute Überforderung für G-Kurse) sowie ungewohnte Anforderungen durch die Auswahl einer Wahlaufgabe (Zeitdruck)
- Fehlende Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft der Schüler/innen, die auch darin zum Ausdruck kommt, dass Förderangebote zur Prüfungsvorbereitung zu wenig genutzt wurden, sowie mangelnde Konzentrationsfähigkeit
- Fachlehrerwechsel und Unterrichtsausfall
- Ungenügende Prüfungsvorbereitung wegen zu geringer Stundenzahl für Mathematik und/oder unzureichender Beispielaufgaben und Hinweise zur Prüfungsvorbereitung

Gefragt nach den drei am häufigsten aufgeführten Gründen für die große Differenz zwischen Jahresnoten und Prüfungsnoten werden genannt:

- Abweichung des Bewertungsmaßstabs der Prüfung (45% für Note 4) von dem der Schulen (40% für Note 4)

- Die Prüfung war viel schwerer als Klassenarbeiten, die im Übrigen auch meistens schlechter ausfallen als die Jahresnoten.
- Lehrkräfte orientieren den Schwierigkeitsgrad von Aufgaben in Klassenarbeiten am durchschnittlichen Leistungsvermögen der Lerngruppe – im Unterschied zu abverlangten Standards in zentraler Prüfung.

Fast alle Schulen nennen Entwicklungsziele als Schlussfolgerungen aus dem schlechten Abschneiden ihrer Schüler/innen. Manche Schulämter weisen darauf hin, dass häufig wenig konkretisiert wird im Hinblick auf Zeitplanung und Verantwortlichkeiten. Unter den drei am häufigsten genannten Entwicklungszielen sind die folgenden:

- Änderung der Aufgabenkultur – mehr komplexe Aufgaben mit vielfältigen Lösungen in Unterricht und Klassenarbeiten
- Intensivere Vorbereitung der Prüfung in Verbindung mit gezielten Angeboten und nachdrücklicher Förderung für schwächere Schüler sowie Einführung von Vergleichsarbeiten als ‚Vorprüfung‘ in Jahrgangsstufe 10
- Verbesserung der Zusammenarbeit in der Fachkonferenz, unter den Lehrkräften – auch fachübergreifend – in der eigenen Schule und schulübergreifend.

Im Rahmen der Entwicklungsziele erwarten die Schulen Unterstützungsleistungen von unterschiedlichen Akteuren, zum Beispiel

- vom staatlichen Schulamt

mehr Kontinuität des Lehrereinsatzes, mehr Stunden für Mathematik oder für Teilungs- und Förderunterricht in Mathematik,

- von Fachberatern

Fortbildung auf regionaler Ebene, wenige Schulen wünschen Fachberatung an ihrer Schule, Einstellung auf Belange und Probleme der Sekundarstufe I,

- von Eltern

mehr Interesse für schulische Belange ihrer Kinder, Nutzung von Gesprächsmöglichkeiten an den Schulen und mit Lehrkräften,

- vom MBS

einen zentralen, verbindlichen Bewertungsmaßstab, rechtzeitige klare und beständige Regelungen zur Prüfung und zur Auswertung, aus 1 Schulamt: Stundenerhöhung für Mathematik³, Fachleute für Lernbehinderung an Gesamtschulen, stärkere Differenzierung der Aufgaben bei den Prüfungen.

Resümee

Es fällt auf, dass die Schulen in der Auseinandersetzung mit ihren Prüfungsergebnissen die Qualität des eigenen Unterrichts bei der Reflexion über Ursachen ganz überwiegend ausblenden. Andererseits sind die aus den Prüfungsergebnissen geschlussfolgerten Entwicklungsziele in vielen Fällen auf die Verbesserung des Unterrichts gerichtet, vermitteln also implizit durchaus ein Bewusstsein von der Relevanz dieses von den Lehrkräften wesentlich verantworteten Tätigkeitsbereichs für die Ergebnisse der Prüfung. Ebenfalls auffallend ist, dass zahlreiche Gesamtschulen berichten, dass sie von ihren Schülerinnen und Schülern der Grundkurse keine besseren Ergebnisse erwarten. Nach Tabelle 2 (s.o.) haben 38 % der Gesamtschulen einen besonders schlechten Prüfungsnotendurchschnitt in Mathematik bzw. einen besonders hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern mit der Prüfungsnote 5 und 6 in Mathematik. Demnach kann geschlussfolgert werden, dass in über 60 % der Gesamtschulen bessere Ergebnisse erreicht wurden. Schon deshalb darf eine derart resignative Erwartungshaltung nicht als zwangsläufig hingenommen werden. Darüber hinaus gibt es in der Schulwirkungsforschung ernst zu nehmende Befunde dahin gehend, dass in einem Unterricht mit anspruchsvollen Leistungserwartungen auch bessere Leistungen erzielt werden.

5.2 Auswertung in den Schulämtern

³ Eine höhere Stundenzahl für Mathematik in der Jahrgangsstufe 9 wird von zahlreichen Schulen auch als Entwicklungsziel durch entsprechende Nutzung der Kontingenzstundentafel genannt.

Die Ergebnisse der Prüfungen und das Verfahren zur Auswertung wurden intensiv auf den Schulleiterdienstberatungen besprochen, aber aus Zeitmangel eher wenig in vertiefenden Gesprächen zwischen den berichtenden Schulen und dem Schulamt. Dies geschah in einigen Schulämtern insbesondere bei schlechter Berichtsqualität und nicht termingemäßer Zuarbeit von den Schulen. In einigen Fällen wurden von Schulräten Einzelgespräche mit Mathematik-Lehrkräften geführt. Die regional zuständigen Schulräte gaben auf unterschiedlichem Weg den Schulen zu ihren Berichten entsprechende Rückmeldung. In einem Schulamt wurde der zusammenfassende Abschlussbericht allen Schulen zur Kenntnis gegeben und mit Schulleitern und Fachberatern der Prüfungsfächer diskutiert mit dem Ziel, den Schulen effektive Unterstützung bei Qualitätssicherung anzubieten.

Von der verpflichtenden Dienstberatung mit den Fachkonferenzleiterinnen und Fachkonferenzleitern Mathematik wurde seitens der Schulaufsicht recht unterschiedlich berichtet. Im Folgenden werden zur Illustration des breiten Spektrums an Wahrnehmungen und Bewertungen stichwortartig Aussagen aus den Beschreibungen der Schulämter wiedergegeben, die in den bisherigen Berichtspunkten noch nicht erwähnt wurden:

Zur Vorbereitung und Durchführung der Prüfung gab es zum Beispiel folgende Einschätzungen:

- Die Prüfungssituation wurde an mehreren Schulen unterschätzt.
- Der Informationsfluss hinsichtlich Materialien, Informationen, Veränderungen bis zur einzelnen Lehrkraft ist in manchen Fällen noch immer problematisch.
- Die Fortbildung zur Vorbereitung der Prüfung war unzureichend.
- Die Zeit für die Prüfungsaufgaben war (zu) knapp konzipiert.

Die Auswertung der Prüfung wurde mit folgenden Äußerungen kommentiert:

- Manche Schulen kritisierten die Verpflichtung zur Berichterstellung als Zumutung.
- Es gab teilweise erhebliche Probleme bei der Handhabung des ZENSOS-Programms.
- Nicht wenige Gymnasien bewerten den diesjährigen Landesdurchschnitt der schriftlichen Prüfungsleistung in Mathematik bei 3,4 mehrfach auch als eigenen Durchschnitt als akzeptabel, während Realschulen ihre Ergebnisse eher für nicht akzeptabel halten, aber eine Würdigung von Schulen wünschen, die gut bei dieser Prüfung abgeschnitten haben.
- Es gab nur sehr vereinzelt selbstkritische Einschätzungen, ganz überwiegend wurden Ursachen für schlechte bzw. enttäuschende Ergebnisse außerhalb der Arbeit der Mathematik-Lehrkräfte und ihres Unterrichts gesucht.

Einen breiten Raum nahm die Präsentation und Planung von Konsequenzen ein. Auf der Ebene der Schulen sprach man sich für eine konsequente Orientierung des Unterrichts an Qualifikationserwartungen aus. Von anderen wurde die Möglichkeit erwogen, die Stundenzahl in Mathematik im Rahmen der Kontingenzstundentafel in Jahrgangsstufe 9 zu erhöhen. Auf der Ebene des Schulamtes wurde verabredet, regionale Arbeitskreise für den Austausch über Aufgabenkultur, Methodenvielfalt einzurichten oder regelmäßig halbjährliche Treffen an mehreren Standorten zu aktuellen didaktischen Entwicklungen und für Erfahrungsaustausch durchzuführen. Betont wurde der Wunsch nach Erfahrungsaustausch mit Schulen mit besonders guten Lernerfolgen.

Die Dienstberatung selbst wurde in einigen Schulämtern neben der Präsentation und Beratung über die Prüfungsergebnisse auch durch Fachberater/innen zu Fortbildungszwecken genutzt, z. B. für Hinweise zur Nutzung des Rahmenlehrplans für Prüfungsvorbereitung, Materialhinweise für komplexe Aufgaben, Bildungsstandards, Veröffentlichungen des LISUM zur Aufgabebearbeitung. Die vielfach aktive Beteiligung an der Beratung wurde als Interesse der Lehrkräfte an Veränderung bewertet. An einem Schulamt wurden die Fachkonferenzleiter/innen in der Mehrzahl als engagiert und um klare Analyseergebnisse und Schlussfolgerungen bemüht wahrgenommen.

In den abschließenden Einschätzungen der Schulämter wird die erstmals eingesetzte Auswer-

tungskonzeption durchweg begrüßt und für geeignet gehalten. Allerdings sollen künftig die Auswertungsvorgaben zeitnäher zu den Prüfungen bereitgestellt werden. Ein Schulamt schlägt eine Rotation von Auswertungsaspekten – Schulen mit eher schlechten Ergebnissen und Schulen mit eher guten Ergebnissen, unterschiedliche Prüfungsfächer – vor, damit die Auswertung vielfältiger und auf das gesamte Prüfungsergebnis gerichtet ist, ohne Schulämter und Schulen zu überfordern. Ein anderes Schulamt schlägt die Einführung von Benchmarks auch auf Schulebene vor und eine stärkere Standardisierung des Berichtswesens, um Entwicklungen über die Zeit beobachten zu können. Insgesamt werden technische Erleichterungen und Verbesserungen des ZENSOS-Programms erhofft.

6. Ausblick

Dieser Landesbericht wird zu einem sehr späten Zeitpunkt fertiggestellt, an dem der nächste Prüfungsdurchgang an den Schulen bereits weitgehend absolviert ist. Der Landesbericht für die Prüfungen in der Jahrgangsstufe 10 des Schuljahres 2003/04 und in den folgenden Schuljahren soll bereits im November im Entwurf mit den Schulrätinnen und Schulräten beraten werden und spätestens zum Jahresende der interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung stehen. Dies sehen jedenfalls die Zeitplanungen für die Dateneingabe durch die Schulen, die statistische Aufbereitung und die Auswertung auf der Ebene der Schulen und der Schulaufsicht vor.

Die verpflichtende schulische Auswertung soll ausgeweitet werden auf die Ergebnisse auch der Prüfungen im Fach Deutsch, wiederum beschränkt auf Schulen mit besonderem Unterstützungs- und Handlungsbedarf, also auf solche, deren Ergebnisse in hohem Maße negativ von den jeweiligen Landesdurchschnitten abweichen. Nur eine schrittweise Ausweitung der verpflichtenden Auswertung wird es der Schulaufsicht und dem Unterstützungssystem für die Schulen und die Schulaufsicht ermöglichen, die schulischen Auswertungsprozesse intensiv zu betreuen.

Selbstverständlich können die landesweit verpflichtenden Auswertungsaspekte auf der Ebene der Schulämter und der Schulen ergänzt werden, z. B. durch die Auswertung in weiteren Prüfungsfächern und bezogen auf gute Ergebnisse, um gute Praxis bekannt zu machen.

Zu den weiteren Herausforderungen wird es gehören, die Ernsthaftigkeit der von den Schulen als Konsequenz ihrer Prüfungsauswertung beschriebenen Entwicklungsziele und Arbeitsvorhaben zu verfolgen und die Schulen bei der Umsetzung und Evaluation ihrer Ziele zu unterstützen.