
Vergleichsarbeiten 2011

3. Jahrgangsstufe (VERA-3)

Deutsch

Modul A: Fachübergreifende Erläuterungen



Inhaltsverzeichnis

1. VERA-3 – Vergleichsarbeiten in 3. Klassen.....	3
2. VERA-Testhefte und Bildungsstandards	3
3. Der Aufbau der VERA-3-Testaufgaben	4
4. Testauswertung und Ergebnisinterpretation	5

1. VERA-3 – Vergleichsarbeiten in 3. Klassen

(auch „Lernstandserhebung“, „Kompetenztest“, o. ä.)

Im Mai 2011 werden in den meisten 3. Klassen der allgemein bildenden Schulen in Deutschland parallel Arbeiten in Mathematik und Deutsch geschrieben. Dieses Vorhaben – übergreifend „VERA-3“ genannt – geht auf einen Beschluss der Kultusministerkonferenz zurück, schließt an ähnliche Erhebungen einzelner Bundesländer in den Vorjahren an und soll fortan jährlich durchgeführt werden.

Zuständig sind jeweils die Länder. Sie organisieren den Ablauf wie auch die Auswertung in je eigener Verantwortung und haben dabei teilweise unterschiedliche Regelungen getroffen: So werden zum einen die einbezogenen Testdomänen (z. B. „Lesen“ und „Schreiben“ für Deutsch oder „Zahlen und Operationen“ und „Muster und Strukturen“ für Mathematik) von den Ländern bestimmt; zum anderen unterscheidet sich die Form der Ergebnismeldung und -berücksichtigung. Auch die Bezeichnung für VERA variiert – so sind z. B. auch Benennungen wie „Kompetenztest“ oder „Lernstandserhebung“ üblich.

Es gibt jedoch Rahmendaten, Materialien und Abläufe, die für alle Länder weitgehend gleich sind. Hier sind vorrangig die Testhefte und Ergänzungsmaterialien für die VERA3-Arbeiten zu nennen, welche die Länder zentral über das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) der Humboldt-Universität zu Berlin entwickeln lassen.

Die Testdurchführung und meistens auch die erste Auswertung liegen bei den Lehrkräften; spezielle Testleiter kommen nicht zum Einsatz. Im Unterschied zu den Schulleistungsuntersuchungen „PISA“, „IGLU“ oder „TIMSS“ ist VERA *kein* stichprobengestütztes „System Monitoring“, mit dem die Entwicklung der Leistungsfähigkeit von Teilen des Bildungssystems als Ganzes beobachtet wird. VERA ist vielmehr ein Instrument der Unterrichtsentwicklung, mit dem die Lehrkräfte an allen Schulen die Leistungsfähigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler über den Bezugsrahmen ihrer Klasse und Schule sowie des konkreten Lehrplans hinaus beurteilen können.

Diese vor allem auf Schulklassen bezogenen kompetenzorientierten Diagnosen bilden für die Lehrkräfte als Ergänzung zu ihren unterrichtspraktisch-professionellen Erfahrungen Ansatzpunkte für eine individuell fördernde Unterrichtsgestaltung. Zudem soll das Einbeziehen der Lehrkräfte in die Testdurchführung und -auswertung in ihrer Schulklasse den Anstoß für eine fachdidaktische Diskussion und Kooperation in den Kollegien und Fachkonferenzen geben, die im idealen Fall die Form einer internen Evaluation und eines kontinuierlichen Optimierungsprozesses annehmen.

Die hierfür hilfreiche landesweite Auswertung der Tests (s. u.) und die Rückmeldung der Ergebnisse an Schulen und Lehrkräfte übernehmen die Länder, wie oftmals auch eine zentrale schriftliche Unterrichtung der Schülerinnen und Schüler bzw. deren Eltern.

2. VERA-Testhefte und Bildungsstandards

Für Mathematik wurde ein Testheft zusammengestellt, für Deutsch zwei Testhefte. In allen Heften sind sowohl einfache, mittlere als auch schwierige Aufgaben zu finden, so dass individuelle Leistungsunterschiede innerhalb von Klassen angemessen berücksichtigt werden. Das Testheft für Mathematik wurde für einen 2 x 30-minütigen Testdurchgang und die Testhefte für Deutsch für zwei 40-minütige Testdurchgänge konzipiert.

Die Kompetenzorientierung des Tests ergibt sich durch die Entwicklung der einzelnen Testaufgaben auf Basis der länderübergreifenden Bildungsstandards für den Primarbereich. Die Bildungsstandards sind von den Kultusministerien als Zielvorgabe für Schülerleistungen und als Grundlage von Lehrplanentwicklung und Lehrerfortbildung ab dem Schuljahr 2005/2006 verbindlich eingeführt worden. Sie bilden damit einen gemeinsam vereinbarten Maßstab in Form von Regelstandards.

Bildungsstandards sind fachdidaktisch begründete und auf mittlerem Abstraktionsgrad formulierte Leistungserwartungen an die Schülerinnen und Schüler. Sie nehmen damit eine Mittelstellung zwischen sehr allgemeinen Bildungszielen einerseits und konkreten Aufgabenstellungen andererseits ein und setzen diese miteinander in Beziehung. Sie sind dadurch sowohl zukunfts- und verwendungsoffen als auch gesellschaftlich konsensfähig. Mithilfe der Testergebnisse kann

nachgewiesen werden, wie gut Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, fachbezogene Problemaufgaben zu lösen.¹

Bildungsstandards bestehen dreidimensional aus a) einer generalisierten inhaltsbezogenen Komponente („Leitidee“, „Basiskonzept“), die am ehesten den Inhalten traditioneller Lehrpläne entspricht, b) einer prozessual-formalen Komponente (allgemeine fachbezogene Kompetenzen) und c) einer eher kognitiven Komponente (Anforderungsbereiche, z. B. Anwendung / Übertragung / Kritik). Sie fokussieren auf den Kernbereich des jeweiligen Faches und zielen auf kumulatives, d. h. systematisch vernetztes Lernen. Ihre Schwerpunkte liegen stärker auf den prozessbezogenen und weniger auf den inhaltsbezogenen Kompetenzen.

Die Bildungsstandards im Primarbereich sind aufgrund eines Beschlusses der Kultusministerkonferenz seit dem Schuljahr 2005/2006 auch verbindliche Zielvorgaben für die Lehrplanentwicklung und die Lehrerbildung. Sie werden vom IQB in konkrete Testaufgaben umgesetzt („operationalisiert“).

Entscheidend für das Konzept der Bildungsstandards sind damit zwei Grundsätze:

- dass diese zwar auf eine (kumulativ zu erweiternde) Basis des theoretischen Fachwissens aufbauen, aber v. a. auf das tatsächliche Handeln (-Können) und reflexiv-kritische Bewerten (-Können) abzielen. Das Lösen von fachlichen Problemen wird über einen langfristigen Kompetenzaufbau angestrebt.
- dass diese *output*-orientiert sind, also Zielformulierungen enthalten und den Lehrkräften lediglich Hinweise geben, wie diese Zielformulierungen erreicht werden können. Jede Schule bzw. Fachkonferenz soll in Form eines Schulcurriculums einen eigenen, den jeweiligen Schülerinnen und Schülern angepassten, fördernden und differenzierenden Weg zu diesem Ziel finden.

Die den VERA-3-Arbeiten zugrundeliegenden Bildungsstandards beziehen sich auf die 4. Klasse. Der relativ frühe Testzeitpunkt in der dritten Klasse ist mit Absicht gewählt, da auf diese Weise den Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften die Möglichkeit geboten wird, Defizite aufzuarbeiten und rechtzeitig Fördermaßnahmen einleiten zu können.

3. Der Aufbau der VERA-3-Testaufgaben

Die Testaufgaben bestehen aus einer Anleitung, einem Lesetext bzw. einer Abbildung (dem „Stimulus“) und aus teilweise mehreren Aufgabenstellungen (den „Items“ oder auch Teilaufgaben). Die Items sollen möglichst unabhängig voneinander lösbar sein. Die Lösung kann in Form einer Ankreuzaufgabe, als Lücken- bzw. Kurzantwort oder in ausführlicher Darstellung abgefordert werden.

Die in den VERA-Testheften eingesetzten Aufgaben wurden von erfahrenen Lehrkräften aus mehreren Bundesländern entwickelt und erprobt, von mit den Bildungsstandards vertrauten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern aus den jeweiligen Fachdidaktiken bewertet und überarbeitet sowie schließlich ein Jahr vor ihrem Einsatz an einer Stichprobe von ca. 3.000 Schülerinnen und Schülern erprobt und normiert.

Dieser aufwändige, statistisch ausgewertete Vortest soll zum einen sicherstellen, dass die auf ihre fachdidaktische Güte überprüften Aufgaben fair (also z. B. geschlechterneutral, Minderheiten nicht benachteiligend etc.) und „trennscharf“ sind (d. h., dass schwierigere Aufgaben eher von stärkeren Schülerinnen und Schülern als von schwächeren gelöst werden). Zum anderen lassen sich über diesen Vortest realistische „Schwierigkeitswerte“ der Aufgaben gewinnen, die die Grundlage für die Zusammenstellung der Testhefte und die Ergebniswertung der Vergleichsarbeiten bilden.

Die statistischen Berechnungen, die die Aufgabeneignung prüfen und den Schwierigkeitswert ergeben, erfordern eine für manche Lehrkräfte ungewohnte Auswertung: Es wird nur „richtig“ oder „falsch“ gewertet; eine Teilrichtigkeit ist ebenso wie eine Gewichtung mit unterschiedlich hohen Punktzahlen nicht vorgesehen. Außerdem wird eine oft als eng empfundene zeitliche Taktung vorgegeben. Der Verzicht auf unterschiedliche Punktzahlen liegt in der Berücksichtigung der empirisch ermittelten Schwierigkeit begründet (s. o.). Bezüglich des „Alles-oder-Nichts-Prinzips“

¹ Das Kompetenz-Konzept der Bildungsstandards unterscheidet sich dementsprechend von den sog. „Schlüsselkompetenzen“ (fachliche, methodische, soziale und personale Kompetenz) der berufspädagogischen Diskussion. Zum Konzept der Bildungsstandards siehe die sog. Klieme-Expertise, zugänglich u. a. beim BMBF (http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf).

der Wertung der einzelnen Items sei darauf verwiesen, dass dieses einerseits durch die Kleinteiligkeit der Teilaufgaben und andererseits durch deren Anordnung nach Schwierigkeit kompensiert wird (zu Beginn des Testheftes stehen tendenziell die eher leichten, zum Schluss die eher schwierigen Aufgaben). Auch erlaubt dieses Prinzip eine zeitökonomische Korrektur.

Bei den in VERA verwendeten Aufgaben ist schließlich zu beachten, dass es sich um Testaufgaben handelt; sie sollen für Überprüfungszwecke einzelne Aspekte der Bildungsstandards möglichst trennscharf, isoliert und kleinschrittig *abprüfen*. Für den Kompetenzerwerb im Hinblick auf die umfassenden Bildungsstandards sind spezifische *Lernaufgaben* jedoch grundsätzlich besser geeignet. Durch die hiermit vorliegende Handreichung soll es aber möglich werden, auch die Testaufgaben durch Erweiterungen und Anregungen für die Unterrichtsgestaltung² kompetenzfördernd und lernwirksam im Unterricht einzusetzen.

4. Testauswertung und Ergebnisinterpretation

Eine einfache Form der Ergebnismeldung ist die Angabe, wie viel Prozent der Schülerinnen und Schüler eine (Teil-)Aufgabe korrekt gelöst haben (Lösungshäufigkeit). Wenn die Lehrkräfte hierzu Vergleichswerte erhalten (z. B. Ergebnisse anderer Schulen), ist ihnen eine näherungsweise Einschätzung ihrer Klassen möglich.

Da jedoch von den meisten Aufgaben die Schwierigkeitsgrade bekannt sind, kann durch eine statistische Berechnung für jede Schülerin und jeden Schüler auch ein Wert für ihre/seine Fähigkeit zurückgemeldet werden. Diese Werte (wie sie auch von PISA bekannt sind) werden inhaltlich illustriert durch Beschreibungen der Kompetenzniveaus³, die den Stand der Schülerinnen und Schüler verallgemeinernd charakterisieren.

Das Testergebnis bezogen auf einzelne Schülerinnen bzw. Schüler bedarf ergänzender diagnostischer Informationen, z. B. zum individuellen Lernfortschritt. Klassenergebnisse sind hingegen als zuverlässig und von hohem Wert zu betrachten. Um diesen Wert, der den Ausgangspunkt für eine kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung bilden kann, nicht zu gefährden, sind verengende Vorbereitungsmaßnahmen („*teaching to the test*“) sowie unzulässige Hilfestellungen bei der Testdurchführung zu vermeiden.

² Siehe Modul C der didaktischen Handreichung.

³ Siehe Modul B der didaktischen Handreichung

Vergleichsarbeiten 2011

3. Jahrgangsstufe (VERA-3)

Deutsch

Modul B: Erläuterungen zum Kompetenzbereich *Schreiben*



Inhaltsverzeichnis

Einführung.....	3
Kompetenzbereich „Schreiben“	3
Zur Schreibkompetenz und zu ihrer Entwicklung.....	4
Aspekte kompetenzorientierten Unterrichts im Bereich Schreiben.....	6
Kurze Anmerkung zu den beiden Schreibaufgaben	7
Literatur.....	8

Bei der Entstehung dieser Didaktischen Kommentare haben folgende Autoren und Autorinnen mitgewirkt:

Bremerich-Vos, A. / Behrens, U. / Krelle, M.

Einführung

Schreiben für sich selbst und – vor allem – für andere ist eine komplexe Aktivität, die gerade für Kinder nicht nur kognitiv, sondern auch in affektiver und motivationaler Hinsicht sehr aufwendig sein kann. Deshalb sollten alle Kinder schon früh Erfolgserlebnisse haben können, sodass es nicht bereits in der Grundschule zu einem „Teufelskreis“ kommt, in dem ausbleibender Erfolg zur Beeinträchtigung der Motivation und der Motivationsmangel zu weiter verminderten Leistungen führt, was wiederum der Motivation abträglich ist und negative Gefühle begünstigt.

In den Bildungsstandards (KMK 2005, S. 8) heißt es:

„Die Schülerinnen und Schüler nutzen Schreiben zur Kommunikation, zur Aufbewahrung von Informationen, zur gedanklichen Auseinandersetzung sowie zum kreativen und gestalterischen Umgang mit Sprache. Sie gestalten den Schreibprozess selbstständig und verfassen ihre Texte bewusst im Zusammenhang von Schreibabsicht, Inhaltsbezug und Verwendungszusammenhang. Dabei greifen die Teilprozesse des Schreibens ineinander: Texte planen, aufschreiben und überarbeiten.“

Die Kinder verfügen über grundlegende Rechtschreibstrategien. Sie können lautentsprechend verschriften und berücksichtigen orthographische und morphematische Regelungen und grammatisches Wissen. Sie haben erste Einsichten in die Prinzipien der Rechtschreibung gewonnen. Sie erproben und vergleichen Schreibweisen und denken über sie nach. Sie gelangen durch Vergleichen, Nachschlagen im Wörterbuch und Anwenden von Regeln zur richtigen Schreibweise. Sie entwickeln Rechtschreibgespür und Selbstverantwortung ihren Texten gegenüber.

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über verschiedene Möglichkeiten der ästhetischen Darstellung entsprechend dem Schreibanlass und arbeiten mit unterschiedlichen Medien. Sie schreiben eine lesbare und flüssige Handschrift.“

Kompetenzbereich „Schreiben“

Die Bildungsstandards zum Schreiben lauten im Einzelnen:

Über Schreibfertigkeiten verfügen

- eine gut lesbare Handschrift flüssig schreiben,
- Texte zweckmäßig und übersichtlich gestalten,
- den PC – wenn vorhanden – zum Schreiben verwenden und für Textgestaltung nutzen.

Richtig schreiben

- geübte, rechtschreibwichtige Wörter normgerecht schreiben,
- Rechtschreibstrategien verwenden: Mitsprechen, Ableiten, Einprägen,
- Zeichensetzung beachten: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Zeichen bei wörtlicher Rede,
- über Fehlersensibilität und Rechtschreibgespür verfügen,
- Rechtschreibhilfen verwenden
 - o Wörterbuch nutzen,
 - o Rechtschreibhilfen des Computers kritisch nutzen,
- Arbeitstechniken nutzen
 - o methodisch sinnvoll abschreiben,
 - o Übungsformen selbstständig nutzen,
 - o Texte auf orthographische Richtigkeit überprüfen und korrigieren.

Texte verfassen

- Texte planen
 - o Schreibabsicht, Schreibsituation, Adressaten und Verwendungszusammenhang klären,
 - o sprachliche und gestalterische Mittel und Ideen sammeln: Wörter und Wortfelder, Formulierungen und Textmodelle.
- Texte schreiben
 - o verständlich, strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht schreiben: Erlebtes und Erfundenes; Gedanken und Gefühle; Bitten, Wünsche, Aufforderungen und Vereinbarungen; Erfahrungen und Sachverhalte,
 - o Lernergebnisse geordnet festhalten und auch für eine Veröffentlichung verwenden,
 - o nach Anregungen (Texte, Bilder, Musik) eigene Texte schreiben.
- Texte überarbeiten
 - o Texte an der Schreibaufgabe überprüfen,
 - o Texte auf Verständlichkeit und Wirkung überprüfen,
 - o Texte in Bezug auf die äußere und sprachliche Gestaltung und auf die sprachliche Richtigkeit hin optimieren,
 - o Texte für die Veröffentlichung aufbereiten und dabei auch die Schrift gestalten.

(vgl. KMK 2005, S. 11 ff.)

Abgesehen davon, dass die Standards auf das Ende der Grundschulzeit zielen und insofern nicht ohne Weiteres für eine Lernstandsüberprüfung im dritten Schuljahr herangezogen werden dürfen, zeigt sich, dass eine Reihe dieser Standards im Rahmen von Lernstandsüberprüfungen nicht erfasst werden können. So könnte man zwar Aufgaben zum *Planen* stellen und die Kinder z. B. dazu auffordern, Stichwörter zu sammeln und sie dann beim Schreiben des Textes auch zu berücksichtigen. Daraus, dass Elemente der Planung beim eigentlichen Formulieren nicht beachtet wurden, kann man aber nicht schließen, dass der Schüler bzw. die Schülerin weniger kompetent ist. Denn es mag ja sein, dass er bzw. sie im Schreibprozess die ursprüngliche Planung revidiert hat, was nicht zu Lasten des „Produkts“ gehen muss. Der Standard „Lernergebnisse geordnet festhalten und auch für eine Veröffentlichung verwenden“ kann ebenfalls nicht in eine Testaufgabe umgesetzt werden, ist es doch nicht möglich, der eigentlichen Schreibphase eine standardisierte Lernphase voranzustellen. Was das *Überarbeiten* angeht, so wären zwar einschlägige Teilaufgaben denkbar. Es ist aber bekannt, dass gerade schwächere Schreiberinnen und Schreiber angesichts der Anstrengung, die das Verfassen von Texten für sie bedeutet, allenfalls zu oberflächlichen Überarbeitungen kommen. Sie betreffen dann Aspekte der Orthographie, die hier aber nicht im Zentrum stehen soll, sondern wie beim letzten Durchgang von VERA 3 separat überprüft wird.

Die beiden Standards, um die es in erster Linie geht, sind demnach

- „verständlich, strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht schreiben: Erlebtes und Erfundenes; Gedanken und Gefühle; Bitten, Wünsche, Aufforderungen und Vereinbarungen; Erfahrungen und Sachverhalte“ und
- „nach Anregungen (Texte, Bilder, Musik) eigene Texte schreiben“.

Zur Schreibkompetenz und zu ihrer Entwicklung

Ein bekanntes Modell des **Schreibprozesses** stammt von Hayes und Flower (1980, S. 11). Demnach hat der kompetente Schreiber zunächst einmal aus dem Langzeitgedächtnis Wissen zum Thema, zur Leserschaft und zur Textsorte abzurufen. Er plant, setzt sich ein Schreibziel und „organisiert“ die Abfolge von Inhaltselementen, bevor es zum eigentlichen Schreiben bzw. Formulieren kommt.

Der Schreiber liest kontinuierlich mit, was er geschrieben hat, er „überwacht“ den Prozess und überarbeitet das Geschriebene. Das Modell des Prozesses mit den Komponenten Planen, Formulieren und Überarbeiten findet sich, wie bereits deutlich wurde, auch in den Standards. Hayes' und Flowers Version bezieht sich allerdings auf Schreibexperten, nicht auf „Novizen“, die Drittklässler in der Regel sind. Viele Kinder haben z. B. noch Probleme mit der Schreibmotorik, die in dem Modell gar keine Rolle spielt. Sie haben darüber hinaus noch kaum ein Wissen um Textsortennormen.

Das bekannteste Modell der **Schreibentwicklung** hat Carl Bereiter (1980) vorgelegt. Bereiter sieht sich in der Tradition Piagets. Er fragt, welche kognitiven Strategien beim Schreiben in der Entwicklung zum Zuge kommen. Dabei ist vorausgesetzt, dass die Kapazitäten zur Verarbeitung von Informationen jeweils begrenzt sind. Mit wachsendem Alter sind wir fähig, eine größere Zahl von Operationen zu koordinieren. Das setzt – so die Annahme – voraus, dass Tätigkeiten untergeordneter Art automatisiert werden können bzw. wenigstens schrittweise geringerer Aufmerksamkeit bedürfen.

Nach Bereiters Ansicht sind beim entwickelten Schreiben von Experten sechs Fähigkeitskomplexe integriert: Flüssigkeit bei der Produktion geschriebener Sprache, Flüssigkeit im Bereitstellen von Wissen, Beherrschung von Schreibkonventionen, Übernahme der Perspektive von anderen (d. h. Lesern), Bewertung von Texten und reflexives (metakognitives) Denken.

Beim **assoziativen Schreiben** schreibt man das hin, was einem spontan in den Sinn kommt, Wiederholungen eingeschlossen. Auf Aspekte wie Kohäsion und Kohärenz kann der junge Schreiber, die junge Schreiberin noch gar nicht achten, weil die Aufmerksamkeit durch die Orientierung am bloßen Fortgang des Schreibens absorbiert ist.

Wird dann Wissen um Schreibkonventionen integriert, entwickelt sich die Strategie des **normorientierten Schreibens**. Man ruft z. B. in der Schule gelehrt Textsortenmuster (Wie hat man einen Brief zu schreiben?) ab und hält sich streng an das gelernte „Gerüst“.

Wird nun systematisch auch der potenzielle Leser berücksichtigt, kommt es zum **kommunikativen Schreiben**. Mit der Übernahme seiner Perspektive geht die Erkenntnis einher, dass die eigene Perspektive „dezentriert“ werden kann und insofern „relativ“ ist.

Ist der Schüler oder die Schülerin in der Lage, **authentisch** (Baurmann 1995) zu schreiben, hat er bzw. sie genügend Ressourcen für eine (selbst)kritische Prüfung der Prozesse und (bisherigen Vor-) Produkte des Schreibens zur Verfügung. „Der Text wird nun als etwas empfunden, das zu gestalten ist, d. h. Schreiben wird nicht mehr nur als instrumentelle Fähigkeit, etwas mitzuteilen, gesehen, sondern weit stärker als eine produktive Tätigkeit.“ (Eigler u. a. 1990, S. 17) – „Kennzeichnend dafür ist, dass die Schreibenden all das, was in ihrem Langzeitgedächtnis an Wissen zu einer bestimmten Aufgabenstellung gespeichert ist, mit Blick auf die Bedürfnisse des Adressaten prüfen und gegebenenfalls modifizieren. Konventionen, Regeln, Muster werden nicht einfach ohne weiteres übernommen, sondern aufgrund einer differenzierten Problemrepräsentation adaptiert.“ (Bachmann 2002, S. 47)

Das damit angedeutete Modell sollte nicht im Sinne einer strikten Abfolge verstanden werden. Wendet man es auf die schriftsprachlichen Fähigkeiten von Drittklässlern an, dann zeigt sich, dass hier vor allem das assoziative, das normorientierte und das kommunikative Schreiben in Frage kommen.

Bislang ist am gründlichsten untersucht, wie sich die Fähigkeit zum schriftlichen **Erzählen** entwickelt. So nimmt Wolf (2000) vier „Etappen“ der Strukturierung an: Zunächst werden primär Listen kaum verbundener Sätze produziert (assoziatives Schreiben); dann kommt es zu Verbindungen von Einheiten im Wesentlichen auf der Basis von „und dann“, wobei in der Regel auf der Ebene des Textes (d. h. global, nicht nur lokal) Kohärenz noch nicht hergestellt werden kann. In einer dritten

Schriftsprachliche
Fähigkeiten

Schreibentwicklung

Etappe werden unter Nutzung verschiedener Kohäsionsmittel einzelne Episoden deutlich voneinander getrennt bzw. markiert, bevor schließlich u. a. durch Bewertungen und Bezeichnungen von emotionalen Zuständen der Protagonisten oder auch des Erzählers der Einbezug des Lesers in die Ereignisdarstellung bewusst betrieben wird (kommunikatives Schreiben).

Mittlerweile gibt es auch eine Untersuchung dazu, wie sich in der Grundschulzeit die Schreibkompetenz im Hinblick auf **verschiedene** Textsorten entwickelt. An der Studie von Augst u. a. (2007) nahmen 39 Kinder teil. Sie schrieben im 2., 3. und 4. Schuljahr jeweils einen *erzählenden, berichtenden, instruierenden, beschreibenden und argumentativen Text*.¹

In einem ersten „Stadium“ bzw. auf einer ersten „Stufe“² dominiert ein subjektiver, assoziativer Zugang zum Schreibgegenstand; von „Texten“ kann eigentlich noch nicht die Rede sein. In einem zweiten Stadium werden – bereits textsortenspezifisch – Sachverhaltsbeziehungen ausgewählt, die im Fall des Erzählens z. B. in Form des häufig dargestellten „Freskostils“ verschriftet werden, d. h. als „und dann“-Kette. Im dritten Stadium werden die stereotyp gestalteten Sequenzen „aufgebrochen“ und es kommt zu einer allerdings nur lokalen Ausdifferenzierung verschiedener Textteile, z. B. zur Markierung einer Komplikation. Schließlich kann das Textganze (bzw. das Exemplar der Textsorte) nicht nur lokal und „regional“, sondern global antizipiert werden. Der Fokus hat sich verlagert bzw. ausgedehnt. „Der Text in seiner Gliedertheit wird jetzt von den Autoren von seinem Ende her bzw. von seinem funktionalen Ziel her wahrgenommen und gestaltet.“ (Augst u. a. 2007, S. 235) Es wird z. B. eine Pointe sprachlich realisiert oder im Fall eines argumentativen Textes eine Schlussfolgerung explizit formuliert.

Aspekte kompetenzorientierten Unterrichts im Bereich Schreiben

Die Schreibkompetenz entwickelt sich in einem Zeitraum, der weit über die Grundschuljahre hinausreicht. Anders als etwa im Bereich Sprechen und Zuhören ist die Schule der für die Ausbildung dieser Kompetenz zentrale Ort. Viele Kinder (mit oder ohne Migrationshintergrund), die im Mündlichen weitgehend „unauffällig“ sind, haben große Schwierigkeiten mit konzeptioneller Schriftlichkeit. Wenn Informationen, die mündlich, zumal im Nahbereich, mit stimmlichen, gestischen und mimischen Mitteln gegeben werden können, im Schriftlichen für abwesende Leser explizit gemacht werden müssen, läuft das auf eine Anforderung hinaus, der viele kaum gewachsen sind. Gerade in diesem Bereich des Deutschunterrichts ist die Heterogenität der Leistungen dann auch besonders ausgeprägt.

In der dritten Klasse kommen schwache Schreiberinnen und Schreiber über das assoziative Schreiben noch kaum hinaus. Einige sind mit der Beherrschung der Motorik noch so beschäftigt, dass sie für das Schreiben über mehrere Satzgrenzen hinweg noch keine Aufmerksamkeit aufbringen können. Hier kann es hilfreich sein, wenn man Merkmale eines Einladungsbriefs auf ein Minimum verkürzt und z. B. die Elemente Anrede, Orts- und Zeitangabe und Grußformel vorgibt, sodass zunächst ein Brief„skelett“ geschrieben werden kann. Motivationssteigernd kann es sich auswirken, wenn man als Lehrkraft ab und an nach Schreibenanlässen sucht, die „Ernstfallcharakter“ haben. Dabei kann es sich um Mitteilungen an die Eltern oder die Nachbarklasse handeln, die Vorbereitung einer Diskussion über den nächsten Klassenausflug usw.

Um der Ausdrucksnot von Kindern zu begegnen, kann man für eine Vorentlastung auf lexikalischer Ebene, auf der Ebene einzelner Sätze oder auch auf der Ebene der Gliederung in kleinere Absätze sorgen. So können Wörter gesammelt und sichtbar festgehalten werden, die man dann verwenden kann, aber nicht muss. Gleiches gilt

¹ Das Korpus ist zugänglich unter www.text-sorten-kompetenz.de. Es umfasst 585 Texte.

² Die Autoren sprechen sowohl von „Stadien“ als auch von „Stufen“. Auf die Implikationen dieser Unschärfe soll hier nicht weiter eingegangen werden.

für Schlüsselsätze bzw. für eine Reihe von Spiegelstrichen, die als Gliederungshilfe fungieren.

In der Grundschule ist es seit langem bewährte Praxis, zentrale Merkmale der relevanten Textsorten bzw. Handlungsmuster wie Erzählen, Beschreiben usw. für alle sichtbar auf Plakaten festzuhalten. Dabei spielen u. a. die sogenannten W-Fragen eine Rolle.

Wie dem in den Standards und in der Schreibdidaktik betonten Prozesscharakter des Schreibens Rechnung getragen werden kann, muss in Kenntnis der Bedingungen vor Ort entschieden werden. Schwachen Schreiberinnen und Schreibern kann man wie angedeutet helfen, indem man die **Planungsphase** zunächst klassenöffentlich gestaltet und nicht gleich jedem einzelnen Kind auferlegt. Das kooperative **Überarbeiten** ist schwieriger, als man früher angenommen hat. Autorkind und Helferkind (bzw. Helferkinder) müssen kooperationswillig und -fähig sein und es muss klare Regeln für die Schreibkonferenz geben. Ist das nicht der Fall, bekommen die Autoren womöglich so disparate Rückmeldungen, dass sie die Feedbacks für eine Überarbeitung gar nicht nutzen können. Konzentrieren sich die Helfer vereinbarungsgemäß auf einen oder wenige Aspekte (z. B. die Rechtschreibung, die Markierung der Satzgrenzen, den Gebrauch von Schlüsselwörtern zur Markierung von zeitlichen oder kausalen Beziehungen), sind die Erfolgsaussichten größer.

Für einen kompetenzorientierten Schreibunterricht ist es zentral, dass die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben, in variablen Situationen immer wieder zu üben. Es sollten also nicht ab und zu längere Texte als Beispiele für verschiedene Textsorten geschrieben werden, sondern in kurzen Abständen möglichst viele kürzere Exemplare ein und derselben Textsorte.

Kurze Anmerkung zu den beiden Schreibaufgaben

Es wurden zwei Schreibaufgaben vorgesehen, einen Einladungsbrief zu einer Schatzsuche (Schreibaufgabe 1) und eine argumentative Aufgabe zu einem Graffiti-Bild (Schreibaufgabe 2). Im Folgenden wird auf beide Aufgaben eingegangen.

Der erste Aufgabentyp, das Schreiben eines Einladungsbriefs, ist im Grundschulkontext seit Langem vertraut. Insofern dürfte es sich um eine Aufgabe handeln, die nicht nur lehrplan-, sondern auch unterrichtsvalide ist. Die zentralen (Mindest-)Merkmale dieses (Sub-)Genres sind recht leicht zu lehren. Auf diese Aufgabe soll hier deshalb nicht weiter eingegangen werden.

Schatzsuche

Anders verhält es sich mit der zweiten Aufgabe. Auch hier handelt es sich um ein Briefformat. Diesmal ist aber ein argumentativer Text zu verfassen. Das Schreiben argumentativer Texte spielt im Deutschunterricht der Grundschule bislang noch kaum eine Rolle. Die Bildungsstandards schließen die Erarbeitung dieser Textsorte im Rahmen der zentralen Aufgabe der Grundschule, grundlegende Bildungsprozesse zu ermöglichen, aber überhaupt nicht aus. Deutschdidaktikerinnen und -didaktiker sind durchgängig der Meinung, dass die Nichtberücksichtigung argumentativen Schreibens nichts weiter als unterrichtliches „Brauchtum“ ist, das sachlich eigentlich nicht gerechtfertigt werden kann. Insbesondere dann, wenn ihre Interessen tangiert sind, können Kinder bereits weit vor dem Schriftspracherwerb mündlich argumentieren – nicht selten bereits in sehr elaborierter Form. Daran kann im Schreibunterricht angeknüpft werden. Als Einstieg bietet sich – wie im hier präsentierten Beispiel – eine praktische Frage des Formats „Was sollen wir tun – A oder B?“ an. Hier geht es um die Rechtfertigung von lebensweltlich relevanten Handlungen, wobei das Spektrum der Möglichkeiten durch die Alternativfrage drastisch eingeschränkt ist. Das dürfte sich lernförderlich auswirken. Die Unterscheidung von Position (bzw. These) und Begründung(en) der Position ist den meisten Kindern erfahrungsgemäß recht gut zugänglich. Auf die

Graffiti

Differenzierung verschiedener Arten von Begründungen (z. B. mithilfe von Autoritäten, Fakten usw.) sollte im Grundschulunterricht allerdings wohl verzichtet werden. Geübt werden können die beiden basalen Abfolgemuster 1. These, 2. Begründung 1, 3. Begründung 2 bzw. 1. Begründung 1, 2. Begründung 2, 3. These, darüber hinaus können einige der wichtigsten kausalen Verknüpfungsmittel (*weil, denn, aus diesem Grund, deshalb* usw.) in exemplarischen Kontexten für alle sichtbar festgehalten werden. Über dieses basale Pensum wird deutlich hinausgegangen, wenn man – wieder anhand handlungspraktischer Fragen, z. B. im Zusammenhang mit der Entscheidung über das Ziel eines Klassenausflugs – Stichwörter zu Pro **und** Kontra sammeln und u. a. mithilfe von vorbereiteten Formulierungen (wie *Dagegen könnte man sagen ..., Einerseits ist es so ..., andererseits ...*) ansatzweise das Erörtern üben lässt.

So könnte das argumentative Schreiben im Deutschunterricht der Grundschule allmählich den Stellenwert bekommen, den es verdient.

Literatur

Augst, G. u. a. (2007): Text-Sorten-Kompetenz: Eine echte Longitudinalstudie zur Entwicklung der Textkompetenz im Grundschulalter. Frankfurt/M.: Lang.

Baurmann, J. (1995) : Schreiben in der Schule: Orientierung an Schreibprozessen. In: Ders./Weingarten, R. (Hrsg.): Schreiben – Prozesse, Prozeduren und Produkte. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 51-69.

Becker-Mrotzek, M./Böttcher, I. (2006): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin: Cornelsen.

Bereiter, C. (1980): Development in Writing. In: Gregg, L. W./Steinberg, E.R. (Hrsg.): Cognitive Processes in Writing. Hillsdale, N.J.: Lawrence Earlbaum, S. 73-93.

Eigler, G. u. a. (1990): Wissen und Textproduzieren, Tübingen: Narr.

Feilke, H. (2003): Entwicklung schriftlich-konzeptueller Fähigkeiten. In: Bredel, U. u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Bd.1. Paderborn: UTB, S. 178-192.

Fix, Martin (2008): Texte schreiben – Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn: UTB.

Hayes, J.R./Flower, L. (1980): Identifying the Organization of Writing Processes. In: Gregg, L. W./Steinberg, E.R. (Hrsg.): Cognitive Processes in Writing. Hillsdale, N.J.: Lawrence Earlbaum, S. 3-30.

KMK (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) – Beschluss vom 15.10.2004. München: Wolters Kluwer.

Sieber, P. (2003): Modelle des Schreibprozesses. In: Bredel, U. u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Bd.1. Paderborn: UTB, S. 208-223.

Spitta, G.(1992): Schreibkonferenzen in Klasse 3 und 4. Berlin: Cornelsen.

Wolf, D. (2000): Modellbildung im Forschungsbereich sprachliche Sozialisation. Zur Systematik des Erwerbs narrativer, begrifflicher und literaler Fähigkeiten, Frankfurt/M.: Lang.

Vergleichsarbeiten 2011

3. Jahrgangsstufe (VERA-3)

Deutsch

Modul C: Kommentare und Hinweise zu den Leseaufgaben



Inhaltsverzeichnis

Einleitung	3
Aufgabe 1: Stundenplan	4
Zur Weiterarbeit	10
Aufgabe 2: König der Vögel	11
Zur Weiterarbeit	18
Literatur	19

Bei der Entstehung dieser Didaktischen Kommentare haben folgende Autoren und Autorinnen mitgewirkt:

Bremerich-Vos, A. / Behrens, U. / Bittins, P. / Dörnhaus, S. / Kemmner, F. / Krelle, M.

Einleitung

Im Folgenden finden Sie alle Leseaufgaben des aktuellen VERA-3-Durchgangs. Die Aufgaben bestehen jeweils aus einem Lesetext und mehreren Fragestellungen bzw. Arbeitsaufträgen („Items“), die hier mit fachlichen und didaktischen Kommentaren versehen sind. Dabei ist die Darstellung im Dokument immer gleich: Zunächst wird der Lesetext abgedruckt und die Textauswahl begründet. Anschließend werden die einzelnen Items mit der jeweiligen Lösung dargestellt und anhand von Kurzkomentaren und Hinweisen zu den Itemmerkmalen erläutert („Aufgabenmerkmale“). Hierzu einige Vorbemerkungen:

In den „Aufgabenmerkmalen“ finden Sie jeweils Informationen zu den anvisierten Bildungsstandards und zu den Anforderungsbereichen. Die Zuordnung folgt dabei den Formulierungen in den KMK-Bildungsstandards für den Primarbereich (KMK 2005), bei den Anforderungsbereichen unterscheidet man dort dreierlei (S. 17):

- Informationen wiedergeben (Anforderungsbereich I),
- Zusammenhänge herstellen und Informationen verknüpfen (Anforderungsbereich II),
- Reflektieren und beurteilen (Anforderungsbereich III).

Weitere Informationen finden Sie im „Modul A“; die Bildungsstandards können Sie auch über die Internetseite der KMK einsehen¹. Anzumerken ist noch: Die Testaufgaben in den Vergleichsarbeiten können aus den Bildungsstandards nicht einfach „abgeleitet“ werden. Zu einem Standard passen viele Aufgaben. Insofern kann die Aufgabenentwicklung in gewisser Weise als kreativer Akt gesehen werden (Klieme u. a. 2003).

Anders ist das Vorgehen bei der Anordnung der Items auf Kompetenzstufen mittels empirischer Kennwerte. Nachdem die Aufgaben von einem Team von Lehrkräften und Fachdidaktikern entwickelt, erprobt und überarbeitet wurden, sind sie jeweils an mehreren Hundert Schülerinnen und Schülern auf Eignung und Schwierigkeit hin überprüft („pilotiert“) worden. Auf der Grundlage der empirischen Befunde wurden die Aufgaben dann auf dem fünfstufigen Kompetenzstufenmodell „Lesen“ für die Primarstufe angeordnet – von sehr leicht bis sehr schwierig. Wie schwierig eine Aufgabe tatsächlich war (d. h. wie oft sie gelöst wurde), zeigt der Kennwert auf der sog. Bildungsstandards-Metrik (BiSta-Metrik), der jeweils in den „Aufgabenmerkmalen“ aufgeführt ist: Der Mittelwert ist einheitlich auf 500 festgelegt; niedrigere Werte bedeuten leichtere Aufgaben, höhere Kennwerte schwierigere. Im Testheft für VERA-3-2011 hat z. B. das leichteste Item einen Wert von 176. Das entspricht einer Lösungshäufigkeit von 95 %. Das schwierigste Item wurde nur von 8 % der Kinder bewältigt und bekommt einen Skalenwert von 797. Eine genauere Erläuterung des Verfahrens findet sich bei Bremerich-Vos/Böhme 2009.

Es schließt sich jeweils ein Kommentarfeld an, dort werden Besonderheiten und Schwierigkeiten des Items benannt. Dabei können verschiedene Aspekte eine Rolle spielen. Folgt man Kirsch, Jungeblut und Mosenthal (1998), sind das zumindest

- der Typ der Zuordnung (vom Lokalisieren einer einzelnen Information bis zum selbständigen Erzeugen einer Information),
- der Typ der verlangten Information (von „konkret“ bis „sehr abstrakt“) sowie
- die Plausibilität von Distraktoren² in der Aufgabe bzw. im zu lesenden Text (von gar keinem Distraktor bis zu mehreren und hoch plausiblen Distraktoren).

Erfahrungsgemäß spielt außerdem das Format der Aufgabenstellung eine Rolle, „insbesondere das Maß, in dem zusätzliche Leistungen (außer dem eigentlichen

¹ <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards/dokumente.html>.

² Als Distraktoren bezeichnet man „Fehlerverlockungen“ im Text selbst (wenn etwa mehrere Informationen aus dem Text auf den ersten Blick als Antwort in Betracht kommen) oder in der Aufgabenstellung (wenn in einer Multiple-Choice-Aufgabe mehrere Antwortoptionen plausibel scheinen und nur bei genauem Lesen bzw. Verstehen ausgeschlossen werden können).

Leseverstehen) verlangt sind. Mehrfachwahl-Aufgaben (Multiple Choice) werden oft deswegen häufiger gelöst, weil hier nicht geschrieben werden muss (was nicht nur für Kinder im Grundschulalter eine Schwierigkeit darstellen kann). Zudem ist das Wiedererkennen vorgegebener Informationen kognitiv weniger anspruchsvoll als das aktive Produzieren.“ (Bremerich-Vos u. a. 2010, S. 9)

Im Anschluss an jede Aufgabe finden Sie Hinweise zur Weiterarbeit im Unterricht.

Aufgabe 1: Stundenplan

Stundenplan

Das ist der Stundenplan der Klasse 3c.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
08.00 - 08.45	Religion	Deutsch	Mathematik	Mathematik	Förderunterricht
Frühstückspause					
09.00 - 09.45	Englisch	Kunst	Sport	Deutsch	Deutsch
1. Hofpause					
10.15 - 11.00	Deutsch	Mathematik	Deutsch	Sachunterricht	Kunst
11.05 - 11.50	Mathematik	Sachunterricht	Deutsch	Kunst	Mathematik
2. Hofpause					
12.05 - 12.50	Sachunterricht	Musik	Englisch	Musik	Sport
Mittagessen Gelbe Gruppe 13.00 - 13.30 Uhr Rote Gruppe 13.30 - 14.00 Uhr					
Hausaufgabenzeit Der Hausaufgabenraum ist ab 13.00 Uhr geöffnet. Betreuung durch Frau Smartie von 14.00 - 14.30 Uhr.					

Das sind die Nachmittagsangebote für die 3. Klasse.

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Kurse 14.00 - 15.00	Schulchor (Musikraum)	Schülerzeitschrift (Computerraum)	Computergruppe (Computerraum)	Bastelgruppe (Kunstraum)	Umweltgruppe (Schulhof)
	Theatergruppe (Aula)	Schach für Profis (Spielraum)	Geräteturnen (Sporthalle)	Computergruppe (Computerraum)	Schach für Anfänger (Spielraum)

Zur Textauswahl

Diskontinuierliche Texte als Sach- und Gebrauchstexte begegnen Kindern häufig, z. B. auf Verpackungen, Plakaten, Sporttabellen, Fahrplänen und als „Hitlisten“. Immer dann, wenn Informationen übersichtlich und komprimiert weitergegeben werden sollen, greift man auf eine solche „diskontinuierliche“ (nicht fortlaufend geschriebene) Darstellung zurück (Bremerich-Vos u. a. 2004). *Stundenpläne* enthalten solche Informationen, die für die Lebenswelt *Schule und Unterricht* relevant sind: „Wann muss ich wo sein?“ „Wann findet welches Fach statt?“ „Welche Materialien muss ich morgens einpacken, damit ich für den Tag gut ausgerüstet

bin?“ Solche Fragen können mit Hilfe von Informationen in einem tabellarischen Stundenplan beantwortet werden.³

Beim Lesen eines Stundenplans ist es zunächst erforderlich, sich einen *Überblick zu verschaffen*. In der Regel kann man sich nämlich die komprimierten Informationen nicht alle merken, dieses ist bei Tabellen auch nicht notwendig, manchmal sogar hinderlich. Vielmehr hat man Informationen über das Textmuster „Tabelle“ im Kopf, sodass man bei Bedarf die erforderlichen Informationen gezielt ermitteln kann. Dabei spielt natürlich Welt- und Sprachwissen eine Rolle: Man muss beispielsweise „wissen“, dass es spaltenweise um Schultage geht und zeilenweise um bestimmte Zeitintervalle („Schulstunden“) und dass die jeweils erste Zeile bzw. Spalte steuernde Funktion hat. Ein solches Vorwissen kann bei Kindern in der dritten Klasse vorausgesetzt werden, auch wenn einige Grundschulen heute mit anderen Formaten operieren. Wie bereits oben angedeutet, begegnen Kinder solchen diskontinuierlichen Tabellen im Alltag häufig; die Art der Darstellung von Informationen in Tabellenform ist als Textsortenwissen übertragbar.

Eine Besonderheit hat der oben dargestellte Stundenplan allerdings: Während Schülerinnen und Schüler die Anordnung der „Schulstunden“, „Fächer“ und „Kurse“ am Vormittag und Nachmittag vergleichsweise einfach finden können, ist es schwieriger, Fragen zum Mittags- und Hausaufgabenangebot zu beantworten, u. a. weil das Tabellenformat „unterbrochen“ wird, die Zeitangaben an anderer Stelle zu finden sind und teils textnahe Schlussfolgerungen und Einschätzungen notwendig sind. So ist beispielsweise schwieriger zu erkennen, dass der Hausaufgabenraum bereits um 13.00 Uhr geöffnet ist, die Betreuung von Frau Smartie aber erst um 14.00 Uhr beginnt. Zudem korrespondieren die Öffnungszeiten nicht mit den Mittagszeiten der Gruppen. Auch die Informationen zu den Pausenzeiten am Vormittag sind nicht ohne Weiteres abzulesen: Sie müssen aus den jeweiligen Zeiten der Schulstunden abgeleitet werden.

Solche und andere Kriterien haben bei der Entwicklung der Aufgabe eine Rolle gespielt.

Thema	Stundenplan, komprimierte Informationen zum Unterricht (der fiktiven Klasse 3c)
Textsorte	Sachtext, diskontinuierlich („Tabelle“)
Textmerkmale	Kurzer diskontinuierlicher Text mit hoher Informationsdichte. Der Wortschatz kann größtenteils als bekannt vorausgesetzt werden. Durch die Tabellenform klare Gliederung relevanter Informationen. Eine Schwierigkeit ist die Dreiteilung des Textes in die Abschnitte: morgens (oben) / mittags (in der Mitte) / nachmittags (unten), weil die Art der Darstellung variiert. So müssen die Zeitangaben teilweise an anderen Stellen gefunden bzw. erschlossen werden.
Fokus	Kann einem Text eine wie auch immer platzierte Information abgewonnen werden? Können mehr oder weniger voneinander entfernt platzierte Informationen miteinander verknüpft werden? Welche Arten von Schlüssen sind im Spiel, und auf welche Einheiten des Textes (Sätze, Absätze usw.) beziehen sie sich?

Aufgabenmerkmale

Welches Fach steht im Stundenplan für Donnerstag, um 9.00 Uhr?

Teilaufgabe 1.1

- ☐ Deutsch
- ☐ Sport
- ☐ Mathematik
- ☐ Kunst

³ Vgl. hierzu bereits die Didaktischen Kommentare zu VERA 2004 (Bremerich-Vos u. a. 2004).

Auswertung	RICHTIG	Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (<i>Deutsch</i>).
------------	---------	--

Teilaufgabenmerkmale	<table> <tr> <td>Bildungsstandard</td><td>3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen</td></tr> <tr> <td>Anforderungsbereich</td><td>I</td></tr> <tr> <td>Kompetenzstufe</td><td>1</td></tr> </table>	Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen	Anforderungsbereich	I	Kompetenzstufe	1
Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen						
Anforderungsbereich	I						
Kompetenzstufe	1						

Kommentar	Um die gefragte konkrete Information zu finden, sucht man in der Tabelle nach den Informationen „Zeit (09.00) und Tag (Donnerstag)“ (oder anders herum); die Suchstrategie kann dabei wie in einem Koordinatensystem erfolgen. Da es sich um eine Multiple-Choice-Aufgabe handelt, müssen die Schülerinnen und Schüler zwischen einer richtigen und drei falschen Antwortoptionen unterscheiden. Erschwerend kommt dazu, dass die Distraktoren (Sport, Mathematik, Kunst) in benachbarten Spalten und Zeilen liegen. Erleichternd ist, dass die richtige Antwort „Deutsch“ auch für Freitag um 09.00 zu finden ist.
-----------	---

Teilaufgabe 1.2	Wann beginnt der Unterricht der Klasse 3c?
	Der Unterricht der Klasse 3c beginnt um _____ Uhr.

Auswertung	RICHTIG	Sinngemäß: <i>acht / 8 (Uhr)</i>
------------	---------	----------------------------------

Teilaufgabenmerkmale	<table> <tr> <td>Bildungsstandard</td><td>3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen</td></tr> <tr> <td>Anforderungsbereich</td><td>I</td></tr> <tr> <td>Kompetenzstufe</td><td>1</td></tr> </table>	Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen	Anforderungsbereich	I	Kompetenzstufe	1
Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen						
Anforderungsbereich	I						
Kompetenzstufe	1						

Aufgabenbezogener Kommentar	Das Lokalisieren einer Information muss durch (einfaches) Weltwissen unterstützt werden: „ <i>Unterrichtsbeginn ist der Anfang der ersten Schulstunde.</i> “ Erschwerend mag sein, dass „Förderunterricht“ am Freitag ggf. nicht für die ganze Klasse gilt. Es muss also eine vergleichsweise prominente Information (im ersten Zeilenkopf) identifiziert werden. Zudem kann nicht aus einer Reihe von Vorgaben ausgewählt werden, vielmehr muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.
-----------------------------	--

Teilaufgabe 1.3	Wann beginnt die erste Hofpause?
	☐ 9.45 Uhr ☐ 8.45 Uhr ☐ 10.15 Uhr ☐ 11.50 Uhr

Auswertung	RICHTIG	Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (<i>9.45 Uhr</i>).
------------	---------	---

Teilaufgabenmerkmale	<table> <tr> <td>Bildungsstandard</td><td>3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen</td></tr> <tr> <td>Anforderungsbereich</td><td>II</td></tr> <tr> <td>Kompetenzstufe</td><td>2</td></tr> </table>	Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen	Anforderungsbereich	II	Kompetenzstufe	2
Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen						
Anforderungsbereich	II						
Kompetenzstufe	2						

Auch hier ist es erforderlich, Informationen zu suchen und genau zu lesen. Das Lokalisieren wird allerdings dadurch erschwert, dass sich bei der Information „1. Hofpause“ in Spalte 1 keine Zeitangabe findet. Es muss also (textnah) gefolgert werden, dass die 1. Hofpause direkt nach dem Ende der zweiten Stunde beginnt, also um 9.45 Uhr. Über den Zeilenkopf „Tageszeit“ kann folglich die Einzelinformation nicht so leicht identifiziert werden, sie ist weniger prominent als z. B. der Beginn einer Schulstunde am Vormittag. Da es sich um eine Multiple-Choice-Aufgabe handelt, müssen die Schülerinnen und Schüler zwischen einer richtigen und drei falschen Antwortoptionen (Distraktoren) unterscheiden. Die Distraktoren sind auch mehr oder weniger plausible Lösungsmöglichkeiten, da sie andere im Text genannte Anfangs- und Schlusszeiten von Schulstunden enthalten.

Aufgabenbezogener
Kommentar

An welchem Tag hat die Klasse 3c Mathematik und Religion?

Teilaufgabe 1.4



RICHTIG	Sinngemäß: Montag/Mo
---------	----------------------

Auswertung

Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II
Kompetenzstufe	1

Teilaufgabenmerkmale

Bei diesem Item leitet der Spaltenkopf „Wochentag“ die Suche nach der Information; es muss der gesamte Stundenplan in den Blick genommen werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen also herausfinden, an welchem Wochentag beide genannten Fächer – Mathematik und Religion – *gleichzeitig* auf dem Stundenplan stehen. Dazu ist es erforderlich, mehrere in einer Spalte stehende Informationen zu suchen und zu verknüpfen (spaltenweise/vertikale Suchrichtung). Das Lokalisieren wird dabei durch den Ort der Information – innerhalb der ersten Spalte – begünstigt.

Aufgabenbezogener
Kommentar

Wie oft haben die Kinder der Klasse 3c in der 4. Stunde Deutsch?

Teilaufgabe 1.5

- ☐ gar nicht
- ☐ einmal
- ☐ zweimal
- ☐ dreimal

RICHTIG	Nur das 2. Kästchen wurde angekreuzt (<i>einmal</i>).
---------	---

Auswertung

Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II
Kompetenzstufe	1

Teilaufgabenmerkmale

Hier gilt es, die Anzahl der Deutschstunden zu erfassen (wie oft) und mit einer Tageszeitangabe (4. Stunde) zu kombinieren. Leitend ist der Zeilenkopf „4.Stunde“, es muss dazu (einfaches) Weltwissen aktiviert werden, da der Text keine

Aufgabenbezogener
Kommentar

Stundenzählung enthält. Gefragt ist nach einer konkreten Information („Deutsch“), die in Hinblick auf ihre Vorkommenshäufigkeit untersucht werden muss. Zur Lösung kann aus verschiedenen Vorgaben ausgewählt werden (Multiple Choice), die mehr oder weniger plausibel sind. Eine Schwierigkeit besteht darin, beim Suchen nicht in der Zeile zu „verrutschen“, weil die benachbarten Zeilen zu falschen Lösungen führen würden (3. Stunde = zweimal, 5. Stunde = gar nicht).

Teilaufgabe 1.6

Was kann die gelbe Gruppe nach dem Mittagessen bis 14 Uhr tun?
Antworte mit Hilfe des Stundenplans.



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>Hausaufgaben machen / in den Hausaufgabenraum gehen</i>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II/III
Kompetenzstufe	4

Aufgabenbezogener Kommentar

Bei diesem Item sind neben dem Verknüpfen von Informationen auch textbasierte Schlüsse notwendig: „Mittagessen ist für die gelbe Gruppe zwischen 13.00 Uhr und 13:30 Uhr. Die Nachmittagsangebote beginnen erst um 14 Uhr. Der Hausaufgabenraum ist ab 13 Uhr offen. Da Frau Smartie ab 14 Uhr die Betreuung übernimmt, ist anzunehmen, dass der Raum bis dahin geöffnet war. Die gelbe Gruppe kann also in den Hausaufgabenraum gehen und Hausaufgaben machen.“ Zur Lösung müssen also mehrere Informationen über die „gelbe Gruppe“ ermittelt und verknüpft bzw. erschlossen werden. Darüber hinaus muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Teilaufgabe 1.7

An welchem Tag kann Paul das Schachspiel erlernen?



Auswertung

RICHTIG	Sinngemäß: <i>Freitag/Fr</i>
---------	------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II
Kompetenzstufe	2

Aufgabenbezogener Kommentar

Hier muss eine weniger prominente Information ermittelt werden. Um die Information zu finden, sucht man (spalten-, auch zeilenweise) nach der Information „Schach“; auch hier kann die Suchstrategie wie in einem Koordinatensystem erfolgen. Es müssen aber mehrere Informationen verglichen werden, weil es *zwei Fundstellen* gibt: Es gibt am Dienstag Schach für „Profis“ und am Freitag Schach für „Anfänger“. Demnach sind hier also auch (textbasierte) Schlussfolgerungen im Spiel: „Wenn Paul das Schachspiel erlernen will, ist er Anfänger, also kann er es am Freitag erlernen“. Dafür ist in besonderem Maße „genaues Lesen“ erforderlich. Zudem muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Welches Angebot können die Kinder bei Frau Smartie nutzen?

Teilaufgabe 1.8



RICHTIG	Sinngemäß: <i>Hilfe/Betreuung (bei den Hausaufgaben) / Hausaufgaben machen</i>
---------	--

Auswertung

Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II
Kompetenzstufe	3

Teilaufgabenmerkmale

Hier müssen mehrere benachbarte Informationen miteinander verknüpft werden. Es muss erkannt werden, dass die „Betreuung durch Frau Smartie“ sich auf die „Hausaufgabenzeit“ bezieht. Dieser textnahe Schluss wird dadurch erleichtert, dass beide Informationen gemeinsam in einem gerahmten Textfeld stehen. Erschwerend dürfte hinzukommen, dass sich die Öffnungszeiten mit den Mittagszeiten der Gruppen überschneiden und dass der Hausaufgabenraum bereits um 13.00 Uhr geöffnet ist, obwohl die Betreuung von Frau Smartie erst um 14.00 Uhr beginnt. Zudem muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Aufgabenbezogener
Kommentar

Ilka singt sehr gerne. Welcher Nachmittagskurs passt am besten?

Teilaufgabe 1.9



RICHTIG	Sinngemäß: <i>Schulchor (am Montag / im Musikraum)</i>
---------	--

Auswertung

Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II
Kompetenzstufe	3

Teilaufgabenmerkmale

Wichtig ist, dass nur im Bereich der Nachmittagsangebote zu suchen ist. Wird das erkannt, sind die Musikstunden nach der 2. Hofpause attraktive Lösungsangebote. Die Beantwortung setzt Welt- und Sprachwissen voraus, u. a. was ein Schulchor ist und dass im Chor gesungen wird. Die richtige Lösung muss dann eigenständig produziert werden.

Aufgabenbezogener
Kommentar

Pascal möchte für Mittwoch seine Schultasche packen.
Was soll er einpacken, und was soll er nicht einpacken?

Teilaufgabe 1.10

	einpacken	nicht einpacken
Lesebuch	☐	☐
Turnbeutel	☐	☐
Sachunterrichtshefter	☐	☐
Zirkel und Lineal	☐	☐
Fördermappe	☐	☐

RICHTIG	Die Aufgabe gilt als richtig bearbeitet, wenn höchstens in einer Zeile ein Kreuz falsch gesetzt wurde.		
	Pascal möchte für Mittwoch seine Schultasche packen. Was soll er einpacken und was soll er nicht einpacken?	einpacken	nicht einpacken
	Lesebuch	☒	☐
	Turnbeutel	☒	☐
	Sachunterrichtshefter	☐	☒
	Zirkel und Lineal	☒	☐
	Fördermappe	☐	☒

Bildungsstandard	3.2.g. Informationen in Druck- und – wenn vorhanden – elektronischen Medien suchen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	II
Kompetenzstufe	2

Zur Lösung der Aufgabe sind Entscheidungen zu treffen, die verschiedene kognitive Operationen erfordern, z. B. Suchen, Lokalisieren, Prüfen, Schlussfolgern. Man muss zunächst die jeweiligen Fächer am Mittwoch identifizieren. Dann ist jeweils zu prüfen, ob ein bestimmtes Material benötigt wird. Es muss z. B. überlegt werden: „Das Lesebuch gehört zum Deutschunterricht, Deutsch ist am Mittwoch dran, also sollte Pascal das Lesebuch einpacken.“

Das Mehrfach-MC-Format erschwert die Aufgabenlösung: Schließlich werden alle Zeilen bei der Auswertung zusammengefasst. Die Aufgabe gilt also erst dann als richtig bearbeitet, wenn alle Kreuze (in allen Zeilen) richtig gesetzt sind.

Zur Weiterarbeit

Bereits 2004 ist ein diskontinuierlicher Text Gegenstand der Vergleichsarbeiten gewesen. Anschließend an die Erläuterungen zu den VERA-Aufgaben 2004 werden im Folgenden Hinweise zum Einsatz im Deutschunterricht der Grundschule gegeben. Dabei folgen wir im Wesentlichen den Ausführungen und Hinweisen von Bremerich-Vos u. a. (2004, 5f.):

Wie bereits oben erwähnt, ist es die Funktion diskontinuierlicher Texte, Informationen prägnant und übersichtlich darzustellen, damit Wesentliches schnell erkannt und Informationen leicht miteinander verknüpft werden können. Ob in Fließtexte integriert oder als eigenständiger Text: Diskontinuierliche Texte besitzen oft eine hohe Alltagsrelevanz, z. B. in Form von Fahrplänen, Aufgabenlisten usw..

Als Lehr-Lerngegenstand sind sie sinnvollerweise „integrativ“ in thematische Einheiten und fachübergreifende Projekte eingebunden.

In Hinblick auf Lesestrategien hilfreich...

- ist die Erarbeitung von **wichtigen Merkmalen** – z. B. Hervorhebungen (Fettdruck; Buchstabengröße...), „Tabellenköpfen“ als Orientierungshilfen für Spalten/Zeilen,
- sind **Übungen zum gezielten Auffinden von Informationen**: genaues Lesen, „Suchstrategien“ („zeilen- und spaltenweise“),
- sind **Fragen** in Form eines Quiz, von den Schülerinnen und Schülern selbst formuliert, auch im Multiple-Choice-Format,
- sind Übungen zur Übertragung von Informationen aus Fließtexten in diskontinuierliche Texte und in umgekehrter Richtung

Es ist sinnvoll, diskontinuierlichen Texten einen festen Platz im Unterricht einzuräumen, um Schülerinnen und Schülern eine alltagsrelevante Textsorte näherzubringen.

Aufgabe 2: König der Vögel

Der König der Vögel

Märchen aus England

Eines Tages ließ der Adler die Vertreter aller Vogelarten zusammenkommen, damit sie bestimmten, wer unter ihnen der König der Vögel sein sollte. „Wer am höchsten fliegen kann - der soll unser König sein!“, rief der Adler und alle waren damit einverstanden. Sofort begannen sie mit dem Wettbewerb.

Die Krähe flog so hoch sie nur konnte und ließ von oben ihr „Krah, krah!“ hören. Die Lerche flog weit in den Himmel hinein und jubilierte in der Höhe, dass es weithin zu hören war. Während alle Vögel ihre Flugkünste zeigten, versteckte sich die kleine Blaumeise im Gefieder des Adlers. Als der Adler an der Reihe war, stieg er hoch in die Luft, höher als alle anderen Vögel. Stolz breitete er seine Flügel aus und ließ einen lauten Schrei ertönen.

Als ihn langsam die Kraft verließ und er wieder an Höhe verlor, da schlüpfte die kleine Blaumeise unbemerkt aus ihrem Versteck und stieg schnell und kraftvoll in die Höhe, weiter noch, als es der Adler geschafft hatte. Laut und fröhlich zwitscherte sie ihr Lied und flog vergnügt zwischen den Wolken umher. Da staunten die Vögel unten am Boden und konnten es gar nicht glauben. Als die kleine Blaumeise zu ihren Füßen landete, da verneigten sich alle vor ihr und der erschöpfte Adler sagte: „Das ist er, der König der Vögel!“

Und so kam es, dass die kleine Blaumeise zum König wurde. Und wie ein kleiner König saust sie auch heute noch - vogelfederleicht - kreuz und quer durch die Luft.



Text: Janisch/Goedelt: Die kluge Katze, © Verlag Carl Ueberreuter Ges.m.b.H. 2006.

Der Text „König der Vögel“ ist ein *literarischer Text*, der in dieser und anderer Form in mehreren europäischen Ländern überliefert ist; insbesondere das Motiv des Adlers *als König der Lüfte* findet sich in der Literatur bereits seit der Antike (vgl. Gattiker/Gattiker 1989). Damit zielt die Textauswahl auf einen zentralen Gegenstand

Zur Textauswahl

des Deutschunterrichts ab, in den KMK-Bildungsstandards heißt es dazu (KMK 2005, S. 9): „Beim Hören und Lesen literarischer Texte beschäftigen sich die Kinder mit wichtigen, sie bewegenden Fragen und setzen sich identifizierend und abgrenzend mit literarischen Figuren auseinander.“

Die vorliegende Textfassung „König der Vögel“ beinhaltet einige Herausforderungen für Drittklässlerinnen und Drittklässler. Im Leseprozess muss zunächst erkannt werden, dass sich nicht irgendwelche Vögel (zufällig) treffen, sondern dass es sich um „Repräsentanten“ bzw. Vertreter ihrer Art handelt, um ein quasi „parlamentarisches“ Treffen. Zudem geht das Treffen vom Vertreter der Adler aus, er „ließ (...) sie zusammenkommen, um einen Wettkampf zu veranstalten“. Zudem hat der Adler auch die Bedingungen für diesen Wettbewerb formuliert, die genau auf seine Fähigkeiten zugeschnitten sind: „Wer am höchsten fliegen kann – der soll unser König sein!“ Um diesen Schluss zu ziehen, ist allerdings auch Weltwissen nötig: Man muss zwischen unterschiedlichen Vogelarten unterscheiden können; zumindest muss man wissen, dass Adler gemeinhin höher fliegen können als viele andere Vogelarten. Warum die Vertreter der Vögel diesen Bedingungen zustimmen, ist dem Text nicht abzugewinnen. Es muss erkannt werden, dass mehrere versuchen zu gewinnen, indem sie sich an die Regeln halten, also einen eigenständigen Flugversuch unternehmen und dann – am für sie höchsten Punkt – schreien/zwitschern o. ä. Als der Adler an der Reihe ist, scheint er bereits als sicherer Sieger festzustehen, wird jedoch durch den Trick der Blaumeise übertroffen. Hier muss ein wesentlicher Unterschied im Verhalten der Figuren erkannt werden: Die Blaumeise hält sich nicht an die vorher *von allen* beschlossenen Regeln. D. h. sie unternimmt keinen eigenständigen Flugversuch, vollzieht aber „die Kür“, indem sie „fröhlich ihr Lied zwitschert“. Hier sollten sich Kernfragen in Hinblick auf Fairness (der Figuren) stellen. Beispielsweise kann es um die Frage gehen, wie man sich verhalten soll, wenn die Regeln „beschlossene Sache“ sind. Es kann aber auch um die Problematik fairen Verhaltens in einem unfairen Wettbewerb gehen.

Solche und andere Überlegungen haben bei der Entwicklung von Aufgabenstellungen bzw. Items eine Rolle gespielt.

Aufgabenmerkmale

Thema	Faires/unfares Verhalten in einem unfairen Wettbewerb, Macht(anspruch)
Textsorte	Literarischer (fiktionaler) Text, kontinuierlich
Textmerkmale	Mittellanger Text mit mittlerer Informationsdichte und mittelschwerer Erzählstruktur: Es werden mehrere Figuren eingeführt, zentral sind die unterschiedlichen Handlungsweisen des Adlers, der Gruppe der Vertreter der Vögel und der Blaumeise, die aus der Gruppe „ausschert“. Schwieriger sind Fragen zum Handlungsverlauf, wenn die Angemessenheit der unterschiedlichen Verhaltensweisen eine Rolle spielt. Der Wortschatz kann größtenteils als bekannt vorausgesetzt werden. Eine Schwierigkeit könnte der Begriff „Vertreter“ sein, wobei dieser in schulischen Kontexten durchaus geläufig sein kann („Klassenvertreter“).
Fokus	Neben Fragen zu Einzelinformationen und ihrer Verknüpfung kommen insbesondere Fragen in Betracht, die sich auf Schlussfolgerungen und Beurteilungen beziehen, z. B. in Hinblick auf die im Text angelegten Leerstellen und die Handlungsweisen der Figuren.

Teilaufgabe 2.1

Was muss ein Vogel beim Flugwettbewerb können, um König zu werden?

- ☐ lange fliegen
- ☐ schnell fliegen
- ☐ hoch fliegen
- ☐ schön fliegen

RICHTIG	Nur das 3. Kästchen wurde angekreuzt (<i>hoch fliegen</i>).
---------	---

Auswertung

Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen
Anforderungsbereich	I
Kompetenzstufe	1

Teilaufgabenmerkmale

Zur Lösung dieses MC-Items ist in erster Linie „Lokalisieren“ erforderlich, d. h., es muss eine konkrete Information an prominenter Stelle (erster Abschnitt) gefunden und identifiziert werden. Dabei ist elementares Sprachwissen im Spiel: Die richtige Lösung ist „hoch fliegen“, im Text steht jedoch „am höchsten fliegen“. Die Distraktoren können leicht ausgeschlossen werden, weil Geschwindigkeit, Schnelligkeit und Flugmanöver im Text keine bzw. eine untergeordnete Rolle spielen.

Kommentar

Der Adler ließ die Vertreter aller Vogelarten zusammenkommen. Was ist hier mit „Vertreter“ gemeint?

Teilaufgabe 2.2



RICHTIG	Sinngemäß: <i>einzelne Vögel, die für ihre ganze Art „sprechen“</i> ; Paraphrasen, in denen „Vertreter“ vorkommt (sie vertreten die anderen) sind möglich, wenn ein Verständnis der Bedeutung im Sinne von „Stellvertreter“ deutlich wird.
FALSCH	Alle anderen Antworten, auch solche, die sich auf andere Bedeutungen von „Vertreter“ (etwa: Versicherungsvertreter) beziehen.

Auswertung

Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	III
Kompetenzstufe	5

Teilaufgabenmerkmale

Hier geht es darum, das quasi „parlamentarische“ Setting nachzuvollziehen und den Begriff „Vertreter“ darauf zu beziehen. Es wird also nach einer Wortbedeutung im Kontext des Lesetextes gefragt. Dazu muss ein begriffliches Vorverständnis vorhanden sein (Sprachwissen), da die Bedeutung nur bedingt aus dem Textzusammenhang erschlossen werden kann. Die Information steht zwar an prominenter Stelle im Text (erster Abschnitt), es kann aber nicht aus einer Reihe von Vorgaben ausgewählt werden. Vielmehr muss die richtige Lösung eigenständig produziert werden.

Kommentar

Warum macht gerade der Adler den Vorschlag, einen Flugwettbewerb durchzuführen?

Teilaufgabe 2.3

- ☐ Er will, dass die Blaumeise gewinnt.
- ☐ Er hat immer die besten Ideen.
- ☐ Er wird von den anderen dazu gedrängt.
- ☐ Er ist sicher, dass er gewinnen wird.

Auswertung	<table border="1"> <tr> <td>RICHTIG</td><td>Nur das 4. Kästchen wurde angekreuzt. (<i>Er ist sicher, dass er gewinnen wird.</i>)</td></tr> </table>	RICHTIG	Nur das 4. Kästchen wurde angekreuzt. (<i>Er ist sicher, dass er gewinnen wird.</i>)
RICHTIG	Nur das 4. Kästchen wurde angekreuzt. (<i>Er ist sicher, dass er gewinnen wird.</i>)		

Teilaufgabenmerkmale	<table border="1"> <tr> <td>Bildungsstandard</td><td>3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.c. Texte genau lesen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben</td></tr> <tr> <td>Anforderungsbereich</td><td>II/III</td></tr> <tr> <td>Kompetenzstufe</td><td>1</td></tr> </table>	Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.c. Texte genau lesen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben	Anforderungsbereich	II/III	Kompetenzstufe	1
Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.c. Texte genau lesen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben						
Anforderungsbereich	II/III						
Kompetenzstufe	1						

Kommentar	Die Frage bezieht sich auf den ersten Textabschnitt, in dem der Adler selbst den Vorschlag macht, dass der König sein soll, der am höchsten fliegen kann. Die Antwort kann auch aus der folgenden Textstelle erschlossen werden: „Als der Adler an der Reihe war, stieg er hoch in die Luft, höher als alle anderen Vögel. Stolz breitete er seine Flügel aus und ließ einen lauten Schrei ertönen.“ Man kann daraus folgern, dass der Adler von vorneherein siegesgewiss war und darum den Flugwettbewerb durchführen lassen wollte. Zum Teil spielt für die Lösung auch Weltwissen über die Flugfähigkeiten von Adlern (im Vergleich mit anderen Vogelarten) eine Rolle. Erleichternd wirkt sich aus, dass die Distraktoren eher unplausibel sind. Obwohl das Item also Anforderungen stellt, wie Zusammenhänge herzustellen und Informationen zu verknüpfen (Anforderungsbereich II), zu reflektieren und zu beurteilen“ (Anforderungsbereich III), ist es vergleichsweise leicht zu lösen.
-----------	--

Teilaufgabe 2.4 Die Blaumeise verlässt das Versteck, weil ...

- ☐ der Adler nicht mehr höher fliegen kann.
☐ sie dem Adler zu schwer wird.
☐ ihr dort langweilig wird.
☐ der Adler ihren Trick durchschaut.

Auswertung	<table border="1"> <tr> <td>RICHTIG</td><td>Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (<i>weil der Adler nicht mehr höher fliegen kann</i>).</td></tr> </table>	RICHTIG	Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (<i>weil der Adler nicht mehr höher fliegen kann</i>).
RICHTIG	Nur das 1. Kästchen wurde angekreuzt (<i>weil der Adler nicht mehr höher fliegen kann</i>).		

Teilaufgabenmerkmale	<table border="1"> <tr> <td>Bildungsstandard</td><td>3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben</td></tr> <tr> <td>Anforderungsbereich</td><td>I</td></tr> <tr> <td>Kompetenzstufe</td><td>1</td></tr> </table>	Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben	Anforderungsbereich	I	Kompetenzstufe	1
Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben						
Anforderungsbereich	I						
Kompetenzstufe	1						

Kommentar	Die Frage bezieht sich auf die Textstelle „Als [...] er wieder an Höhe verlor“, was in der Aufgabenstellung paraphrasiert wird mit „weil der Adler nicht mehr höher fliegen kann“. Neben dem Lokalisieren von Informationen spielen hier also auch textnahe Schlüsse (auf Basis von Sprachwissen) eine Rolle: Das Lösen des Items wird dadurch erleichtert, dass aus einer Reihe von Vorgaben ausgewählt werden kann (MC) und dass sich einige der Distraktoren leicht ausschließen lassen. So ist es z. B. unplausibel, dass die Blaumeise zu schwer ist.
-----------	---

Als der Adler sagt: „Das ist er, der König der Vögel“, ist er ...

Teilaufgabe 2.5

- ☐ vergnügt.
☐ erschöpft.
☐ wütend.
☐ kraftvoll.

RICHTIG	Nur das 2. Kästchen wurde angekreuzt (<i>erschöpft</i>).
---------	--

Auswertung

Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen
Anforderungsbereich	I
Kompetenzstufe	2

Teilaufgabenmerkmale

Kommentar

Es muss eine konkrete Information an weniger prominenter Stelle (vorletzter Abschnitt) gefunden und identifiziert werden: „Der erschöpfte Adler sagte: ‚Das ist er, der König der Vögel!‘“ Erleichtert wird die Suche dadurch, dass das Gesuchte wortwörtlich im Text zu finden ist. Erschwerend ist allerdings, dass zwei Distraktoren explizit im Text vorkommen (allerdings als Attribute der Blaumeise).

Was machen die Vögel in dem Märchen? Verbinde.
Achtung: Ein Vogel bleibt übrig.

Teilaufgabe 2.6

Adler	zwitschern
Amsel	„Krah, Krah“
Blaumeise	jubilieren
Krähe	lauter Schrei
Lerche	

RICHTIG	Adler	zwitschern
	Amsel	„Krah, Krah“
	Blaumeise	jubilieren
	Krähe	lauter Schrei
	Lerche	
FALSCH	Alle anderen Antworten, auch unvollständige Lösungen.	

Auswertung

Teilaufgabenmerkmale	Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
	Anforderungsbereich	I/II
	Kompetenzstufe	3

Kommentar	Bei dieser Aufgabe sind mehrere kognitive Fähigkeiten nötig: Es geht um das Auffinden verschiedener Informationen über den Text hinweg und um die Verknüpfung dieser Informationen. Jedem Tier muss dann eine Lautäußerung zugeordnet werden, wobei ein Tier (Amsel) auszuschließen ist. Dabei kommen alle Tiere und Tätigkeiten im Text verstreut wortwörtlich vor. Erleichternd ist, dass eine Option mit Hilfe von Sprach- und Weltwissen sehr einfach eingelöst werden kann (Krähe / Krah, Krah). Das Zuordnungs-Format erschwert allerdings die Aufgabenlösung: Schließlich werden alle Zuordnungen bei der Auswertung zusammengefasst. Die Aufgabe gilt also erst dann als richtig bearbeitet, wenn alle Verbindungen korrekt sind.
-----------	--

Teilaufgabe 2.7	Ist die Aussage richtig oder falsch?	richtig	falsch
	Alle Vögel sind mit dem Wettbewerb einverstanden.	☐	☐
	Alle Vögel zeigen ihre Flugkünste gleichzeitig.	☐	☐
	Die Blaumeise fliegt neben dem Adler her.	☐	☐
	Alle verbeugen sich vor der Blaumeise.	☐	☐

Auswertung	RICHTIG		richtig	falsch
		Alle Vögel sind mit dem Wettbewerb einverstanden.	☒	☐
		Alle Vögel zeigen ihre Flugkünste gleichzeitig.	☐	☒
		Die Blaumeise fliegt neben dem Adler her.	☐	☒
		Alle verbeugen sich vor der Blaumeise.	☒	☐

Teilaufgabenmerkmale	Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben
	Anforderungsbereich	II
	Kompetenzstufe	3

Kommentar	Hier geht es um das Auffinden teils verstreuter Informationen und (teilweise) um textnahes Schließen. So muss aus dem Nebensatz „Als der Adler an der Reihe war“ geschlossen werden, dass die Vögel nicht gleichzeitig in die Luft stiegen. Außerdem muss der Text als Ganzes überflogen werden. Das Mehrfach-MC-Format erschwert die Aufgabenlösung: Es werden alle Zeilen bei der Auswertung zusammengefasst. Die Aufgabe gilt also erst dann als richtig bearbeitet, wenn alle Kreuze (in allen Zeilen) richtig gesetzt sind.
-----------	--

Teilaufgabe 2.8	Hatten die Vögel erwartet, dass die Blaumeise gewinnt? Unterstreiche den Satz im Text, in dem dazu etwas steht.
-----------------	---

RICHTIG	Im Text unterstrichen oder anderweitig markiert ist der Satz „Da staunten die Vögel am Boden und konnten es gar nicht glauben“, mindestens jedoch „staunten“ oder „konnten es gar nicht glauben“.
FALSCH	Alle anderen Antworten, auch solche, bei denen eindeutig mehr als der genannte Satz unterstrichen wurde.

Auswertung

Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.f. zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben 3.3.g. Aussagen mit Textstellen belegen
Anforderungsbereich	II/III
Kompetenzstufe	5

Teilaufgabenmerkmale

Der Satz, der zu finden ist, enthält keine Informationen, die der Aufgabenformulierung im Hinblick auf Bezeichnung oder Bedeutung ähnlich ist. Es muss ein vorwissensbasierter Schluss gezogen werden, der offensichtlich nicht ganz einfach ist (Wenn jemand ein Ereignis nicht erwartet und es doch eintritt, dann staunt man und kann es nicht glauben.). Die erforderliche Textstelle befindet sich inmitten eines Abschnitts und ist also weniger prominent bzw. schwer zu finden.

Kommentar

Hat die Blaumeise es verdient, der König der Vögel zu sein? Begründe deine Meinung.

Teilaufgabe 2.9



RICHTIG	Sinngemäß: Ja, sie ist nämlich höher geflogen / hat keine (ausdrücklichen) Regeln verletzt / sie hat gezeigt, dass sie klug ist / hat den Adler ausgetrickst, der unfaire Bedingungen vorgeschlagen hat, oder: Nein, sie hat sich nicht an die (impliziten) Regeln gehalten / hat sich auf den Adler gesetzt / beim Adler versteckt etc. (Beschreibung des konkreten Verhaltens).
FALSCH	Alle anderen Antworten, insbesondere auch solche, in denen zwar Position bezogen wird, diese jedoch nicht oder nicht plausibel begründet wird.

Auswertung

Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.h. eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen und mit anderen über Texte sprechen 3.3.i. bei der Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen zeigen
Anforderungsbereich	III
Kompetenzstufe	3

Kommentar

Es geht hier darum, eine begründete Meinung zu einem Problem zu vertreten, das sich auf Grundlage des Textes und der Fragestellung ergibt. Die Frage zielt dabei auf eine Reihe denkbarer Probleme im Hinblick auf Fairness, die von den Schülern reflektiert werden sollten. Die richtige Lösung muss dabei eigenständig produziert und mithilfe des Textes begründet werden. Voraussetzung dafür ist, dass der Sinn des Gesamttextes verstanden wurde, insbesondere der Trick der Blaumeise. Das

Teilaufgabenmerkmale

Item zielt letztlich auf die Fähigkeit zur Reflexion von Verhaltenweisen (der Figuren) und von Regeln und Vereinbarungen.

Teilaufgabe 2.10

Auch heute noch ...

- ☐ wird die Blaumeise der König der Vögel genannt.
- ☐ saust die Blaumeise wie ein König durch die Luft.
- ☐ kann die Blaumeise höher als alle anderen Vögel fliegen.
- ☐ verneigen sich alle Vögel beim Erscheinen der Blaumeise.

Auswertung

RICHTIG	Nur das 2. Kästchen wurde angekreuzt (saust die Blaumeise wie ein König durch die Luft).
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	3.1.a. altersgemäße Texte sinnverstehend lesen 3.3.b. gezielt einzelne Informationen suchen 3.3.c. Texte genau lesen
Anforderungsbereich	I
Kompetenzstufe	3

Kommentar

Es muss eine konkrete Information an prominenter Stelle (letzter Satz) gefunden und identifiziert werden. Die Lösung des Items wird dadurch erschwert, dass genau gelesen werden muss, weil der Satz syntaktisch schwierig ist. Zudem sind die angebotenen Distraktoren im Textkontext plausibel und zum Teil dicht an der richtigen Lösung.

Zur Weiterarbeit

Wenn Texte dieser Art im Unterricht behandelt werden, können „höhere“ Prozesse in den Blick genommen werden, also Fragen zu dem Standard „eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen und mit anderen über Texte sprechen“ und „bei der Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen zeigen.“ Fragen zu diesem Text könnten sein:

- Ist die Vereinbarung auf Vorschlag des Adlers (wer am höchsten fliegt, wird König), schon an sich unfair?
- Ist der eigentlich mit unfairen Mitteln erreichte Sieg der Blaumeise gerechtfertigt?
- Darf die Blaumeise, die das unfaire Verhalten des Adlers durch einen schlaun Trick mit gleicher Münze heimzahlt, König werden?
- Ist das Verhalten der Blaumeise möglicherweise gar nicht unfair, weil sie ja – streng genommen – höher geflogen ist, wenn auch nicht aus eigener Kraft?
- Warum hat keiner dem Adler widersprochen?
- Müsste der Adler von jemandem, der König werden will, auf jeden Fall mit fairen Mitteln geschlagen werden?

Methodisch kann dieses Vorhaben unterschiedlich eingelöst werden, z. B. in Form von (gelenkten) Unterrichtsgesprächen, aber auch von kurzen Schreibaufgaben. Da zu dem Text verschiedene Versionen aus unterschiedlichen Sprachgemeinschaften vorliegen, bieten sich auch Textvergleiche an.

Literatur

Bremerich-Vos, A. / Böhme, K. (2009): Lesekompetenzdiagnostik – die Entwicklung eines Kompetenzstufenmodells für den Bereich Lesen. In: Granzer, D./Köller, O./Bremerich-Vos, A. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch und Mathematik: Leistungsmessung in der Grundschule. Weinheim: Beltz, S. 228-261.

Bremerich-Vos, A./Bittins, P./Dörnhaus, S./Groß Ophoff, J./Hermes, C./Hosenfeld, I./Krahnepuhl, H./Langel Carossa, G./Peek, R./Reviol, T./Schumacher, A. (2004). Erläuterungen zu den zentral vorgegebenen Deutsch-Aufgaben 2004. Landau: Universität.

Bremerich-Vos, A. u. a. (2010). Vergleichsarbeiten 2010 3. Jahrgangsstufe (VERA-3) Deutsch – DIDAKTISCHE HANDREICHUNG zu Testheft I – Lesen. Berlin: IQB.

Gattiker, E. / Gattiker, L. (1989): Die Vögel im Volksglauben: eine volkskundliche Sammlung aus verschiedenen europäischen Ländern von der Antike bis heute. Aula-Verlag.

Kirsch, I.S./Jungeblut, A./Mosenthal, P.B. (1998): The measurement of adult literacy. In: Murray, T.S./Kirsch, I.S./Jenkins, L. (Hrsg.): Adult literacy in OECD countries: Technical report on the first international adult literacy survey. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

Klieme, E. u. a. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

KMK (2005): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) – Beschluss vom 15.10.2004. München: Wolters Kluwer.