



ANREGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG 14/2017

**VERGLEICH SARBEIT DEUTSCH
SCHULJAHRGANG 3 –
ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK**

Schuljahr 2016/2017

Grundschule
Sekundarschule
Gemeinschaftsschule
Gesamtschule
Gymnasium
Fachgymnasium
Förderschule
Berufsbildende Schule

ALLGEMEINES

Ziel der Vergleichsarbeit ist es, festzustellen, inwieweit die Schülerinnen und Schüler die in den Bildungsstandards festgelegten Kompetenzen bereits im 3. Schuljahrgang erreicht haben. Die vorliegende Auswertung soll die Lehrkräfte dahingehend unterstützen, dass sie sich im Rahmen der Fachkonferenz über ihre Schul- bzw. Klassenergebnisse im Vergleich mit den Landesergebnissen austauschen und Förderschwerpunkte für die weitere Unterrichtsgestaltung und die individuelle Kompetenzentwicklung ableiten. Im Schuljahr 2017/18 nahmen 15.558 Schülerinnen und Schüler an der Vergleichsarbeit Deutsch teil.

In diesem Jahr kamen zwei Testhefte für die Kompetenzbereiche Lesen und Rechtschreibung zum Einsatz. Die Testaufgaben zu den Domänen sind einem fünfstufigen Kompetenzmodell zugeordnet. /1/ Für die Erfassung des individuellen Leistungsvermögens wurden auch höhere Anforderungen gestellt, die in diesem Schuljahrgang in der Regel noch nicht von den Schülerinnen und Schülern zu bewältigen sind. Deswegen wird die Vergleichsarbeit auch nicht bewertet.

Im Bereich Lesen waren Aufgaben zu zwei Texten zu bearbeiten. Der erste Text „Affenzirkus“ von Ursel Scheffler ist ein literarischer Text, der auf einen wesentlichen Gegenstand des Deutschunterrichts in der Grundschule abzielt, sich beim Lesen literarischer Texte identifizierend und abgrenzend mit literarischen Figuren auseinanderzusetzen.

Der zweite Text „Ein Satz am Tag“ ist ein authentisches Interview von Ulrike Heidenreich mit dem Autor Jeff Kinney in der „Süddeutschen Zeitung für Kinder“. Für die Vergleichsarbeit werden grundsätzlich verschiedene Textsorten ausgewählt, um differenzierte Anforderungen an das Textverständnis zu überprüfen.

Für den Bereich Rechtschreibung wurden vielfältige Aufgabenformate eingesetzt, um zu ermitteln, inwieweit die Schülerinnen und Schüler schon in der Lage sind, verschiedene Rechtschreibstrategien zur Richtigschreibung und Fehlerhäufigkeit anzuwenden. Dabei geht es vor allem darum, Fehlerhäufigkeiten genau zu identifizieren, um individuelle Fördermaßnahmen abzuleiten.

ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK**Ergebnisse im Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen**

Die Aufgaben berücksichtigten folgende Anforderungen der KMK-Bildungsstandards:

- gezielt einzelne Informationen suchen
- zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben
- eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen
- bei der Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen zeigen

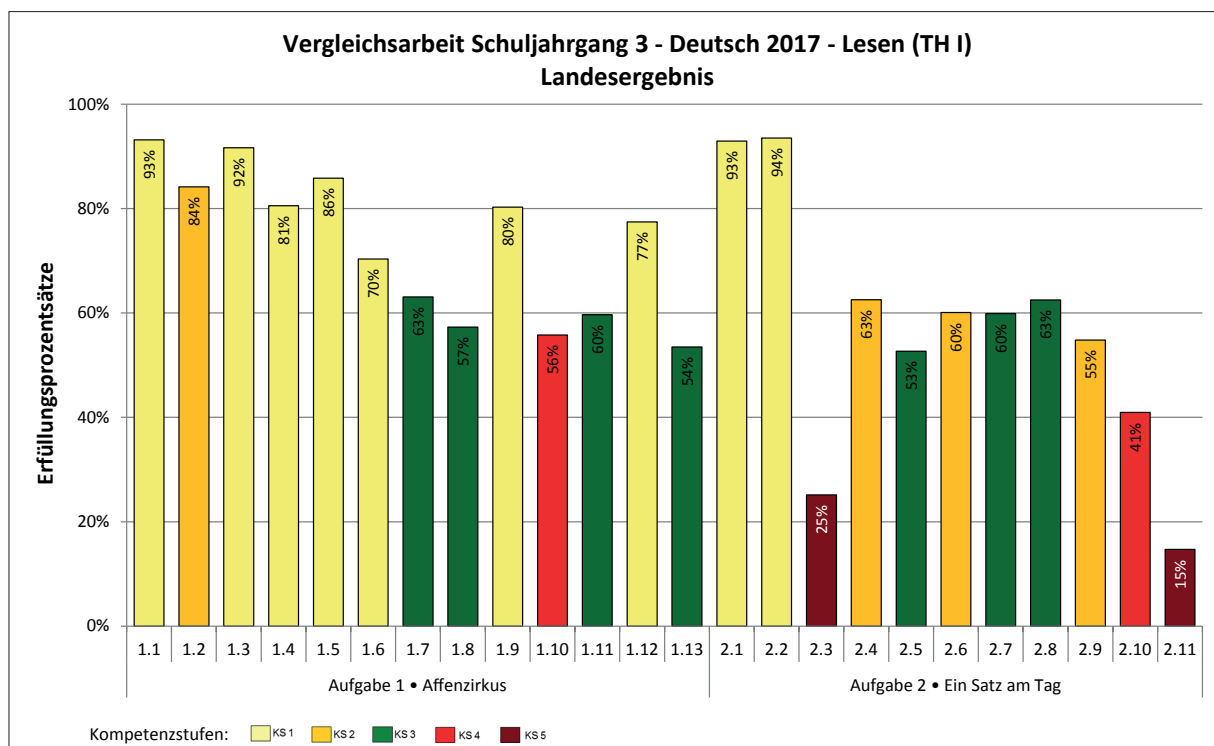


Abb. 1: Ergebnisse VERA 3 Deutsch im Kompetenzbereich Lesen

Die Erfüllungsprozente der Aufgaben im Kompetenzbereich Lesen liegen zwischen ca. 20 und 90 % (Abb. 1). Ersichtlich wird, dass ein deutlicher Zusammenhang zwischen der Erfüllung einer Aufgabe und deren Einordnung in das Kompetenzstufenmodell besteht. Erwartungsgemäß sinkt mit steigender Kompetenzstufe (KS) die Lösungshäufigkeit. Die Grafik zeigt, dass die Erfüllungsquoten der Aufgaben zum literarischen Text im Durchschnitt höher liegen als bei dem Interview, da die Mehrheit der Aufgaben der Kompetenzstufe 1 und beim Interview mit dem Autor die meisten Items den Kompetenzstufen 2/3 zugeordnet sind und zwei Aufgaben sogar die Kompetenzstufe 5 ausweisen, wo die Antworten nur indirekt in der Textvorlage zu finden sind. Es wird deutlich, dass die Textsorte „Interview“ für die Lernenden dieser Altersstufe eine höhere Anforderung darstellt.

Der Text „Affenzirkus“ beinhaltet einige sprachliche Hürden für Drittklässler, da Begriffe wie „vorwiegend“, „Manege“, „Artist“ und „Tusch“ den Lernenden vielleicht nicht geläufig sind, aber teils aus dem Kontext erschlossen werden können. Die Ereignisse werden weitgehend verdichtet und chronologisch dargestellt.

Zentral für das Verstehen des Textes sind die Figurenkonstellation und ihre Gestaltung: Anhand des Textes lassen sich Verhaltensnormen thematisieren. Durch eine Identifikation mit den Artisten, dem Eisverkäufer etc. ergeben sich Fragen im Hinblick auf das angemessene Verhalten und die Motive der Affenkinder.

Die durchschnittliche Lösungshäufigkeit der Aufgaben zum Verständnis des literarischen Textes (Aufg. 1.1 bis 1.13) lag bei über 70 %. Auch offene Aufgabenformate in den höheren Kompetenzstufen, die eine Begründung erforderten, wurden von über der Hälfte der Schülerinnen und Schüler richtig gelöst. So mussten sich die Lernenden u. a. mit den literarischen Figuren identifizieren und erklären, warum „einem die Artisten ganz schön leidtun“ (Aufg. 1.10, KS 4,

56 %). Hingegen wurde das Aufgabenformat einer Richtig-Falsch-Antwort (Aufg. 1.6, KS 1, 70 %) nur von zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler richtig gelöst. Die Schwierigkeit bestand darin, die verstreuten Informationen zu finden und die Aussagen ausschließlich der Affenmutter zuzuordnen.

Der Text „Ein Satz am Tag“ ist ein Interview mit dem Autor Jeff Kinney und wurde für Kinder produziert. Insofern sind auch die Fragen, die an den Autor gestellt werden, an der kindlichen Lebenswelt ausgerichtet. Fragen und Antworten wechseln sich ab. Für das Textverständnis erleichternd wirkt sich die formale Strukturierung des Textes in mehrere Abschnitte aus.

Sprachlich stellt der Text keine hohen Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler. Einigen mag der Begriff „Manuskript“ nicht geläufig sein. Er ist allerdings für das Gesamtverständnis auch nicht wesentlich. Wenige schwierigere Begriffe wie „Couch“, „Arbeitsphase“ etc. können aus dem Kontext erschlossen werden. Der Begriff „verwoben“ wird im Rahmen einer Fußnote erklärt.

Die durchschnittliche Lösungshäufigkeit bei den Aufgaben zum Interview (Aufg. 2.1 bis 2.11) liegt bei 56 %, wobei man angeben muss, dass es nur zwei Aufgaben gibt, die der Kompetenzstufe 1 angehören, jedoch zwei Aufgaben der Kompetenzstufe 5 zugeordnet sind.

Ein Viertel der Schülerinnen und Schüler konnten die Textorte bestimmen (Aufg. 2.3, KS 5, 25 %). Die höhere Anforderung bestand darin, dass die vorgegebenen Items nicht einfach aus dem Textformat abgeleitet werden konnten. Im Rahmen eines offenen Aufgabenformates mussten sich die Schülerinnen und Schüler mit der Überschrift „Ein Satz am Tag“ auseinandersetzen (Aufg. 2.10, KS 4, 41 %). Dazu war es erforderlich, den Text als Ganzes zu verstehen und schriftlich zu argumentieren, warum diese Aussage als Überschrift passt.

Ergebnisse im Kompetenzbereich Rechtschreibung

Die Aufgaben berücksichtigten folgende Anforderungen der KMK-Bildungsstandards:

- Rechtschreibstrategien verwenden: Mitsprechen, Ableiten, Einprägen
- über Fehlersensibilität und Rechtschreibgespür verfügen
- Arbeitstechniken nutzen: Texte auf orthografische Richtigkeit überprüfen und korrigieren

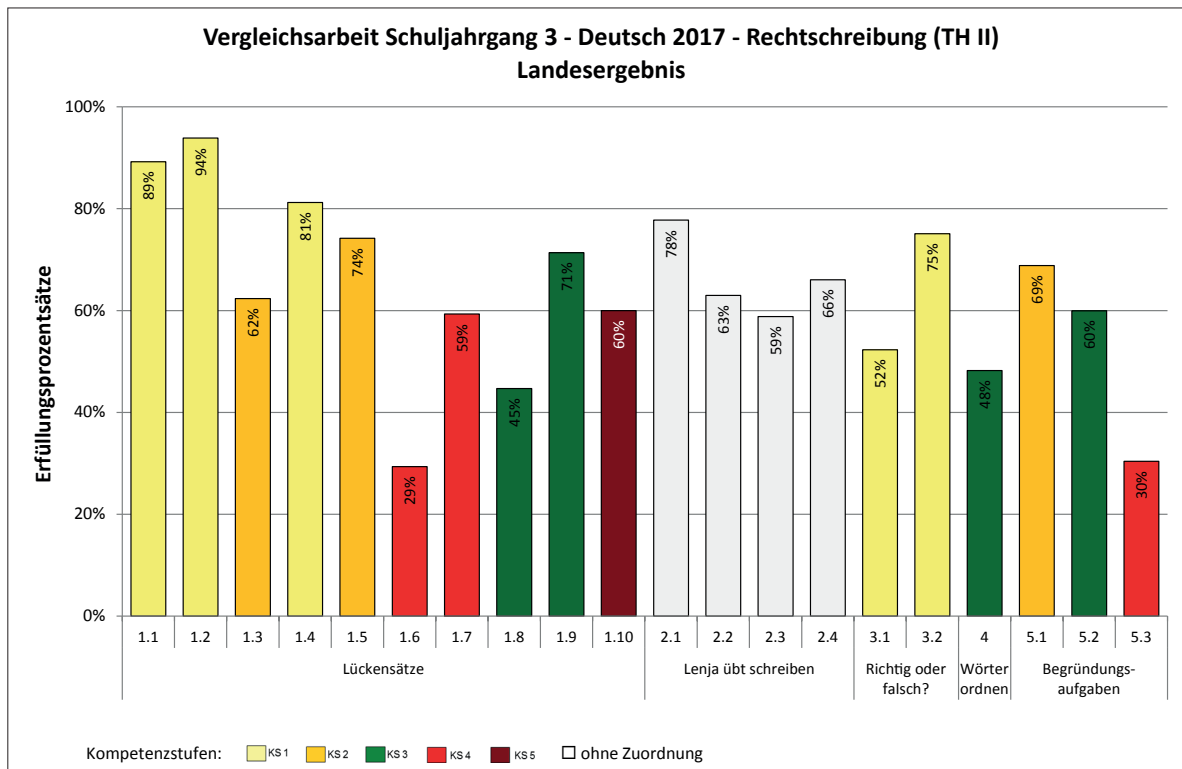


Abb. 2: Ergebnisse VERA 3 Deutsch im Kompetenzbereich Rechtschreibung

Die Erfüllungsprozente der Aufgaben zur Rechtschreibung liegen zwischen ca. 30 und 90 % (Abb. 2). Die Korrekturaufgaben 2.1 bis 2.4 werden keiner Kompetenzstufe zugeordnet, da die orthografische Kompetenz bei Drittklässlern noch nicht in derselben Weise wie bei Viertklässlern gemessen werden kann. /2/ Das Sichtbarmachen von Fehlerstellen oder „Lupenstellen“ ist eine wichtige Herangehensweise, um den Lernenden konkret auf seine möglichen Schwächen hin-

zuweisen. Da es mehrere Möglichkeiten gibt, ein Wort falsch zu schreiben, genügt es nicht, nur festzustellen, ob das Wort richtig oder falsch geschrieben wurde. Für eine qualitative Fehleranalyse ist dies von zentraler Bedeutung. In der folgenden Tabelle werden die zu erkennenden Fehlerstellen und die Landesergebnisse dargestellt sowie eine Gesamteinschätzung zu den landesweiten Rechtschreibleistungen vorgenommen:

Schwerpunkt der Rechtschreibung: Fehlerstelle (Lupenstelle)		Wortmaterial	Ergebnisse Land	Ergebnisse Schule
LG	lautgetreu	sagen	94 %	
FG	falsche Graphemwahl	altes	89 %	
Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler befindet sich bereits auf der alphabetischen Stufe und kann Wörter lautgetreu aufschreiben. Falsche Grapheme werden kaum ausgewählt.				
VK	Vokalkürze	Besserung, <u>s</u> itzen, dicke, f <u>ä</u> llt, Glück, ver <u>l</u> etzt	66 %	
VA	vokalische Ableitung	r <u>ä</u> umt, W <u>ä</u> rme, f <u>ä</u> rben	67 %	
KA	konsonant. Ableitung	Zwerg, flin <u>k</u> , klug	68 %	
UM	unselbstständige Morpheme	durstig, ver <u>l</u> osen	78 %	
Über Zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler schreiben auf der orthographischen Stufe das Wortmaterial mit den Schwerpunkten Vokalkürze, vokalische Ableitung, konsonantische Ableitung und unselbstständige Morpheme korrekt auf.				
SG	spezielle Grapheme	be <u>q</u> uem, qu <u>a</u> ken, Fuch <u>s</u> , Wach <u>s</u>	52 %	
VL	Vokallänge	neug <u>ie</u> rig	29 %	
Die speziellen Grapheme sowie das Erkennen der Vokallänge müssen weiter geübt werden. Diese Rechtschreibstrategien werden während der Grundschulzeit angebahnt und müssen in den weiterführenden Schulen ebenso trainiert werden. Durchschnittlich konnten über ein Drittel der Schülerinnen und Schüler diese Aufgaben lösen. /3/				

Tab. 1: Übersicht der Landesergebnisse in VERA 3 2017 zu ausgewählten Fehlerstellen

Die Schreibung des Wortes „Vorfahrtsregel“ (Aufg. 5.3, KS 4, 30 %) zu begründen, fiel erwartungsgemäß einigen Schülerinnen und Schülern schwer. Das zusammengesetzte Nomen musste in seine Morpheme zerlegt werden: in „Vorfahrt“ und „Regel“. Wer dabei erkennt, dass „Vorfahrt“ mit <t> geschrieben wird und/oder dass das Fugen-s eine verbindende

HINWEISE ZUR WEITERARBEIT

Die Auswertungsergebnisse verdeutlichen, wie wichtig es ist, eine *individuelle Diagnose* im Bereich **Rechtschreibung** zu realisieren. /4/ Die Erfassung von Fehlerstellen (Tabelle 1) gibt den Lehrkräften dazu konkrete Hinweise und regt Diskussionen in den Fachkonferenzen an, um geeignete Lernaufgaben zu entwickeln und gezielte Fördermaßnahmen abzuleiten:

- Besondere Aufmerksamkeit brauchen Kinder, die häufig noch auf der alphabetischen Stufe Fehler machen. Mit ihnen sollte man zunächst vor allem die silbische Gliederung von Wörtern üben. Sie müssen erkennen, dass in jeder Silbe mindestens ein Vokal/Umlaut/Zwielaut vorkommt (*nicht „Klbr“, sondern „Kle-ber“*).
- Es spricht grundsätzlich nichts dagegen, Richtig-Falsch-Aufgaben im Unterricht einzusetzen. So können z. B. Aufgaben, die sich auf die Auslautverhärtung bzw. die konsonantische Ableitung beziehen, in Form einer Alternative gestellt werden:
*Schreibt man **Urlaub oder Urlaub, Want oder Wand, Kalb oder Kalp** usw.?*
- Auch die vokalische Ableitung lässt sich durch Vorgabe von zwei Varianten üben, zwischen denen sich die Kinder begründet entscheiden müssen:
*Schreibt man **Wesche oder Wäsche, Leufer oder Läufer** usw.?*
- Die Unterscheidung von Wortstamm, Präfixen und Suffixen kann in vielfältiger Weise erarbeitet werden. Verschiedene Prä- und Suffixe werden zur Wahl angeboten. Dann sollte entschieden werden, welche zu einem gegebenen Wort/ Wortstamm passen:
z. B: **ver-, ab-, zer- reisen oder ess-lich, -bar; -isch**
Im Rahmen der Lektüre von kurzen literarischen Texten kann auf die Suche nach Wörtern mit besonders vielen selbstständigen und unselbstständigen Morphemen gegangen werden.
- Zur Unterscheidung der Vokallänge empfehlen sich Übungen durch die Vorgabe von Minimalpaaren: **Wal-Wall; Ofen-offen; Beet-Bett; Kamm-er kam**. Die Kinder sollten auch erfahren, dass man das lange betonte /i/ fast immer als <ie> schreibt und dass das Dehnungs-h selten ist. Auf „Dehnungs-h-Wörter“ sollte als spezielle Lernwörter besonders hingewiesen werden. Dabei kommt es aber darauf an, spezielle „Lernwörter“ von „Regelwörtern“ zu unterscheiden. Das Wort **Fohlen** ist ein Lernwort, weil ein Dehnungs-h vor /l/, /m/, /n/ und /r/ stehen kann, aber nicht muss: **die Sohle-die Sole**.

Ein Ausgangspunkt für den Rechtschreiberwerb sind auch die von Kindern selbst verfassten Texte. Die Kinder lernen dabei, die orthografische Richtigkeit ihrer Texte mit Hilfe der

Funktion hat, konnte die Schreibung <ts> begründen. Wie in den Jahren zuvor konnten gerade einmal ca. die Hälfte der Kinder *Wörter nach dem Alphabet ordnen*. Hier bestand die Schwierigkeit offensichtlich darin, dass sich die Buchstaben manchmal erst an dritter oder vierter Stelle unterscheiden (Aufg. 4, KS 3, 48 %).

eingeführten Strategien zu überprüfen. Allerdings sollte die Schreibfreude in der freien Textarbeit durch eine zu starke Fokussierung auf die Fehlerkorrektur nicht eingeschränkt werden.

Bei der Arbeit in **Schreibkonferenzen** ist bewusst darauf zu achten, dass die Texte nicht zu umfangreich sind (z. B. Textabschnitte nutzen oder einen Text an mehrere Gruppen verteilen). Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei befähigt werden, ihr orthografisches Wissen auch sprachlich verständlich zu äußern, um Korrekturhinweise in hilfreicher Form geben zu können. Auf fehlerhafte Schreibung kann auch in sogenannten „**Rechtschreibgesprächen**“ hingewiesen und gemeinsam überlegt werden, welche Strategien zur Verbesserung angewendet werden können.

Für den Kompetenzbereich **Lesen** wird auf die umfangreichen Hinweise und Anregungen der Auswertungsberichte der Vorjahre verwiesen, u. a. auf die Bildung von *Lesetandems* zur Steigerung der Leseflüssigkeit oder die Einrichtung von *Lesekonferenzen* zur Förderung der Lesemotivation. Darüber hinaus werden im Schuljahr 2017/18 landesweite Fortbildungen zum Thema „Neue Aufgaben mit didaktischen Anregungen zur Vorbereitung, Gestaltung und Auswertung schriftlicher Leistungserhebungen im Fach Deutsch der Schuljahrgänge 1 bis 6“ angeboten.

Quellen

- /1/ Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2013): Kompetenzstufenmodelle in Lesen und Rechtschreibung der Primarstufe. URL: <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm> (Stand 02.08.2017)
- /2/ Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2013): Kompetenzstufenmodell für den Kompetenzbereich „Schreiben“, Teilbereich „Rechtschreiben“ -Primarbereich- Beschluss von 2010, in der Fassung von 2013, S. 9-14. URL: <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm> (Stand 2017-07-06): 9
- /3/ Scheerer- Neumann, G. (Hrsg.) (2009): Rechtschreiberwerb im zweiten Schuljahr. In: Zeitschrift für Grundschulforschung 2, 2009/2, S. 95-110
- /4/ Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (Hrsg.) (2013): Ausführungen zur Aachener Förderdiagnostischen Rechtschreib-Fehleranalyse (AFRA). In: Kompetenzstufenmodell für den Kompetenzbereich „Schreiben“, Teilbereich „Rechtschreiben“ -Primarbereich- Beschluss der KMK von 2010, in der Fassung von 2013, S. 7-9. URL: <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm> (Stand 06.07.2017)

Impressum

Herausgeber: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA)
Redakteur: Frank Kirchner

© ⓘ ⓘ Sie dürfen das Material weiterverbreiten, bearbeiten, verändern und erweitern. Sie müssen den Urheber nennen und kennzeichnen, welche Änderungen Sie vorgenommen haben. Sie müssen das Material und Veränderungen unter den gleichen Lizenzbedingungen weitergeben.

Alle bisher erschienenen Informationsblätter finden Sie auch auf dem Bildungsserver Sachsen-Anhalt unter: www.bildung-lsa.de/lisa-kurz-texte