



4 ANREGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG 15/2017

**AUSWERTUNGSBERICHT DER
ZENTRALEN KLASSENARBEIT 6
IM FACH DEUTSCH**

Schuljahr 2016/2017

Grundschule
Sekundarschule
Gemeinschaftsschule
Gesamtschule
Gymnasium
Fachgymnasium
Förderschule
Berufsbildende Schule

ALLGEMEINES

Die zentrale Klassenarbeit im Fach Deutsch überprüft den Kompetenzentwicklungsstand auf der Grundlage der Vorgaben des Fachlehrplans¹ für das Endniveau der Schuljahrgänge 5/6. Im Schuljahr 2016/2017 wurde die zentrale Klassenarbeit verbindlich im Fach Deutsch geschrieben. Sie bestand aus zwei Teilen, A und B, die thematisch verbunden waren. Im Teil A wurde der Kompetenzschwerpunkt *Normrichtig schreiben* anhand eines Lückendiktates fokussiert, das zur Sicherung gleicher Testbedingungen mittels einer CD präsentiert wurde. Teil B beinhaltete Aufgaben zum Textverständnis, zum Schreiben sowie zur Sprachuntersuchung, die

den Kompetenzbereichen *Lesen – sich mit Texten und Medien auseinandersetzen*, *Schreiben* sowie *Sprache und Sprachgebrauch reflektieren* zuzuordnen sind. Der Untersuchungsgegenstand war dabei ein pragmatischer Text aus einem Sachbuch für Kinder, der das Theater der Antike thematisierte. Mittels der Auswertung der Ergebnisse sowie der fachspezifischen Hinweise zur Weiterarbeit sollen die Lehrkräfte und Fachschaften unterstützt werden, Schlussfolgerungen für die inhaltliche und methodische Gestaltung des Deutschunterrichts und eine gezielte Förderung der Schülerinnen und Schüler zu ziehen.

ERGEBNISSE IM ÜBERBLICK**Notenbezogene Auswertung**

Der Auswertung der zentralen Klassenarbeit im Fach Deutsch Gymnasium im Schuljahr 2016/2017 liegen die Daten von 6790 Schülerinnen und Schüler aus 78 Schulen zugrunde. Basis für die folgende Darstellung der Ergebnisse sind die schulbezogen aggregierten Daten. Ferner wurden die verbalen Rückmeldungen der Lehrkräfte berücksichtigt. In Tabelle 1 ist die prozentuale Verteilung der Halbjahresnoten im Schuljahr 2016/2017 sowie der Noten der zentralen Klassenarbeit präsentiert.

Der Durchschnittswert für die Noten der zentralen Klassenarbeit im Fach Deutsch betrug 2,87 und liegt damit über dem Mittelwert der letzten verbindlichen zentralen Klassenarbeit im Jahr 2014 (2,55).² Der durchschnittliche Wert der Halbjah-

Note	1	2	3	4	5	6
Halbjahresnote	9,7	47,6	34,6	7,2	0,3	0,0
ZKA	3,4	33,3	38,5	22,2	2,5	0,1

Tab. 1: Prozentuale Verteilung der Halbjahresnoten und der Noten in der ZKA (gerundete Angaben)

resnoten weicht kaum vom erfassten Mittelwert des Jahres 2014 ab (2014: 2,37; 2017: 2,41).

Bei der Interpretation der Ergebnisse ist grundsätzlich zu berücksichtigen, dass sich reguläre Klassenarbeiten auf den unmittelbar vorangegangenen Unterricht beziehen, während mittels der zentralen Klassenarbeit verschiedene Kompetenzen, die in zwei Schuljahrgängen entwickelt wurden, überprüft werden.

Der Tabelle 1 ist zu entnehmen, dass mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler sehr gute oder gute Leistungen in der zentralen Klassenarbeit erzielte. Ca. 97 %, etwa 2 Prozentpunkte weniger als 2014, stellten einen Kompetenz-

¹ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2015): Fachlehrplan Gymnasium/Fachgymnasium Deutsch Sachsen-Anhalt. URL: <http://shrt.es/flp-gym-deutsch> (Stand 15.08.2017)

² Vgl. Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung (Hrsg.) (2014): Auswertung der zentralen Klassenarbeit im Fach Deutsch. Gymnasien und Gymnasialzweig der Kooperativen Gesamtschule. Schuljahrgang 6, Schuljahr 2013/2014. URL: <https://shrt.es/auswertung-zka6-2014-deutsch> (Stand 15.08.2017)

entwicklungsstand unter Beweis, welcher den Vorgaben des Fachlehrplans Deutsch entspricht.

Insgesamt wurde das Anspruchsniveau der zentralen Klassenarbeit überwiegend als angemessen eingeschätzt. Nur in einigen Rückmeldungen der Lehrkräfte wurde der Schwierigkeitsgrad der Textgrundlage als recht hoch beurteilt. Aussagen von Lehrkräften zufolge stellten auch die Menge und die

Vielfalt der Aufgaben für einige Schülerinnen und Schülern eine Herausforderung im Hinblick auf deren Zeitmanagement dar.

Wertvolle Hinweise erreichten die Aufgabenkommission bezüglich der Gestaltung des Testhefts sowie der Empfehlungen zur Bewertung der Arbeit.

Auswertung nach Kompetenzbereichen

Folgender Abbildung können die konkreten Erfüllungswerte in allen Aufgaben entnommen werden. Die einzelnen Aufgaben wurden unter Berücksichtigung der zur Lösung erforderlichen

Kompetenzen den im Fachlehrplan aufgeführten Kompetenzschwerpunkten bzw. -bereichen zugeordnet.

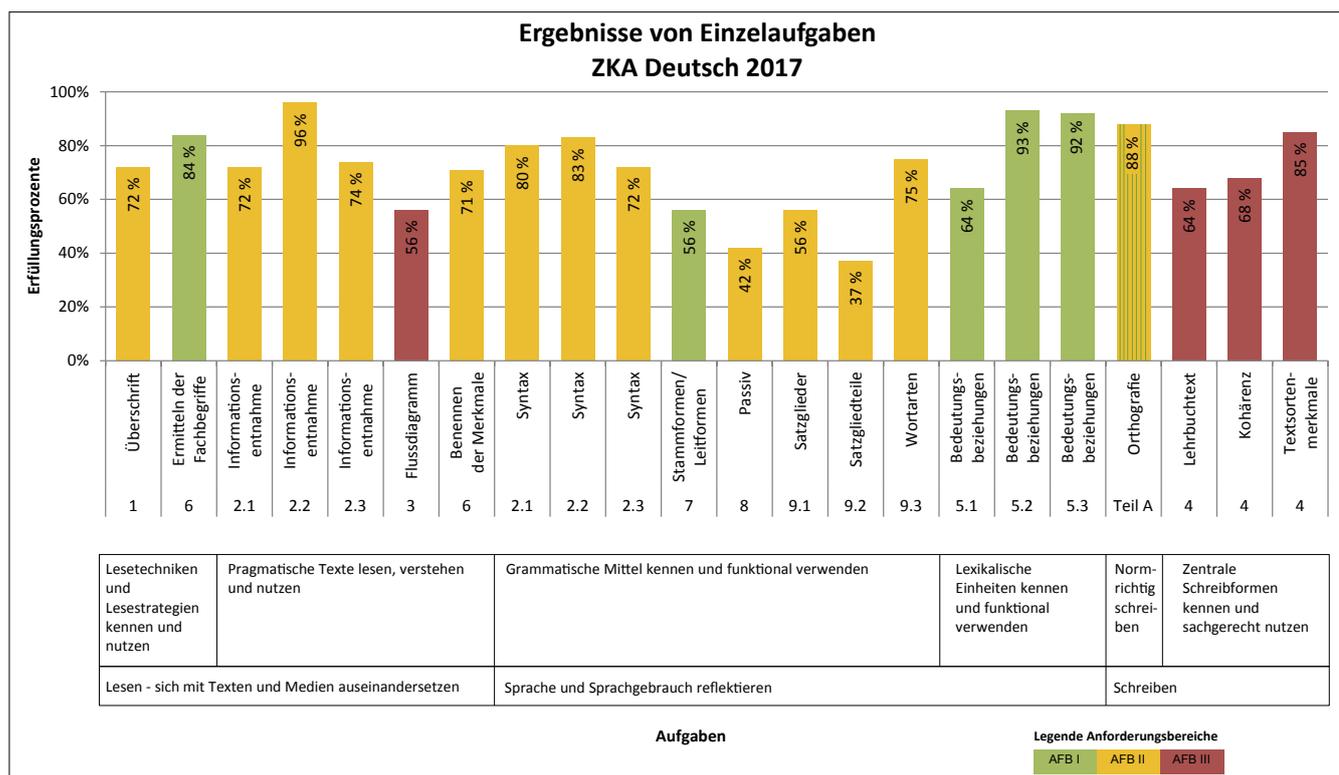


Abb. 1: Darstellung der Erfüllungsprozentsätze in den Aufgaben und Zuordnung der Aufgaben zu den Kompetenzschwerpunkten

In der Abbildung 2 sind die durchschnittlichen Erfüllungsprozentsätze der Aufgaben aus den Kompetenzbereichen *Lesen – sich mit Texten und Medien auseinandersetzen*; *Sprache und Sprachgebrauch reflektieren* sowie *Schreiben* dargestellt.

Kompetenzbereich: Lesen – sich mit Texten und Medien auseinandersetzen

In sieben Aufgaben wurde die Kompetenzentwicklung in den Schwerpunkten *Lesetechniken und Lesestrategien kennen und nutzen* sowie *Pragmatische Texte lesen, verstehen und nutzen* getestet.

Während das Lokalisieren und Wiedergeben einer im Text explizit gegebenen Einzelinformation (Aufg. 2.2, 6) gut gelang, sind die Erfüllungsprozente in den Aufgaben, die ein globales Textverständnis (Aufg. 1) oder die Zusammenfassung mehrerer Informationen erforderten (Aufg. 2.1, 2.3, 6), etwas geringer ausgefallen. Vor allem die Visualisierung von Textinhalten in Form eines Flussdiagramms schien den Schülerinnen und Schülern Schwierigkeiten zu bereiten (Aufg. 3: 56 %). In diesem sollte die Entwicklung des antiken

Theaters dargestellt werden, was genauen Lesens bedurfte. Diese Aufgabe im Anforderungsbereich III gehört zu den anspruchsvollsten in diesem Kompetenzbereich.

Im Vergleich zur verbindlichen Klassenarbeit im Fach Deutsch im Jahr 2014 ist der Mittelwert der Erfüllungswerte im Kompetenzbereich *Lesen – sich mit Texten und Medien auseinandersetzen* nahezu identisch (2014: ca. 76 %, 2017: ca. 75 %).

Kompetenzbereich: Sprache und Sprachgebrauch reflektieren

Innerhalb der Aufgaben zum Kompetenzschwerpunkt *Grammatische Mittel kennen und funktional verwenden* (AFB I und II) erwiesen sich, wie schon in der letzten verbindlichen Klassenarbeit im Jahr 2014, vor allem die Anwendung des Genus Verbi (Aufg. 8: 42 %) sowie die Identifizierung der Attribute (Aufg. 9.2: 37 %) als eine Herausforderung für die Schülerinnen und Schüler.

Während der Erfüllungswert bezüglich des Erkennens und Benennens von Satzgliedern (Aufg. 9.1: 56 %) im Vergleich

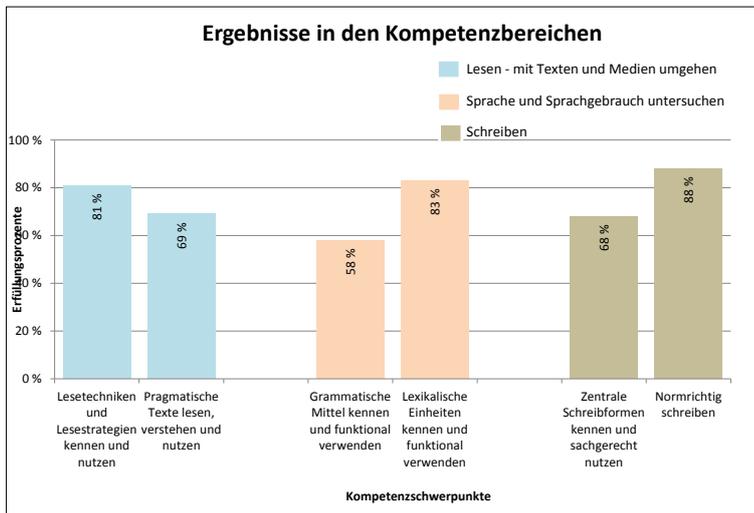


Abb. 2: Ergebnisse der Aufgaben aus den einzelnen Kompetenzschwerpunkten

zur letzten verbindlichen Klassenarbeit um ca. 13 Prozentpunkte geringer ausgefallen ist, ist hinsichtlich der korrekten Benennung der Wortarten (Aufg. 9.3) eine leichte Erhöhung zu verzeichnen (2014: 73 %, 2017: 75 %). Die präzise Benennung eines Fachterminus in Bezug auf die Stamm-/Leitformen der Verben sowie deren Bildung (Aufg. 7) gelang zu 56 %.

Das Abrufen von Fachtermini oder die Anwendung von Kenntnissen zu Flexionsformen, Wortarten, Satzgliedern und Satzgliedteilen könnte aufgrund der zeitlichen Distanz zur entsprechenden Unterrichtseinheit, in der diese Inhalte behandelt wurden, möglicherweise Probleme bereitet haben. Der von den Lehrkräften erwähnte Zeitdruck, aus dem womöglich eine oberflächliche Bearbeitung der letzten Aufgaben resultierte, mag ebenso ein Grund für die z. T. niedrigen Erfüllungswerte in diesem Kompetenzschwerpunkt sein. Zusätzlich bestand die Herausforderung der Aufgaben den Rückmeldungen von Lehrkräften zufolge darin, Aufgabenstellungen präzise zu erfüllen (Aufg. 7 und Aufg. 9). Insgesamt gut gelang die funktionale Verwendung grammatischer Mittel im Hinblick auf die sichere Bildung vollständiger bzw. übersichtlicher Sätze in den halboffenen Aufgaben zum Textverständnis (Aufg. 2.1: 80 %, 2.2: 83 %, 2.3: 72 %). Die Erfüllungsprozentsätze zum Kompetenzschwerpunkt *Lexikalische Einheiten kennen und funktional verwenden*

HINWEISE ZUR WEITERARBEIT

Auf Basis der dargelegten Ergebnisse der zentralen Klassenarbeit werden im Folgenden Anregungen für die Entwicklung der Kompetenzen in den verschiedenen Kompetenzbereichen gegeben.

Lesen – sich mit Texten und Medien auseinandersetzen: Textinhalte in andere Darstellungsformen übertragen

Im Hinblick auf die in der zentralen Klassenarbeit erreichten Ergebnisse sollte beim Umgang mit Texten im Bereich der Verstehensstrategien vor allem das Zusammenfassen von Textinformationen mittels Visualisierung fokussiert werden.

sind im Vergleich zu denen der anderen Aufgaben zum gleichen Kompetenzbereich im Durchschnitt am höchsten (Aufg. 5.1: 64 %, Aufg. 5.2: 93 %, Aufg. 5.3: 92 %). Im geschlossenen Format wurde hier die Kenntnis von Wortbedeutungen überprüft. Während die Identifikation der nicht kongruenten Wörter in den Teilaufgaben 5.2 und 5.3 souverän bewältigt wurde, traten in Teilaufgabe 5.1 – womöglich aufgrund des komplexeren Wortfeldes – größere Schwierigkeiten auf.

Kompetenzbereich: Schreiben

Der Mittelwert der Erfüllungsprozentsätze im Kompetenzschwerpunkt *Zentrale Schreibformen kennen und sachgerecht nutzen* (Aufg. 4: 68%) ist um 4 Prozentpunkte höher als im Jahr 2014. Die Schülerinnen und Schüler mussten in dieser Aufgabe im offenen Format (AFB III) den Begriff „Tragödie“ auf Grundlage des Basistextes mit eigenen Worten in Form eines Lehrbuchtextes erklären. Während es 85 % der Schülerinnen und Schüler gelang, die Informationen situationsangemessen und adressatengerecht darzustellen und damit die Merkmale der Textsorte zu beachten (Aufg. 4), wurde die Anforderung, kohärent zu schreiben (Aufg. 4), nur zu 68 % erfüllt. Dabei wird deutlich, dass die Verwendung von Mitteln der Textkohäsion noch Schwierigkeiten bereitet. Auch die Paraphrasierung von Inhalten des pragmatischen Textes stellte für Schülerinnen und Schüler noch eine Herausforderung dar (Aufg. 4). Der Erfüllungswert beträgt hier 64 %.

Dem Anspruch des Fachlehrplans, grundlegende Regeln der Orthografie einzuhalten, der unter dem Kompetenzschwerpunkt *Normrichtig schreiben* aufgeführt ist, konnte im Landesdurchschnitt zu 88 % entsprochen werden. Das Wortmaterial wurde von einigen Lehrkräften als recht einfach eingeschätzt, wenngleich das Lückendiktat mehrere orthografische Schwerpunkte einbezog. Die Zuordnung der Aufgabe 1 des Teils A zu den Anforderungsbereichen I und II erfolgte auf Grundlage der Wortschatz-Datenbank der Universität Leipzig, mit deren Hilfe Worthäufigkeiten bestimmt werden können, die Rückschlüsse auf den Erfahrungswortschatz der Schüler und damit den Schwierigkeitsgrad der zu schreibenden Wörter bezüglich der „Anforderung an Kontext- und Orientierungswissen“³ zulassen.

Folgende Visualisierungstechniken können dabei zum Einsatz kommen, um das Textverständnis zu sichern: Mindmap, Cluster, Flussdiagramm, Tabelle oder Grafik. Sie zielen darauf ab, die Strukturierung von Textinhalten anzuregen, wobei Informationen auf das Wesentliche reduziert werden, indem die Textvorlage verdichtet wird. Die Übertragung von Textinhalten in eine andere Darstellungsform fordert den Leser zu einer aktiven und eigenständigen Auseinandersetzung mit dem Text heraus. Dabei wird der Text mehrfach durchdrungen, was der Entwicklung von Kreativität und Abstraktionsvermögen dient. Anspruchsvoll und lernfördernd ist es, wenn Schülerinnen und Schüler eigenständig eine Darstellungsform wählen. Verschiedene Lösungen bieten Anlass

³ Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2003): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003, S. 17. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-B5-Deutsch-MS.pdf (Stand 10.08.2017)

zur Kommunikation und schaffen damit zusätzliche Lerngelegenheiten. Der Wechsel der Darstellungsform kann auch in Partner- oder Gruppenarbeit initiiert werden. Textinhalte werden dabei kommunikativ verwendet, was das Verständnis fördert. Die Übertragung eines Textes in eine andere Darstellungsform kann anschließend auch zur Produktion eines eigenen Textes genutzt werden.⁴

Schreiben: Den Schreibprozess fokussieren

Im Unterricht sollten vielfältige Schreibenlässe und Textmuster einbezogen werden, an denen die Stufen des Schreibprozesses geübt werden können. Die zuvor genannten Visualisierungstechniken zur Förderung des Textverständnisses bieten sich in diesem Zusammenhang ebenso zur Entwicklung der Schreibkompetenz an, z. B. für den Prozess der Ideenfindung. Zudem sind assoziative Methoden wie Brainstorming oder assoziativ-strukturierende Methoden wie Clustering, Flussdiagramm oder Mindmapping auch geeignet für die Gliederung und Strukturierung eines zu bearbeitenden Themas.⁵

Das kohärente Formulieren von Texten, das den Schülerinnen und Schülern in der zentralen Klassenarbeit noch Probleme bereitet, kann in Überarbeitungsprozessen fokussiert werden. Diese können auf jeder Ebene des Schreibprozesses ansetzen. Dabei bietet es sich auch an, eine Schreibberatung der Schülerinnen und Schüler untereinander unter Verwendung adäquater, zuvor festgelegter Kriterien zu implementieren.⁶ Sie profitieren voneinander und begreifen zudem das Schreiben als motivierende Lernaufgabe. Folgende Lernarrangements sind hier zu empfehlen: Schreibkonferenz, Experten-Team, Textlupe, „Über-den-Rand-hinaus-Schreiben“.

Sprache und Sprachgebrauch reflektieren: Grundwissen nachhaltig verankern

Im Sinne eines integrativ angelegten Deutschunterrichts sollten Sprache und Sprachgebrauch begleitend im Umgang mit literarischen Texten und Sachtexten untersucht werden. Es bietet sich hier an, ein induktives sowie prozessorientiertes Verfahren zu wählen. Die Schülerinnen und Schüler sollten zunächst mit Sprache experimentieren, um anschließend Kategorien bilden zu können, d. h., sie sollten die Möglichkeit erhalten, zu beobachten, zu beschreiben, zu vergleichen, zusammenzufassen und schließlich zu kategorisieren.

Beispiel:

Stelle den folgenden Satz sinnvoll um. Bestimme anschließend die Satzglieder.

Sie beobachtete den Mann mit dem Fernglas.

⁴ Vgl. Leisen, Josef (2014): Lesen in allen Fächern. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. 3. Auflage. Seelze: Kallmeyer, S. 189-198.
⁵ Vgl. Merz-Grötsch, Jasmin (2010): Texte schreiben lernen. Grundlagen, Methoden, Unterrichtsvorschläge. Seelze: Kallmeyer.

⁶ Vgl. Becker-Mrotzek, Michael/Böttcher, Ingrid (2011): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 5. Auflage. Berlin: Cornelsen.

⁷ Vgl. Menzel, Wolfgang (2010): Grammatik-Werkstatt. Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarschule. 4. Auflage. Seelze: Kallmeyer, S. 76-77.

⁸ Vgl. Wieland, Regina (2010): Sprache gebrauchen, Sprache thematisieren – Grammatikunterricht. In: Huneke, Hans-Werner (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 1. Baltmannsweiler: Schneider, S. 336-359.

⁹ Vgl. Müller, Astrid (2014): Herausforderung Rechtschreiben. Über Schreibungen nachdenken und sprechen. In: Praxis Deutsch 41, 2014/248, S. 4-16.

Anhand des Beispiels kann die schwierige Unterscheidung zwischen einem Attribut und einem Satzglied thematisiert werden:

Attribut: *Sie beobachtete (wen?) den Mann mit dem Fernglas.*

Der Mann hat das Fernglas.

Satzglied: *Sie beobachtete (womit?) mit dem Fernglas (wen?) den Mann.*

Die Beobachterin hat das Fernglas.

Das Beispiel illustriert, dass eine Wortgruppe unterschiedliche Funktionen einnehmen kann, ohne die Form zu ändern.⁷ Die Problematisierung des Satzgliedbegriffs ist hier Bestandteil eines funktionalen Grammatikunterrichts, der nicht nur formales Wissen vermittelt, sondern versucht, den bewussten Umgang mit Sprache zu fördern.

Wird lediglich ein deduktives Vorgehen gewählt, so besteht die Gefahr, dass die Fachtermini bloße Worthülsen bleiben. Dennoch ist hier zu berücksichtigen, dass der Unterricht gerade in den unteren Jahrgangsstufen nicht ohne Vorgaben bzw. Impulse auskommt, um die Schülerinnen und Schüler beispielsweise für Auffälligkeiten zu sensibilisieren.⁸

Dieses prozessorientierte Verfahren ist auch für den Erwerb von Kompetenzen im normrichtigen Schreiben geeignet. Entdeckende und forschende Zugänge anstelle des bloßen Nachvollziehens oder des uneinsichtigen Einprägens von Regeln sollten demnach fokussiert werden.⁹

Weitere Anregungen zur Entwicklung und Verbesserung der Lesekompetenz bieten die niveaubestimmenden Aufgaben, welche auf dem Bildungsserver zu finden sind (URL: https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/niveaubestimmende_Aufgaben_Gym/Deutsch/nbA_Deutsch_5_6_like_me.pdf).

In diesem Zusammenhang sei ebenso auf die landesweiten Fortbildungsveranstaltungen im Schuljahr 2017/2018 verwiesen:

- Märchen im integrativen Deutschunterricht „In alten Zeiten, als das Wünschen noch geholfen hat...“ (Veranstaltungs-Nr.: 17F188001-01)
- Prozessorientiertes Schreiben statt Aufsatzunterricht (Veranstaltungs-Nr.: 17F188102)
- Neue Aufgabenbeispiele mit didaktischen Anregungen zur Vorbereitung, Gestaltung und Auswertung schriftlicher Leistungserhebungen im Fach Deutsch der Schuljahrgänge 1 bis 6 (Veranstaltungs-Nr.: 17L190002)

Impressum

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

Autorin: Sophie Benkenstein

© ⓘ ⓘ 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