



ANREGUNGEN ZUR SCHUL- UND UNTERRICHTSENTWICKLUNG 06/2019

**VERGLEICH SARBEIT DEUTSCH
SCHULJAHRGANG 8 – AUSWERTUNGSBERICHT
TESTTEIL ORTHOGRAFIE**

Schuljahr 2018/2019

Grundschule
Sekundarschule
Gemeinschaftsschule
Gesamtschule
Gymnasium
Berufliches Gymnasium
Förderschule
Berufsbildende Schule

ALLGEMEINES**Die Vergleichsarbeit VERA 8 Deutsch 2019**

Die unter Federführung des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) entwickelte Vergleichsarbeit VERA-8 Deutsch umfasste im Schuljahr 2018/2019 die Bereiche Lesen und Orthografie. Die Testdurchführung und -auswertung erfolgte durch die jeweils unterrichtenden Lehrkräfte. Dafür wurden Auswertungshilfen bereitgestellt. Die Vergleichsarbeit wurde unter gleichen, vom IQB und dem Land Sachsen-Anhalt festgelegten Bedingungen geschrieben.

Die in diesem Ergebnisbericht zusammengefassten Informationen beruhen auf den schulbezogenen erfassten Daten von 6110 Schülerinnen und Schülern, die unter Nutzung des Testheftes 2 an der Vergleichsarbeit teilnahmen. Sie dienen dazu, die erreichten Ergebnisse einzuordnen und auszuwerten.

Zur Interpretation der Ergebnisse

Den Aufgaben der Vergleichsarbeit VERA 8 Deutsch 2019 liegen KMK-Kompetenzstufenmodelle zugrunde, die es ermöglichen, die von Schülerinnen und Schülern erreichten Ergebnisse zu veranschaulichen (siehe Abb. 1).¹

Als durchschnittliche Erwartung an die Leistungen der Schülerinnen und Schüler gilt die Regelstandard. Über die dort beschriebenen Kompetenzen sollten Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I verfügen. Als Regelstandard gilt die Kompetenzstufe III.

Das im gymnasialen Bildungsgang eingesetzte Testheft 2 enthält Aufgaben auf allen Kompetenzstufen (KS), wobei

V	Korrektur schwer ableitbarer und morphologisch komplexer Wörter sowie sicheres Beherrschen der Zeichensetzung
IV	Identifizierung von Fehlerschwerpunkten, Ableitung von Rechtschreibregeln und Beherrschen der Zeichensetzung
III	weitgehendes Beherrschen von Wortschreibungs- und Zeichensetzungsregeln
II	teilweise Beachtung von Morphemkonstanz, Großschreibung von Nominalisierungen und Zeichensetzung
Ib	ansatzweise Markierung von Vokalkürze und Vokallänge, Schreibungen mit konsonantischen und vokalischen Ableitungen sowie Großschreibung von Abstrakta
Ia	phonographische und einfache silbische Schreibungen sowie Großschreibung von Konkreta

Abb. 1: Integriertes Kompetenzstufenmodell zum Bereich Orthographie

der Schwerpunkt der insgesamt 54 Testitems zur Orthografie auf den Kompetenzstufen III (14 Items) und IV (18 Items) liegt. Die Kompetenzstufen I und II werden mit insgesamt 12 Einzelwertungen berücksichtigt, die Kompetenzstufe V mit 10 Wertungen.

Damit können sowohl die stärksten als auch die schwächsten Leistungen in der Klasse erfasst und abgebildet werden. Da die Schülerinnen und Schüler eine Mindestanzahl an Aufgaben auf den verschiedenen Kompetenzstufen bearbeitet haben, können belastbare Aussagen zu den erreichten Leistungen getroffen werden. Im Unterschied zu Leistungserhebungen, die zum Zwecke einer Bewertung der in den vorausgegangenen Unterrichtseinheiten erworbenen Kompetenzen entwickelt werden, erfolgt die vorliegende Messung im Hinblick auf ein Abschlussniveau, was die in einigen Rückmeldungen der Lehrkräfte kritisierte Kleinschrittigkeit sowie die Fokussierung auf Lupenstellen und spezielle orthografische Schwerpunkte erklärt.

ERGEBNISSE DES TESTBEREICHS ORTHOGRAPHIE IM ÜBERBLICK**Vergleichende Betrachtung der Ergebnisse in den orthografischen Schwerpunkten**

In der Vergleichsarbeit 2019 wurden 5 Schwerpunkte getestet. Übereinstimmend mit der letzten Testung 2016 erfolg-

te die Messung in den Bereichen Nachschlagen (Aufg. 2), Rechtschreibstrategien (Aufg. 4), und „das/dass-Schreibung“

¹ Institut zur Qualitätsentwicklung Berlin (IQB) (Hrsg.): Integriertes Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss im Fach Deutsch für den Kompetenzbereich Lesen – mit Texten und Medien umgehen. Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 11.12.2014. URL: <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm>. Dort ist eine Erläuterung der Kompetenzstufenmodelle abrufbar.

(Aufg. 5). Weitere Erfassungen erfolgten für die Getrennt- und Zusammenschreibung (Aufg. 1) sowie für die Kommasetzung (Aufg. 3).

Unter Berücksichtigung des Schwierigkeitsgrads der Einzelaufgaben zeigen die Landesergebnisse dabei in allen drei wiederholt getesteten Bereichen höhere Mittelwerte als 2016. Der höchste schwerigkeitsbezogen gewichtete durchschnittliche Erfüllungswert wurde in den Aufgaben zu den

Ergebnisse in den überprüften Kompetenzen

Unabhängig vom Schwierigkeitsgrad der Einzelaufgaben wurden die höchsten Erfüllungswerte in den Aufgaben zum **Nachschriften** erreicht (vgl. Abb. 2). Die Erfüllung der Mindestanforderungen für die Sekundarstufe I (KS II), die Entnahme explizit angegebener Informationen aus dem Nachschlagewerk, wiesen hier mit Ausnahme der Ergebnisse einer Aufgabe mindestens 94 % der Schülerinnen und Schüler nach. Um 12 Prozentpunkte geringer ist der Wert nur in der Aufgabe, in der die Bedeutung von „ARBÖ“ herausgeschrieben werden musste (Aufg. 2.1: 82 %). Dieser Wert weicht nur geringfügig von dem für die zweite Aufgabe ab, in der eine Abkürzung ausgeschrieben werden musste, hier jedoch auch unter Berücksichtigung der orthografischen Korrektheit (Aufg. 2.5, KS III).

Rechtschreibstrategien erreicht (s. Abb. 8). Hier zeigt sich auch die deutlichste Steigerung gegenüber der Messung im Jahr 2016. In den Aufgaben zur Getrennt- und Zusammenschreibung, die in der Gesamtheit den geringsten Schwierigkeitsgrad aufweisen, ist der durchschnittliche Erfüllungswert unter Berücksichtigung des Schwierigkeitsgrades am geringsten.

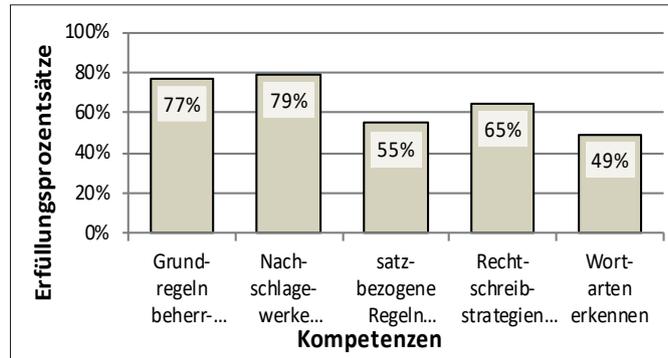


Abb. 2: Durchschnittliche Erfüllungswerte in den Schwerpunkten des Testbereichs Orthografie

In den Aufgaben zu **Rechtschreibstrategien** enthielten 4 der 10 Items zwei Lupenstellen, mit denen strategisch richtig umgegangen werden musste, was auch die Verbindlichkeit der Streichungen für die Lösung dieser Teilaufgaben erklärt.

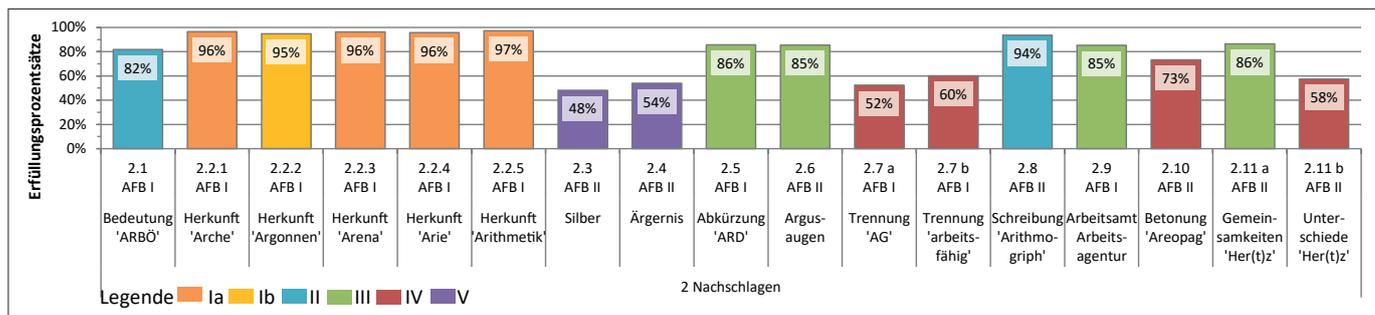


Abb. 3: Ergebnisse in den Aufgaben zum Nachschlagen

Die Fähigkeit zum Umgang mit spezifischen Zeichen in Nachschlagewerken (Trennungs-, Betonungszeichen) wurde von mehr als 25 % der Schülerinnen und Schüler in dieser Messung nicht nachgewiesen (Aufg. 2.7 und 2.10, KS IV). Voraussetzungsreiche Wörterbuchnutzung gelang ca. 50 % der Schülerinnen und Schüler (Aufg. 2.3 und 2.4, KS V). Dafür musste das Stichwort im Umkehrschluss lokalisiert (Silber => Argentum) bzw. die Kopplung zwischen dem Schlagwort und einem zusätzlichen Informationskasten erkannt werden (Ärgernis).

Fast gleich hohe Erfüllungswerte wurden in den Aufgaben zu **grundlegenden wortbezogenen Regeln der Orthografie**, hier der Getrennt- und Zusammenschreibung, erreicht, wobei der Regelstandard für den Mittleren Schulabschluss in den Aufgaben nicht überschritten wurde. Insbesondere die Schreibung der Verbindung mit dem Hilfsverb „sein“ wurde jedoch von 11 % der Schülerinnen und Schüler falsch oder nicht gelöst (Aufg. 1.2c, KS I). Die häufig gebrauchten Beispiele für beide Schreibmöglichkeiten ordneten etwa 60 % der Schülerinnen und Schüler richtig zu (Aufg. 1.2d und 1.2.e, KS III).

Die Erfüllungswerte korrelieren hier mit der Gebrauchshäufigkeit der Beispiele. Die geringsten Erfüllungswerte entfallen auf die wenig gebräuchlichen Beispielen „gekräuselt“ (27 %) und „beschränkt“ (44 %). In der offenen Aufgabe zu diesem Schwerpunkt wurden verhältnismäßig hohe Erfüllungswerte erreicht. Die Identifizierung und abstrakte Erklärung eines orthografischen Problems – der eigenständigen Schreibregelungen für Homophone – gelang 58 % der Schülerinnen und Schüler (Aufg. 4.2, KS V).

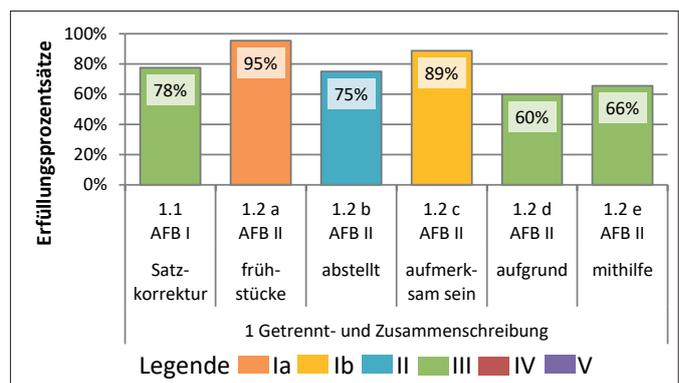


Abb. 4: Ergebnisse in den Aufgaben zur Getrennt- und Zusammenschreibung

In den Aufgaben zu grundlegenden satzbezogenen Regeln der Zeichensetzung wurden in einfachen Satzkonstruktionen, in denen markante Konjunktionen auf das fehlende Komma verwiesen, Erfüllungswerte zwischen 74 % und 85 % erreicht (Aufg. 3.1, 3.2, 3.3, KS II und III). In dem Beispiel des Satzgefüges mit Stirnsatz wurden die beiden finiten Verbformen von 67 % der Schülerinnen und Schüler als Merkzeichen erkannt (Aufg. 3.5, KS III). In Satzkonstruktionen mit Relativsätzen wurden Erfüllungswerte von ca. 50 % erreicht (Aufg. 3.6, 3.9, 3.11, KS IV). Die schwierigsten Konstruktionen, die

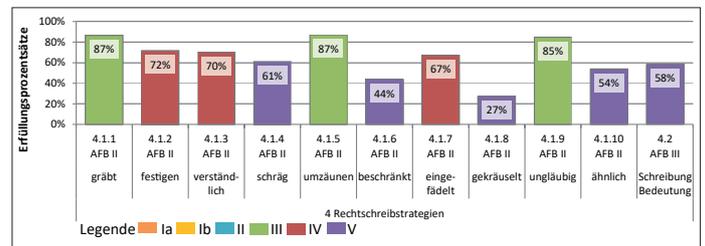


Abb. 5: Ergebnisse in den der Aufgaben zu Rechtschreibstrategien

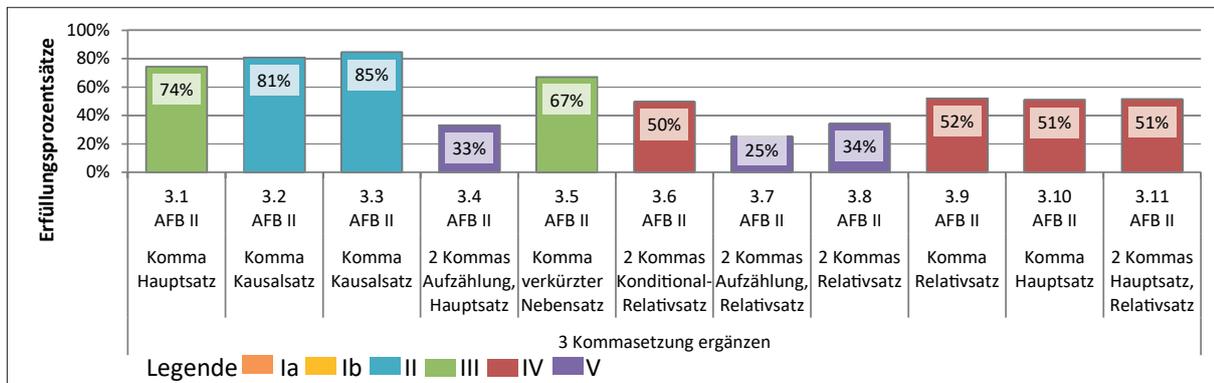


Abb. 6: Ergebnisse in den Aufgaben zur Kommasetzung

Aufzählungen und Nebensätze verbanden, wurden von 33 % bzw. 34 % der Schülerinnen und Schüler gelöst (Aufg. 3.4, 3.7, KS V).

Die unabhängig vom Schwierigkeitsgrad der Teilaufgaben geringsten durchschnittlichen Erfüllungswerte wurden in den Aufgaben zur Wortartenerkennung erreicht (Aufg. 5). Hierbei wurde die Konjunktion „dass“ von 65 % bzw. 76 % der Schülerinnen und Schüler in den Beispielsätzen richtig erkannt, in denen sie einen nachgestellten Nebensatz einleitet. In Frontstellung erkannten 39 % die Konjunktion.

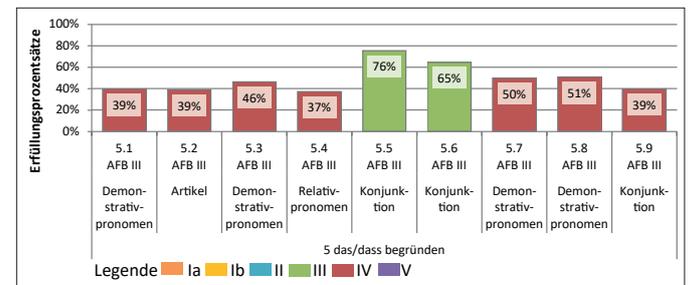


Abb. 7: Ergebnisse der Aufgaben zur „das/dass-Schreibung“

Ergebnisse in Bezug zu den Kompetenzstufen

Abbildung 8 zeigt, dass mit geringer Abweichung im Bereich der Getrennt- und Zusammenschreibung drei Viertel der Aufgaben bis zum Regelstandard der Sekundarstufe I gelöst wurden. Die durchschnittlichen Landeswerte liegen in diesem Bereich durchgängig, in den Kompetenzstufen III und V mit +11 % bzw. +13 % sogar deutlich über den Ergebnissen der letzten Testung im Jahr 2016. Die Abweichungen sind dabei

nicht allein durch die verschiedenen Schwerpunkte und die unterschiedliche Anzahl von Testitems zu erklären, mit denen die einzelnen Kompetenzstufen besetzt waren, sondern sind ein Beleg für höhere Leistungen in dieser Messung, denn auch in den wiederholt getesteten Bereichen wurden durchgängig höhere Erfüllungswerte erreicht.

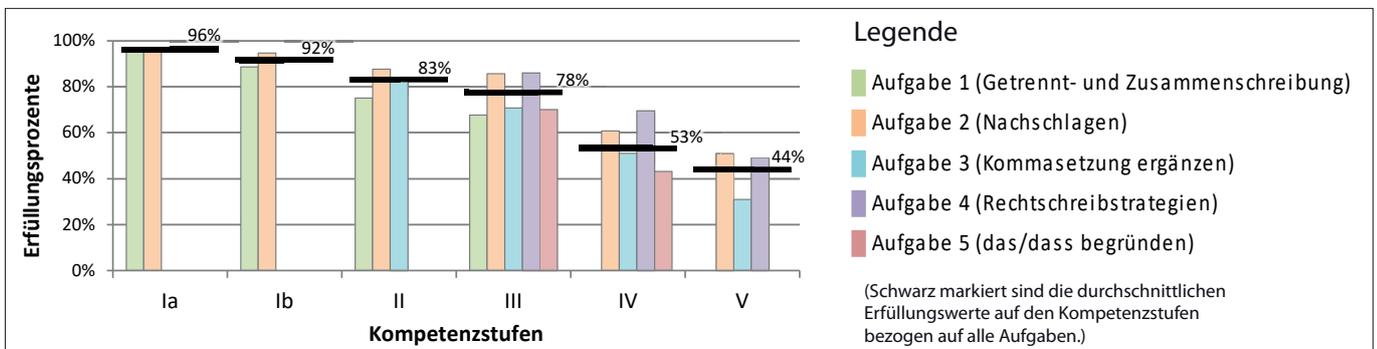


Abb. 8: Durchschnittliche Erfüllungswerte einzelner Aufgaben bezogen auf die Kompetenzstufen

HINWEISE ZUR WEITERARBEIT

Für alle orthografischen Schwerpunkte, die in dieser Erfassung getestet wurde, gibt die Ergebnisanalyse wichtige Hinweise für die weiteren Unterrichtsarbeit. Hinsichtlich der **Getrennt- und Zusammenschreibung** deu-

ten Fehler in der Schreibung der trennbaren Zusammensetzungen auf Schwierigkeiten in der Anwendung des morphologischen Prinzips der Orthografie hin (Aufg. 1.2a).

Wortanalyse, Wissen über Wortarten und das Beherrschen des Zerlegens von Komposita sind unverzichtbare Grundlagen zur Überwindung dieser Defizite. Bei fehlerhafter Zuordnung der Beispiele in den Aufgaben 1.1 und 1.2b sollte das syntaktische Prinzip der Schreibung reaktiviert werden. Grammatische Proben zur Satzanalyse (beispielsweise Erweiterungs- oder Umstellprobe), aber auch intonatorische Proben können hier helfen. Alternativschreibungen wie in den Aufgaben 1.2d und 1.2e müssen gesondert gelernt werden. Die Kenntnis der beiden Prinzipien erleichtert aber auch den Umgang mit solchen Herausforderungen, für die sich auch in Substantiv-Verb-Verbindungen viele Beispiele finden lassen.

Für die Überwindung der Defizite bei der Identifikation der Wortarten im Bereich der **das/dass-Schreibung** ist zu prüfen, inwieweit die Frontstellung des Artikels in der Apposition gegebenenfalls zu einer fehlerhaften Bestimmung geführt hat. Auch bei den Beispielen für Demonstrativ- und Relativpronomen sollte geprüft werden, welcher Art die fehlerhaften Bestimmungen sind. Wurde in einem dieser Beispiele eine Konjunktion identifiziert, müssen ggf. Defizite im syntaktischen Wissen behoben werden. Dabei ist die Vermittlung der pragmatischen Leistung der Konjunktion hilfreich, beispielsweise mithilfe eines Pronominalisierungstests.

Kann man nach dem ersten Verb im Satz ein Pronomen einsetzen und damit erreichen, dass der Satz abgeschlossen ist?

Beispiel: „Ich freue mich (darüber), dass ihr kommt.“

In jedem Fall muss die mentale Kopplung der Schreibung „dass“ an das voranstehende Komma vermieden werden (vgl. Aufg. 5.2). Für die Identifikation von Demonstrativpronomen eignen sich Intonationsproben ebenso wie die Kennzeichnung von Beziehungen innerhalb des Satzes bzw. Textes durch Pfeile.

Unverzichtbare Orientierung für die **Kommasetzung** bilden die finiten Verbformen der Teilsätze, was z. B. anhand des Stellungsfeldermodells für Sätze untersucht werden kann

[Vor-Vorfeld]	Vorfeld	linkes Verbfeld [bzw. linke Verbklammer]	Mittelfeld	rechtes Verbfeld [bzw. rechte Verbklammer]	Nachfeld
---------------	---------	---	------------	---	----------

Die Besetzung der Felder anhand ausgewählter Satzbeispiele, die von einfachen Aussage- über Frage- zu Teilsätzen aus Satzverbindungen oder Satzgefügen reichen, sensibilisiert für die Orientierungswirksamkeit der Verbformen.

Der **Umgang mit Nachschlagewerken** gehört zu den grundlegenden Kompetenzen der Sprachbildung. Neben dem Training der Wortsuche, v. a. anhand flektierter Beispiele, müssen auch die besonderen Informationsangebote der Wörterbücher vermittelt werden. So kann anhand einer vergleichenden Analyse der Zweck typographisch herausgehobener Informationskästen ermittelt werden (vgl. Aufg. 2.4c). Zum Üben des Umgangs mit Betonung und Lautung eignen sich Übungen, bei denen in Texten einzelne Wörter nur in Lautschrift wiedergegeben werden:

„Anton ist ständig auf der Suche nach einem guten /rɛsto'rå:/. In seinem /'firtl/ gibt es eins, das ist nicht /va it/ und dort arbeitet ein netter /'o:bə/. Er isst dort gern /pɔm'fɛit/ und trinkt dazu /dʒu:s/.

Die Schülerinnen und Schüler schlagen deren richtige Schreibung im Wörterbuch nach und schreiben sie auf. Anschließend wird nach der Markierung der Wortbetonung in Beispielen ohne Lautschrift gesucht. Ebenso können Einträge mit Lautungshinweisen herausgesucht und vorgestellt werden (vgl. Material zu Aufg. 2: „Ararat“, „Arbitrage“, „Arc de Triomphe“, „Archetyp“, „Argon“, „Argot“, „Århus“, „Ariel“). Vorteilhaft ist auch das selbstständige Erstellen von Wörterbucheinträgen, die anschließend mit den Originalen verglichen werden.

Um weitere Sicherheit im Bereich der **Rechtschreibstrategien** zu erlangen, sollte je nach Fehlerschwerpunkten Folgendes trainiert werden: Zur Identifizierung des Wortstamms empfiehlt sich die Zerlegung der Beispielwörter in Morpheme. Wortkarten, auf denen Infinitive und flektierte Formen fixiert sind, ermöglichen durch Abknicken der Funktionsmorpheme das Erkennen des Stammmorphems:

E	I	N	F	Ä	D	E	L	N		
---	---	---	---	---	---	---	---	---	--	--

E	I	N	G	E	F	Ä	D	E	L	T
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Zur Sicherung der Stammschreibung können Wortfamilien gebildet und nach Wortarten sortiert werden (kraus, kräuseln, Krause).

Grundlage dafür ist selbstverständlich ein stetig weiterentwickelter Wortschatz, für dessen Aufbau das Aufgreifen und die Klärung weniger gebräuchlicher Lexik hilfreicher ist als deren Vermeidung. Regelmäßige Gespräche über Bedeutung und Schreibung solcher Wörter sensibilisiert für Strategien der Rechtschreibüberprüfung.

Grundsätzlich sollte es bei allen Arbeiten zur Rechtschreibung um das Erfassen der orthografischen Prinzipien gehen, die den Schreibungen zugrunde liegen, und nicht um die bloße Normerfüllung.

Weitere Aufgaben bietet das IQB auf seiner Webseite unter <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/de1> an.

Impressum

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

Redakteurin: Annette Adelmeyer

© ⓘ ⓘ 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. Die Rechte für Fotos, Abbildungen und Zitate für Quellen Dritter bleiben bei den jeweiligen Rechteinhabern.

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