

# Nachbereitung von Prüfungen: Vom Feedback zur Wahrnehmungsschulung

*Karin Kleppin (Bochum)*

## 1 Einleitung

Viele Lehrende haben die Erfahrung gemacht, dass sich ihre Lerner nur ungern mit den Prüfungsergebnissen auseinandersetzen, wenn sie ein ausführliches Feedback geben und z.B. häufig vorkommende Fehler und mögliche Korrekturen besprechen. Prüfungsergebnisse sind oft emotional so negativ belastet, dass eine Nachbesprechung letztendlich die mit ihr verbundenen Ziele, wie Hinweise zum Weiterlernen und zur Optimierung des eigenen Unterrichts, verfehlt (s. u.a. hierzu Grotjahn; Kleppin 2017, Kleppin 2019). Nach standardisierten Prüfungen erhalten die Prüfungsteilnehmenden in der Regel nur Informationen zu ihrer Einstufung bzw. den Punktwerten, die sie erreicht haben. Dies erfolgt zumeist im Hinblick auf einzelne Prüfungsteile (z.B. zum Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben, Sprechen). Bestimmte Schwächen und Stärken werden in standardisierten Prüfungen den einzelnen Teilnehmenden nicht mitgeteilt.

In diesem Artikel wird von der grundsätzlichen Bedeutung eines Feedbacks ausgegangen, das Lerner als positiv konnotierte Hilfe sowohl für die Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen (vgl. u.a. Hattie; Timperley 2007, Reitbauer; Mercer; Schumm Fauster; Vaupetitsch 2013) als auch für die Wahrnehmung der Anforderungen und individuellen Herausforderungen eines Tests verstehen können.

## 2 Zur Bedeutung einer Nachbereitung von Prüfungen

Eine angemessene Vor- und Nachbereitung von Prüfungen ähneln sich sicherlich im Hinblick auf strukturierte Hilfen zum Nachdenken über das eigene Lernen (vgl. Kleppin; Spänkuch 2012) und für die Weiterentwicklung der nachzuweisenden Kompetenzen (Kleppin 2020, 2022). Wenn allerdings bei Lernern stabile Attribuierungen im Hinblick auf Misserfolge in Prüfungen erkennbar sind, die sich negativ auf ein erfolgsversprechendes und selbstwertdienliches Verhalten in einer Folgeprüfung auswirken können, dann sollte in der Nachbereitung dies besonders in den Fokus geraten. Attribuierungen sind kognitive, häufig auch emotional beeinflusste Prozesse der Ursachenerklärung (vgl. schon Heckhausen 1989: 387–422, 429ff.). Zu den wenig dienlichen und den weiteren Erfolg bzw. Misserfolg beeinflussenden Attribuierungen gehören z.B. Zuweisungen wie: „Ich habe immer Pech in Prüfungen“, „ich bin sprachunbegabt und schaffe es nie“, „die Beurteiler können eine bestimmte Personengruppe nicht leiden und beurteilen deshalb ungerecht“. Eine Rolle bei solchen wenig dienlichen Attribuierungen dürfte auch die Selbstwirksamkeit spielen, d.h. die Einschätzung, dass man mit der eigenen Fähigkeit, Kreativität und Anstrengung ein Ziel erreichen kann und nicht nur abhängig von äußeren Einflüssen ist. Eine positive Einschätzung der Selbstwirksamkeit kann zu einer erhöhten Anstrengung führen (vgl. Heckhausen 1989: 456ff.). Genannt wird in diesem Zusammenhang auch die Kontrollüberzeugung, d.h. eine gezielte Kontrolle über den Ausgang der eigenen Anstrengung. Im Hinblick auf die Nachbereitung von Prüfungen heißt dies, dass auch eingeschätzt werden kann, ob die schon vorhandenen Kompetenzen sowie die Aktivierung von Ressourcen und Anstrengungen in der Vorbereitung für ein Bestehen einer Prüfung ausreichen könnten. Eine Akzeptanz des Scheiterns kann sowohl selbstwertdienlich als auch erfolgsorientiert sein: „Ich war noch nicht so weit, ich muss noch Folgendes tun, um nach Zeit X einen weiteren Versuch zu unternehmen“.

Neben Feedbackgesprächen in einer Lernergruppe kann insbesondere im Hinblick auf das emotionelle Erleben einer Prüfungssituation auch ein individuelles Coaching (vgl. Spänkuch 2014, Kleppin 2022) erfolgen. Sowohl in Feedbackgesprächen als auch in einem individuellen Coaching wird häufig die Angst vor Testsituationen, vor Fehlern, vor negativer Bewertung etc. im Fokus stehen (s. auch unter 3.3), denn diese kann eine folgende Testsituation negativ beeinflussen und im Sinne der sogenannten Resultativhypothese die Motivation zum Weiterlernen behindern. Man geht dabei davon aus, dass Motivation im Sinne der Kausalhypothese nicht nur den Lernerfolg beeinflussen kann, sondern dass der Lernerfolg bzw. ein Scheitern wiederum Motivation beeinflusst (vgl. u.a. Herman 1983: 65).

Eine Nachbereitung von Prüfungen in Form von Feedbackgesprächen oder von Coachings kann Lerner im Hinblick auf folgende Fragestellungen unterstützen:

- bei der Wahrnehmung<sup>1</sup>, was eine angegebene Niveaustufe aufgrund der Testergebnisse in einer bestimmten Prüfung bedeutet,
- Beispiele: Was genau sagt das Ergebnis über meine Kompetenzen aus? Für welche Bereiche gilt dies? Wie erkläre ich mir die Tatsache, dass ich in anderen Prüfungen andere Ergebnisse hatte? Wie erkläre ich mir die Differenz zwischen meiner eigenen Einschätzung und der erreichten Niveaustufe im Test?
- bei der Wahrnehmung des Potenzials, das man weiterentwickeln kann (s. zu Hilfen im Hinblick auf ein schon vorhandenes Potenzial u.a. auch Poehner 2008: 58f.),
- Beispiele: Woran erkenne ich, was mir schon gelungen ist? Wie kann ich dies erkennen?
- bei der Überprüfung der Attribuierungen im Hinblick auf das Testergebnis,
- Beispiele: Woran liegt es, dass ich Probleme mit bestimmten Testaufgaben hatte? Gilt meine Ursachenzuschreibung? Ist diese für mich dienlich? Gibt es möglicherweise andere Gründe für meine Probleme mit bestimmten Aufgaben, die ich zu erkennen versuche, damit ich beim nächsten Mal einen größeren Erfolg habe?
- bei der Formulierung von Emotionen, die möglicherweise hemmend gewirkt haben und die man versuchen will in den ‚Griff zu bekommen‘,
- Beispiele: Was ist mir während der Prüfung durch den Kopf gegangen, was nicht sehr zielführend war? Worauf beruhten bestimmte Emotionen? Welche Möglichkeiten habe ich, Ängste abzubauen?
- bei der Identifikation von internen und externen Ressourcen, die man weiterhin aktivieren kann,
- bei der konkreten Umsetzung von eigenen Entscheidungen,
- beim Erlangen von (emotionaler) Sicherheit im Hinblick auf eine nächste Prüfung.

Die Lenkung der Aufmerksamkeit auf diese Fragestellungen soll es Lernern ermöglichen, ihre individuellen Erfahrungen, Voraussetzungen, Potenziale und Ressourcen mit den tatsächlichen Anforderungen einer Prüfung abzugleichen und Ent-

---

<sup>1</sup> Im Gegensatz zu einem wesentlich breiteren Verständnis von Wahrnehmung in der Psychologie, das alle Sinnesorgane für die Aufnahme, Verarbeitung und (individuelle) Sinnverleihung umfasst (s. unter [http://www.lern-psychologie.de/common/einf\\_wahrnehmung.htm](http://www.lern-psychologie.de/common/einf_wahrnehmung.htm)), gehe ich hier von einem eher alltagssprachlichen Begriff von Wahrnehmung aus, bei dem es vor allem darauf ankommt, dass es sich um einen komplexen Prozess der Informationsgewinnung handelt, der durch vorherige individuelle Lern- und Prüfungserfahrungen und eine Reihe weiterer individueller Faktoren beeinflusst wird.

scheidungen dazu zu treffen, wie sie z.B. mit Erfolg und Misserfolg umgehen wollen und welche Schritte sie für die weitere Entwicklung vornehmen wollen. Dazu bedarf es nicht nur solcher Anregungen zur Reflexion, sondern auch weiterer Hintergrundinformationen, die in Feedbackgespräche Eingang finden sollten (z.B. in diesem Zusammenhang auch zum Testkonstrukt, Testformat, Bewertungskriterien etc.). In diesem Sinne spreche ich hier von Wahrnehmungsschulung.

### 3 Lerneraussagen zu eigenen Testergebnissen

Die im Folgenden kategorisierten Berichte von Studierenden, die ich nach einer Teilnahme am TestDaF in dem Seminar „Language Assessment and Evaluation“ (WS 2019/20) im Master DaF an der German Jordanian University angeregt hatte, sollen einen Einblick geben in die Testerfahrungen und Wahrnehmungen der überwiegend arabofonen Lerner. Es handelt sich bei den Beispielen um einige ausgewählte, unkorrigierte Ausschnitte. Diese ‚quick and dirty‘-Sichtung dient nur dazu, Beispiele als Ausgangspunkt für eine Wahrnehmungsschulung und ein geeignetes Feedback zu erhalten.

Die Studierenden sollten darstellen, was ihrer Meinung nach mit dem Test erhoben werden sollte, worauf sie schon ‚recht stolz‘ waren, welche besonderen Schwierigkeiten sie bei sich selbst identifizieren konnten und welche Lösungsmöglichkeiten sie für sich entwickeln konnten. Sie hatten vor dem Test an einem Vorbereitungstraining teilgenommen.

Zehn Studierende verfassten die Selbstberichte. Ich habe diese im Hinblick auf folgende Fragestellungen kategorisiert:

- Welches Verständnis der beschriebenen Testaufgaben scheint vorzuliegen?
- Was scheint nach Auffassung der Studierenden gut geklappt zu haben? Welche Ursachen für den Erfolg werden angegeben?
- Welche eigenen Schwierigkeiten werden identifiziert? Welche Ursachen werden angegeben?
- Welche Lösungen für die Schwierigkeiten werden gesehen?

#### 3.1 Wahrnehmung des Testkonstrukts

Welches Verständnis der beschriebenen Testaufgaben scheint vorzuliegen (vgl. zum Testkonstrukt u.a. Grotjahn 2017)? In Vorbereitungen auf Tests werden häufig ähnliche Aufgaben wie die in den Tests vorkommenden trainiert. Obwohl in dem an der GJU stattfindenden Vorbereitungskurs auf den TestDaF die Testziele kommuniziert wurden, scheinen die Studierenden dies noch nicht verarbeitet zu haben; denn acht von zehn Studierenden haben bei ihrem Verständnis, was eigentlich in dem Test verlangt wird, das Format oder zum Teil sogar nur Themen benannt. Nur zwei scheinen sich mit den überprüften Kompetenzen auseinandergesetzt zu haben,

obgleich auch bei diesen zwei Studierenden das Format eine weitaus größere Rolle spielt:

A zu den produktiven Teilkompetenzen:

In den Aufgaben erfuhr ich, dass ich einige Kompetenzen haben musste, wie zum Beispiel so, dass ich so schnell wie möglich beim Sprechen einige Informationen finden muss [...]. Außerdem konnte ich hier die Logik erwerben, wobei man einen logischen Text formulieren muss, der aus verschiedenen geklärten Ideen besteht, wobei man sich nicht widersprechen darf, sonst ist das ein Signal für unfähige Person, die in solchen Situationen nicht aussprechen kann [...]. In diesen Aufgaben werden überprüft, ob wir fähig sind, schnelle Diskussion, richtige Formulierung und logische Übertragungskoordination zu schaffen.

L zum Leseverstehen:

Im diesen Teil der Prüfung soll ich zeigen, dass ich Gesamtzusammenhänge und Einzelheiten sowie nicht explizit genannte Informationen in Lesetexten verstehen kann, dabei muss ich kurzen Texten Informationen zuordnen, aus drei Antwortmöglichkeiten die richtige auswählen und sagen, ob eine Aussage aus dem Text richtig oder falsch wiedergegeben wird oder gar nicht im Text steht.

Damit die Studierenden sich mit dem Testkonstrukt und nicht vorrangig mit dem Format beschäftigen, könnten strukturierende Hilfen z.B. folgendermaßen als Einstiegsfragen gestellt werden, die dann dementsprechend auf die jeweiligen im Fokus stehenden Kompetenzen ausgerichtet werden:

- Wie gehen Sie momentan beim Leseverstehen vor? Beobachten Sie sich bei diesen Tätigkeiten und beschreiben Sie, was Sie tun. Versuchen Sie laut zu denken, während Sie z.B. einen Text lesen und versuchen ihn zu verstehen. Vergleichen Sie ihr Vorgehen auch mit anderen Studierenden.
- Was kennen bzw. vermuten Sie im Hinblick auf Ihr (zukünftiges) Studium? Was müssen Sie genau können?
- Was meinen Sie, wurde in der Aufgabe zum Sprechen verlangt? Was müssen Sie können? Z.B.: In dieser Aufgabe geht es um die Begründung Ihres Standpunkts zu einem Thema: Was heißt das für Sie, einen eigenen Standpunkt zu begründen? Was tun Sie bisher dabei? Was meinen Sie, müssen Sie dafür tun? Was heißt das, widersprüchliche Informationen zu erkennen? Woran sehen Sie, dass sich Informationen widersprechen? Woran erkennen Sie, was ein Argument und was ein Beispiel ist?

### 3.2 Erkennen des eigenen Erfolgs

Was scheint nach Auffassung der Studierenden gut geklappt zu haben? Welche Ursachen für den Erfolg werden angegeben? In fünf der zehn Selbstberichte werden Erfolge benannt, die sich alle auf den schriftlichen Ausdruck beziehen:

S:

Beim schriftlichen Ausdruck fühle ich mich frei und bequem. Er besteht in das Beschreiben und das Zusammenfassen von statistischen Daten, die in Form einer Graphik präsentiert werden. Ich kann gut schreiben, schnelle Informationen finden, habe schon großes Vorwissen von Redemitteln, die man bei der Argumentation, Stellungnahme und Graphikbeschreibung einsetzen.

A:

Meine Vorkenntnisse in vielen Bereichen des Alltagslebens waren gut und ich kann pro/Contra argumentieren sowie auch Handlungen beschreiben. Entscheidend im Schreibaufgaben war der Übergang von einer Beschreibung zu einer Argumentation und da braucht man eine neue Strategie zu schaffen. Diese habe ich auch während dieser kurzen Zeit erhalten.

N:

Schriftlicher Ausdruck war für mich ziemlich leichter, da ich schon viele Ideen und Informationen darüber habe, und habe auch viel trainiert, wie wird der Text aufgebaut, also man soll hier einen Text zu einem vorgegebenen Thema schreiben.

Damit die Studierenden die Erfolge nicht nur ‚genießen‘, sondern sich auch darüber im Klaren werden, was genau zu diesem Erfolg geführt hat und ob sie entsprechende Aktivitäten auch auf andere Teilkompetenzen anwenden können, sind u.a. folgende fokussierende Einstiegsfragen möglich:

- Sie haben die Schreibaufgabe gut bewältigt? Was meinen Sie, hat Ihnen dabei besonders geholfen? Welche Ihrer Fähigkeiten gehören dazu?
- Können Sie sich gegenseitig einmal Tipps und Empfehlungen geben, die Ihrer Meinung nach besonders wichtig für einen Erfolg sind? Sammeln Sie doch einmal alle Tipps in dieser Gruppe.

### 3.3 Erkennen der eigenen Schwierigkeiten

Welche eigenen Schwierigkeiten werden identifiziert? Welche Ursachen werden angegeben? Alle Studierenden machen zum Teil sehr ausführliche Aussagen zu ihren Schwierigkeiten.

J:

Ich denke, die Angst von Fehlern in der Prüfung wirkt sich immer negativ auf mich aus, da ich immer in der Prüfung Angst habe.

O:

[W]eil man ganz wenige Zeit, um die Fragen zu formulieren bzw. die Grafik zu beschreiben.

S:

Was ich leider nicht bewältigen konnte sind manchmal Items, die sehr ähnlich sind und deren Erklärung im Text wegen der komplizierten grammatischen Verbindung und den neuen Fachwörtern noch schwieriger ist.

Y:

Ich konnte die Stimme und alles wahrnehmen, aber ich fand, dass die Fragen sehr ähnlich waren und der Unterschied zwischen ihnen schwer zu bemerken war.

Aber trotzdem habe ich meine Angst vor Fehler nicht völlig bewältigt und ich war nicht hundertprozentig sicher von meinen Antworten.

MU:

Meine große Schwierigkeit bei TestDaF liegt darin, dass ich mit den rezeptiven Teilkompetenzen (Lesen und Hören) nicht gut umgehen kann, weil ich die langen komplexen Texte im Detail manchmal nicht gut verstehen kann. Ein weiterer Grund ist, dass ich die Zeit nicht gut nutzen kann.

T:

Was war schwierig für mich in diese Aufgabe, dass

- der Text behandelt ein wissenschaftliches Thema
- der Text enthält Fachbegriffe, die das Verständnis erschweren
- Auch der Text hier ist relativ lang während der Zeit ist nur 20 min.
- die Optionen sind manchmal so verwirrend.

MO:

Mein Problem ist es vielleicht, da ich ein bisschen langsam beim Schreiben bin.

Ich glaube meine Probleme damals waren nicht sprachlich, sondern praktisch, da ich keine Ahnung habe, wie man mit solchen Aufgaben umgehen könnte.

Ich bin nicht sicher, welche Art von Fehlern ich gemacht habe. Es könnte sein, dass ich die Bedeutungen von einige Aussagen im Text gewechselt habe oder weil einige Vokabeln mir nicht bekannt waren, besonders die zweite Aufgabe, die über ein naturwissenschaftliche Thema spricht. Dann kommt noch, dass die Zeit bei der letzten Aufgabe nicht ausreicht, sodass ich einige Fragen nicht gut bearbeitet habe. [...] zum Teil der Stress, der danach ankam, als ich die Aufgabe schlecht gemacht habe. Die vorgegebene Grafik hatte eine neue Form, die ich zum erstmal beegne, und ich könnte nicht gut die wichtigen Informationen ziehen. Dies führt zu einer negativen Auswirkung auf mich und somit die nachfolgenden Aufgaben nicht gut wie erwartet erledigt wurden.

Die Studierenden führen ihre Probleme zum großen Teil auf Zeitmangel, Stress, Angst vor der Prüfung und vor Fehlern und auf unbekanntes Fachvokabular zurück. Wenn über Verwirrung bei den Optionen (Lesen) gesprochen wird (I), dann führt dies z.B. MU zu Recht auf mangelndes Detailverstehen zurück. MO gibt z.B. auch an, dass er rückwärtsgerichtet sich über vorhergehende Fehler beim Schreiben geärgert hat.

Damit die Studierenden ihre Schwierigkeiten und die Ursachen deutlicher wahrnehmen und damit einen ersten Schritt in Richtung Bewältigung dieser Probleme gehen können, wären u.a. folgende Einstiegsfragen möglich:

- Zur Angst vor Fehlern: Die Fehler beim TestDaF werden für die Einstufung, wie du wahrscheinlich weißt, nicht gezählt. Was meinst du, worauf sollte man sich vor allem konzentrieren? Worauf könntest du besonders achten? Was musst du dafür tun?
- Zum nachträglichen Ärgern über möglicherweise schlecht gelöste Aufgaben: Was passiert mit dir, wenn du bei der Bearbeitung des Tests überlegst, ob du eine Aufgabe nicht richtig gelöst hast, welche Fehler du gemacht hast etc.?
- Zum Zeitmangel: Dieser Test bezieht sich ja auf die Situation Hochschule, in der du auch schnell reagieren musst. Wie genau bist du bei der Aufgabe vorgegangen, was hast du als erstes, zweites, ... gemacht? Was meinst du? Wie könntest du eventuell besser vorgehen? Worauf könntest du dich vor allem konzentrieren?
- Zum unbekanntem Fachvokabular: Schau dir noch einmal eine Modellaufgabe an. Überprüfe, ob das Verständnis an einem Wort hängt? Wie kannst du vorgehen, wenn du ein Wort nicht kennst? Versuche deine Erschließungsstrategien mal an unterschiedlichen Texten aus dem Internet auszuprobieren, die sich auf allgemeinwissenschaftliche Themen beziehen (hier z.B. auch Suchpfade als Tipp geben).
- Zum Detailverstehen: Bei Multiple-Choice-Aufgaben liegen die Auswahlmöglichkeiten bei den einzelnen Items sehr nah beieinander, denn alle müssen plausibel sein. Wie kann man deiner Meinung nach am besten die



Unterschiede erkennen? (Um diese Schwierigkeit zu bewältigen, bedarf es sicherlich weitergehender Informationen zu Multiple-Choice-Formaten, eventuell auch zu entsprechenden Test-Taking-Strategien (vgl. u.a. Cohen 2006)). Weiterhin muss selbstverständlich auch detailliertes und genaues Lese- und Hörverstehen trainiert werden.

### 3.4 Eigene Lösungsansätze

Welche Lösungen für die Schwierigkeiten werden gesehen? Zum Teil wird die Verantwortung auf die Vorbereitung oder den Test selbst geschoben (J: bei mehr Zeit „natürlich bessere Ergebnisse“; O: in Vorbereitung entsprechende Themen vorstellen). Es wird auch darauf verwiesen, dass man einfach Erfahrung mit dem Test benötige (Y) und es werden eigene Lösungsansätze vorgestellt:

S:

Schließlich möchte ich kurz sagen, dass obwohl ich eine gute Karriere im Laufe meines Studiums gemacht habe, war ich nicht in der Lage, 16 im Test-DaF zu erreichen. Es reicht also nicht, dass ich gut im Bereich der Linguistik, Landeskunde und Literatur ausgebildet bin, sondern muss ich auch gute Kenntnisse in der Wissenschaft und Kultur haben. Deshalb habe ich mich dafür entschieden, jeden Tag einen Text aus dem Spiegel online (Wissenschaft) zu lesen und Frage zum Inhalt selber stellen oder eine kleine Diskussion mit meiner Partnerin zu führen.

MU:

Selbstvertrauen ist auch ein wichtiges Verfahren zur Überwindung von Angst. Aber wie kann man selbst vertrauen? Dazu muss man für den Test gut vorbereiten und Modellteste lösen. Darüber hinaus muss man auch genau wissen, wie man mit den Schwierigkeiten umgehen kann. Wenn man das genau gewusst hätte, was in der Prüfung verlangt wurde, würde man kaum Angst davor haben.

T:

Was soll ich im Grund weiter bearbeiten, damit ich beim nächsten mal gut in diese Teil mache?

- Immer positiv zu sein und regelmäßig üben.
- Vielleicht muss ich nicht alles verstanden, und nur die wichtige Informationen Markieren.
- In diesem Teil ist es so wichtig, einen guten Wortschatz zu haben, und der Trick dabei ist, die Synonyme der Wörter zu kennen. dann ich muss viel Lesen z.B DW Texte.

Was muss ich wohl tun, um diese Probleme zu lösen?

- Ich muss üben wie kann ich eine Lange Text bearbeiten und nur die wichtigste Informationen und die wichtigsten Aussagen/Schlüsselwörter markieren
- Vielleicht ich lese den Text Stück für Stück, um die Zeit zu gewinnen und sofort die Items zu lösen.
- wie heute haben wir schon gesagt, das nicht immer das Option das logisch klingen ist immer richtig.

MO:

Sicherlich gibt es noch viel zu lernen und zu praktizieren aber ich kann mich jetzt nach dem Erfolg im Test-DaF einschätzen. Ich glaube, dass das Training für den Test sich auszahlt.

Der erste Schritt, um diese Probleme zu lösen, ist, dass man die Ergebnisse gut begreifen. Wenn man seine Fehler kennt, dann ist man auf dem richtigen Weg. Was bleibt ist nur, dass man weitermacht, nicht aufhören und sich nicht beklagt. Fehler sind Teil des Erfolges. Aber wichtig ist, dass man sie überwindet. Was soll man also hier tun? Meiner Auffassung nach muss ich was ich nicht gekonnt habe, in der nächsten Phase können, z.B. Angst und Stress, also wie man stressige Situationen kontrolliert und mehr Übungen machen, um die Unerwartetheit zu reduzieren oder auch sich besser in Bezug auf Zeit kontrollieren. Zweitens vergiss man nicht, was man kennt und konnte. Der Schlüssel zum großen Erfolg beginnt mit der Wiederholung und dem Training, endlich vergrößert man sein Wortschatz mehr und mehr, löst die Aufgaben auf verschiedene Weise auf und entwickelt ein analytisches Denken weiter.

Insbesondere bei den Lösungsansätzen kann eine Peer-Beratung sinnvoll sein, d.h. in diesem Fall für die Wahrnehmungsschulung ein Austausch der Tipps und Empfehlungen, Berichte über das Vorgehen bei der Prüfung und die Erfahrungen damit. Dies ist auch ein Vorgehen eines Test-Taking-Strategientrainings (vgl. zu Beispielen u.a. Grotjahn; Kleppin 2015: 123). Sinnvoll sind auch weitere Informationen zum Test, z.B. indem man nicht einfach Modellaufgaben lösen lässt, sondern Studierende dazu auffordert, einmal darüber nachzudenken, was die Aufgabe ‚von ihnen will‘. Studierende beschäftigen sich dann mit dem Testkonstrukt, überlegen, welche Kompetenzen sie für die jeweilige Aufgabe benötigen, welche internen und externen Ressourcen sie nutzen können und wie sie sich weiterentwickeln können.

## 4 Fazit

In diesem Beitrag habe ich versucht aufzuzeigen, wie man Lerner unter Verwendung von Reflexionsangeboten und strukturierten Weiterhilfen bei der Wahrnehmung unterstützen kann, welche Kompetenzen ein bestimmter Test überprüft, welche dieser Kompetenzen sie dabei schon erfolgreich nachweisen konnten, was sie warum noch nicht realisieren konnten und welche Potenziale sie wie weiterentwickeln können. Eine solchermaßen angelegte Wahrnehmungsschulung kann u.a. auch verhindern, dass Lerner ‚hilflos‘ vor einer Aufgabe stehen, die sie nicht durchschauen oder wie MU es formuliert: „Wenn man das genau gewusst hätte, was in der Prüfung verlangt wurde, würde man kaum Angst davor haben.“

## Literatur

- Cohen, A. D. (2006): The coming of age of research on test-taking strategies. In: *Language Assessment Quarterly* 3, 307–331.
- Grotjahn, Rüdiger (2017): Testkonstrukt und Testspezifikationen. In: Akukwe, Bettina; Grotjahn, Rüdiger; Schipolowski, Stefan (Hrsg.): *Schreibkompetenzen in der Fremdsprache. Aufgabengestaltung, kriterienorientierte Bewertung und Feedback*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 71–116.
- Grotjahn, Rüdiger; Kleppin, Karin (2017): Feedback zu schriftlichen Lernerproduktionen. In: Akukwe, Bettina; Grotjahn, Rüdiger; Schipolowski, Stefan (Hrsg.): *Schreibkompetenzen in der Fremdsprache. Aufgabengestaltung, kriterienorientierte Bewertung und Feedback*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 255–291.
- Grotjahn, Rüdiger; Kleppin, Karin (2015): *Prüfen, Testen, Evaluieren*. München: Klett Langenscheidt.
- Hattie, John A. C.; Timperley, Helen (2007): The power of feedback. In: *Review of Educational Research* 77/1, 81–112.
- Heckhausen, Heinz (1992): *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Hermann, Gisela (1983): Affektive Variablen. In: Solmecke, Gert (Hrsg.): *Motivation und Motivieren im Fremdsprachenunterricht*. Paderborn: Schöningh, 57–76.
- Kleppin, Karin; Spänkuch, Enke (2012): Sprachlern-Coaching. Reflexionsangebote für das eigene Fremdsprachenlernen. In: *Fremdsprache Deutsch* 46, 41–49.
- Kleppin, Karin (2019): Korrekatives Feedback und Verfahren der interaktionistischen dynamischen Evaluation. In: Roche, Jörg (Hrsg.): *Sprachen leben*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 189–207.

- Kleppin, Karin (2020): „Ich habe die vorgeschlagenen Testaufgaben doch immer wieder geübt, und nun habe ich die Prüfung doch nicht bestanden.“ Sprachlernberatung als eine Möglichkeit der Vorbereitung auf Prüfungen. In: Baglajewska-Miglus, Ewa; Bahr, Andreas; Grimm, Alexander (Hrsg.): *Gelebte Mehrsprachigkeit. Festschrift für Thomas Vogel zum 65. Geburtstag*. Frankfurt (Oder): Europa-Universität Viadrina, 202–211.
- Kleppin, Karin (2020): Ein Konzept zur Vorbereitung auf Prüfungen und Tests. In: Schaar, Torsten; Altal, Mahasen; Wen, Chang Shi (Hrsg.): *Fokus DaF/DaZ. Gegenwärtige Tendenzen in Forschung und Lehre*. Münster: LIT Verlag, 35–57.
- Kleppin, Karin (2022): Ein Kurs- und individuelles Coachingkonzept zur Vorbereitung auf standardisierte Prüfungen. In: Gretsche, Petra; Wulff, Nadja (Hrsg.): *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache in Schule und Beruf*. Paderborn: Schöningh, 351–363.
- Poehner, Matthew E. (2008): *Dynamic Assessment: A Vygotskian approach to understanding and promoting L2 development*. Berlin: Springer.
- Reitbauer, Margit; Mercer, Sarah; Schumm Fauster, Jennifer; Vaupetitsch, Renate (Hrsg.) (2013): *Feedback matters*. Frankfurt a.M.: Lang, 55–68.
- Spänkuch, Enke (2014): Systemisch-konstruktivistisches Sprachlern-Coaching. In: Berndt, Annette; Deutschmann, Ruth-Ulrike (Hrsg.): *Sprachlernberatung – Sprachlerncoaching*, Frankfurt a.M.: Lang, 51–81.