



STAATSWINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN
Qualitätsagentur



GRUNDSCHULE

LEITFADEN

VERA-3 in Bayern

Ein Instrument für die Schul- und
Unterrichtsentwicklung

Eva-Maria Lankes
Edmund Rieger
Martin Pook



STAATSINSTITUT FÜR SCHULQUALITÄT
UND BILDUNGSFORSCHUNG
MÜNCHEN
Qualitätsagentur

VERA-3 IN BAYERN

Ein Instrument für die Schul-
und Unterrichtsentwicklung

Eva-Maria Lankes
Edmund Rieger
& Martin Pook

München 2015

Erarbeitet im Auftrag des Bayerischen Staatsministeriums
für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Herausgeber:

Qualitätsagentur am Staatsinstitut
für Schulqualität und Bildungsforschung

Anschrift:

Qualitätsagentur am Staatsinstitut
für Schulqualität und Bildungsforschung
Schellingstr. 155 • 80797 München
Tel.: 089 2170-2197 • Fax: 089 2170-2816
Internet: www.isb.bayern.de
E-Mail: qualitaetsagentur@isb.bayern.de

DTP:

Stefanie Haselmann/PrePress-Salumae.com, Kaisheim

Druck:

Volkhardt Caruna Medien GmbH & Co. KG, Amorbach
www.vc-medien.de

Titelbild:

©iStock.com/agcuesta

VERA-3 in Bayern – Ein Instrument für die Schul- und Unterrichtsentwicklung	4
1. VERA – Vergleichsarbeiten in Bayern	5
1.1 Was ist VERA?.....	5
1.2 Was soll mit VERA erreicht werden?.....	6
1.3 Was kennzeichnet das bayerische Konzept?.....	7
2. Wie wird VERA-3 in Bayern durchgeführt?	11
2.1 Vor dem ersten Testtag.....	11
2.2 Am Testtag.....	13
2.3 Nach der Testdurchführung.....	13
3. Was enthält die Rückmeldung der VERA-3-Ergebnisse in Bayern?	16
3.1 Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen.....	16
3.2 Lösungshäufigkeiten der Klasse bei den einzelnen Aufgaben.....	18
3.3 Individuelle Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler	19
4. Wie nutzen die VERA-3-Ergebnisse der Schul- und Unterrichtsentwicklung?	22
4.1 VERA-3 im Prozess systematischer Qualitätsentwicklung.....	22
4.2 Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichts.....	24
4.3 Weiterentwicklung einer Förderkultur im Unterricht und in der Schule.....	25
5. Beispiele für die Praxis	26
5.1 Analyse einer VERA-3-Rückmeldung	26
5.2 VERA-3 in der Fachkonferenz.....	30
5.3 VERA-3-Ergebnisse von Schülerinnen und Schülern mit nicht deutscher Erstsprache.....	32
5.4 Gestaltung eines Elternabends zu den Ergebnissen von VERA-3.....	33
5.5 Einsatz von VERA-3-Aufgaben im Unterricht: Beispiel Mathematik.....	34
5.6 Einsatz von VERA-3-Aufgaben im Unterricht: Beispiel Lesen.....	37
6. Material und Literatur rund um VERA-3	46

FAQs

Was versteht man unter Bildungsstandards?.....	7	Sollen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf teilnehmen?.....	15
Wie passen Vergleichsarbeiten und der neue bayerische Lehrplan (LehrplanPLUS) zusammen?.....	8	Was mache ich, wenn ein Schüler oder eine Schülerin krank ist?.....	15
Warum werden Vergleichsarbeiten nicht benotet?.....	8	Warum wird VERA-3 mitten im Jahr durchgeführt? Da habe ich ja noch nicht alle Themengebiete durchgenommen!.....	15
Wie unterscheidet sich VERA von den Orientierungsarbeiten?.....	8	Besteht die Gefahr, dass die Ergebnisse für ein Schulranking genutzt werden?.....	20
Worin unterscheiden sich Vergleichsarbeiten von Klassenarbeiten?.....	9	Eignet sich VERA-3 als Grundlage für Übergangs- und Schullaufbahnpfehlungen?.....	21
Worin unterscheiden sich Testaufgaben von Lernaufgaben?.....	9	Was ist ein Kompetenzstufenmodell?.....	30
Soll ich meinen Schülerinnen und Schülern helfen?.....	14	Was ist der Unterschied zwischen den Kompetenzstufen bei den Vergleichsarbeiten und den Anforderungsbereichen der Bildungsstandards?.....	37

VERA-3 in Bayern – Ein Instrument für die Schul- und Unterrichtsentwicklung

„Die bayerischen Schulen arbeiten auf einem hohen Qualitätsniveau, wie nationale und internationale Vergleichsstudien in den letzten Jahren wiederholt gezeigt haben. Um dieses Niveau zu sichern und kontinuierlich weiter zu entwickeln, ist es notwendig, systematisch Informationen über die Ergebnisse und Prozesse schulischer Bildung zu gewinnen. Nur so können geeignete Maßnahmen eingeleitet und die Qualität der einzelnen Schule wie auch des Schulwesens insgesamt weiter verbessert werden.“ (Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst)

Die Vergleichsarbeiten sind Teil der 2006 verabschiedeten Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring und fügen sich ein in eine Reihe von Instrumenten zur Qualitätssicherung in Bayern, zu denen die interne und externe Evaluation, Orientierungsarbeiten und Jahrgangsstufentests ebenso zählen wie die regelmäßige Bildungsberichterstattung.

Die Vergleichsarbeiten geben eine Information darüber, wo Schülerinnen und Schüler stehen in Bezug auf die Bildungsstandards, die am Ende der Stufe erreicht werden sollen. Die Daten werden wirksam, wenn sie innerhalb der Schule zu einem professionellen Dialog über die Ergebnisse und über Erfahrungen mit Unterrichtsprozessen führen und Auslöser sind für eine konsequente und gezielte Weiterentwicklung der Schule und des Unterrichts.

Die Broschüre¹ richtet sich an Lehrkräfte, Jahrgangsteams, Fachkonferenzen und Schulleitungen, die die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten für ihre Schul- und Unterrichtsentwicklung nutzen wollen. Die Broschüre beantwortet häufig gestellte Fragen und will mit einigen Beispielen die Umsetzung in die Praxis anregen.

Sie erläutert

- den bildungspolitischen und didaktischen Hintergrund,
- die Durchführung von VERA-3 in Bayern,
- die bayerische Rückmeldung der Ergebnisse und
- deren Nutzung für die Unterrichtsentwicklung.

¹ Teile der Broschüre wurden mit freundlicher Genehmigung angelehnt an die Broschüre „VERA-3 – Handreichung zur Durchführung und Weiterarbeit“ des Landesinstituts für Schule Bremen.

1. VERA – Vergleichsarbeiten in Bayern

Jedes Jahr im Frühjahr werden auf Beschluss der Kultusministerkonferenz (2006) in den Klassen der Jahrgangsstufen 3 und 8 allgemeinbildender Schulen in ganz Deutschland verpflichtend Vergleichsarbeiten geschrieben. Die Tests geben Lehrkräften und Schulen eine Rückmeldung über den Lernstand aller Klassen einer Jahrgangsstufe in Bezug auf die ein bzw. zwei Jahre später zu erreichenden Bildungsstandards.

In Bayern werden die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 3 der Grundschule (VERA-3) verpflichtend in den Fächern Deutsch und Mathematik, in Jahrgangsstufe 8 der weiterführenden Schulen (VERA-8) in jeweils einem der Fächer Deutsch, Mathematik oder Englisch verpflichtend erfasst und ausgewertet.

1.1 Was ist VERA?

VERA ist die Abkürzung für „**VER**gleichs**AR**beiten“. Verglichen wird der aktuelle Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler mit den in den Bildungsstandards definierten Kompetenzerwartungen. Die Vergleichsarbeiten sind damit eine Maßnahme im Kontext der Einführung der Bildungsstandards.

Vergleichsarbeiten sind auf die Bildungsstandards bezogene und normierte Testinstrumente, mit denen die Leistungen der Schülerinnen und Schüler auf dem Maßstab der Bildungsstandards abgebildet werden. Damit erhalten Schulen Hinweise darauf, „wie sich Klassen und – in einem sehr eingeschränkten Maße – die einzelnen Schülerinnen und Schüler auf die Niveaustufen verteilen. ... Ausgehend von diesen Lernstandsfeststellungen können im Rahmen des Regelunterrichts und darüber hinausgehend zusätzliche Fördermaßnahmen realisiert werden, die die Erreichung der mit den Standards verbundenen Ziele unterstützen“ (KMK, 2010, S. 17).

Die Testaufgaben werden in einem aufwändigen Verfahren für alle Länder der Bundesrepublik gemeinsam von Lehrkräften und Fachdidaktikern entwickelt, in den Ländern auf fachliche und lehrplanbezogene Eignung geprüft und dann zur Prüfung der psychometrischen Eignung erprobt (pilotiert). Nur Aufgaben, die in diesem Prozess Bestand haben, kommen in den endgültigen Testheften zum Einsatz. Auch bayerische Lehrkräfte und Wissenschaftler sind an diesem Prozess beteiligt. Der Testentwicklungsprozess wird vom Institut für die Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) koordiniert (<http://www.iqb.hu-berlin.de>). Der Prozess von der Entwicklung der Testaufgaben über die Pilotierung bis hin zum fertigen Testheft dauert etwa zwei Jahre.

Die Organisation der Tests in Bayern, die Bereitstellung der Testhefte und des Dateneingabeportals, die Auswertung der Daten und die Rückmeldung der Ergebnisse an die Schulen erfolgt in Bayern durch die Qualitätsagentur am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) (<http://vergleichsarbeiten.isb-qa.de>).

1.2 Was soll mit VERA erreicht werden?

Mit der Einführung der länderübergreifenden Bildungsstandards haben die Länder die Grundlagen gelegt für eine wirksame Qualitätssicherung im Bildungsbereich und für die Entwicklung eines an Kompetenzen orientierten Unterrichts. „Auf diese Weise sollen die Leistungen aller Schülerinnen und Schüler deutlich verbessert und ein Mindestmaß an Kompetenzen für alle sichergestellt werden“ (KMK 2010, S. 7). Die Durchführung landesweiter Vergleichsarbeiten dient der Entwicklung eines an Standards orientierten Unterrichts in einem durch Daten gestützten Entwicklungskreislauf.

- Kompetenzorientierung stärken

„Unter Kompetenzen werden erlernbare, auf Wissen begründete Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die eine erfolgreiche Bewältigung bestimmter Anforderungssituationen ermöglichen. Hinzu kommen die dafür erforderliche motivationale Bereitschaft, Einstellungsdispositionen und soziale Fähigkeiten. Diese Anforderungssituationen beziehen sich beispielsweise auf alltagspraktische Aufgaben, aber auch auf die kulturelle Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. ... Ein an Kompetenzen ausgerichteter Unterricht trägt Sorge, dass der Aufbau von Wissen in systematischer Weise mit der Möglichkeit verknüpft wird, Wissen selbstständig anzuwenden“ (KMK, 2010, S. 9).

Die Testaufgaben der Vergleichsarbeiten werden auf der Basis der länderübergreifenden kompetenzorientierten Bildungsstandards entwickelt. Sie liefern Beispiele für kompetenzorientierte Prüfungsaufgaben. Die Rückmeldungen beschreiben die Leistungen der Schülerinnen und Schüler anhand von Kompetenzmodellen. Die zusammen mit den Testaufgaben bereitgestellten didaktischen Handreichungen geben weitreichende Informationen zu den Kompetenzanforderungen der Aufgaben, die für den Unterricht genutzt werden können.

- Transparenz über Erwartungen und erreichte Leistungen herstellen

Durch einheitliche und transparente Maßstäbe werden die Erträge von kompetenzorientiertem Unterricht in einer Schule sowie in einer Klasse messbar gemacht und dienen als Grundlage für einen weiteren Diskurs. Die Orientierung an den Bildungsstandards stellt die Vergleichbarkeit von schulischen Abschlüssen sicher. Die Vergleichsarbeiten helfen dabei, den Unterricht auf definierte Leistungserwartungen auszurichten und langfristig mit Blick auf einen kontinuierlichen und schrittweisen Aufbau von Kompetenzen zu gestalten.

„An die Stelle der Frage, welche Inhalte in einem Fach zu unterrichten sind, soll die Frage treten, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler in diesem Fach bis zu einem bestimmten Zeitpunkt in der Schullaufbahn erreicht haben sollen. Von dieser Fokussierung erhofft man sich einen Unterricht, in dem anstelle von tragem Wissen, das Schülerinnen und Schüler nur zur Beantwortung von eng begrenzten und bekannten Aufgabenstellungen abrufen können, vernetztes Wissen entwickelt wird, das zur Bewältigung vielfältiger Probleme angewendet werden kann. Dabei handelt es sich um einen sehr ambitionierten fachdidaktischen und pädagogischen

Anspruch, bei dessen Einlösung Tests und Leistungsrückmeldungen eine unterstützende Funktion für Lehrerinnen und Lehrer haben können“ (www.iqb.hu-berlin.de/vera).

1.3 Was kennzeichnet das bayerische Konzept?

Die Vergleichsarbeiten in Bayern geben der Schule, den Lehrkräften, den Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern frühzeitig Auskunft über die bisher in den Kernfächern erworbenen Kompetenzen bezogen auf die Bildungsstandards. VERA dient zur Qualitätsentwicklung an bayerischen Schulen ...

- ... auf Schülerebene: Das individuelle Ergebnis dient der Lehrkraft als eine Information neben vielen anderen über die Leistungsfähigkeit eines Schülers oder einer Schülerin. Es kann Anlass für individuelle Beratung und Förderung von Schülerinnen und Schülern in vertrauensvoller Zusammenarbeit mit den Eltern sein. Auf eine Benotung wird verzichtet.
- ... auf Klassenebene: Die Lehrkraft vergleicht ihre Erwartungen mit den Testergebnissen, reflektiert die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen und nutzt die aufgabenbezogene Rückmeldung für ihren Unterricht. Die inhaltlich formulierten Kompetenzstufen beschreiben, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler einer Klasse bereits erreicht haben und zeigen gleichzeitig auf, welche Ziele durch den Unterricht noch erreicht werden sollen.
- ... auf Schulebene: Der jahrgangsbezogene bzw. fachbezogene Vergleich von Klassenergebnissen ist Ausgangspunkt für kollegiale Teamarbeit zur Weiterentwicklung des Unterrichts und für den Aufbau einer schulinternen Förderkultur. Referenzwerte helfen, die Leistung der Schule einzuordnen. Die Ergebnisse dienen ausschließlich der Weiterentwicklung der Schule. Sie werden nicht veröffentlicht und nicht in ein Ranking gebracht.



Was versteht man unter Bildungsstandards?

Bildungsstandards beschreiben diejenigen Kompetenzen, die jede Schülerin und jeder Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 4 im Primarbereich, am Ende der Jahrgangsstufe 9 bzw. 10 im Sekundarbereich I und am Ende der Jahrgangsstufe 12 bzw. 13 im Sekundarbereich II erworben haben sollen. Sie konzentrieren sich auf den Kernbereich eines Faches. Die Bildungsstandards wurden von der Kultusministerkonferenz (KMK) in den Jahren 2003, 2004 und 2012 eingeführt und sind seitdem bundesweit gültig.

(<http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/ueberblick.html>)



Wie passen Vergleichsarbeiten und der neue bayerische Lehrplan (LehrplanPLUS) zusammen?

Die neuen bayerischen Lehrpläne (LehrplanPLUS) sind kompetenzorientiert ausgerichtet und berücksichtigen die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Sie geben Auskunft über die im Unterricht nachhaltig aufzubauenden Kompetenzen und beschreiben gleichzeitig, an welchen Inhalten diese erworben werden.

„Die gemeinsame didaktische Leitidee von bayerischem Lehrplan und Bildungsstandards ist der kompetenzorientierte Unterricht mit dem Ziel, die Verbindung von Wissen und Können in einer Vielfalt von variablen Anwendungssituationen herzustellen und die Schüler zu verantwortungsvollem Handeln zu befähigen. Der Kompetenzaufbau erfolgt kumulativ über einen langen Zeitraum. Der Unterricht ist konsequent vom Lernergebnis der Schüler aus zu planen und zu konzipieren. Nicht, was „durchgenommen“ werden soll, sondern welches Wissen und Können, welche Kompetenzen sie erwerben sollen, steht im Mittelpunkt“ (ISB, 2014).

Durch die Berücksichtigung der Bildungsstandards in den neuen bayerischen Lehrplänen wird die Passung zwischen Vergleichsarbeiten und Unterrichtsinhalten in Zukunft einheitlicher.

(<http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/lehrplan/>)



Warum werden Vergleichsarbeiten nicht benotet?

Vergleichsarbeiten werden nicht benotet, weil mit VERA der Kompetenzstand der Schülerinnen und Schüler schulartübergreifend in Relation zu den Bildungsstandards bestimmt wird und sich nicht unmittelbar aus dem vorangegangenen Unterricht ergibt. Die Ergebnisse zeigen der Lehrkraft und der Schule, an welchen Kompetenzen noch gearbeitet werden muss, damit die Schülerinnen und Schüler zum späteren Zeitpunkt möglichst hohe Stufen der Bildungsstandards erreichen, und wo der kompetenzorientierte Unterricht an der Schule weiterentwickelt werden kann.



Wie unterscheidet sich VERA von den Orientierungsarbeiten?

Orientierungsarbeiten finden in Jahrgangsstufe 2 im Fach Deutsch (Richtig schreiben) statt. Sie unterscheiden sich nur in einem Punkt von den Vergleichsarbeiten: Die Orientierungsarbeiten werden nur in Bayern durchgeführt. Aufgabenentwicklung, Durchführung und Rückmeldung erfolgen analog zum Vorgehen bei den Vergleichsarbeiten, werden jedoch vollständig von der Qualitätsagentur am Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) in München koordiniert bzw. erstellt.



Worin unterscheiden sich Vergleichsarbeiten von Klassenarbeiten?

	Vergleichsarbeiten	Klassenarbeiten
Erstellung der Testaufgaben	werden in einem zweijährigen Prozess zentral durch Fachdidaktiker und Lehrkräfte erstellt und vor dem Einsatz auf ihre Eignung geprüft.	werden von der Lehrkraft oder von einem Kollegenteam erstellt.
Ziel	geben Auskunft über den Lernstand der Klasse im Hinblick auf die abschlussbezogenen Bildungsstandards.	überprüfen, was in den vorangegangenen Unterrichtseinheiten gelernt wurde.
Nutzen	geben Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung.	dienen der Leistungsüberprüfung und -bewertung des einzelnen Schülers oder der einzelnen Schülerin.
Anspruch	bieten Aufgaben, die das gesamte Kompetenzspektrum im Hinblick auf die abschlussbezogenen Bildungsstandards abdecken.	beinhalten in der Regel nur Aufgaben, die auf die vorangegangenen Lerneinheiten bezogen sind.
Auswertung	beinhalten viele kurze Aufgaben, die einer Kompetenzstufe zuzuordnen sind. Die Aufgaben werden mit richtig oder falsch bewertet.	beinhalten auch umfangreichere Aufgaben, bei denen Teilpunkte möglich sind.
Ergebnis	geben der Lehrkraft eine kriteriumsbezogene Rückmeldung über die in der Klasse erreichten Kompetenzstufen.	geben dem einzelnen Schüler oder der Schülerin eine Note für die erzielte Leistung.



Worin unterscheiden sich Testaufgaben von Lernaufgaben?

	Testaufgaben	Lernaufgaben
Zweck	Leistungsüberprüfung	Lernanlass
Aufgabenformat	Überwiegend geschlossene Formate, bei offeneren Formaten mit eindeutiger Lösungserwartung; für alle Schülerinnen und Schüler die gleichen Aufgaben	Offene Formate, je nach Leistungsniveau auch unterschiedliche Aufgaben oder unterschiedliche Lernhilfen
Fokus	Wichtig ist das Produkt, also das richtige Ergebnis	Wichtig ist der Prozess, also das, was im Kopf der Schülerinnen und Schüler stattfindet
Strategie	Möglichst fehlerfrei arbeiten	Fehler als Lernchance betrachten
Bearbeitung	Einzelarbeit	Gruppen- und Einzelarbeit mit Anschlusskommunikation

Weitere Informationen:

- Konzeption der Kultusministerkonferenz (KMK) zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_00_00-Konzeption-Bildungsstandards.pdf
- KMK (2006) Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_01_01-Gesamtstrategie-Endf.pdf
- Übersicht der Bildungsstandards der KMK: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/dokumente.html>
- Kompetenzorientierung und LehrplanPlus: <http://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/paedagogik-didaktik-methodik/kompetenzorientierung/>
- LehrplanPLUS - Lehrplaninformationssystem (LIS): <http://www.lehrplanplus.bayern.de/schulart/grundschule>

2. Wie wird VERA-3 in Bayern durchgeführt?

Die Vergleichsarbeiten werden in allen Bundesländern an einheitlich festgelegten Terminen geschrieben. Diese werden frühzeitig festgelegt und den Schulen in Bayern vom Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst bekannt gegeben. Die Termine werden auch im VERA-Internetportal der Qualitätsagentur am ISB veröffentlicht (siehe unten).

Die Vergleichsarbeiten in Jahrgangsstufe 3 werden in den Fächern Deutsch und Mathematik durchgeführt. In Bayern ist die Teilnahme für alle öffentlichen Grundschulen verpflichtend. Förderschulen können auf freiwilliger Basis an VERA-3 teilnehmen. Die aktuellen Regelungen werden in den jeweiligen Anschreiben des Staatsministeriums veröffentlicht.

Für VERA-3 werden den bayerischen Grundschulen die Testhefte in der benötigten Anzahl in gedruckter Form zugesandt. Folgende Materialien zum Download findet die Schule im geschützten Bereich im VERA-Internetportal der Qualitätsagentur (<http://www.vergleichsarbeiten.isb-qa.de>):

- Durchführungshinweise
- Audiodateien (bei Durchführung des Testbereichs Hörverstehen)
- Testhefte
- Auswertungshinweise
- Didaktische Handreichungen

Für den Zugang zum geschützten Bereich erhält die Schulleitung für ihre Schule ein eigenes Passwort, das über den schulspezifischen OWA-Zugang von der Qualitätsagentur mitgeteilt wird.

2.1 Vor dem ersten Testtag

Im öffentlichen Bereich der Homepage zu den Vergleichsarbeiten findet sich neben den kultusministeriellen Schreiben zur Bekanntgabe der Termine und Testbereiche sowie den Hinweisen zur Durchführung und Auswertung ein Elternbrief, mit dessen Hilfe die Schule die Erziehungsberechtigten im Vorfeld der Durchführung über die wesentlichen Aspekte zu VERA-3 informiert.

Rechtzeitig vor dem ersten Testtag lädt die Lehrkraft die Durchführungserläuterungen für Deutsch und Mathematik nach Eingabe des Schul-Passworts aus dem geschützten Bereich des VERA-Internetportals herunter und bespricht mit der Klasse den Ablauf, damit die Schülerinnen und Schüler mit dem Verfahren vertraut werden.

Vergleichsarbeiten verwenden spezielle Aufgabenformate, die die Auswertung und eine eindeutige Bewertung erleichtern. Falls die Schülerinnen und Schüler mit diesen Formaten noch nicht vertraut sind, ist es sinnvoll, diese in der Klasse vorab vorzustellen. Die Aufgabenformate sind für die Lehrkraft in den Durchführungserläuterungen

dargestellt und werden anhand des Testheftes auch vor Testbeginn noch einmal mit den Schülerinnen und Schülern besprochen (vgl. Abb. 1). Häufig verwendete Formate sind Ankreuzaufgaben, Ordnungsaufgaben, Kurzantwortaufgaben, offene Aufgaben, die in wenigen Sätzen zu beantworten sind. Eine Vielzahl von kompetenzorientierten Beispielaufgaben zum Download bietet die Homepage des IQB.

Einige grundlegende **Tipps zur Bearbeitung** der Vergleichsarbeiten gelten im Grunde für alle Arten von Leistungstests und Klassenarbeiten:

- **Genaues Lesen der Aufgabenstellung:** Wenn z. B. im Fach Deutsch eine eigene Meinung zum Text formuliert werden soll, finden sich bei den Aufgaben Anweisungen wie z. B. „Begründe.“.
- **Berücksichtigung aller zur Verfügung stehenden Informationen bei der Bearbeitung der Aufgaben:** Abbildungen, Diagramme etc. können wertvolle Informationen für die Bearbeitung der einzelnen Aufgaben enthalten.
- **Klärung des grundsätzlichen Vorgehens beim Bearbeiten von Aufgaben:**
 - Die Testhefte sind so aufgebaut, dass sie leichtere und anspruchsvollere (Teil-) Aufgaben enthalten. Die (Teil-)Aufgaben müssen nicht in der abgedruckten Reihenfolge bearbeitet werden. Schülerinnen und Schüler sollten sich nicht unnötig lange bei schwierigen Aufgaben aufhalten, sondern zunächst diejenigen lösen, die ihnen leichter fallen. Es kann vorkommen, dass nicht alle Aufgaben in der zur Verfügung stehenden Zeit gelöst werden können.
 - Bei Mehrfachauswahlfragen sollten die Schülerinnen und Schüler erst alle Alternativen betrachten, bevor sie antworten. Sind die Kinder nicht ganz sicher, ob die Antwort richtig ist, ist es grundsätzlich besser, eine Lösung zu vermuten, als keine Antwort zu geben.

ANWEISUNGEN

Es gibt verschiedene Arten von Aufgaben in diesem Deutschtest.

Bei einigen Aufgaben werden dir mehrere Antwortmöglichkeiten angeboten. Bei diesen Aufgaben ist immer nur eine Antwort richtig. Wähle die richtige Antwort aus und mache ein Kreuz in das Kästchen vor dieser Antwort. So kreuzt du an:

Beispiel 1:	<p>Wie viele Tage hat eine Woche?</p> <p><input type="checkbox"/> 2</p> <p><input type="checkbox"/> 5</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> 7</p> <p><input type="checkbox"/> 10</p>
--------------------	---

Abbildung 1: Beispiel für verwendete Aufgabenformate

Wer die eigene Einschätzung der Leistungen in der Klasse später mit den Testergebnissen vergleichen will, formuliert diese bereits im Vorfeld schriftlich. Dies kann auf zweierlei Weise geschehen:

- Für jeden Schüler, jede Schülerin schätzt die Lehrkraft ein, welche Kompetenzstufe (1 – 5) dieser oder diese nach ihrer bisherigen Erfahrung voraussichtlich erreichen wird (Informationen über die allgemeinen Kompetenzstufenmodelle der Bildungsstandards unter <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm>).
- Für jede Aufgabe überlegt die Lehrkraft, wie viel Prozent der Kinder in der Klasse diese Aufgabe vermutlich werden lösen können.

Die Testhefte werden zentral gedruckt und auf der Basis der Schülerzahlen der amtlichen Schuldaten rechtzeitig an die Schulen geschickt. Kopien von den Testheften werden nur dann angefertigt, wenn die gedruckten Exemplare nicht ausreichen. Falls zusätzlich Audiodateien benötigt werden, werden diese kurz vor dem Testtermin im MP3-Format aus dem Downloadbereich heruntergeladen und für jede Klasse auf CD kopiert. Die Korrekturanweisungen stehen kurz vor dem Testtermin ebenfalls im Downloadbereich zur Verfügung. Sämtliche Materialien sind vor dem Testtermin höchst vertraulich zu behandeln.

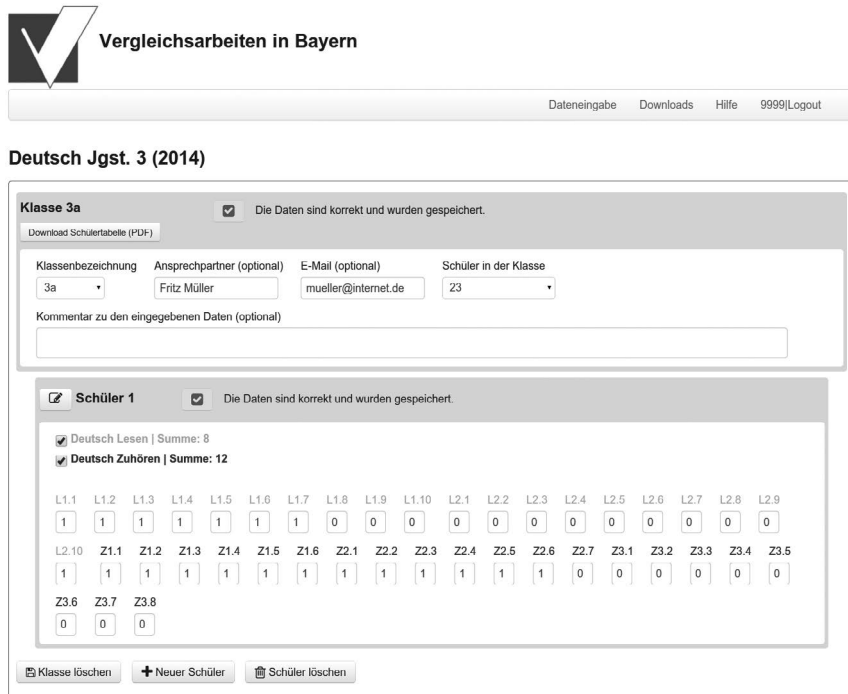
2.2 Am Testtag

Am Testtag ist die Lehrkraft vor den Schülerinnen und Schülern im Klassenraum. Sie baut die ggf. benötigten technischen Geräte (z. B. CD-Player) auf und prüft noch einmal deren Funktion.

Wenn die Schülerinnen und Schüler anwesend sind, verteilt die Lehrkraft die Testhefte und achtet darauf, dass nicht vor Beginn des Tests in den Testheften geblättert wird. Erlaubte Hilfsmittel (Geodreieck etc.) sowie ein blauer oder schwarzer Stift werden vor Beginn des Tests bereit gelegt. Die Lehrkraft schreibt die entsprechende Anfangszeit an die Tafel und gibt die Arbeitszeit sowie die vorgesehenen Anweisungen zur Durchführung bekannt. Sie ist während der gesamten Testzeit anwesend, greift jedoch nicht aktiv ein. Schülerinnen oder Schüler, die vor Ende der Bearbeitungszeit fertig sind, ermuntert die Lehrkraft, die Antworten nochmals selbstständig zu kontrollieren. Sie vermittelt, dass es wichtiger ist, die Aufgaben gründlich und sorgfältig zu bearbeiten als möglichst schnell fertig zu werden.

2.3 Nach der Testdurchführung

An den Tagen nach dem Testtag korrigiert die Lehrkraft die Aufgabenhefte anhand der entsprechenden Auswertungshinweise. Diese enthalten alle Informationen zur Korrektur und Bepunktung der Tests. Wenn alle Testhefte korrigiert sind, geben die Lehrkräfte am besten im Tandem die Ergebnisse im geschützten Bereich des VERA-Internetportals mithilfe der Eingabemaske ein (vgl. Abb. 2). In der Regel ist für die Eingabe ein Zeitraum von mindestens sieben Tagen vorgesehen. Der letzte Termin für die Dateneingabe steht im öffentlichen Bereich des VERA-Internetportals. Dieses Datum muss unbedingt eingehalten werden, da nach Ablauf der Frist das Eingabeportal geschlossen wird und eine Dateneingabe dann nicht mehr möglich ist.



Vergleichsarbeiten in Bayern

Dateneingabe Downloads Hilfe 9999Logout

Deutsch Jgst. 3 (2014)

Klasse 3a Die Daten sind korrekt und wurden gespeichert.

Download Schülertabelle (PDF)

Klassenbezeichnung: 3a Ansprechpartner (optional): Fritz Müller E-Mail (optional): mueller@internet.de Schüler in der Klasse: Z3

Kommentar zu den eingegebenen Daten (optional):

Schüler 1 Die Daten sind korrekt und wurden gespeichert.

Deutsch Lesen | Summe: 8

Deutsch Zuhören | Summe: 12

L1.1	L1.2	L1.3	L1.4	L1.5	L1.6	L1.7	L1.8	L1.9	L1.10	L2.1	L2.2	L2.3	L2.4	L2.5	L2.6	L2.7	L2.8	L2.9
1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
L2.10	Z1.1	Z1.2	Z1.3	Z1.4	Z1.5	Z1.6	Z2.1	Z2.2	Z2.3	Z2.4	Z2.5	Z2.6	Z2.7	Z3.1	Z3.2	Z3.3	Z3.4	Z3.5
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0
Z3.6	Z3.7	Z3.8																
0	0	0																

Klasse löschen + Neuer Schüler Schüler löschen

Abbildung 2: Internetportal - Eingabemaske

Wenige Tage nach dem Ende der Eingabefrist können die Ergebnisse mit dem schul-spezifischen Passwort im geschützten Bereich des VERA-Internetportals online eingesehen bzw. als Ergebnisbericht heruntergeladen werden. Die Schulleitung wird über OWA auf die Verfügbarkeit der Rückmeldungen hingewiesen und gibt diese Information wiederum an die Fach- und Klassenlehrkräfte sowie an alle anderen an der Unterrichts- und Schulentwicklung beteiligten Personen weiter. Die Lehrkraft wird darüber hinaus auch direkt informiert, sofern sie bei der Dateneingabe ihre E-Mail-Adresse angegeben hat.



Soll ich meinen Schülerinnen und Schülern helfen?

Die Testaufgaben prüfen Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler in ihrer gesamten bisherigen Schulzeit erworben haben und stellen diese den in den Bildungsstandards erwarteten Kompetenzen gegenüber. Ziel ist die Weiterentwicklung des Unterrichts und die Förderung von Schülerinnen und Schülern, so dass diese später die in den Bildungsstandards erwarteten Kompetenzen erreichen. Ein gezieltes Vorbereitungstraining (Teaching to the Test) ist hier genauso wenig sinnvoll wie eine Hilfestellung während des Tests. Beides verschleiert den tatsächlichen Lernstand und verhindert damit eventuell notwendige Entwicklungsmaßnahmen.



Sollen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf teilnehmen?

Schülerinnen und Schüler, die im betreffenden Testfach von einer Benotung freigestellt sind, werden im Klassenmittelwert nicht berücksichtigt. Es liegt in der Entscheidung der Lehrkraft, ob sie diese Schülerinnen und Schüler aus Gründen der Gleichbehandlung am Test teilnehmen lässt oder nicht.



Was mache ich, wenn ein Schüler oder eine Schülerin krank ist?

Im Dateneingabesystem wird zuerst die Gesamtschülerzahl der Klasse erfasst. Kinder, die an einem Testtag krank sind, werden im Formular als „nicht anwesend“ gekennzeichnet. Ein Termin zum Nachschreiben ist nicht vorgesehen.



**Warum wird VERA-3 mitten im Jahr durchgeführt?
Da habe ich ja noch nicht alle Themengebiete durchgenommen!**

Ziel von VERA ist eine Standortbestimmung im Hinblick auf das Erreichen der Bildungsstandards, um auf dieser Basis eine datengestützte Unterrichtsentwicklung zu ermöglichen. Bei VERA geht es nicht um die Bewertung eines Lernergebnisses, sondern um das frühzeitige Erkennen, inwieweit bestimmte Kompetenzen in Bezug auf die Bildungsstandards bereits ausgeprägt sind und an welchen noch gearbeitet werden muss. Die Tatsache, ob bestimmte Lehrplaninhalte bereits unterrichtet worden sind, spielt deswegen in diesem Zusammenhang keine Rolle. Die Lehrkraft weiß, welche Stoffgebiete noch nicht durchgenommen sind und kann dies bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigen.

Weitere Informationen:

Hinweise zur „Durchführung und Handhabung“ sowie „Fragen und Antworten für Schulen und Lehrkräfte“ finden Sie auf der Homepage des ISB unter:

<http://vergleichsarbeiten.isb-qa.de>

Allgemeine Informationen zu VERA-3 und den Bildungsstandards finden Sie auf den Seiten des IQB: <http://www.iqb.hu-berlin.de/vera>

3. Was enthält die Rückmeldung der VERA-3-Ergebnisse in Bayern?

Die Rückmeldung enthält Informationen

- über die Verteilung der Schülerinnen und Schüler in der Klasse auf die Kompetenzstufen (3.1),
- über die Lösungshäufigkeiten der Klasse bei einzelnen Aufgaben (3.2) und
- über die von dem einzelnen Schüler, der einzelnen Schülerin erreichte Kompetenzstufe (3.3).

Allgemeine Kernfragen zur Betrachtung der Ergebnisse:

- Was überrascht mich an den Ergebnissen (gegenüber meinen Erwartungen)?
- Was ist besonders auffallend (große Abweichungen, besonders hohe/niedrige Werte)?
- Was sagen die Ergebnisse über meinen Unterricht aus?
- Was sagen die Ergebnisse über einzelne Schülerinnen und Schüler aus?
- Welche Gründe könnte es für unerwartete/abweichende Ergebnisse geben?

3.1 Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen

Die Abbildung 3 zeigt, wie sich die Schülerinnen und Schüler der Klasse auf die fünf Kompetenzstufen verteilen (1. Balken). Die Abbildung liefert dazu drei Vergleichswerte: die Verteilung innerhalb der Schule (2. Balken), die Verteilung bei Schulen mit ähnlicher Schülerschaft (3. Balken) und die Verteilung aller bayerischen Grundschülerinnen und Grundschüler (4. Balken). Wie viele Schülerinnen und Schüler sich jeweils in diesen verschiedenen Vergleichsgruppen befinden, das zeigt die Tabelle 2 (vgl. S. 19). Schülerinnen und Schüler, die von der Benotung befreit sind, werden im Klassenwert nicht berücksichtigt.

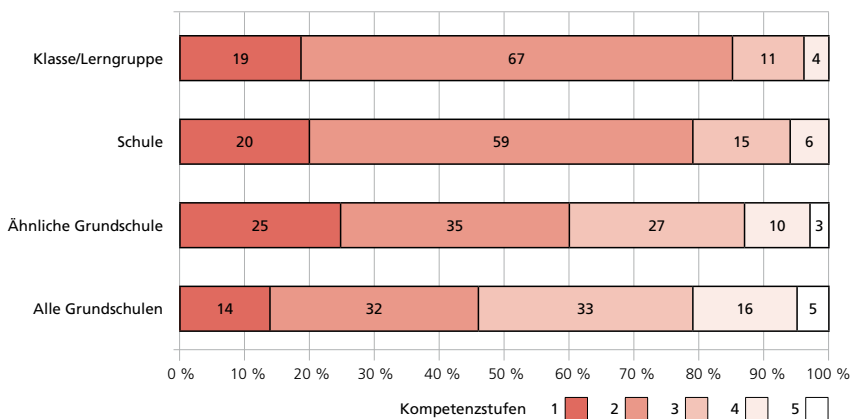


Abbildung 3: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen mit Vergleichswerten

Die Abbildung kann aus zwei Vergleichsperspektiven betrachtet werden:

a) der soziale Vergleich

Der Vergleich der Balken gibt eine Information darüber, wo die Schülerinnen und Schüler der Klasse im Vergleich zur gesamten Schule (2. Balken) und im Vergleich zu allen bayerischen Grundschülerinnen und Grundschulern stehen (4. Balken). Der dritte Balken ermöglicht einen Vergleich mit einer Gruppe von bayerischen Grundschulen, deren Schülerschaft ähnlich zusammengesetzt ist. Bei der Ähnlichkeit werden vor allem familiäre Voraussetzungen (z. B. Migrationshintergrund) berücksichtigt.

b) der Vergleich mit den Erwartungen der Bildungsstandards

Die Rückmeldung enthält eine Information über die Kompetenzstufen im getesteten Fach. Diese beschreibt, über welche Fähigkeiten Schülerinnen und Schüler auf einer bestimmten Kompetenzstufe bereits verfügen und was sie (auf den darüber liegenden Kompetenzstufen) noch nicht können.

Die Kompetenzstufen basieren auf den Kompetenzmodellen der Bildungsstandards, wie sie für die Grundschule in den Fächern Mathematik und Deutsch (Lesen, Zuhören, Orthografie) empirisch geprüft vorliegen (Stanat u.a., 2012). Mit den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz wird die Erwartung verbunden, dass Schülerinnen und Schüler zum Abschluss des Primarbereichs im Durchschnitt über Kompetenzen auf der Niveaustufe III (Regelstandards) verfügen (vgl. Tabelle 1, KMK 2010, S. 12).

Der Abbildung 3 kann die Lehrkraft entnehmen, wie viele Schülerinnen und Schüler der eigenen Klasse gute Aussichten haben, am Ende der 4. Klasse die Bildungsstandards zu erreichen, und ob es Gruppen von Schülerinnen und Schülern gibt, bei denen besondere Unterstützung nötig sein wird.

Tabelle 1: Kompetenzstufen der Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK, 2010, S. 12)

Kompetenzstufe	Bildungsstandards der KMK
5	Maximalstandards beschreiben Leistungen, die die Erwartungen der Bildungsstandards weit übertreffen.
4	Regelstandards plus bezeichnen Leistungen, die über den Regelstandards liegen und Schulen Ziele für die Weiterentwicklung von Unterricht anbieten.
3	Regelstandards beschreiben Kompetenzen auf einer Stufe, die im Durchschnitt von Schülerinnen und Schülern bis zum Ende der Primarstufe erreicht werden sollte.
2	Mindeststandards beschreiben ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das alle Schülerinnen und Schüler am Ende der Primarstufe erreicht haben sollten.
1	Auf Stufe 1 liegen Kompetenzen unterhalb der gesetzten Mindeststandards.

Kernfragen zur Verteilung auf die Kompetenzstufen:

- Wo steht meine Klasse im Vergleich zur Verteilung in der Schule/zu Schulen mit ähnlicher Schülerschaft/zu allen bayerischen Schülern und Schülerinnen?
- Welche Kompetenzstufen erreichen meine Schülerinnen und Schüler?
- Stimmen die erzielten Ergebnisse mit meinen (evtl. vorher schriftlich fixierten) Erwartungen überein?
- Wie hoch ist der Anteil an Kindern, die die Regelstandards noch nicht erreichen?

3.2 Lösungshäufigkeiten der Klasse bei den einzelnen Aufgaben

Abbildung 4 zeigt die Lösungshäufigkeiten auf Aufgabenebene. Für jede einzelne Aufgabe wird die tatsächliche Lösungsquote berichtet (1. Balken), sowie die Quote, wie sie auf Grund der Gesamtleistung der Klasse im Test zu erwarten gewesen wäre (2. Balken). Die Spalte „Schulart“ zeigt, wie viel Prozent aller bayerischen Grundschülerinnen und Grundschüler die Aufgabe richtig gelöst haben. Die letzte Spalte (+/-) hilft, den Unterschied zwischen erwarteter und tatsächlicher Lösungsquote einzuschätzen.

Der Abbildung 4 kann die Lehrkraft entnehmen, welche Aufgaben der Klasse leicht bzw. schwer gefallen sind. Sie zeigt im Detail, in welchen Lernbereichen die Schülerinnen und Schüler bereits auf einem guten Weg sind und worauf im Unterricht noch eingegangen werden sollte. Wenn die Lehrkraft ihre Einschätzung der Lösungsquote vor dem Test fixiert hat, dann kann der Vergleich dazu anregen, über die Wirksamkeit des eigenen Unterrichts nachzudenken.

Aufgabe	<ul style="list-style-type: none"> • Leitidee • allgemeine mathematische Kompetenzen 	Lösungsquoten		
		Schulart	Klasse: tatsächlich versus erwartet	+/-
1	<ul style="list-style-type: none"> • Größen und Messen • Modellieren 	88 %		o
2	<ul style="list-style-type: none"> • Größen und Messen • Problemlösen 	56 %		-

Lösungsquote ■ tatsächlich ■ erwartet

Abbildung 4: Lösungshäufigkeiten der Klasse bei einzelnen Aufgaben

Für die Weiterarbeit im Unterricht geben die didaktischen Handreichungen zu jeder Aufgabe ausführliche Informationen über

- die schwierigkeiterzeugenden Merkmale der Aufgabe,
- das für die Bearbeitung der Aufgabe benötigte Vorwissen,
- die Kompetenzstufe und die Zugehörigkeit zum Bildungsstandard,
- die Erwartungen an eine richtige Lösung. (<http://vergleichsarbeiten.isb-qa.de>)

Einen Hinweis auf den Umfang und die Schwierigkeit des gesamten Tests in der Klasse gibt darüber hinaus die Anzahl der nicht bearbeiteten Einzelitems, wie sie in Tabelle 2 dargestellt ist. Eine Bewertung (Punktzahl) entspricht dabei einem Einzelitem. Eine Aufgabe kann mehrere Items enthalten.

Tabelle 2:

Anzahl der Schülerinnen und Schüler in den Vergleichsgruppen und Anzahl nicht gelöster Items

	Klasse	Schule	Ähnliche Grundschulen	Alle Grundschulen
Zahl der Schülerinnen und Schüler	27	78	12589	98856
<i>Analyse der nicht bearbeiteten Aufgaben</i>				
Durchschnittliche Anzahl der nicht bearbeiteten Aufgaben des Testbereichs	3,9	1,9	1,1	1,0
Anteil der Schülerinnen und Schüler, die die letzten drei Aufgaben nicht bearbeitet haben	0,0 %	4,8 %	5,1 %	5,3 %

Kernfragen zu den Lösungshäufigkeiten der einzelnen Aufgaben:

- Welche Aufgaben wurden von den meisten Schülerinnen und Schülern gelöst?
- Bei welchen Aufgaben hat die Klasse die meisten Fehler gemacht?
- Zeigen sich Aufgabenbereiche, mit denen meine Klasse schon besonders gut/noch besonders schlecht zurechtkommt?
- Wurden diese Bereiche im Unterricht noch gar nicht/zu wenig/ausführlich thematisiert?

3.3 Individuelle Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler

Schließlich enthält die bayerische Rückmeldung auch eine Information über das Abschneiden der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers, die sogenannte Individualrückmeldung. Für jeden getesteten Teilbereich enthält die Liste die Kompetenzstufe, die der Schüler oder die Schülerin im Test erreicht hat (vgl. Tab. 3).

Im Gegensatz zur Leistungseinschätzung auf Klassenebene ist die Rückmeldung auf Einzelschülerebene weniger genau und zuverlässig. Es kann verschiedene Gründe geben, warum ein Schüler oder eine Schülerin seine oder ihre tatsächliche Leistungsfähigkeit bei einem einzelnen Test nicht zeigen konnte. Eine Lehrkraft betrachtet deshalb die Ergebnisse eines einzelnen Kindes auf der Basis ihrer bisherigen Erfahrungen und Beobachtungen. Wenn die Lehrkraft ihre Einschätzung des einzelnen Kindes vor dem Test fixiert hat, dann kann der Vergleich dazu anregen, die eigene Einschätzung zu überdenken oder nach Gründen zu suchen, warum das Kind von dem erwarteten Ergebnis abgewichen ist. Neben der Gesamtbewertung gibt vor allem das einzelne Testheft zusammen mit den didaktischen Handreichungen zu den einzelnen Aufgaben der Lehrkraft Hinweise auf die individuellen Stärken und Schwächen des einzelnen Schülers, der einzelnen Schülerin.

Tabelle 3: Individualbefunde der Schülerinnen und Schüler

Nr.	Kompetenzstufe	von Benotung freigestellt
1	V	o
2	IV	o
3	III	o
4	II	o
5	IV	o
6	I	+
7	V	~

Die Rückmeldung enthält auch für jedes Kind und jeden Testbereich ein Blatt für die Eltern. Da die Daten der Schülerinnen und Schüler anonymisiert eingegeben wurden, müssen vor der Weitergabe an die Eltern die Namen der Schülerinnen und Schüler von den Testheften entsprechend der darauf notierten laufenden Nummer auf das Rückmeldeblatt mit der entsprechenden Nummer übertragen werden. Die Ergebnisse werden mit den Eltern im Rahmen von Elternsprechtagen und/oder Elternsprechstunden besprochen (vgl. KWMBI Nr. 13/2009, S. 263).

Kernfragen zu den individuellen Ergebnissen einzelner Schülerinnen und Schüler:

- Welche Aufgaben hat das einzelne Kind gelöst bzw. nicht gelöst?
- Zeichnen sich bestimmte Kompetenzbereiche ab, die sich als besonders schwierig erweisen?
- Worin liegen die Stärken des einzelnen Schülers, der einzelnen Schülerin?



Besteht die Gefahr, dass die Ergebnisse für ein Schulranking genutzt werden?

VERA-3 ist eine Maßnahme zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Deshalb werden die Testhefte von den Lehrkräften selbst ausgewertet. VERA-3-Ergebnisse sind für ein Ranking nicht geeignet und dürfen auch nicht veröffentlicht werden. Deshalb bleiben die Klassenrückmeldungen innerhalb der Schule, die Ergebnisse auf Schulebene werden nur der jeweils zuständigen Schulaufsicht bekannt gegeben.



Eignet sich VERA-3 als Grundlage für Übergangs- und Schullaufbahneempfehlungen?

VERA-3 liefert in Bezug auf den Einzelschüler aus mehreren Gründen keine zuverlässige Prognose zum weiteren Schulerfolg:

- der Testumfang ist für eine solche Prognose zu gering,
- die Tests beziehen sich nur auf ausgewählte Kernbereiche,
- die Distanz (Jahrgangsstufe 3) bis zum Übertritt ist zu groß,
- die Tests beziehen sich auf später zu erreichende Standards,
- die weitere Entwicklung des Schülers, der Schülerin hängt nicht zuletzt vom nachfolgenden Unterricht ab.

Deshalb eignet sich VERA-3 als Anlass für Unterrichtsentwicklung und Förderung, aber nicht als Grundlage für Übergangs- und Schullaufbahneempfehlungen.

4. Wie nutzen die VERA-3-Ergebnisse der Schul- und Unterrichtsentwicklung?

„Die zentrale Funktion der Vergleichsarbeiten stellt die Unterrichts- und Schulentwicklung dar, ergänzt durch eine Vermittlungsfunktion bei der Einführung fachlicher und fachdidaktischer Konzepte der Bildungsstandards. Vergleichsarbeiten fungieren als zentraler Bestandteil eines datengestützten Entwicklungskreislaufs an einer Schule und sollen dabei von einer ‚Feedbackkultur‘ als Nahtstelle zwischen Datenrückmeldung und Datennutzung getragen werden“ (KMK, 2010, S. 17).

Der pädagogische Nutzen von VERA für Lehrkräfte und Schulen zeigt sich

- in der durchgängigen Kompetenzorientierung der Testaufgaben und Ergebnissrückmeldungen,
- in dem „Blick von außen“, d. h. den multiplen Vergleichsmöglichkeiten zum Lernstand der eigenen Klasse,
- bei der Begründung und Planung pädagogischer Interventionen und Fördermaßnahmen,
- bei der Nutzung der Leistungsrückmeldungen für kooperative Unterrichtsentwicklung im Kollegium (<https://www.iqb.hu-berlin.de/>).

Der erste Schritt auf diesem Weg ist die systematische Analyse und Interpretation der jährlich bereitgestellten Ergebnisse. Diese Analyse kann nur an der einzelnen Schule erfolgen, weil nur die Schulleitung und die Lehrerinnen und Lehrer einer Schule die besonderen Bedingungen und Herausforderungen und damit auch die realistischen Erwartungen in Bezug auf die Leistungen ihrer Schülerschaft kennen. Leistungsunterschiede zwischen Klassen oder im Vergleich zu anderen Schulen sind unter diesen Voraussetzungen zu betrachten. Die Durchführung von Vergleichsarbeiten im Sinne einer Standortbestimmung ist vom Leistungspotenzial aber zunächst nicht betroffen. Jede Lehrkraft soll unabhängig von der ganz spezifischen Zusammensetzung ihrer Schülerschaft erfahren können, wo die Klasse in Bezug auf die Bildungsstandards steht, und möglichst jeder Schüler und jede Schülerin soll durch den Unterricht die Chance erhalten, sein oder ihr Fähigkeitspotential voll auszuschöpfen.

4.1 VERA-3 im Prozess systematischer Qualitätsentwicklung

Der Prozess der Qualitätsentwicklung wird meist in Form eines Regelkreises beschrieben (vgl. Lankes & Huber, 2012). Der systematische Umgang mit Vergleichsarbeiten ist Bestandteil des Entwicklungsprozesses der Einzelschule. Die Ergebnisse von VERA-3 liefern eine Bestandsaufnahme in Bezug auf das Erreichen der Bildungsstandards in den Klassen und an der Schule. Abbildung 5 zeigt den datengestützten Entwicklungskreislauf in der Arbeit mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten.



Abbildung 5: Datengestützter Entwicklungskreislauf mit VERA-3 (KMK, 2010, S. 19)

Am Schuljahresanfang plant die Schule in einer Jahrgangsstufenkonferenz die Vergleichsarbeiten in den Jahreskreislauf der Schule ein. Im Kollegium werden die Erfahrungen aus dem letzten Schuljahr diskutiert, die im Anschluss daran geplanten Maßnahmen noch einmal bestätigt bzw. modifiziert sowie die Durchführung des nächsten Turnus vorbereitet. Die aktuellen Durchführungsbestimmungen und Termine für das jeweilige Schuljahr sind bereits im geschützten Bereich abgelegt und werden im Rahmen dieser Konferenz bekannt gegeben.

Bis zum nächsten VERA-3-Test ist dann Zeit, die verabredeten Maßnahmen weiterzuführen. Im Mai wird mit den VERA-3-Tests wiederum der Lernstand der Schülerinnen und Schüler überprüft. Nach Erhalt der Rückmeldung werden die Ergebnisse zunächst individuell von jeder Lehrerin und jedem Lehrer analysiert, im Anschluss dann in einer Lehrerkonferenz oder einer Jahrgangsstufenkonferenz besprochen. Im Fokus steht hier neben der Analyse und dem Vergleich auch der Austausch über mögliche Ursachen, wie etwa die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, die Gestaltung des Unterrichts oder schulinterne Besonderheiten (Curriculum, Schulbücher, etc.).

In einem nächsten Schritt werden Ziele formuliert und Maßnahmen zur Weiterentwicklung beschlossen und durchgeführt. Der Erfolg der Maßnahmen wird an den Ergebnissen der nächsten VERA-3-Tests überprüft. Damit schließt sich der Kreislauf von Evaluation und Entwicklung.

Kernfragen zum Qualitätsentwicklungsprozess

- In welchen Kompetenzbereichen sind wir als Schule gut aufgestellt und haben Bestätigung für gute schulische Arbeit erhalten?
- In welchen Bereichen erkennen wir Ansatzpunkte, um die Qualität des Unterrichts an der Schule zu verbessern?
- Welche Ziele nehmen wir uns für den aktuellen bzw. nächsten Turnus vor?
- Mit welchen Maßnahmen wollen wir diese Ziele erreichen?

4.2 Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichts

„Jede einzelne Unterrichtsstunde und jede Unterrichtseinheit muss sich daran messen lassen, inwieweit sie zur Förderung und Weiterentwicklung inhaltsbezogener und allgemeiner Schüler-Kompetenzen beiträgt [...] Die wichtigste Frage ist nicht ‚Was haben wir durchgenommen?‘, sondern ‚Welche Vorstellungen, Fähigkeiten und Einstellungen sind entwickelt worden?‘ “ (Blum u.a., 2006, S.17).

Für die Planung einer Unterrichtseinheit bedeutet das, nicht nur den Lehrplan und die darin festgelegten Inhalte zu berücksichtigen, sondern ebenso das, was am Ende herauskommen soll, die - z. B. in den Bildungsstandards festgelegten – Kompetenzen. Bildungsstandards geben das Ziel vor, aber nicht den Weg dorthin, wie er im Unterricht eingeschlagen wird. Dieser liegt in der Gestaltungsfreiheit der einzelnen Lehrkraft sowie der einzelnen Schule und orientiert sich an den Merkmalen erfolgreichen Lehrens und Lernens. Der Aufbau von Kompetenzen erfolgt kumulativ und schließt an Vorwissen an.

Ein kompetenzorientierter Unterricht (Lankes & Kleinknecht, 2012)

- geht auf die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ein,
- gibt den Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten in unterschiedlichen Situationen und Kontexten anzuwenden und
- übergibt den Schülerinnen und Schülern - z. B. durch Formen des selbstgesteuerten Lernens - zunehmend mehr Verantwortung für das eigene Lernen.

Die Vergleichsarbeiten liefern Beispiele für Prüfungsaufgaben, die sich an den Kompetenzmodellen der Bildungsstandards orientieren. Eine Fundgrube für eine kompetenzorientierte Unterrichtsvorbereitung sind die didaktischen Handreichungen des IQB, die im geschützten Bereich des VERA-Internetportals als PDF zum Download zur Verfügung gestellt werden (<http://vergleichsarbeiten.isb-qa.de/>).

Kernfragen zur Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichts

- Welche Kernkompetenzen sollen in meinem Fach langfristig erworben werden?
- Welche Kompetenzen werden mit dieser Unterrichtseinheit erworben?
- Welche unterschiedlichen Kontexte und Anwendungssituationen eignen sich zur Nutzung dieser Kompetenz?
- Welche Aufgaben und Methoden waren besonders erfolgreich, um eine bestimmte Kompetenz aufzubauen?

4.3 Weiterentwicklung einer Förderkultur im Unterricht und in der Schule

In jedem modernen Klassenzimmer versammelt sich eine bunte Vielfalt von unterschiedlichen Leistungsniveaus, ethnischen und sozialen Voraussetzungen, Lernstilen, Interessen und motivationalen Orientierungen. Lehrkräfte kennen ihre Schülerinnen und Schüler und deren aktuellen Lernstand und setzen ihnen erreichbare Ziele. Kompetenzmodelle, wie sie etwa in den Bildungsstandards formuliert sind, unterstützen die Lehrkräfte bei der inhaltlichen Ausdifferenzierung einer Kompetenz: Sie beschreiben zentrale Teilkompetenzen und Dimensionen einer fachlichen Kompetenz und geben Anhaltspunkte für Schwierigkeitsabstufungen (Lankes & Kleinknecht, 2012).

Vergleichsarbeiten helfen der Lehrkraft, die Fähigkeiten eines Schülers oder einer Schülerin zu verorten und die nächsten Schritte zur weiteren Kompetenzentwicklung zu planen. Die Analyse der gelösten bzw. nicht gelösten Aufgaben in den VERA-3-Tests gibt Hinweise auf die individuellen Stärken und Schwächen des einzelnen Schülers oder der einzelnen Schülerin. Sie eignet sich für die Besprechung der Ergebnisse sowohl mit dem einzelnen Kind als auch mit den Eltern.

Wenn sich im Vergleich zwischen den Ergebnissen der einzelnen Klassen bei VERA-3, aber auch bei anderen Leistungserhebungen systematischer Förderbedarf zeigt, bedingt etwa durch die Zusammensetzung der Schülerschaft an der Schule, dann ist die Lehrerkonferenz der Ort, um im Kollegium über geeignete schulische Maßnahmen zu sprechen. Die gemeinsame Analyse der VERA-3-Ergebnisse im Kollegium und mit der Schulleitung sollte deshalb einen festen Termin im Konferenzkalender der Schule haben.

Kernfragen zur Weiterentwicklung der Förderkultur

- Wie groß ist die Gruppe der Kinder auf den beiden unteren Kompetenzstufen in den einzelnen Klassen?
- Welche Ursachen könnten dafür verantwortlich sein?
- Welche Maßnahmen können innerhalb der Klassen und von der gesamten Schule zur Unterstützung eingerichtet werden?
- Gibt es auch für Kinder auf den oberen Kompetenzstufen ausreichend Gelegenheit zur Weiterentwicklung?

5. Beispiele für die Praxis

Die folgenden Praxisbeispiele zeigen, wie VERA-3 erfolgreich auf verschiedenen Ebenen in die Schul- und Unterrichtsentwicklung an der Einzelschule eingebunden wird. Sie dienen der Schule und den Lehrkräften als Orientierungshilfe und stellen Möglichkeiten dar, mit spezifischen Fragestellungen und Abläufen VERA-3 als wertvolles Instrument in den Prozess der Qualitätsentwicklung vor Ort zu implementieren.

5.1 Analyse einer VERA-3-Rückmeldung

Die Rückmeldung zu den VERA-3-Ergebnissen informiert nicht nur über den Leistungsstand der Klasse, sie liefert auch Hinweise darauf, wie die Fähigkeiten jeder Klasse (noch) besser genutzt und weiterentwickelt werden können – unabhängig vom Leistungsniveau der jeweiligen Schülerschaft. An einem Beispiel wird im Folgenden gezeigt, wie die verschiedenen Elemente der VERA-3-Rückmeldung zueinander in Beziehung gesetzt und interpretiert werden können.

Verteilung auf Kompetenzstufen

Die Abbildung 6 zeigt die Verteilung der Schülerinnen und Schüler einer Grundschulklasse auf die Kompetenzstufen im Lesen. Bei einer Klassenstärke von 27 entspricht ein Schüler oder eine Schülerin hier 3,7 Prozentpunkten (1. Balken). Über alle Klassen an der Schule hinweg (2. Balken) sind ein Fünftel der Kinder an dieser Schule noch unterhalb der gesetzten Mindeststandards im Lesen, diese können allenfalls explizit angegebene Einzelinformationen in einem Text identifizieren (Kompetenzstufe 1, vgl. Tabelle 4). Der Großteil der Kinder (59%) befindet sich auf Stufe 2, den von der KMK definierten Mindeststandards. Sie können im Text nahe beieinander liegende Informationen miteinander verknüpfen. Ein weiteres Fünftel erreicht bereits die Regelstandards bzw. die Regelstandards plus (Kompetenzstufen 3 und 4). Maximalstandards werden an dieser Schule nicht erreicht.

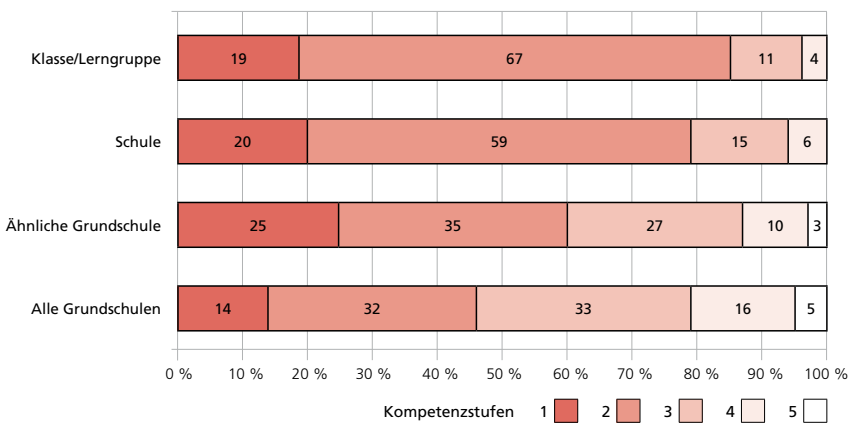


Abbildung 6: Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Kompetenzstufen auf Klassenebene

Das Ergebnis der Klasse unterscheidet sich nur wenig vom Durchschnittswert der Schule, allenfalls im oberen Bereich. Ein Vergleich mit den Ergebnissen der anderen

Klassen kann zeigen, ob sich der Schulwert aus eher ähnlichen oder aus unterschiedlichen Klassenverteilungen zusammensetzt. Dies wiederum kann einen Hinweis auf ähnliche oder unterschiedliche Unterrichtskulturen geben.

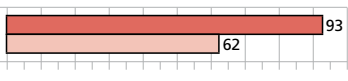
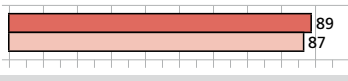
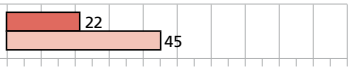
Der Vergleich mit allen bayerischen Grundschulen (4. Balken) zeigt, dass es sich im vorliegenden Fall um eine Klasse mit eher schwachen Leistungen im Lesen handelt. Im Mittel über alle bayerischen Grundschulen hinweg erreichen immerhin 54% der Schülerinnen und Schüler bereits die Regelstandards oder die Stufen darüber und sind damit auf einem guten Weg für das Erreichen der Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4.

Der Vergleich mit allen Grundschulen (4. Balken) ist aufschlussreich, wird aber der spezifischen Schülerschaft einer Schule nicht unbedingt gerecht. Daher enthält die Rückmeldung auch die Kompetenzstufenverteilung, die an Schulen mit ähnlicher Schülerschaft erreicht wird (3. Balken). Der Vergleich zeigt in diesem Fall, dass sich an Schulen mit ähnlicher Schülerschaft sogar noch mehr Kinder auf der untersten Kompetenzstufe befinden (25%). Gleichzeitig gelingt es diesen Schulen aber in einem größeren Umfang (40%), Schülerinnen und Schüler zu Leistungen oberhalb der Mindeststandards zu führen. Zusammenfassend kann das vorliegende Beispiel so interpretiert werden: Die spezifische Klasse wie auch die Schule insgesamt erbringen im Testbereich Lesen schwache Leistungen. Es gelingt zwar etwas besser als an Schulen mit ähnlicher Schülerschaft, leistungsschwache Kinder in den Bereich der Mindeststandards zu bringen. Allerdings sollten zusätzlich größere Anstrengungen bei der Förderung von Schülerinnen und Schüler auf der Kompetenzstufe 2 unternommen werden, so dass diese die Regelstandards (und ggf. noch mehr) erreichen. Damit besteht für die hier berichtete Klasse und die ganze Schule zunächst einmal ein intensiver Förderbedarf für größere Anteile von Schülerinnen und Schülern.

Eine Detailanalyse der Rückmeldung macht deutlich, welche Faktoren Einfluss auf das Klassenergebnis gehabt haben können und wo Förderung ansetzen kann oder sollte. Die Tabelle 2 auf S. 19 zeigt, dass alle Schülerinnen und Schüler der Klasse die letzten drei Aufgaben bearbeitet haben, während landesweit 5,3 %, diese nicht bearbeitet haben. Zeitdruck, Ermüdung oder mangelnde Testmotivation können als Gründe für das schwache Abschneiden der Klasse vernachlässigt werden. Vergleichsweise auffällig ist allerdings mit 3,9 Aufgaben die durchschnittliche Anzahl der nicht bearbeiteten Aufgaben. Im Durchschnitt haben die Kinder dieser Klasse fast vier Aufgaben des Testhefts gar nicht versucht zu lösen. Dies kann ein Hinweis auf Gefühle von Überforderung bzw. Unsicherheit sein, die Schülerinnen und Schüler lassen sich von schwierig erscheinenden Aufgaben abschrecken oder sind zu vorsichtig, Lösungen aufzuschreiben, bei denen sie sich evtl. unsicher sind. Dies kann aber auch bedeuten, dass bestimmte Inhalte im Unterricht noch zu wenig oder nicht nachhaltig genug behandelt worden sind.

Analyse der Einzelaufgaben

Die Analyse der Einzelaufgaben kann weiteren Aufschluss über das Zustandekommen des Klassenergebnisses bringen. Die dritte Spalte der Tabelle nennt die durchschnittliche Lösungsquote aller bayerischen Grundschülerinnen und Grundschüler. Der untere Balken in der Abbildung 7 zeigt an, welche Lösungsquote für die einzelne Aufgabe man auf der Basis der gezeigten Gesamtleistung von der Klasse hätte erwarten können, der obere Balken nennt die tatsächliche Lösungsquote. Aufgrund der insgesamt schwachen Leseleistung der Klasse liegen die Lösungserwartungen bereits unter denen aller bayerischen Grundschulen (Abb. 7, 3. Spalte). Die Auswertung (+/-, 5. Spalte) zeigt, dass es Aufgaben gibt, in denen diese spezielle Klasse genau den Erwartungen entspricht (Aufgabe 1.6), aber auch Aufgaben, bei denen sie die Erwartungen übertrifft (Aufgabe 1.5), und Aufgaben, bei denen sie sogar hinter den schon niedrigeren Erwartungen zurückbleibt (Aufgabe 1.7).

Aufgabe	Testbereich	Lösungsquoten		
		Schulart	Klasse: tatsächlich versus erwartet	+/-
L1.5	Lesen	76 %		++
L1.6	Lesen	91 %		o
L1.7	Lesen	57 %		-

Lösungsquote ■ tatsächlich ■ erwartet

Abbildung 7: Lösungshäufigkeiten der Klasse bei drei Leseaufgaben

Um mehr über die Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler zu erfahren, wird sich die Lehrkraft die auffälligen Testaufgaben genauer ansehen. Wertvolle Hinweise findet sie dazu in der didaktischen Handreichung Deutsch (Modul C) im geschützten Bereich der Internetseite.²

Der Lesetext zur Aufgabe 1 besteht aus zwei diskontinuierlichen Texten, einem Stadtplan und einem Busfahrplan. Die Aufgabe ist ein typisches Beispiel dafür, wie die Lesekompetenz zur Bewältigung einer Alltagssituation genutzt wird. Zur Lösung der Aufgabe 1.5 ist es notwendig, den Busfahrplan (Tabelle) lesen zu können. Dies gelingt den Kindern dieser Klasse sehr gut, 25 Kinder lösen diese Aufgabe richtig, nur zwei Kinder schaffen diese Aufgabe nicht. Der Lehrkraft ist es also im Unterricht sehr erfolgreich gelungen, die Kinder auf das Entnehmen von Informationen aus Tabellen vorzubereiten.

Anders sieht es bei der Aufgabe 1.7 aus: Die Aufgabe hat eine mittlere Schwierigkeit (57%). Angesichts der Gesamtleistung der Klasse wäre zu erwarten, dass 12 Kinder diese Aufgabe richtig lösen können, in der Tat waren es aber nur sechs Kinder. Die Aufgabe aus dem Anforderungsbereich III (Reflektieren und beurteilen) fordert

2 <http://vergleichsarbeiten.isb-ga.de>

von der Schülerin oder dem Schüler eine begründete Entscheidung, ob es für ein bestimmtes Ziel sinnvoll ist, den Bus zu nehmen.

Zur Lösung dieser Aufgabe muss das Kind anhand des Stadtplans den Fußweg mit der Busroute vergleichen, eine Entscheidung treffen und diese schriftlich begründen. Neben der Fähigkeit, einen Stadtplan zu lesen, besteht die Herausforderung in der Abwägung verschiedener Informationen (Wo ist die nächste Bushaltestelle? Wo würde man am besten aussteigen? Wie lange ist der Weg zu Fuß?). Das Kind muss sich in die Situation hineinversetzen (Wo würde ich entlang laufen? Wie komme ich zum Bus?), Gründe für die Benutzung des Busses kennen (Zeitersparnis, geringere Anstrengung) und die vorliegende Situation mit den Gründen für die Benutzung des Busses vergleichen (Bin ich schneller? Muss ich weniger laufen?). Das sind Teilkompetenzen, an denen der Unterricht ansetzen kann, wenn Kinder lernen sollen, eigene Entscheidungen zu treffen und diese zu begründen:

- eine Situation analysieren (hier: Wo ist mein Ausgangspunkt, wo mein Ziel? Wo fährt der Bus? Wo sind die Haltestellen?),
- die eigene Erwartung formulieren (hier: Ich will auf dem schnellsten Wege nach Hause.),
- die eigene Erwartung mit der Situation vergleichen und zu einem Schluss kommen (hier: Zu Fuß bin ich schneller als mit dem Bus),
- die Entscheidung begründen (Warum? Weil der Weg bis zur und von der Bushaltestelle länger ist, als wenn ich direkt laufe).

Diese Analysen können im kollegialen Austausch zur Verbesserung des Unterrichts genutzt werden (Wie hat die Lehrerin der Nachbarklasse erreicht, dass ihre Kinder besser abschneiden?). Sie helfen der Lehrkraft aber auch, ihren Unterricht möglichst gut an die Voraussetzungen in der Klasse anzupassen (Was können meine Kinder schon und was noch nicht?).

Tabelle 4: Kurzbeschreibung der Kompetenzstufen für den Bereich „Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen“ im Fach Deutsch

Kompetenzstufe	Deutsch Lesen
5	Auf zentrale Aspekte des Textes bezogene Aussagen selbstständig begründen.
4	Für die Herstellung von Kohärenz auf der Ebene des Textes wesentliche Aspekte erfassen.
3	„Verstreute“ Informationen miteinander verknüpfen und den Text ansatzweise als ganzen erfassen.
2	Benachbarte Informationen miteinander verknüpfen.
1	Explizit angegebene Einzelinformationen identifizieren.



Was ist ein Kompetenzstufenmodell?

Bei der Entwicklung eines Kompetenzstufenmodells wird die kontinuierliche Kompetenzskala durch Fachexpertinnen und -experten in mehrere, inhaltlich sinnvoll voneinander abgrenzbare Abschnitte eingeteilt, die als Kompetenzstufen oder Kompetenzniveaus bezeichnet werden. In den Stufenbeschreibungen wird dargestellt, welche kognitiven Anforderungen Schülerinnen und Schüler bereits mit hoher Sicherheit erfüllen, wenn sie das jeweilige Kompetenzniveau erreicht haben. Kompetenzstufenmodelle strukturieren damit eine Kompetenz zu einem bestimmten Zeitpunkt (vgl. Stanat et al., 2012, S. 50). Sie beschreiben jedoch keine Entwicklung: Schülerinnen und Schüler entwickeln sich nicht linear von der Stufe 1 über die Stufen 2 bis 4 zur Stufe 5. Vielmehr kommt es in einem kompetenzorientierten Unterricht darauf an, die auf den verschiedenen Stufen beschriebenen Fähigkeiten zu integrieren und in engeren und offeneren Aufgaben möglichst vielfältige Lernmöglichkeiten zur individuellen Lernentwicklung zu geben. Die bei VERA verwendeten Testaufgaben machen es möglich, die Testergebnisse der Schülerinnen und Schüler inhaltlich auf Kompetenzstufen zu beschreiben.

5.2 VERA-3 in der Fachkonferenz

Das folgende Beispiel aus einer Grundschule zeigt, wie im Fach Deutsch der Bereich „Sprechen und Zuhören“ in der Auseinandersetzung mit VERA-3 zum zentralen Inhalt der Deutsch-Jahrgangsstufenkonferenz wurde.

„Das Anliegen, den Bereich Sprechen und Zuhören einmal genauer in den Blick zu nehmen, wurde von den aktuellen Deutsch-Lehrkräften des dritten Jahrgangs eingebracht. Schnell kamen aber auch die anderen Kolleginnen und Kollegen zu der Ansicht, dass eben dieser Lernbereich ein doch eher vernachlässigtes Feld des Deutschunterrichts darstellt. VERA-3 bot uns als Kollegium somit den Anlass und die Chance, über dieses Thema einmal eingehender nachzudenken. Zunächst einmal stellten wir gemeinsam fest, dass der Bereich Sprechen und vor allem das Zuhören im Unterricht eher nebenher und am Rande stattfindet: Es ist ein Lerninhalt, der vielfach in den täglichen oder wöchentlichen Morgenkreisen, ggf. auch im Rahmen des Klassenrats oder ähnlichen sozialen Reflexionsgesprächen seine Bedeutung findet. Somit liegen auch die Ziele dieses Lerninhalts eher im sozial-personalen Bereich (wie aktives Zuhören, Empathie, sich in andere hineinversetzen können, auf Redebeiträge anderer eingehen usw.).

Als ausgewiesener Bereich des Faches Deutsch hat Sprechen und Zuhören jedoch (auch) noch eine weitere Dimension: Das Zuhören dient als rezeptive Fertigkeit, vor allem auch der Informationsaufnahme ähnlich der des sinnverstehenden Lesens, nur dass die Informationen hier auditiv aufgenommen werden. Hiermit rücken Aufgaben des Zuhörens im Deutschunterricht in inhaltliche Nähe zu Aufgaben des Hörverstehens, die im frühen Fremdsprachenlernen des Englischunterrichts in der Grundschule eine zentrale Rolle einnehmen. Eine so verstandene Kompetenz des Zuhörens

erschien uns insofern besonders für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache lernen, als wichtige und maßgebliche Lernaufgabe. Nachdem wir uns so einem gemeinsamen Verständnis der Vielfalt der Anforderungen an das „informierende Zuhören“ angenähert hatten, machten wir uns in der Fachkonferenz daran, uns über mögliche Aufgaben (und Spiele) zur Förderung dieses Lernfeldes auszutauschen. Schnell kamen wir von einfachen Sprechspielen wie dem „Koffer packen“ auch zu komplexeren Aufgabenvorschlägen, wie z. B. die Arbeit am „Roten Faden“ von Geschichten usw.:

- *Parallelgeschichten: Ein Lesetext wird einmal als Original sowie als eine Fassung, in der ein einzelner Satz (ein Detail) verändert ist, verwendet. Zwei Kinder verlassen den Raum und lesen den Originaltext. Im Klassenraum lesen die anderen Kinder die veränderte Fassung. Die zwei Kinder werden wieder herein geholt und müssen nun beim lauten Vorlesen nur durch Zuhören herausfinden, welches Detail verändert wurde.*
- *Eine Geschichte verändert sich: Drei bis fünf Kinder verlassen den Raum. Im Raum wird eine Geschichte erzählt. Nun wird nur ein Kind wieder hereingeholt und ihm wird die Geschichte erzählt. Er holt das nächste Kind herein und erzählt diesem wiederum die Geschichte. Dieser erzählt „seine Version“ dem nächsten Kind, das hereingeholt wird usw. Die Kinder, die die Originalgeschichte gehört hatten, bekommen den Hörauftrag herauszufinden, wie sich die Geschichte jeweils verändert.*
- *Wetterberichte, Interviews o. Ä.: Authentische Hörtexte, denen bestimmte Informationen entnommen werden müssen, die im Anschluss mündlich oder schriftlich abgefragt werden. In Bezug auf die Auswertung des Aufgabenbereichs Zuhören in VERA haben wir uns als Kollegium darauf verständigt, dass wir besonders auf das Abschneiden derjenigen Kinder achten wollen, bei denen Deutsch nicht die dominante Sprache ist.“*

Grundschule Hainsacker – Fehleranalyse in Mathematik

Nach Erhalt der Rückmeldungen haben wir im Rahmen einer Konferenz der Lehrkräfte der Jahrgangsstufen 3 und 4 die Ergebnisse nach Mustern hin untersucht. Ziel war es dabei, sowohl die positiven Aspekte (in Bezug auf die Unterrichtsqualität sowie hinsichtlich des Potenzials unserer Schülerinnen und Schüler) als auch Fehlertypen und mögliche Gründe dafür zu identifizieren. Danach diskutierten und beschlossen wir Konsequenzen für die Weiterarbeit und Unterrichtsentwicklung auf Klassen- wie auch auf Schulebene. Dabei halfen uns folgende Leitfragen weiter:

1. Gibt es Unterschiede im Vergleich der Ergebnisse mit eigenen Probearbeiten und Lernbeobachtungen? Wenn ja, welche sind dies?
2. Gibt es einen Grundwissenskatalog (z. B. das Schüler-Merkheft) als Stütze für die Vergleichsarbeiten, der auch Grundstrategien enthält?
3. Wie sieht es mit der eigenen Aufgabenkultur im Vergleich zu den in den Vergleichsarbeiten vorkommenden Aufgabentypen aus?

Ein Problemfeld war schnell erkannt: Unsere Schülerinnen und Schüler hatten Schwierigkeiten mit einzelnen Fachbegriffen. Dies ergaben sowohl die Aufgaben-

analyse als auch konkrete Schüleraussagen. In Zukunft wollen wir durch gezielte, exemplarische Versprachlichung im Unterricht die Fachterminologie nachhaltig etablieren.

Ein weiteres Ergebnis war, dass wir beschlossen, eine adäquate Sammlung verschiedener Aufgabentypen für einzelne Kompetenzstufen zu erarbeiten, um das Repertoire an Aufgabenstellungen und Lösungsstrategien der Schülerinnen und Schüler zu erweitern.

Die aufgabenbezogene Analyse ergab auch eine Fehlerhäufung im Bereich Daten, Häufigkeit, Wahrscheinlichkeit: Hier hatten unsere Schülerinnen und Schüler beim Lesen von Diagrammen, Schaubildern und Tabellen signifikante Schwächen. Wir beschlossen daraufhin, das eigenständige Sammeln von Daten im Unterricht zu forcieren.

Auch das Versprachlichen von Sachsituationen bereitete unseren Schülerinnen und Schülern relativ häufig Probleme. Als erste Maßnahme werden wir verstärkt im Unterricht über Situationen und Tätigkeiten reflektieren, Lösungswege verbalisieren und begründen lassen; des Weiteren sollen die Schülerinnen und Schüler angeleitet werden, verschiedene Lösungswege zu vergleichen und diese kritisch zu diskutieren. Den Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Bereich des Problemlösens werden wir durch eine Intensivierung des selbstständigen Arbeitens sowie durch den vermehrten Einsatz von Knobelaufgaben im Mathematikunterricht begegnen.

Eine weitere Fehlerhäufung erkannten wir im Bereich Raum und Form. Die Analyse ergab typische Problemfelder beim Vergleichen von Flächeninhalt und Rauminhalt. Wir vereinbarten daher, gezielt das praktische Handeln und die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern, indem wir im Unterricht den Einsatz von konkretem Material, z. B. Plättchen und Würfel, intensivieren. Außerdem soll das Thema in den Grundwissenskatalog (Merkheft) systematisch eingepflegt werden.

Im Bereich der Kongruenz- und Ähnlichkeitsabbildungen identifizierten wir ein weiteres Handlungsfeld. Wir werden die Schülerinnen und Schüler daher im Unterricht verstärkt in der räumlichen Vorstellung schulen, damit sie leichter und schneller Zusammenhänge erkennen und diese beim Lösen von Aufgaben nutzen können.

5.3 VERA-3-Ergebnisse von Schülerinnen und Schülern mit nicht deutscher Erstsprache

Wenn es darum geht, die VERA-3-Ergebnisse einzuordnen, wird besonderes Augenmerk auf die Leistungen und das Abschneiden jener Schülerinnen und Schüler gelegt, bei denen Deutsch nicht die dominante (Familien-)Sprache ist. Diese Schülerinnen und Schüler stehen bei vielen sprachlichen Aufgaben vor einer doppelten Herausforderung: Sie müssen auf formaler Ebene das sprachliche System entschlüsseln und gleichzeitig auf inhaltlicher Ebene die Aussage des (Hör-)Textes kognitiv verarbeiten.

Eine hohe Fehlerquote bei Schülerinnen und Schülern mit nicht deutscher Erstsprache kann bei einer bestimmten Aufgabe Hinweise darauf geben, ob in der Aufgabenstellung oder im (gehörten oder erlesenen) Textabschnitt eine sprachliche Besonderheit vorlag, die das Verständnis erschwerte oder fehlgeleitet hat. Dazu einige Beispiele:

- **Bedeutungsänderung von Verben durch Vorsilben:** geben, abgeben, angeben etc.
- **Verwendung von Modalverben:** „Er wollte mitspielen.“ Dabei wird Kindern mit nicht deutscher Erstsprache teilweise nicht deutlich, ob der Satz nur den Wunsch ausdrückt mitspielen oder ob die Tat bezeichnet wird (im Sinne von: Er hat mitgespielt.)
- **Passivkonstruktionen:** „Sie wurde an die Seite gedrängt.“ Diese werden oft nicht in ihrer sprachlichen Besonderheit verstanden, vor allem dass die handelnde Person in den Hintergrund tritt und stattdessen das betont wird, was mit dem Subjekt geschieht.
- **Füllwörter:** „Wo bleibt er denn?“, „Warum hat sie das nur getan?“ - „Kleine“ Wörter, die oft keine (oder zumindest nicht die wörtliche) Eigenbedeutung haben, verändern aber einen Satz als Ganzes in seiner Bedeutung.

Vor dem Hintergrund, dass es ein Kernziel von Vergleichsarbeiten ist, Impulse für die Unterrichts- und Schulentwicklung zu geben, ist es hilfreich, die Aufgaben in diesem Zusammenhang immer auch auf „Stolpersteine“ der deutschen Sprache hin zu untersuchen. Solche Besonderheiten der deutschen Sprache werden im weiteren Unterricht berücksichtigt.

5.4 Gestaltung eines Elternabends zu den Ergebnissen von VERA-3

Auch die Eltern interessieren sich für die Ergebnisse von VERA-3. Die beste Gelegenheit, dieser Elterninteresse gerecht zu werden, ist es, VERA-3 im Rahmen eines Elternabends zu thematisieren. Ein Tagesordnungspunkt zu den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten könnte wie folgt aussehen:

1. *Kurze Besprechung der Erfahrungen mit der diesjährigen Testung: Als Einleitung schildern Sie die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler und Ihre eigene (bzw. die der Kollegen) mit der Testung. Sprechen Sie zum Beispiel an, wie die Kinder zeitlich mit dem Test klargeworden sind, wie engagiert sie bei der Sache waren und wie gut sie sich im Vergleich zu Ihrer Erwartung geschlagen haben. Eventuell können Sie auch Beispielaufgaben zeigen. Es sollte auch Raum für die Besprechung der Erfahrungen der Eltern gegeben werden.*
2. *Beantworten Sie Fragen dazu, wie VERA „funktioniert“, insbesondere zu der Bedeutung der Kompetenzstufen und der Aussagekraft der Individualergebnisse.*
3. *Besprechung des Klassenergebnisses durch Visualisierung der Kompetenzstufenverteilung der Klasse. Sie stellen dar, wie Sie die Ergebnisse einschätzen. Hilfreich ist es, auf den besonderen Kontext der Klasse und der Vergleichsgruppe einzugehen. Eventuell auffällige Ergebnisse einzelner Aufgaben können Sie den Eltern exemplarisch darstellen und die Ursachen dafür erläutern.*

4. *Ausblick: Geben Sie einen kurzen Überblick darüber, was Sie als Lehrkraft zusammen mit den jeweiligen Kolleginnen und Kollegen gemeinsam aus den Ergebnissen von VERA-3 (und evtl. von anderen Evaluationen) ableiten. Orientieren Sie sich dabei an folgenden Fragestellungen:*
- *Steht in der Schule eine Auseinandersetzung mit dem Thema an oder wurden schon Maßnahmen geplant?*
 - *Was sagen Ihnen die Ergebnisse?*
 - *Wurden Sie in Ihrem unterrichtlichen Handeln bestärkt?*
 - *Werden Sie andere Schwerpunkte im Unterricht setzen?*
 - *Sind Sie zufrieden oder haben Sie Anlass, Maßnahmen zur Differenzierung zu verstärken oder diagnostische Tests einzusetzen?*

Fragen zu den individuellen Ergebnissen einzelner Schülerinnen und Schüler werden ausschließlich in der Elternsprechstunde beantwortet. Hilfreich für die Beratung sind hierzu das einzelne Testheft sowie das Individualergebnis.

5.5 Einsatz von VERA-3-Aufgaben im Unterricht: Beispiel Mathematik

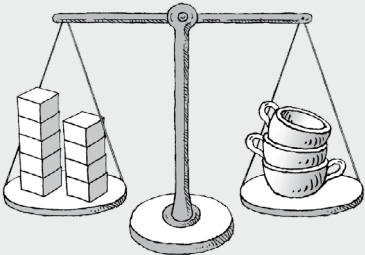
Mit geeigneten Aufgaben für den Unterricht ist es möglich, gezielt an bestimmten Kompetenzen zu arbeiten. Die Testaufgaben aus den vorangegangenen Jahren geben, richtig variiert, Impulse für einen kompetenzorientierten Unterricht. Bei der Analyse der Aufgaben unterstützen die didaktischen Handreichungen des IQB, sie zeigen mögliche Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler auf und geben Anregungen für den Unterricht.

Auszug aus der didaktischen Handreichung Mathematik³

Das folgende Praxisbeispiel aus dem Fach Mathematik zeigt, wie VERA-Testaufgaben für den Unterricht in Lernaufgaben umgewandelt werden können.

Balkenwaage Tassen

Die Waage befindet sich im Gleichgewicht.
Marius nimmt eine Tasse von der Waage.



Grafik: © IQB

Wie viele Würfel muss er wegnehmen, damit die Waage wieder im Gleichgewicht ist?

3 <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/map>

Merkmale der Teilaufgabe

Anforderungsbereich	II Zusammenhänge herstellen
Kompetenzstufe	II
Bezug zu den Bildungsstandards: Mathematik (Primarbereich) - allgemeine Kompetenzen	1.1 - mathematische Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten bei der Bearbeitung problemhaltiger Aufgaben anwenden
Bezug zu den Bildungsstandards: Mathematik (Primarbereich) - inhaltliche Kompetenzen	4.2.a - mit geeigneten Einheiten und unterschiedlichen Messgeräten sachgerecht messen

Anforderung der Aufgabe

Um diese Aufgabe lösen zu können, muss zunächst der Zusammenhang zwischen der im Gleichgewicht befindlichen Waage und der Gleichheit der Summe der links und rechts aufgelegten Gewichte klar sein. Die Schülerinnen und Schüler müssen außerdem verstehen, dass das durch Wegnahme einer Tasse entstandene Ungleichgewicht durch Entfernen von Würfeln auf der Gegenseite ausgeglichen werden kann bzw. soll.

Die Lösung ergibt sich dann durch Nutzung der proportionalen Zuordnung des Gewichts der Würfel zum Gewicht der Tassen:

- Das Gewicht von 3 Tassen entspricht dem Gewicht von 9 Würfeln.
- Das Gewicht von 1 Tasse entspricht dem Gewicht von 3 Würfeln.
- Damit ist klar, dass 3 Würfel entfernt werden müssen, um das Gleichgewicht wiederherzustellen.

Mögliche Schwierigkeiten

Kinder, die bislang lediglich den mittelbaren Vergleich des Gewichts zweier Gegenstände über die normierte Maßeinheit „Gramm“ kennen gelernt haben (z. B. mit einer elektronischen Waage), könnten Probleme mit dem geforderten unmittelbaren Vergleich haben. Zudem kann die Findung und Nutzung der erforderlichen proportionalen Zuordnung Schwierigkeiten bereiten.

Weiterarbeit und Förderung

Für Kinder mit Schwierigkeiten bei dieser Aufgabe ist der handelnde Umgang mit einer realen Balkenwaage hilfreich. Das „Nachspielen“ der Situation kann variantenreich umgesetzt werden und führt zu einem (vertieften) Verständnis des richtigen Lösungswegs.

Dabei ergibt sich automatisch ein guter Anknüpfungspunkt für die handelnde Erarbeitung der proportionalen Zuordnung:

Tassen	1	3	5	10	...
Würfel	3	9	15	30	...

Es wird klar, dass einer Anzahl Tassen immer die dreifache Menge an Würfeln gegenüber liegen muss. Dies lässt sich natürlich auch mit beliebigen anderen, jeweils gleich schweren Gegenständen durchführen (z. B. Büroklammern, Tischtennisbällen oder normierten Gewichtsstücken), bei denen sich ggf. andere proportionale Zuordnungen ergeben.

Variationen der Aufgabe:

- „Kann eine Tasse auf der rechten Waagschale einfach durch drei Würfel ersetzt werden, ohne das Gleichgewicht zu stören?“ (Dies ist natürlich möglich.)
- „Wie viele halb so schwere Würfel müssten jeweils aufgelegt werden?“ Es ergibt sich eine veränderte Zuordnung mit doppelter Anzahl bei den Würfeln.
- „Wie viele doppelt so schwere Würfel müssten jeweils aufgelegt werden?“ Diese Frage führt zum Erkenntnis, dass nur gerade Anzahlen von Tassen aufgewogen werden können, da keine Bruchteile von Würfeln zugelassen sind. Anhand der Übersichtstabelle können die Schülerinnen und Schüler selbst eine einleuchtende Erklärung hierfür finden:

Tassen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	...
ursprüngliche Würfel	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30	...
doppelt so schwere Würfel		3		6		9		12		15	

Das Hinzufügen von Zeilen für „dreimal so schwere Würfel“, „viermal so schwere Würfel“ usw. birgt weitere Möglichkeiten für Entdeckungen zu Proportionalitäten und Teilbarkeiten.

Eine andere interessante, mögliche Fortführung stellt auch die Betrachtung des Falles dar, dass nicht rechts eine Tasse, sondern links ein Würfel entfernt wird. Wie kann die Waage durch Veränderung der rechten Seite ins Gleichgewicht gebracht werden (ohne eine Tasse zu zerschlagen)? Auch hier bietet sich differenzierend der Einsatz einer realen Balkenwaage für diejenigen Schülerinnen und Schüler an, die damit Schwierigkeiten haben.



Was ist der Unterschied zwischen den Kompetenzstufen bei den Vergleichsarbeiten und den Anforderungsbereichen der Bildungsstandards?

Die Kompetenzstufen beschreiben, welche konkreten Anforderungen Personen bei einer bestimmten Ausprägung einer Kompetenz bewältigen können. Die Festlegung von Kompetenzstufen basiert auf empirischen Befunden und fachdidaktischen Überlegungen. Auch normative Entscheidungen spielen hier eine Rolle, vor allem wenn es um die Festlegung von Mindeststandards geht. Die Kompetenzstufen werden fachbezogen ausformuliert.

Im Gegensatz zu den Kompetenzstufen basieren die Anforderungsbereiche nicht auf empirisch geprüften Testverfahren, sondern auf didaktisch-fachlichen Überlegungen. Sie beschreiben drei Gruppen von kognitiven Operationen, die von Schülerinnen und Schülern bei einer bestimmten Aufgabe gefordert sein können. Die Anforderungsbereiche gehen nicht linear einher mit zunehmender Schwierigkeit. Vielmehr sind zu jedem Anforderungsbereich unterschiedlich schwierige Aufgaben möglich.

Die Anforderungsbereiche der Bildungsstandards sind über alle Fächer relativ ähnlich:

AB I: Reproduzieren

AB II: Zusammenhänge herstellen

AB III: Reflektieren, Verallgemeinern, Beurteilen

Wie für die Kompetenzstufen so gilt aber auch für die Anforderungsbereiche, dass sie kein Entwicklungsmodell darstellen. Ziel des Unterrichts muss es zu jeder Zeit und in jedem Lernbereich sein, die drei Anforderungsbereiche ausgewogen zu thematisieren und zu allen drei Bereichen ausreichende Lerngelegenheiten in unterschiedlicher Schwierigkeit (für die verschiedenen Kompetenzniveaus) anzubieten.

5.6 Einsatz von VERA-3-Aufgaben im Unterricht: Beispiel Lesen

Das Praxisbeispiel aus dem Bereich Deutsch – Lesen zeigt, wie VERA-Testaufgaben für den Unterricht in Lernaufgaben umgewandelt werden können. Nach einer kurzen Analyse des Lesetextes folgen Beispielaufgaben zu den verschiedenen Anforderungsbereichen und Erläuterungen zu deren Einsatz im Unterricht.

Auszug aus der didaktischen Handreichung Deutsch⁴

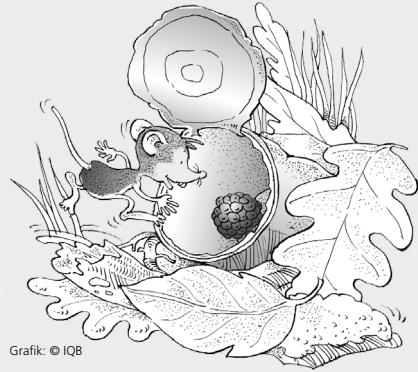
„Charlottes Geschichte“ (siehe S. 38) ist ein Auszug aus dem literarischen Text „Der große Regen“ von Steffen Walentowitz. Darin sind einige typische Aspekte einer

4 Bei der Entstehung dieses didaktischen Aufgabenkommentars haben folgende Autorinnen und Autoren mitgewirkt: Krelle, M./Bittins, P./Dörnhaus, S./Grünack, I./Kemmner, F./Klein, P./Strömel, L./Zimmermann, U. und Bremerich-Vos, A. (<https://www.iqb.hu-berlin.de/veral/aufgaben/dep>).

Charlottes Geschichte

Von Steffen Walentewitz

Die Maus Charlotte erzählt ihren Freunden die folgende Geschichte:
Vor ein paar Tagen pflückte ich Brombeeren. Ich sammelte, soviel ich tragen konnte. Dann, auf dem Weg nach Hause, passierte es. Eine Beere kullerte mir davon. Ich legte die anderen auf die Erde und nahm sofort die Verfolgung auf.



Die Brombeere rollte in eine seltsame Höhle hinein. Ich rannte hinterher, und als ich die Beere packen wollte, setzte sich plötzlich die ganze Höhle in Bewegung. Rumpel, rumpel! Immer schneller rollte sie über den Waldboden. Dann – rumms – blieb sie plötzlich wieder stehen. Jetzt aber nichts wie raus! Doch die Tür dieser seltsamen Höhle war fest zugeklemmt. Ich bekam einen Riesenschrecken. Mein Herz pochte. Was jetzt? Ich rief um Hilfe, ganz laut: „Hallo, kann mich jemand hören? Hallo, ich komm hier nicht mehr raus!“

Niemand antwortete.

Dann kam die Nacht. In der Höhle wurde es kalt und feucht. Ich aß die Brombeere, die noch in der Höhle lag. Wie gern hätte ich jetzt im warmen Laub meiner Wohnhöhle gelegen und noch mehr von den Beeren genascht! Hier in der Höhle war nichts, nicht einmal ein Blatt, auf das ich mich hätte legen können. Ich legte mich auf den harten Höhlenboden und schlief vor Erschöpfung ein.

Am anderen Morgen weckte mich eine zarte Stimme. „He, Haselmaus, was machst du da?“ Eine Spitzmaus blinzelte durch den engen Türspalt. Kaum hatte ich ihr von meinem ganzen Pech erzählt, verschwand sie auch gleich wieder. Hatte sie überhaupt verstanden, was ich sagte?

Doch die Spitzmaus kam nach kurzer Zeit mit ihren Geschwistern und einem Wildkaninchen zurück. Sie zwängten einen dicken Zweig in den Türspalt und stemmten mit allen Kräften. Langsam und mit einem Knarren öffnete sich die Höhlentür. Mir fiel ein Stein vom Herzen. Ich sprang sofort heraus, umarmte meine Retter und lud sie zum Brombeeressen ein.

Wenn ich jetzt bald meinen Winterschlaf halte, werde ich bestimmt von meinem Riesenschrecken träumen.

Text: Walentowitz, Steffen: Der große Regen, Aare Verlag, Aarau 1994, © Steffen Walentowitz.

Quelle: <http://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/dep>

Fabel angelegt: Die Ich-Erzählerin stellt die Ereignisse weitgehend verdichtet und chronologisch dar. Das Figureninventar und die Schauplätze sind begrenzt. Die Tierfiguren sind vermenschlicht, sie sprechen miteinander, erzählen sich gegenseitig Geschichten und haben Namen („Charlotte“).

Für das Textverständnis ist es erleichternd, dass die Figurenkonstellation leicht erschlossen werden kann: Charlotte ist hilfsbedürftig und hofft auf Rettung. Die weiteren Tiere sind hilfsbereit und verhalten sich rollenkonform als Retterinnen und Retter. Eine Opposition der Figuren wird nicht entfaltet. Erleichternd wirkt sich auch aus, dass die narrativen Elemente leicht erschlossen werden können: Im Rahmen einer Exposition werden zwei Zeitebenen entfaltet. Die Maus Charlotte erzählt ihren Freunden eine Geschichte, die in der nahen Vergangenheit angesiedelt ist („Vor ein paar Tagen ...“).

Das Unerwartete bzw. die Komplikation wird dann mit dem Verlust einer Beere und dem daraus folgenden Eingeschlossensein deutlich herausgestellt. So wird die Ausweglosigkeit bzw. Hilflosigkeit von Charlotte als ein zentrales Motiv auch durch die formale Strukturierung des Textes betont. Abgesetzt vom Text heißt es „Niemand antwortete“. Hinzu kommt, dass Elemente szenischer Vergegenwärtigung zu finden sind („Rumpel, rumpel“ ... „Dann – rums“) und dass man auf innere Zustände und Gedanken von Charlotte schließen kann („Was jetzt?“). Dass der zentrale Ort der Handlung im Wesentlichen über die bildliche Darstellung als Dose identifiziert werden kann, stellt für Kinder in der 3. Klasse keine Herausforderung dar. Die Auflösung kann ebenfalls leicht erschlossen werden: Nachdem geklärt ist, dass es mehrere hilfsbereite Tiere braucht, um Charlotte zu retten, werden die Beteiligten am Ende zum Brombeeressen eingeladen.

Zentral für das Textverstehen ist es, die Handlungsmotive der Figuren nachzuvollziehen. Damit zielt der Text auf einen zentralen Gegenstand des Deutschunterrichts in der Grundschule ab: „Beim Hören und Lesen literarischer Texte [...] setzen sich [die Kinder] identifizierend und abgrenzend mit literarischen Figuren auseinander“ (KMK 2005: 9). Wenn man den Text als Plädoyer für Hilfsbereitschaft deutet, ist eher identifikatorisches Lesen gefragt. Hier geht es dann darum, die gemeinsame Hilfeleistung der Mäuse und des Wildkaninchens zu würdigen. Sieht man den Text allerdings auch als Warnung vor unvorsichtigem Handeln an, kann es auch um eine Abgrenzung vom Verhalten der Figur „Charlotte“ gehen. Beispielsweise kann man eine Aussage des Ich-Erzählers als Anlass für unterschiedliche Deutungen und Beurteilungen nehmen: Ist es angemessen, bei den dargestellten Ereignissen von „Pech“ zu sprechen, wie die Ich-Erzählerin behauptet?

Anforderungen der Aufgaben

In den Bildungsstandards werden bei der Kompetenz „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ - ähnlich wie in Mathematik - drei Anforderungsbereiche unterschieden:
 Anforderungsbereich 1: Reproduzieren
 Anforderungsbereich 2: Zusammenhänge herstellen
 Anforderungsbereich 3: Reflektieren und Beurteilen

Im Folgenden werden zu jedem Anforderungsbereich einige Aufgaben aus dem Text beispielhaft vorgestellt und es wird beschrieben, wie sie für den Unterricht aufbereitet bzw. variiert werden können.

Anforderungsbereich I: Reproduzieren

In diesem Anforderungsbereich geben die Schülerinnen und Schüler bekannte Informationen wieder und wenden grundlegende Verfahren und Routinen an. Im Lesen fallen in diesen Bereich Aufgaben, die es notwendig machen, eine gezielte Information oder eine zentrale Aussage im Text zu finden.

Einfach sind solche Aufgaben, wenn die gesuchte Information am Anfang oder an anderer prominenter Stelle des Textes - womöglich sogar wörtlich - steht, wenn es keine konkurrierenden Informationen gibt oder wenn Antwortmöglichkeiten vorgegeben werden, die schnell und einfach auszuschließen sind. Schwieriger werden Aufgaben zum Bereich Reproduzieren, wenn die Antwort nicht wörtlich im Text gefunden werden kann, wenn es konkurrierende Informationen im Text gibt oder wenn das Kind die Antwort nicht nur ankreuzen, sondern aufschreiben muss.

Damit Kinder lernen, Aufgaben des Anforderungsbereichs I in der Lesekompetenz zu lösen, variiert die Lehrkraft im Leseunterricht die Aufgabenschwierigkeiten in der bei den Beispielen genannten Weise, gibt Kindern mit schwächeren Leseleistungen Hilfen (zum Beispiel in Form von Antwortalternativen) und fordert leistungsstärkere Kinder mit anspruchsvolleren Aufgaben heraus. Neben der Lösung der Aufgabe steht im Unterricht auch die zur Lösung herangezogene Strategie im Fokus: Wie findet man schnell eine Information im Text? Überfliegendes Lesen, das Nutzen von Suchwörtern oder die Strukturierung des Textes in Textabschnitte, in denen dann jeweils die gesuchte Information zu vermuten ist, sind Strategien, die im Unterricht entwickelt, geübt und angewandt werden können.

Beispiel für eine einfache Aufgabe im Anforderungsbereich I ist die Aufgabe 1.

Welche Überschrift passt besser als „Charlottes Geschichte“?

- Der schreckliche Traum
- Eine furchtbare Nacht
- Ein sicheres Versteck
- Die lange Wanderung

Aufgabe 1: Passende Überschrift finden

Auf der Ebene des Textes müssen verschiedene Überschriften auf Plausibilität geprüft werden. Eine Überschrift zu finden erfordert im Allgemeinen ein Verständnis der zentralen Aussage oder eines zentralen Merkmals des Textes – das ist nicht unbedingt einfach. Das Lösen der Aufgabe 1 wird jedoch dadurch erleichtert, dass mehrere Optionen der Ankreuz-Aufgabe leicht ausgeschlossen werden können. Die Optionen „lange Wanderung“, „sicheres Versteck“ und „schrecklicher Traum“ passen jeweils nicht zu den Schauplätzen oder Handlungskernen des Textes.

Im Unterricht bietet eine solche Aufgabe die Möglichkeit, die Schülerinnen und Schüler über die Passung von Überschriften argumentieren zu lassen, wenn diese vorgegeben sind. Wesentlich anspruchsvoller wird es, wenn der Text ohne Überschrift präsentiert wird und die Überschrift von den Schülerinnen und Schülern selbst gefunden werden muss. Auch hier bietet es sich an, über verschiedene Optionen und deren Passung zu diskutieren und Argumente für und gegen Vorschläge finden zu lassen.

Weitere Beispiele für einfache Aufgaben in diesem Anforderungsbereich sind die Aufgaben 2 und 3.

Warum geht Charlotte in die seltsame Höhle?



Aufgabe 2: Handlungsmotiv erkennen

Frage 2 bezieht sich auf eine zentrale Information zum Handlungsmotiv einer Hauptfigur, die erfasst und wiedergegeben werden muss. Das Auffinden der Information wird dadurch erleichtert, dass sie an einer prominenten Textstelle platziert ist. Zu Beginn des zweiten Absatzes heißt es: „Die Brombeere rollte in eine seltsame Höhle hinein. Ich rannte hinterher, und als ich die Beere packen wollte, setzte sich plötzlich die ganze Höhle in Bewegung.“ Die richtige Lösung muss eigenständig produziert werden, jedoch ist nur eine kurze Antwort gefragt.

Charlotte bekommt einen Riesenschrecken, weil ...

- sie keine Brombeeren mehr hat.
- sie plötzlich eine andere Maus sieht.
- sie ganz allein in der dunklen Höhle ist.
- sie die Höhlentür nicht öffnen kann.

Aufgabe 3: Gefühl begründen

In der Aufgabe 3 muss eine Stelle im Text gefunden werden, von der man auf innere Zustände einer Figur schließen kann. Erleichtert wird die Suche durch das Suchwort „Riesenschrecken“, das wörtlich im Text steht. Ist das Wort gefunden, ist auch die Textstelle schnell lokalisiert.

Schwieriger ist die Aufgabe 4. Auch hier muss nur eine einzelne Information aus dem Text identifiziert werden, es gibt jedoch eine konkurrierende Information, die Spitzmaus. Das Kind muss für die richtige Antwort genau unterscheiden, wer spricht und wer durch den Türspalt blinzelt.

Was für ein Tier ist Charlotte?

- Hausmaus
- Spitzmaus
- Haselmaus
- Feldmaus

Aufgabe 4: Aus konkurrierenden Informationen den richtigen Begriff finden

Auch die Aufgabe 5 ist schwieriger, weil die Antwort selbst formuliert werden muss und weil nun von mehreren Tieren die Rede ist, die allerdings in einem Satz genannt sind. „Doch die Spitzmaus kam nach kurzer Zeit mit ihren Geschwistern und einem Wildkaninchen zurück.“

Im Text gibt es mehrere Tiere, die Charlotte retten. Welche?



Aufgabe 5: Aus konkurrierenden Informationen die richtigen finden und selbst aufschreiben

Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen

Um Aufgaben dieses Anforderungsbereichs zu lösen, müssen Schülerinnen und Schüler Zusammenhänge herstellen zwischen verschiedenen Textteilen bzw. zwischen Text und Vorwissen. Bei solchen Aufgaben kann es, neben den erwähnten Beispielen, darum gehen,

- Gefühle oder Verhalten von Personen aus dem Text heraus zu verstehen und zu erklären (z. B.: Wie verändern sich Charlottes Gefühle im Lauf der Geschichte? Warum verschwand die Spitzmaus gleich wieder?),
- kausale Zusammenhänge zwischen verschiedenen Ereignissen zu erkennen (Warum war die Tür der Höhle „zugeklemmt“?),
- ein Wort aus dem Kontext heraus erklären (Wieso nennt Charlotte die Höhle „seltsam“?),
- zeitliche Zusammenhänge zu erkennen (Reihenfolge der Geschehnisse),
- örtliche Zusammenhänge zu erkennen (Zeichne einen Plan mit den Orten der Geschichte!).

Gespräche mit den Kindern und zwischen den Kindern, z. B. darüber, wie sich die Maus wohl gefühlt hat, das Berichten von eigenen ähnlichen Erfahrungen, Überlegungen über Handlungsalternativen, Rollenspiele, Zeichnungen zum Text können ein vertieftes Textverständnis unterstützen. Als Strategie lernen Kinder in diesem Anforderungsbereich, mit den Aussagen des Textes zu argumentieren und eigenes Wissen von dem im Text verwendeten Wissen zu unterscheiden. Die Lehrkraft lässt die Schülerinnen und Schüler wo immer möglich die Antwort begründen und lässt unterschiedliche Antworten/Begründungen diskutieren.

Beispiele für Aufgaben im Anforderungsbereich 2 „Zusammenhänge herstellen“ sind die Aufgaben 6 und 7.

Nummeriere die Sätze in der richtigen Reihenfolge.

- _____ Charlotte wird von einem Tier entdeckt.
- _____ Charlotte ist in der seltsamen Höhle eingesperrt.
- 1** _____ Charlotte beginnt, ihre Geschichte zu erzählen.
- _____ Charlotte sammelt Brombeeren.
- _____ Charlotte lädt ihre Retter zum Brombeerenessen ein.

Aufgabe 6: Sätze in die richtige Reihenfolge bringen

Um die Aufgabe 6 zu lösen, müssen verschiedene Ereignisse, die im Text eine Rolle spielen, in eine Reihenfolge gebracht werden. Über den gesamten Text verstreute Einzelinformationen müssen aufgefunden werden. Dabei geht es ansatzweise um das Erfassen des Handlungsablaufs. Die Lösung entspricht der Reihenfolge im Text. Das Nachzeichnen eines Handlungszusammenhangs ist eine für diese Altersstufe angemessene, aber – abhängig von der Komplexität des Textes – nicht immer einfache Aufgabe. Erleichtert wird in diesem Fall die Lösung dadurch, dass die Einzelinformationen teils wörtlich im Text zu finden sind. Erschwerend ist, dass das Lösen von Sortieraufgaben auch für solche Kinder, die den Hergang der Geschichte verstanden haben, eine besondere Konzentrationsleistung darstellt. Da es hier allerdings nur um wenige Ereignisse geht, fällt das weniger ins Gewicht.

Ziel einer solchen Aufgabe ist es, den Ablauf, den roten Faden, die Handlungsschritte einer Geschichte zu identifizieren und dadurch einen Text zusammenzufassen oder zentrale Aussagen eines Textes im Zusammenhang wiederzugeben. Im Unterricht geübt wird diese Fähigkeit, indem Schülerinnen und Schüler zentrale Schritte identifizieren, Absätze auf Kernaussagen reduzieren oder über die für den Handlungsverlauf wichtigsten Momente diskutieren.

Im Text steht, Charlotte „fiel ein Stein vom Herzen.“

Was ist damit gemeint?

Charlotte ist froh, ...

- aus der Höhle zu kommen.
- Brombeeren zu finden.
- neue Freunde zu finden.
- Winterschlaf zu halten.

Aufgabe 7: Eine Redewendung aus dem Textzusammenhang erklären

Aufgabe 7 zielt auf das Erklären einer Redewendung im Textkontext ab. Dabei geht es um eine zentrale Textstelle, die man entschlüsseln muss, um die Redewendung zu verstehen: die Erleichterung der Hauptfigur über ihre Befreiung durch ihre Retterinnen bzw. Retter. Das Lösen der Aufgabe wird dadurch erleichtert, dass aus einer Reihe von einfachen Vorgaben ausgewählt werden kann: Das Finden von Brombeeren ist den Ereignissen zeitlich vorgelagert, der Winterschlaf liegt hingegen noch in der Zukunft. Das Finden neuer Freunde spielt – zumindest an dieser Textstelle – eine untergeordnete Rolle.

Das Erklären von Redewendungen im Textkontext ist im Allgemeinen eine anspruchsvolle Aufgabe. Redewendungen sind oft bildlich formulierte Aussagen mit einer übertragenen Bedeutung. Das Kind muss die Bedeutung der Redewendung kennen (Sprachgebrauch) und diese Bedeutung mit einem Aspekt der Geschichte in Zusammenhang bringen.

Anforderungsbereich III „Reflektieren und Beurteilen“

Aufgaben in diesem Anforderungsbereich fordern von den Schülerinnen und Schülern, sich auf eine Position außerhalb des Textes zu begeben und über den Text und seine Botschaft oder Absicht nachzudenken. Erwartet wird zum Beispiel,

- eine eigene Meinung zu äußern und zu begründen (Wie gefällt dir diese Geschichte? Begründe!),
- den tieferen Sinn, die übertragene oder symbolische Bedeutung einer Handlung/ Aussage zu erklären (Hilfsbereitschaft, Unvorsichtigkeit),
- Handlungen in Hinblick auf mögliche Konsequenzen zu bewerten (War es klug, der Beere hinterher zu rennen? Hättest du das auch gemacht?),
- die Absicht des Autors, die Funktion eines Textes zu erkennen und zu bewerten (Was will uns der Autor sagen?),
- sprachliche und gestalterische Mittel des Textes zu erkennen und zu bewerten (Wie zeigt der Autor, dass Charlotte Angst hatte?),
- eine Geschichte auf Wahrheitsgehalt und Glaubwürdigkeit zu prüfen (Kann die Geschichte so passiert sein?).

Zur Lösung solcher Aufgaben müssen Schülerinnen und Schüler nicht nur den Text verstehen, sie brauchen auch externes Wissen etwa über Textsorten oder über Stilmittel, sie müssen eigene Meinungen und eigene Erfahrungen ausdrücken und in Beziehung zum Text setzen können. Dieses Wissen muss im Unterricht erarbeitet werden, damit Schülerinnen und Schüler es in derartigen Aufgaben anwenden können. Solche, weit über die Textarbeit hinausgehenden Kompetenzen können auch an anderen Sachverhalten und Fächern immer wieder geübt werden.

Ein Beispiel für eine anspruchsvolle Aufgabe im Anforderungsbereich III ist die Aufgabe 8.

Lisa sagt: „In dieser Geschichte geht es vor allem um Hilfsbereitschaft.“

Paul ist anderer Meinung: „Man soll lernen, was alles passieren kann, wenn man unvorsichtig ist.“

Wem stimmst du zu? Begründe deine Meinung mit Hilfe des Textes.



Aufgabe 8: Eine eigene Meinung formulieren und mit dem Text begründen

In der Aufgabe 8 wird eine begründete Meinung zu einem Problem gefordert, das sich auf Grundlage des Textes und der Fragestellung ergibt. Die Frage zielt dabei auf das Beurteilen ab, was typischerweise eine komplexe Anforderung darstellt: Um die Aufgabe zu lösen, müssen sich die Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines offenen Aufgabenformates mit den Eigenschaften und Handlungsmotiven von Charlotte und den anderen Tieren auseinandersetzen. Dazu ist es insbesondere erforderlich, den Text als Ganzes zu verstehen.

6. Material und Literatur rund um VERA-3

a) Portal Vergleichsarbeiten der Qualitätsagentur am ISB

Materialien und Hinweise im öffentlichen Bereich

(<http://vergleichsarbeiten.isb-qa.de/>)

- Aktuelle Informationen zu VERA-3 im laufenden Schuljahr, wie z. B. Testbereiche in den einzelnen Fächern, allgemeine Durchführungshinweise
- Termine (Durchführung, Beginn und Ende der Dateneingabe)
- Aktuelle KMS mit Terminen und Hinweisen für die Schulleitung zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von VERA-3
- Elternbrief mit allen wesentlichen Informationen zu VERA-3 inklusive Terminplan

Materialien und Hinweise im geschützten Bereich

(<https://www.vera.isb.bayern.de/accounts/login/?next=/downloads>)

- Dateien zur Durchführung von VERA-3: Audiodateien, Testhefte, Durchführungshinweise mit grundlegenden Informationen, detaillierte Auswertungshinweise
- Zeitnah nach Beendigung der Eingaben: Downloadmöglichkeit von klassenbezogenen Rückmeldungen und Individualrückmeldungen nach erfolgter Auswertung und Aufbereitung
- Handreichungen mit allgemeinen und spezifischen Hinweisen für den Umgang und die Weiterarbeit an der Schule und in der Klasse

b) Bayerisches Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB)

Broschüre „Ländergemeinsame Vergleichsarbeiten in Deutschland (VERA-3 und VERA-8) – Kritikanalyse“ mit weiteren Informationen und Antworten auf häufig gestellte Fragen:

<http://vergleichsarbeiten.isb-qa.de/userfiles/Kritikanalyse-VERA.pdf>

Der neue bayerische Lehrplan (LehrplanPLUS)

<http://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/lehrplan/>

Kompetenzorientierung und LehrplanPLUS:

<http://www.isb.bayern.de/schulartuebergreifendes/paedagogik-didaktik-methodik/kompetenzorientierung/>

c) Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst

Informationen des Bayerischen Staatsministeriums für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst zu Vergleichs- und Orientierungsarbeiten an Grundschulen: <http://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/schularten/grundschule/weitere-infos.html>

d) Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)

Hinweise zu den Kompetenzstufenmodellen:

<http://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm>

Beispielaufgaben zu Vergleichsarbeiten:

<https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben>

e) Kultusministerkonferenz (KMK)

Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (2006): http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2006/2006_06_02-Bildungsmonitoring.pdf

Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung (2010): http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_00_00-Konzeption-Bildungsstandards.pdf

Übersicht der Bildungsstandards:

<http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/ueberblick.html>

Informationen zur Rolle der Vergleichsarbeiten in der Qualitätssicherung an Schulen:

<http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsmonitoring/vergleichsarbeiten.html>

Materialsammlung für die kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung:

<http://www.kmk-format.de>

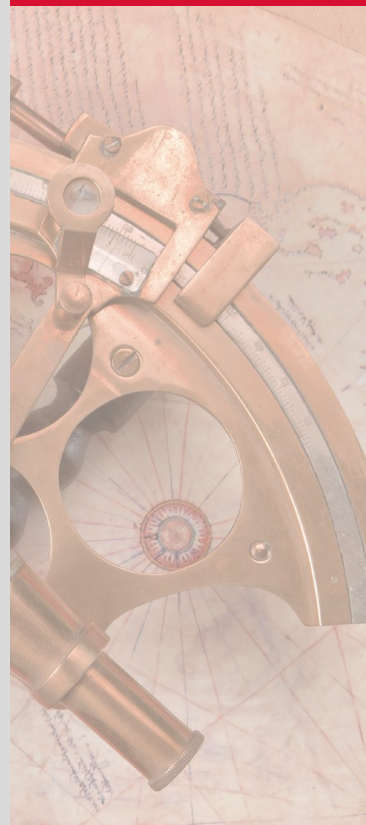
Antworten auf häufig gestellte Fragen zu Vergleichsarbeiten:

<http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsmonitoring/vergleichsarbeiten/faq.html>

f) Weiterführende Literatur

- Behrens, U., Bremerich-Vos, A., Granzer, D. & Köller, O. (2009). Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret. Aufgabenbeispiele - Unterrichts Anregungen - Fortbildungsideen. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Granzer, D., van den Heuvel-Panhuizen, M., Köller, O. & Walther, G. (2008). Bildungsstandards für die Grundschule: Mathematik konkret. Aufgabenbeispiele - Unterrichts Anregungen - Fortbildungsideen. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- ISB (2014). LehrplanPLUS – Handreichung für die Mitglieder der Lehrplankommissionen. München: ISB (internes Papier).
- Landesinstitut für Schule Bremen (2013). VERA-3: Handreichung zur Durchführung und Weiterarbeit. Bremen: LSI. (http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/20130827%20Handreichung_webversion.pdf)
- Lankes, E.M. & Huber, F. (2012). Leitfaden für die Erstellung von Zielvereinbarungen. München: ISB. (<https://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/leitfaden-erstellung-zielvereinbarung>)
- Lankes, E.M. & Kleinknecht, M. (2012). Kompetenzvermittlung im Unterricht. Reihe Schulleitung und Schulentwicklung. Schulleitung und Schulentwicklung, 57, 1-16.
- Kirchhoff, D., Leufer, N. & Repschläger, K. (2010). Mit Daten aus VERA arbeiten. In: Unterrichtsqualität Sichern - Grundschule. Stuttgart: Raabe Verlag.
- Peek, R. (2006). Dateninduzierte Schulentwicklung. In: Buchen, H. & Rolff, H.-G.: Professionswissen Schulleitung. Weinheim: Beltz.
- Stanat, P., Pant, H.A., Böhme, K. & Richter, D. (Hrsg.) (2012). Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Münster: Waxmann.

HANDREICHUNG
Qualitätsagentur



Qualitätsagentur am Staatsinstitut für
Schulqualität und Bildungsforschung
Schellingstraße 155, 80797 München
Tel.: 089 2170-2197
Fax: 089 2170-2816
Internet: www.isb.bayern.de