

# Bildungsplan 2016, Deutsch

## Standardstufe 8

Fortbildungsmaterial

### Modul 4 VERA - 8

**Teil 1**

VERA – 8 –eine kurze Einführung

S.2

**Teil 2**

Analyse u. Weiterarbeit mit den Ergebnissen  
Dr. Renate Held

S. 9



FACHBERATERINNEN und FACHBERATER DEUTSCH  
Regierungspräsidien Freiburg, Karlsruhe, Stuttgart, Tübingen  
Schule und Bildung – Allgemein bildende Gymnasien

Juli 2016



## VERA-8 – eine kurze Einführung

Seit 2008 werden am Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) einheitliche Vergleichsarbeiten für die Jahrgangsstufen 3 und 8 entwickelt. In Klasse 8 werden diese bundesweit an allen allgemeinbildenden weiterführenden Schulen im zweiten Schulhalbjahr in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie Englisch oder Französisch durchgeführt. Sie überprüfen jeweils ausgewählte Kompetenzbereiche der von der KMK festgelegten Bildungsstandards für die Sekundarstufe I. Ziel von VERA-8 ist eine Standortbestimmung im Hinblick auf das Erreichen dieser Bildungsstandards. Somit soll eine datengestützte Unterrichtsentwicklung ermöglicht werden.

Nach einem ersten freiwilligen Einsatz im Schuljahr 2014/2015 ist VERA-8 seit dem Schuljahr 2015/2016 in Baden-Württemberg verpflichtend. Die rechtlichen Vorgaben werden in den entsprechenden Verwaltungsvorschriften (vom 30. April 2014) geregelt. 2017 wird VERA-8 Deutsch am 14. März durchgeführt (s. K.u.U., Nr. 21 vom 1. Dezember 2015).

Die wichtigste Funktion von VERA liegt in der Unterrichts- und Schulentwicklung der einzelnen Schule. VERA soll Lehrkräften Rückmeldungen über den Leistungsstand ihrer Schülerinnen und Schüler in bestimmten Kompetenzbereichen geben, die sie für die Weiterentwicklung ihres Unterrichts nutzen können, indem Fragen nach den Ursachen der Ergebnisse gestellt und die eigene Unterrichtspraxis reflektiert wird. VERA wird also in erster Linie als Instrument der Selbstevaluation der Schulen eingesetzt.

Ein zweites wichtiges Ziel liegt in der Vermittlungsfunktion von VERA für die Einführung der zentralen Inhalte der bundesweit gültigen Bildungsstandards. Denn die Aufgaben für VERA werden auf der Basis dieser Bildungsstandards entwickelt. Diese sollen einen Beitrag zur Qualität des Bildungswesens leisten, da sie anregen, den Unterricht auf definierte Leistungsanforderungen (Kompetenzen) auszurichten. Die Erträge eines solchen kompetenzorientierten Unterrichts werden in VERA anhand transparenter Gütekriterien dargestellt. Somit regen sie zur weiteren kompetenzorientierten Unterrichtsgestaltung an.

Nicht geeignet hingegen ist VERA-8 als Instrument vertiefter Individualdiagnostik, da immer nur ausgewählte Bereiche getestet werden. Somit liefert VERA auch keine zuverlässige Prognose über den weiteren Schulerfolg eines Schülers und kann damit nicht als Basis für eine Schullaufbahnempfehlung genutzt werden.

Von PISA und anderen internationalen Schulleistungstudien und den vom IQB durchgeführten Ländervergleichen unterscheidet sich VERA insbesondere durch die Betrachtungsebene (repräsentative Stichproben im Abstand mehrerer Jahre vs. flächendeckende jährliche Erhebung) als auch hinsichtlich der Ziele (Datenerfassung auf der Ebene des Bildungssystems um relevante Information zur



Steuerung und Administration der Bildungspolitik zu gewinnen vs. Instrument der Unterrichts- und Schulentwicklung).

Ferner unterscheidet sich VERA grundsätzlich von normalen Klassenarbeiten. Denn hier geht es darum, zu überprüfen, inwieweit Schüler *allgemeine Kompetenzen* entwickelt haben. Es wird also eine Momentaufnahme zu Diagnosezwecken erstellt, die unabhängig von den zuvor unterrichteten Lerninhalten ist. Im Gegensatz zu einer Klassenarbeit ist VERA außerdem so angelegt, dass nur ein Teil der Schüler alle Aufgaben richtig lösen kann. Es soll also nicht der Lernerfolg eines Schülers bezogen auf zuvor unterrichtete Inhalte überprüft werden, sondern eine Rückmeldung für den Lehrer über den Kompetenzerwerb seiner Klasse erreicht werden. Folgerichtig ist auch die Benotung von VERA nicht vorgesehen.

## 1.1 KMK-Bildungsstandards als Bezugsgröße

Die kriteriale Bezugsgröße für VERA-8 sind die Bildungsstandards für den MSA.<sup>1</sup> Diese von der KMK verabschiedeten Standards umfassen im Fach Deutsch die vier zentralen Bereiche „Sprechen und Zuhören“, „Schreiben“, „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ sowie „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“. Eine Sonderrolle nimmt hierbei der Bereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ ein, da dieser Aspekte umfasst, die grundlegend für den Erwerb anderer sprachlicher Kompetenzen (Zuhören, Lesen, Sprechen und Schreiben) sind. Für alle diese Bereiche werden Kompetenzen aufgeführt, die die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Sek I erwerben sollen. Da empirische Studien gezeigt haben, dass es für die Diagnostik sinnvoll erscheint, den unter „Schreiben“ subsummierten Kompetenzbereich „Orthografie“ gesondert zu überprüfen, ergeben sich die folgenden für VERA relevanten Kompetenzbereiche: Lesen, Schreiben, Zuhören, Orthografie, Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. Jedes Jahr bildet „Lesen“ und ein anderer Bereich (2017: Zuhören) in VERA-8 die Grundlage der Testung.

## 1.2 Kompetenzstufen

Kompetenzstufen sind erforderlich, um empirisch bestimmen zu können, inwieweit Schülerinnen und Schüler die Bildungsstandards erreicht haben. Die Anforderungen der Bildungsstandards werden mit Hilfe von Kompetenzstufenmodellen verdeutlicht. Bei der Entwicklung dieser Modelle wird die kontinuierliche Kompetenzskala in mehrere voneinander abgrenzbare Abschnitte eingeteilt, die als Kompetenzstufen bezeichnet werden. Am IQB wird dazu das Verfahren des Standard-Setting verwendet, bei dem Schwellenwerte (Cut-Scores) gesetzt werden, durch die benachbarte Kategorien auf einer kontinuierlichen Testwerteskala abgegrenzt werden. Diese markieren jeweils Grenzwerte auf dem Kompetenzkontinuum, die definieren, ob ein Standard erreicht ist oder nicht. Auf

<sup>1</sup> Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss, Beschluss vom 4.12.2003.



diese Weise lässt sich ein Kompetenzstufenmodell entwickeln, das nach verschiedenen Niveaus differenziert ist.<sup>2</sup>

Bezogen auf das Aufgabeniveau bei VERA-8 bedeutet dies, dass Aufgaben mit einer niedrigen Lösungshäufigkeit den oberen Kompetenzstufen zugeordnet werden; Aufgaben mit einer hohen Lösungshäufigkeit werden den unteren Kompetenzstufen zugeordnet. Somit werden alle Aufgaben einer Kompetenzstufe zugeordnet, so dass gezeigt werden kann, welcher Schüler welche Aufgaben auf welcher Kompetenzstufe lösen kann.

Insgesamt können somit die folgenden Stufen festgelegt werden:

- Optimalstandard: übertrifft die formulierten Erwartungen in den Bildungsstandards
- Regelstandard plus: definiert die Zielperspektive für die Weiterentwicklung von Unterricht
- Regelstandard: beschreibt Kompetenzen, die im Durchschnitt erreicht werden sollten
- Mindeststandard: definiert ein Minimum an Kompetenzen, das Schüler am Ende der Sek I erreicht haben sollten
- unter Mindeststandard: beschreibt eine Stufe, die (in Teilen) unter den definieren Anforderungen der Bildungsstandards bleibt

Diese Kompetenzstufen werden in Bezug auf die zu testende Domäne jeweils konkretisiert, ausdifferenziert und ausführlich formuliert.

Für den Bereich „Lesen“, der jedes Jahr getestet wird, wurde vom IQB die folgende Beschreibung formuliert, die die einzelnen Kompetenzabstufungen für die Lesekompetenz veranschaulicht:

### **Kompetenzstufen Lesen**

#### **„Kompetenzstufe Ia: Lokalisieren und Wiedergeben prominenter Einzelinformationen**

Schülerinnen und Schülern auf der untersten Kompetenzstufe gelingt es, Einzelinformationen im Text zu lokalisieren und zu verarbeiten. Dies wird vor allem dann bewältigt, wenn diese Informationen in strukturell einfachen und kurzen Texten auffällig platziert sind, etwa wenn sie grafisch hervorgehoben wurden oder zu Beginn oder am Ende von Absätzen stehen. Darüber hinaus können vereinzelt zentrale Einzelinformationen auf der Basis von bereits vorhandenem Welt- und Sprachwissen miteinander verknüpft werden. Bei strukturell einfachen und kurzen Texten gelingt auf dieser Kompetenzstufe auch die Identifizierung des Textthemas, sofern die Bearbeitung dieser Aufgabe durch ein geschlossenes Format erleichtert wird. Längere, komplexere Texte können hingegen auf dieser Kompetenzstufe lediglich auf das Vorhandensein einzelner Informationen hin durchsucht werden, der Aufbau lokaler Kohärenz gelingt jedoch noch nicht. Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe bewältigen überwiegend Aufgaben, bei denen sie aus

<sup>2</sup> zum Standard-Setting s. H.A. Pant, S.P. Tiffin-Richards u. O. Köhler: Standard-Setting für Kompetenztests im Large-Scale-Assessment in: Zeitschrift für Pädagogik, 56. Beiheft. Kompetenzmodellierung. Hrsg. v. E. Klieme u.a., Weinheim/Basel 2010, S. 175ff.



vorgegebenen Antwortmöglichkeiten die richtige Antwort auswählen müssen, wobei die Distraktoren der gesuchten Information überwiegend nicht ähneln. Seltener gelöst werden Aufgaben, die Kurzantworten – z. B. Zahlen, Daten, Eigennamen und einzelne Wörter – erfordern, sowie Aufgaben, bei denen Antworten eigenständig formuliert werden müssen. Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe verfehlen deutlich die Vorgaben, die in den Bildungsstandards der KMK im Bereich *Lesen* festgelegt sind. Dies gilt sowohl für die Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss als auch für die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss. Die Kompetenzstufe Ia beschreibt dementsprechend ein Leistungsniveau, auf dem auch das Bildungsminimum im Sinne des Mindeststandards noch nicht erreicht wird.

### **Kompetenzstufe Ib: Benachbarte Informationen miteinander verknüpfen**

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe Ib sind in der Lage, lokale Kohärenz zwischen benachbarten und für das Textverständnis zentralen Einzelinformationen aufzubauen. Verstreute Einzelinformationen können in wenigen Fällen miteinander verknüpft werden, sodass der Aufbau globaler Kohärenz ansatzweise gelingt. Die Schülerinnen und Schüler können weniger prominent platzierte Informationen in strukturell komplexeren Texten lokalisieren und verarbeiten. Bei zentralen und prominenten Einzelinformationen gelingt ihnen dies auch dann, wenn diese Information in paraphrasierter Form vorgegeben wird. Einfache Inferenzleistungen (Schlussfolgerungen), die zum Beispiel auf das Handlungsmotiv eines Protagonisten in erzählenden Texten oder auf das zentrale Textthema eines Sachtextes abzielen, können dann bewältigt werden, wenn die Bearbeitung der Aufgabe durch ein geschlossenes Format erleichtert wird. Für das Textverständnis zentrale Inhalte können in Kurzantworten oder im offenen Format sinngemäß wiedergegeben werden. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, die diese Kompetenzstufe erreichen, entsprechen noch nicht dem mit den Bildungsstandards der KMK definierten Niveau. Dies gilt sowohl für die Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss als auch für die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss. Da aber einfache Verknüpfungen des Gelesenen und einfache Inferenzleistungen bereits gelingen und die Fähigkeit zur Wiedergabe zentraler Informationen in eigenen Worten bereits gegeben ist, wird der Mindeststandard für den Hauptschulabschluss auf dieser Stufe erreicht.

### **Kompetenzstufe II: Informationen miteinander verknüpfen und Textstrukturen erfassen**

Schülerinnen und Schülern auf Kompetenzstufe II gelingt es, mehrere aufeinanderfolgende Einzelinformationen aus strukturell komplexeren, längeren Texten miteinander zu verknüpfen. Durch den Aufbau lokaler Kohärenz werden hier darüber hinaus komplexere Inferenzleistungen (Schlussfolgerungen) bewältigt, die zum Beispiel das Schließen auf etwaige Verhaltensmotive der Figuren bei erzählenden Texten oder das Erfassen zentraler Sachtextaussagen ermöglichen. Darüber hinaus können Wortbedeutungen kontextuell erschlossen und Angaben zu Textsorten und Textstrukturen (z. B. Unterscheidung von Überschrift und Fließtext) gemacht werden, sofern dies durch ein geschlossenes Format der Aufgabe erleichtert wird. Vereinzelt werden Aufgaben zur Erzählerfunktion bzw.



Erzählperspektive literarischer Texte gelöst, dies jedoch auch nur bei geschlossenen Aufgabenformaten. Das Lokalisieren von im Text explizit genannten Einzelinformationen gelingt zunehmend auch dann, wenn ein Teil von ihnen wenig prominent platziert und für das Textverständnis nicht zentral ist. Auch Lokalisierungsaufgaben zu zentralen Einzelinformationen diskontinuierlicher Texte werden gelöst. Insgesamt bewältigen Schülerinnen und Schüler auf der Kompetenzstufe II mehr Aufgaben, bei denen sie ihre Antwort selbstständig formulieren müssen.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe zeigen Leistungen, die den Bildungsstandards der KMK für den Hauptschulabschluss entsprechen. Damit erreichen sie den Regelstandard für den Hauptschulabschluss. Die in den Bildungsstandards der KMK definierten Kompetenzniveaus für den Mittleren Schulabschluss werden jedoch noch nicht erreicht. Da aber komplexere Verknüpfungen des Gelesenen und Inferenzleistungen bereits gelingen und strukturelle Merkmale erkannt werden, ist auf dieser Kompetenzstufe auch der Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss erreicht.

### **Kompetenzstufe III: Verstreute Informationen miteinander verknüpfen und den Text ansatzweise als Ganzen erfassen**

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe III sind weitgehend in der Lage, im Text verstreute Informationen miteinander zu verknüpfen, eigene Inferenzen (Schlussfolgerungen) zu ziehen und sowohl kontinuierliche als auch diskontinuierliche Texte, wie z. B. Diagramme, ansatzweise als Ganzes zu erfassen.

Der Aufbau globaler Kohärenz – und damit ein globales Textverständnis – gelingt hier überwiegend. So können vorgegebene Absatzüberschriften auch längerer und strukturell komplexer Texte in die richtige Reihenfolge gebracht oder Zeilenintervallen zugeordnet werden. Den Schülerinnen und Schülern gelingt es ebenfalls, Items zur Erzählperspektive im Hinblick auf den gesamten Text sicher zu lösen. Auch gestalterische Merkmale literarischer Texte können identifiziert werden, dies allerdings überwiegend bei Fragestellungen mit vorgegebenen Antwortoptionen. Items zur Differenzierung von Textsorten und zur Identifizierung des Textthemas werden ebenfalls bewältigt. Lokalisierungsaufgaben explizit genannter Einzelinformationen zielen auf dieser Kompetenzstufe überwiegend auf das Auswerten von diskontinuierlichen Texten, in denen die Informationen meist nicht prominent platziert sind. Darüber hinaus sind die Schülerinnen und Schüler vereinzelt in der Lage, Behauptungen mit Hilfe des Textes eigenständig zu belegen oder zu begründen. Zudem können auch weniger zentrale Einzelinformationen wiedergegeben werden.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe zeigen Leistungen, die über den Vorgaben für den Hauptschulabschluss liegen und die den Vorgaben in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss entsprechen. Mit der Kompetenzstufe III wird dementsprechend der Regelstandard plus für den Hauptschulabschluss und der Regelstandard für den Mittleren Schulabschluss erreicht.





#### **Kompetenzstufe IV: Auf der Ebene des Textes wesentliche Zusammenhänge erkennen und die Textgestaltung reflektieren**

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe IV sind in der Lage, wesentliche Zusammenhänge und Funktionen einzelner Textteile zu erkennen und die sprachliche Gestaltung und Struktur ganzer Texte zu reflektieren. Dies gelingt auch bei strukturell und/oder inhaltlich schwierigen, längeren Texten sowie bei Kombinationen von kontinuierlichen Texten und diskontinuierlichen Grafiken bzw. Diagrammen. So werden unter anderem Aufgaben gelöst, bei denen die Erzählerintention in erzählenden Texten beurteilt, eine Interpretationshypothese plausibel bewertet und begründet oder Wissensbestände von Figuren erschlossen werden müssen. Darstellungsstrategien und Strukturen des Textes werden richtig erkannt und verarbeitet. Neben der Lösung von Aufgaben, bei denen vorgegebene Absatzüberschriften in die richtige Reihenfolge gebracht oder Zeilenintervallen zugeordnet werden müssen, gelingt es den Schülerinnen und Schülern auch auf Basis eines globalen Textverständnisses im Text verstreute begriffliche Varianten zu lokalisieren und zu verarbeiten oder Figurenmerkmale, die über den gesamten Text verstreut dargestellt werden, richtig zuzuordnen. Bei Sachtexten gelingt es den Schülerinnen und Schülern, Informationen aus Grafik und Text miteinander abzugleichen.

Auf der Kompetenzstufe IV werden insgesamt Leistungen gezeigt, die über die Vorgaben der Bildungsstandards hinausgehen, sodass Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe den Optimalstandard für den Hauptschulabschluss bzw. den Regelstandard plus für den Mittleren Schulabschluss erreichen.

#### **Kompetenzstufe V: Interpretieren, Begründen und Bewerten**

Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe V zeigen ein umfassendes globales wie auch detailliertes Verstehen des Gesamttextes und seiner Gestaltung. Sie können mit großer Sicherheit Textthemen identifizieren, Textsorten differenzieren und aus Texten eigenständig Informationen inferieren (schlussfolgern). Darüber hinaus sind sie in der Lage, inhaltliche und sprachliche Strukturen zu reflektieren, eigene Interpretationsansätze – auch zu inhaltlich und strukturell schwierigen Texten – zu entwickeln und fremde Interpretationshypothesen begründet zu bewerten. Des Weiteren können in Sachtexten Informationen von Wertungen unterschieden, in erzählenden Texten Erzählstrategien reflektiert sowie in argumentierenden Texten der rhetorische Aufbau erkannt und erläutert werden. Das Verhalten von Figuren in erzählenden Texten wird auf dieser Kompetenzstufe nicht nur benannt, sondern auch bewertet. Zudem sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, die sprachliche Gestaltung lyrischer und erzählender Texte in Hinblick auf ihre Leserwirkung zu reflektieren und zu erläutern. Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe können explizit genannte, aber wenig prominent platzierte Einzelinformation in längeren, inhaltlich und/oder sprachlich komplexen Texten wiedergeben und verarbeiten. Ebenfalls können sie Aufgaben lösen, die auf die Verknüpfung von – auch über den gesamten Text verstreuten – Informationen abzielen. Bei einigen dieser Aufgaben ist die Schwierigkeit durch Faktoren erhöht, z. B. durch eine hohe Informationsdichte oder die Notwendigkeit der Abstraktion und Analogiebildung, da Informationen eines Sachtextes in eine schematische Darstellung übertragen werden müssen. Insgesamt werden auf Kompetenzstufe V



Leistungen gezeigt, die nur unter sehr günstigen schulischen und außerschulischen Lerngelegenheiten erreichbar sein dürften. Diese Stufe ist dementsprechend als Optimalstandard für den Mittleren Schulabschluss zu bewerten.“<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> IQB Vergleichsarbeiten 2016 8. Jahrgangsstufe (VERA-8) Deutsch-Didaktische Handreichung Modul B. S. 9-12. Die Hervorhebungen wurden hinzugefügt.





## 2. Analyse und Weiterarbeit mit den Ergebnissen

### 2.1 Darstellung der Ergebnisse

Die Ergebnisse von VERA-8 werden Anfang Juli als Ergebnismeldung für Lehrkräfte und als Ergebnismeldung für die Schulleitung vom Landesinstitut für Schulentwicklung bereitgestellt.

Die Rückmeldung für die Lehrkräfte stellt den Lernstand der einzelnen Klasse in den jeweils überprüften Kompetenzbereichen dar. Es werden sowohl die individuellen Schülerergebnisse als auch die Ergebnisse der Klasse und Schule in Bezug auf die definierten Kompetenzstufen dargestellt.

Verschiedene grafische Darstellungsformate geben Auskunft über die Lösungshäufigkeiten der einzelnen Aufgaben, die Ergebnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler sowie die Kompetenzstufenverteilung der Klasse.

#### 1. Die Lösungshäufigkeiten der einzelnen Aufgaben

Hier wird deutlich, wie viel Prozent der Schülerinnen und Schüler der Klasse die einzelnen Aufgaben im Mittel richtig gelöst haben. Das Ergebnis der Klasse wird als Punkt, der Vergleichswert des Landes als Raute dargestellt. Außerdem kennzeichnet ein grauer Balken einen mittleren Leistungsbereich: Die Hälfte aller Klassen in Baden-Württemberg erzielt für diese Aufgaben ein Ergebnis, das in diesem Bereich liegt. Damit wird deutlich, in welchen Leistungsbereichen die Klasse bei einzelnen Aufgaben in Bezug auf das Landesergebnis liegt.

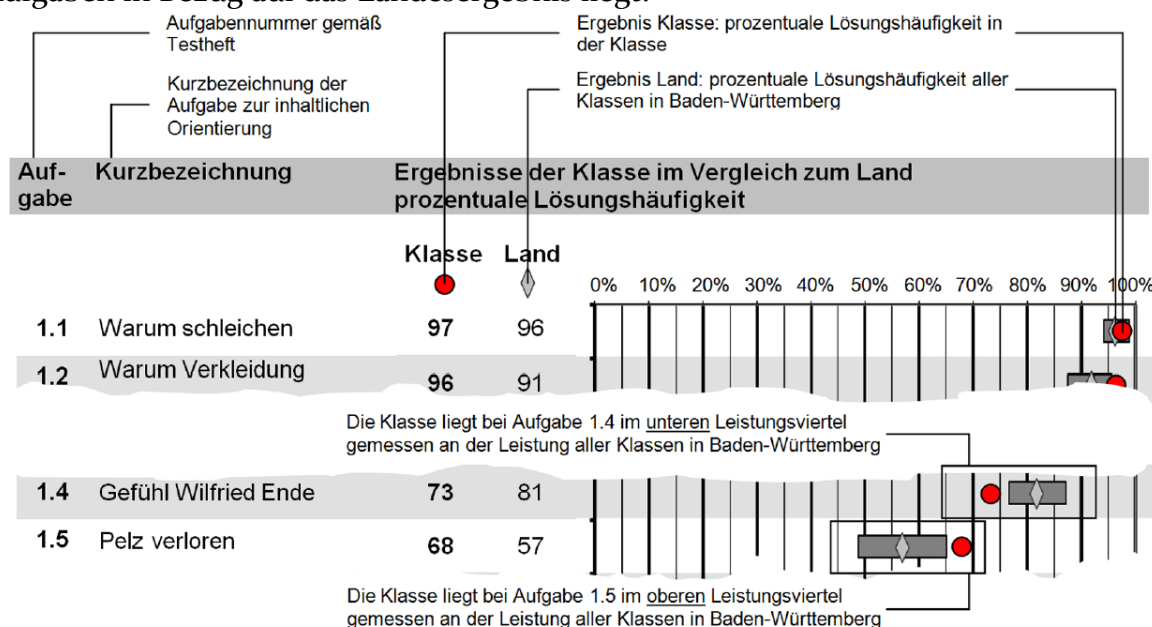


Abbildung 1: Lösungshäufigkeiten der einzelnen Aufgaben<sup>4</sup>

<sup>4</sup> s. <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dokumente/vera3docs/v3-13-lk-handreichung-umgang-ergebnisse.pdf>, S. 10 (Zugriff: 2.06.2016)



## 2. Die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler bezogen auf Kompetenzstufen

Diese Grafik verdeutlicht, auf welchen Kompetenzstufen sich einzelne Schülerinnen und Schüler im getesteten Kompetenzbereich befinden. Für jede Schülerin und jeden Schüler wird die individuelle Leistung im Kompetenzbereich „Lesen“ abgebildet. Hier ist auch abzulesen, wie viele Aufgaben von einzelnen jeweils gelöst worden sind (prozentual und absolut).

Schüler/-in	Name (kann ggf. eingetragen werden)	Schülerkontextdaten	Kompetenzstufe	gelöste Aufgaben (von 23)	gelöste Aufgaben (in Prozent)
1		m TD	2	13	57%
2		w	2	12	52%
3		m Kw	1	4	17%

Abbildung 2: Erläuterung der Ergebnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler (Beispiel Ergebnismeldung Lehrkräfte Deutsch VERA-8 2015)

Beispiel: Schüler 1 ist männlich und hat eine Teilleistungsstörung in Deutsch. Im Kompetenzbereich „Lesen“ hat er die Kompetenzstufe 2 erreicht. Er hat 13 Aufgaben und damit 57% der Aufgaben richtig gelöst.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> s. <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dokumente/vera3docs/v3-13-lk-handreichung-umgang-ergebnisse.pdf>, S. 8 (Zugriff: 2.06.2016)



### 3. Die Kompetenzstufenverteilung

Die Blockgrafik zeigt, wie sich die Schülerinnen und Schüler dieser Klasse prozentual auf die Kompetenzstufen verteilen. Diese Verteilung wird mit der Verteilung in ganz Baden-Württemberg in Beziehung gesetzt.

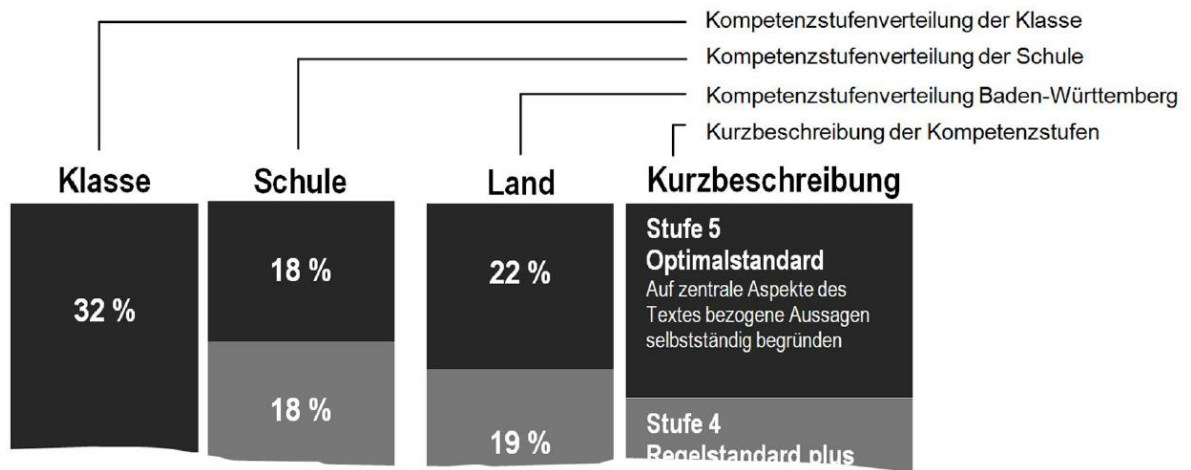


Abbildung 3: Kompetenzstufenverteilung<sup>6</sup>

<sup>6</sup> s. <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dokumente/vera3docs/v3-13-lk-handreichung-umgang-ergebnisse.pdf>, S. 11 (Zugriff: 2.06.2016)



## 2.2 Analyse der Ergebnisse

„Schulleistungen werden durch vielfältige Faktoren beeinflusst, die in einem komplexen Zusammenhang zueinander stehen und sich wechselseitig bedingen. Die Ergebnisse sind daher im Kontext, nicht nur als Einzeldaten zu interpretieren. Interpretieren heißt hier folglich, erste Bewertungen vorzunehmen und Erklärungsansätze für die aus der Analyse gewonnenen Erkenntnisse zu suchen. Dabei sollten Auffälligkeiten und Abweichungen systematisch und umfassend gedeutet, mögliche Ursachen und Hintergründe gesucht sowie Vermutungen über Zusammenhänge formuliert werden.“<sup>7</sup>

Für eine systematische Analyse können verschiedene Beschreibungsebenen<sup>8</sup> betrachtet werden:

- einzelne Schülerin/einzeln Schüler:  
Aufgaben- und bereichsspezifische Stärken und Schwächen (z.B. Fehlerschwerpunkte),  
allgemeine Stärken und Schwächen (z.B. besondere Begabung, Teilleistungsschwäche)
- Klasse  
klassenspezifische Besonderheiten (z.B. Unterrichtsausfall, Lehrerwechsel),  
sozialer Kontext, Zusammensetzung der Klasse
- Unterricht/Fach  
Berücksichtigung des Bildungsplans und der KMK-Standards,  
zugrunde liegende fachwissenschaftliche u. fachdidaktische Ansätze

---

<sup>7</sup> s. <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dokumente/vera3docs/v3-13-lk-handreichung-umgang-ergebnisse.pdf>, S. 14 (Zugriff: 2.06.2016)

<sup>8</sup> Die folgenden Aspekte sind eine kleine Auswahl aus dem umfangreichen Kriterienkatalog, den das LS zusammengestellt hat. Siehe: <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dokumente/vera3docs/v3-13-lk-handreichung-umgang-ergebnisse.pdf>, S. 15f. (Zugriff: 2.06.2016)



Konkrete Ansatzpunkte für die Analyse der Ergebnisse auf unterschiedlichen Ebenen werden in der folgenden Tabelle dargestellt:

Ebene der Einzelaufgabe (Fachlehrer)	Welche Aufgaben wurden auffällig selten richtig gelöst? (Fehlerschwerpunkte) Sind bestimmte Standards betroffen?
Ebene des einzelnen Schülers (Fachlehrer/Klassenkonferenz)	Schneiden einzelne Schülerinnen und Schüler überdurchschnittlich gut/schlecht ab? Deckt sich die Leistung der Schülerinnen und Schüler mit ihrer Leistung im Unterricht und bei Klassenarbeiten?
Ebene der Klasse (Fachlehrer/Klassenkonferenz)	Gibt es bedeutsame Unterschiede bei den Kompetenzbereichen? Gibt es bedeutsame Unterschiede innerhalb der Lerngruppe? Wie viele Schülerinnen und Schüler erreichen lediglich die untersten Kompetenzstufen und benötigen daher besondere Förderung in diesem Bereich? Auf welchem Niveau befindet sich der überwiegende Anteil von Schülerinnen und Schülern? Wie hoch ist der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die in der Lage sind, Aufgaben der anspruchsvollen Kompetenzniveaus 4 und 5 zu bewältigen?
Ebene der Schule (Fachkonferenz)	Liegt der Klassenmittelwert deutlich unter/über dem Schulmittelwert?



## 2.3 Zur Weiterarbeit mit den Ergebnissen

Die aus der Interpretation gewonnenen Erkenntnisse bilden die Basis für das weitere Vorgehen. Welche Konsequenzen lassen sich ziehen? Welche Maßnahmen können geplant und umgesetzt werden?

Auch hier werden verschiedene Betrachtungsebenen zu berücksichtigen sein:

- einzelne Schülerinnen und Schüler
- die Klasse
- der eigene Unterricht
- ein bestimmtes Fach
- die gesamte Jahrgangsstufe
- die Schule insgesamt

Darüber hinaus werden auch unterschiedliche Aspekte in den Blick genommen werden müssen:

- Bereich Diagnose und Förderung: regelmäßige Feststellung der Voraussetzung der Klassen und der Lernausgangslage, Einsatz informeller diagnostischer Verfahren, Ausgestaltung individueller Fördermaßnahmen etc.
- Bereich Unterrichtsqualität: Individualisierung und Differenzierung, Bildung von themen- und leistungsorientierten Lerngruppen, fach- und klassenübergreifender Unterricht, Variation der Unterrichtsmethoden etc.
- Bereich Kooperation: Fachgespräche zum Austausch fachlichen Wissens, Bildung von Lehrerteams, parallele Klassenarbeiten, gegenseitige Unterrichtshospitation<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Eine umfangreiche Liste von Aspekten findet sich in: <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dokumente/vera3docs/v3-13-lk-handreichung-umgang-ergebnisse.pdf>, S. 17ff. (Zugriff: 2.06.2016)



Für eine Fachkonferenz Deutsch können bei der Auswertung von VERA-8 für den Bereich „Lesen“ (literarische Texte, Sachtexte und diskontinuierliche Texte) z. B. die folgenden Leitfragen hilfreich sein, die sowohl unterschiedliche Auswertungsebenen als auch unterschiedliche Aspekte betreffen.

**Beispiel für einen Fragenkatalog für die Fachkonferenz Deutsch:**

- Welche literarischen Texte/welche Sachtexte werden im Unterricht ausgewählt (Kriterien)?
- Sind die Schülerinnen und Schüler mit den jeweiligen Textsorten vertraut?
- Welche Erfahrungen mit diesen Textsorten bringen die Schülerinnen und Schüler aus den vorangegangenen Schuljahren mit?
- Enthält das verwendete Lehrwerk genügend Beispiele für die einzelnen Textsorten?
- Sind diskontinuierliche Texte Thema im Unterricht? Wird mit ihnen systematisch gearbeitet oder sind sie nur Anschauungsmaterial für kontinuierliche Texte?
- Welche Lesetechniken-/strategien werden eingeführt und angewendet?
- Wo werden Schwerpunkte gesetzt?
- Welche Maßnahmen werden neben dem konkreten Unterricht zur Leseförderung ergriffen (Lesenacht, Lesescouts etc.)
- Ist es hilfreich, ein verbindliches Lesecurriculum zu erarbeiten?
- Werden Maßnahmen ins Schulprogramm übernommen (Differenzierungsstunde?)
- Findet fächerübergreifendes Arbeiten statt ?
- Was lässt sich aufgrund guter Erfahrungen einzelner Klassen für andere Klassen übernehmen?





Eine Verbesserung der Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler kann durch einen nachhaltigen und reflektierten Umgang mit VERA-8 Ergebnissen dann erzielt werden, wenn möglichst konkrete Maßnahmen im Team (z.B. Fachkonferenz) abgeleitet werden können. Für die Schul- und Unterrichtsentwicklung empfiehlt es sich daher, den Dreischritt von Analyse, Interpretation und Konsequenzen (Maßnahmen und Ziele) zu dokumentieren.

Ein mögliches Schema dafür könnte so aussehen:

#### Schema zur Dokumentation<sup>10</sup>

	Analyse	Interpretation	Konsequenzen
Klasse	Auffälligkeiten	Mögliche Erklärungsansätze	Ziele und Maßnahmen
8a			
8b			
8c			

Diese Form der Dokumentation erscheint insbesondere dann sinnvoll und hilfreich, wenn es zu einem Lehrerwechsel kommt. In diesem Fall kann die Tabelle als „Übergabeformular“ genutzt und entsprechend durch weitere Informationen zur Klasse ergänzt werden.

<sup>10</sup> Die Tabelle orientiert sich an einem Vorschlag des LS. Siehe: <http://www.schule-bw.de/entwicklung/lernstandserhebungen/dokumente/vera3docs/v3-13-lk-handreichung-umgang-ergebnisse.pdf>, S. 21. (Zugriff: 2.06.2016)



## Exemplarische Analyse einer Ergebnissrückmeldung (Lösungshäufigkeit einer Aufgabe)

### VERA-8 Deutsch 2016, Bereich Lesen

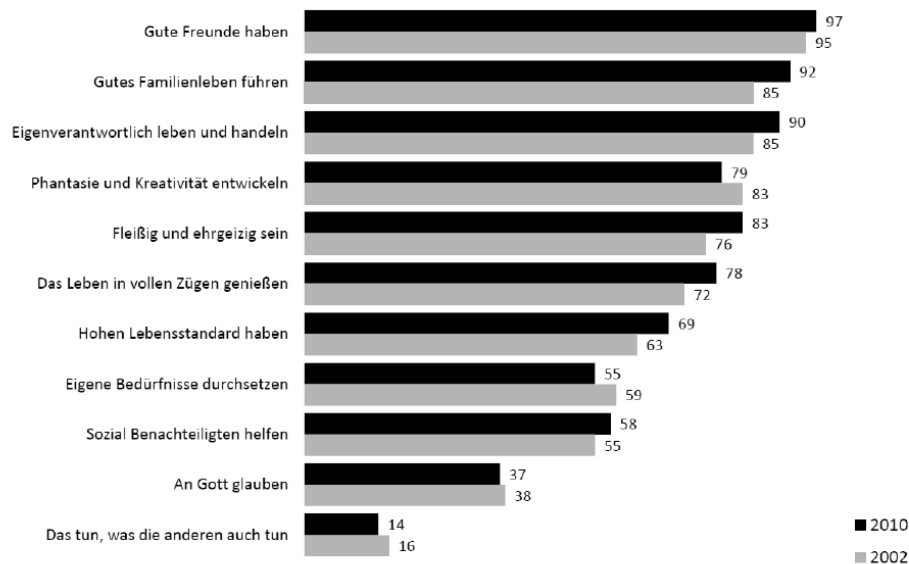
#### Teil 1: Beispielaufgabe

#### Aufgabe 10: Wertorientierung

##### Wertorientierungen: Pragmatisch<sup>1</sup>, aber nicht angepasst

Das Diagramm stellt das Ergebnis folgender Ausgangsfrage dar: Jeder Mensch hat bestimmte Vorstellungen, die sein Leben und Verhalten bestimmen. Wenn Sie einmal daran denken, was Sie in Ihrem Leben eigentlich anstreben: Wie wichtig sind dann die folgenden Dinge für Sie persönlich?

Jugendliche im Alter von 12 bis 25 Jahren (Angaben in %)



Grafik: Deutsche Shell Holding GmbH (Hrsg.) Jugend 2010 16. Shell Jugendstudie

#### Aufgabenmerkmale

Thema	Die Wertorientierung von Jugendlichen (im Alter von 12-25 Jahren) in den Jahren 2002 und 2010.
Textsorte	Sachtext diskontinuierlich
Aufgabenbeschreibung	Es handelt sich um ein Balkendiagramm und einen kurzen Einführungstext, der die Informationen des Diagramms durch das Anführen der Ausgangsfrage kontextuell einbettet. Text und Diagramm sind syntaktisch wenig komplex und verfügen über einen überwiegend als bekannt vorauszusetzenden Wortschatz, der zur Sicherung des Textverständnisses an einer Stelle erläutert wird („pragmatisch“). Dennoch ist die Informationsdichte des Diagramms sehr hoch.
Fokus	HSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen // MSA: Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen (3.4.3)



## Teilaufgabe 10.1

Beschreibe, was in dem Diagramm genau dargestellt wird.



RICHTIG	<p>sinngemäß: was Jugendlichen (im Alter von 12-25 Jahren) in den Jahren 2002 und 2010 im Leben wichtig ist</p> <p>ODER</p> <p>die Wertorientierung von Jugendlichen (im Alter von 12-25 Jahren) in den Jahren 2002 und 2010</p> <p>ODER</p> <p>die Entwicklung der Wertorientierung von Jugendlichen (im Alter von 12-25 Jahren) im Zeitraum zwischen 2002 und 2010</p>
FALSCH	<p>alle anderen Antworten, auch: die Wertorientierung von Jugendlichen im Alter von 12-25 Jahren / ein Jugendstudienvergleich zum Thema „Pragmatisch, aber nicht angepasst“</p> <p>ODER</p> <p>Antworten, die sich nur auf einen Wert des Diagramms beziehen (z.B. wie viele Jugendliche im Jahre 2002 und 2010 gute Freunde haben), oder die nur auf allgemeingültige Aussagen abzielen, ohne sich dabei auf die Informationen des Diagramms zu beziehen (z.B. wofür sich Jugendliche noch so interessieren / Jugendliche im Alter von 12-25 Jahren und ihre Interessen / wie die Jugendlichen ihre Meinung von 2002 verändert haben)</p>

Kompetenzstufe V

## Teilaufgabe 10.2

		Kompetenzstufe	
	Lassen sich folgende Aussagen durch das Diagramm belegen?	ja	nein
RICHTIG	<p>a) Ehrgeiz und Phantasie sind für Jugendliche 2010 wichtiger als im Jahr 2002.</p> <p>Die Religiosität der Jugendlichen hat abgenommen.</p> <p>2010 haben Jugendliche mehr gute Freunde als 2002.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/></p>
RICHTIG	<p>b) 2002 haben mehr Jugendliche an der Befragung teilgenommen als im Jahr 2010.</p> <p>Pragmatisch sein heißt 2010, sein Handeln nur auf die eigenen Bedürfnisse zu richten.</p>	<p><input type="checkbox"/></p> <p><input type="checkbox"/></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/></p> <p><input checked="" type="checkbox"/></p>

## Teilaufgabe 10.3

Aus welcher Quelle stammen die dargestellten Informationen ?



RICHTIG	aus der 16. Shell-Jugendstudie (aus dem Jahre 2010)
---------	-----------------------------------------------------

Kompetenzstufe Ib



### Teilaufgabe 10.4

RICHTIG	Sind die folgenden Aussagen laut Diagramm richtig?	ja	nein
	Der Wunsch, eigene Bedürfnisse durchzusetzen, und der Wunsch, sozial Benachteiligten zu helfen, haben ihren Stellenwert vertauscht.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Fleiß hat 2010 denselben Stellenwert wie Kreativität.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Der Wunsch, sich kreativ zu betätigen, und der Wunsch nach einem genussvollen Leben haben sich ähnlich entwickelt.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Kompetenzstufe V

### Teilaufgabe 10.5

In der Überschrift heißt es, die Jugendlichen seien „nicht angepasst“. Belege diese Aussage anhand einer Information des Diagramms.



RICHTIG	singemäßig: Sie sind nicht angepasst: Nur 14% / (bis 16%) der Jugendlichen ist es wichtig, das zu tun, was die anderen auch tun. / „Tun was die anderen tun“ ist der letzte Punkt des Diagramms mit der wenigsten Zustimmung. / Die Eigenverantwortlichkeit hat an Wertigkeit zugenommen.
---------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Kompetenzstufe V

### Teilaufgabe 10.6

RICHTIG	Warum wurde für die Darstellung diese Art von Diagramm und kein Kreisdiagramm gewählt?
	<input type="checkbox"/> Diese Art der Darstellung ist bei Umfragen die Standarddarstellung.
	<input checked="" type="checkbox"/> In einem Kreisdiagramm wäre die Darstellung dieser Informationen unmöglich.
	<input type="checkbox"/> In einem Kreisdiagramm sähen die Informationen unübersichtlicher aus.
	<input type="checkbox"/> Diese Art der Darstellung soll pragmatisch wirken.

Kompetenzstufe IV



## Teil 2: Umgang mit dem Ergebnis: Analyse, Interpretation, Maßnahmen

Das folgende Diagramm zeigt einen Ausschnitt aus der Ergebnissrückmeldung für Lehrkräfte (VERA – 8 2016, Deutsch, Kompetenzbereich „Lesen“). Der Ausschnitt wurde gewählt, da die Ergebnisse der dargestellten Klasse in Aufgabe 10 (Wertorientierung) deutlich unter dem Ergebnis des Landes (Raute), in einigen Teilaufgaben sogar unterhalb des Landesmittels (grauer Balken) liegen.

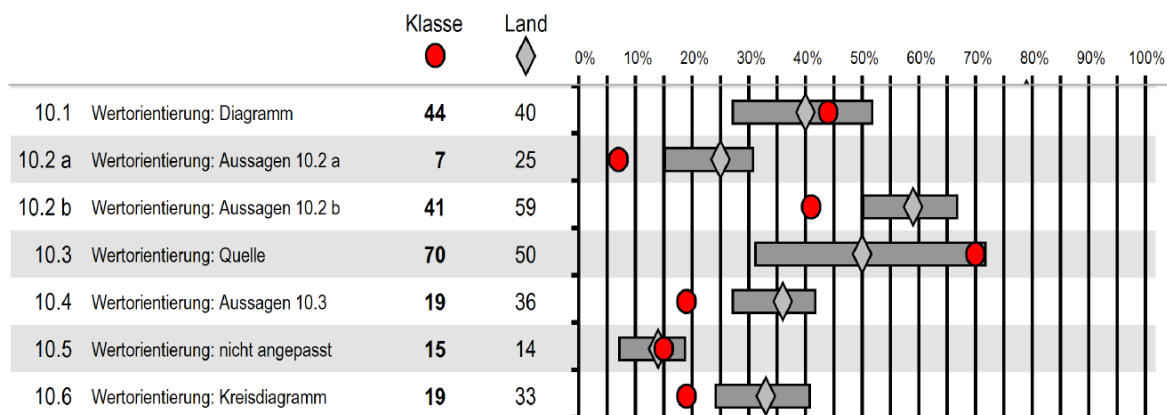


Abbildung: VERA-8 2016, Ergebnissrückmeldung Lehrkräfte – Deutsch, Klasse 8n  
Anmerkung: In der Klasse entspricht eine Schülerin/ein Schüler ca. 4%.<sup>11</sup>

### Analyse:

Die Lösungshäufigkeit der Aufgabe 10 liegt in mehreren Teilaufgaben (2, 4, 6) deutlich unter dem Ergebnis, das die Klasse in anderen Bereichen der Testdomäne „Lesen“ erzielt hat. Auffallend hierbei ist, dass insbesondere die Teilaufgaben, bei denen einzelne Informationen aus der Graphik entnommen werden mussten, eine niedrige Lösungshäufigkeit aufweisen, während das generelle Thema der Graphik von immerhin knapp 45% der Schülerinnen und Schülern benannt werden konnte. Die Identifizierung der Quelle (Teilaufgabe 3) ist sogar 70% der Klasse gelungen.

### Interpretation:

Obwohl Schülerinnen und Schüler Thema und Textsorte identifizieren konnten (Teilaufgaben 1 und 3), ist es nur einem geringen Teil der Klasse gelungen, der Graphik gezielt Informationen zu entnehmen. Somit scheint ein großer Teil der Klasse zwar über die Fähigkeit zu verfügen, ausformulierte Texte in nichtlinearen Kontexten zu verstehen (Titel, Thema, Quellenangabe bestimmen), die Kompetenz, graphische Darstellungen zu analysieren, scheint hingegen noch nicht bei allen entsprechend den formulierten Standards entwickelt zu sein.

<sup>11</sup> s. Ergebnissrückmeldung Lehrkräfte VERA-8 2016 Deutsch, Siehe: [https://www.lernstandserhebungen-bw.de/vera8/ergebnisse-download/erds\\_v8\\_deutsch-gym\\_16\\_gym\\_8Zugriff1\\_Juli\\_2016](https://www.lernstandserhebungen-bw.de/vera8/ergebnisse-download/erds_v8_deutsch-gym_16_gym_8Zugriff1_Juli_2016)



Es liegt demnach die Vermutung nahe, dass den Schülerinnen und Schülern der Umgang mit Graphiken nicht in ausreichendem Maße vertraut ist. Dies ist vermutlich auch darauf zurückzuführen, dass Graphiken im Deutschunterricht nicht explizit thematisiert worden sind.

### **Weiterarbeit mit den Ergebnissen/Maßnahmen:**

- 1) Mittel- und langfristige Maßnahmen:
  - Die Arbeit mit Graphiken wird im Deutschunterricht gezielt thematisiert werden.
  - Kollegen anderer Fachbereiche werden im Rahmen der nächsten Klassenkonferenz über das Ergebnis unterrichtet, da die hier geforderten Kompetenzen auch in anderen Fächern (z. B. Erdkunde, Geschichte) von zentraler Bedeutung sind.
- 2) unmittelbare Weiterarbeit mit dem Ergebnis: Die Graphik wird noch einmal im Unterricht thematisiert. Anregungen dafür liefern die didaktischen Handreichungen des IQB, die u.a. folgende Aufgabenvorschläge enthalten:
  - Die Informationen des Diagramms für die Schülerzeitung in einen Text umschreiben
  - Die Informationen des Diagramms tabellarisch darstellen, indem Oberbegriffe gefunden werden
  - Einen Kurzvortrag vorbereiten, der die wesentlichen Informationen des Diagramms vorstellt
  - Untersuchung der grafischen Darstellung des Diagramms (oben, unten; links, rechts; Farben)<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> s. Vergleichsarbeiten 2016, 8. Jahrgangsstufe (VERA-8) Deutsch – Didaktische Handreichung, Modul C, S. 73f., hrsg. v. IQB Berlin.



## Arbeitsblatt für Sprengelfortbildungen

# VERA-8 als Instrument der Unterrichtsentwicklung

**Tauschen Sie sich mit Kolleginnen und Kollegen einer oder mehrerer anderer Schulen über die folgenden Fragen aus:**

1. Wie wurde mit den Ergebnissen aus VERA-8 2016 an Ihrer Schule umgegangen?
2. Gab es einen Austausch zwischen Deutschkollegen und/oder mit Fachkollegen anderer Fächer einer teilnehmenden Klasse?

Wenn ja: Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht?

Wenn nein: Würden Sie sich einen Austausch wünschen? Warum, warum nicht?

3. Wurden die Ergebnisse in der Fachkonferenz Deutsch thematisiert?

Wenn ja: Wurden die Ergebnisse interpretiert?

Wurden Maßnahmen daraus abgeleitet? Welche?

**Tauschen Sie sich mit Kolleginnen und Kollegen Ihrer eigenen Schule über die folgende Frage aus:**

Wie kann VERA-8 als Instrument der Schul- und Unterrichtsentwicklung in Ihrer Schule genutzt werden?

Lesen Sie die Vorschläge zum Umgang mit den Ergebnissen im Reader und prüfen Sie, welche dieser Aspekte für Ihre Schule infrage kommen könnten.



