



Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen

Prof. Dr. Hans Anand Pant

Kritikpunkte, Problemstellungen und Entwicklungsperspektiven aus der Sicht des IQB

**Netzwerk
„Empiriegestützte
Schulentwicklung“
(EMSE)**

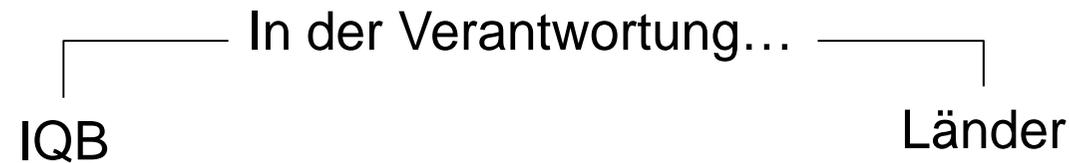
IFS  Institut für
Schulentwicklungs-
forschung

tu technische universität
dortmund

Brennpunktthema:

**Entwicklungen, Herausforderungen
und Perspektiven der
Standardsicherung,
Standardüberprüfung und
Schulentwicklung**

Zentrale und dezentrale Prozesse in VERA



- Aufgabenentwicklung
- Pilotierung
- Skalierung
- Testhefterstellung
- Technical Reports (Bereitstellung von Itemkennwerten)
- Erarbeitung und Bereitstellung begleitender didaktischer Materialien

- Druck und Distribution der Testhefte
- Testdurchführung
- Korrektur und Dateneingabe
- statistische Auswertung
- Rückmeldungsgestaltung
- Rückmeldung
- Unterstützung der Schulen durch flankierende Maßnahmen nach der Ergebnisrückmeldung

- **Es mangelt an einer differenzierten Sicht auf die Instrumente der Standardsicherung und einer differenzierten Abgrenzung der Verfahren (widersprüchliche Botschaften bezogen auf Intention, Funktion, Leistungsfähigkeit und Reichweite).** Besonders problematisch ist, dass der Stellenwert von Vergleichsarbeiten im Gesamtzusammenhang einer empirisch orientierten Schulsystemsteuerung (Unterrichtsentwicklung, Kontrolle/Ranking, Individualrückmeldung etc.) nicht eindeutig geklärt und länderübergreifend einheitlich herausgestellt wird.

Typen zyklischer Schulleistungsstudien



Unterschiede in den aktuell laufenden Large-Scale-Studien im Rahmen der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring



	Internationale Schulleistungsstudien <i>(PISA, PIRLS/IGLU, TIMSS)</i>	Nationale Schulleistungsstudien <i>(KMK-Ländervergleiche)</i>	Vergleichsarbeiten <i>(VERA3 und VERA8)</i>
Design	Stichprobenerhebung	Stichprobenerhebung	Vollerhebung der Schüler/-Schülerinnen einer Jahrgangsstufe
Häufigkeit	alle 3-5 Jahre	alle 5 (Grundschule) bzw. 6 (Sekundarstufe und Fach) Jahre	jährlich
Zielfunktion	Systemmonitoring	Systemmonitoring	Unterrichts-/ Schulentwicklung; regionales Monitoring
Rechenschaftspflicht ("High Stakes") für	länderübergreifende Steuerungsakteure (KMK, Bildungspolitik des Bundes)	KMK, bildungspolitisch Verantwortliche in den Ländern	Schulen, Lehrkräfte, bildungspolitisch Verantwortliche in den Ländern

Unterschiede in den aktuell laufenden Large-Scale-Studien im Rahmen der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring



	Internationale Schulleistungsstudien <i>(PISA, PIRLS/IGLU, TIMSS)</i>	Nationale Schulleistungsstudien <i>(KMK-Ländervergleiche)</i>	Vergleichsarbeiten <i>(VERA3 und VERA8)</i>
Bezugsnormorientierung	Sozialnorm/ Entwicklungsnorm	Kriteriumsnorm/ Sozialnorm/ Entwicklungsnorm	Kriteriumsnorm/ Sozialnorm/ Entwicklungsnorm
Durchführung	Testleiter/innen	Testleiter/innen	i.d.R. Lehrkräfte
Auswertung	zentral	zentral	dezentral durch Lehrkräfte u. Landesinstitute
Ergebnisrückmeldung			
Zeitpunkt	nach ca. 1,5 Jahren	nach ca. 1 Jahr	zeitnah (Wochen)
Adressaten	Öffentlichkeit, Scientific Community	Landespolitik, Öffentlichkeit, Scientific Community	Getestete, Lehrkräfte, Schulleitung, Eltern, Bildungsverwaltung
Bildungsstandards-Bezug	nein	ja	ja
Kompetenzstufenmodell	<i>a posteriori</i> , vorrangig anhand formaler Kriterien	<i>a priori</i> , kriterial (Bildungsstandards),	Übernahme der KMK- Modelle, z.T. adaptiert

Die VERA-Population

(Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Schuljahr 2009/10)



Statistisches Bundesamt
D|STATIS
wissen.nutzen.
Fachserie 11 Reihe 1

Bildung und Kultur
Allgemeinbildende Schulen



Schuljahr 2009/2010



a=ohne Freie Waldorfschulen und Förderschulen

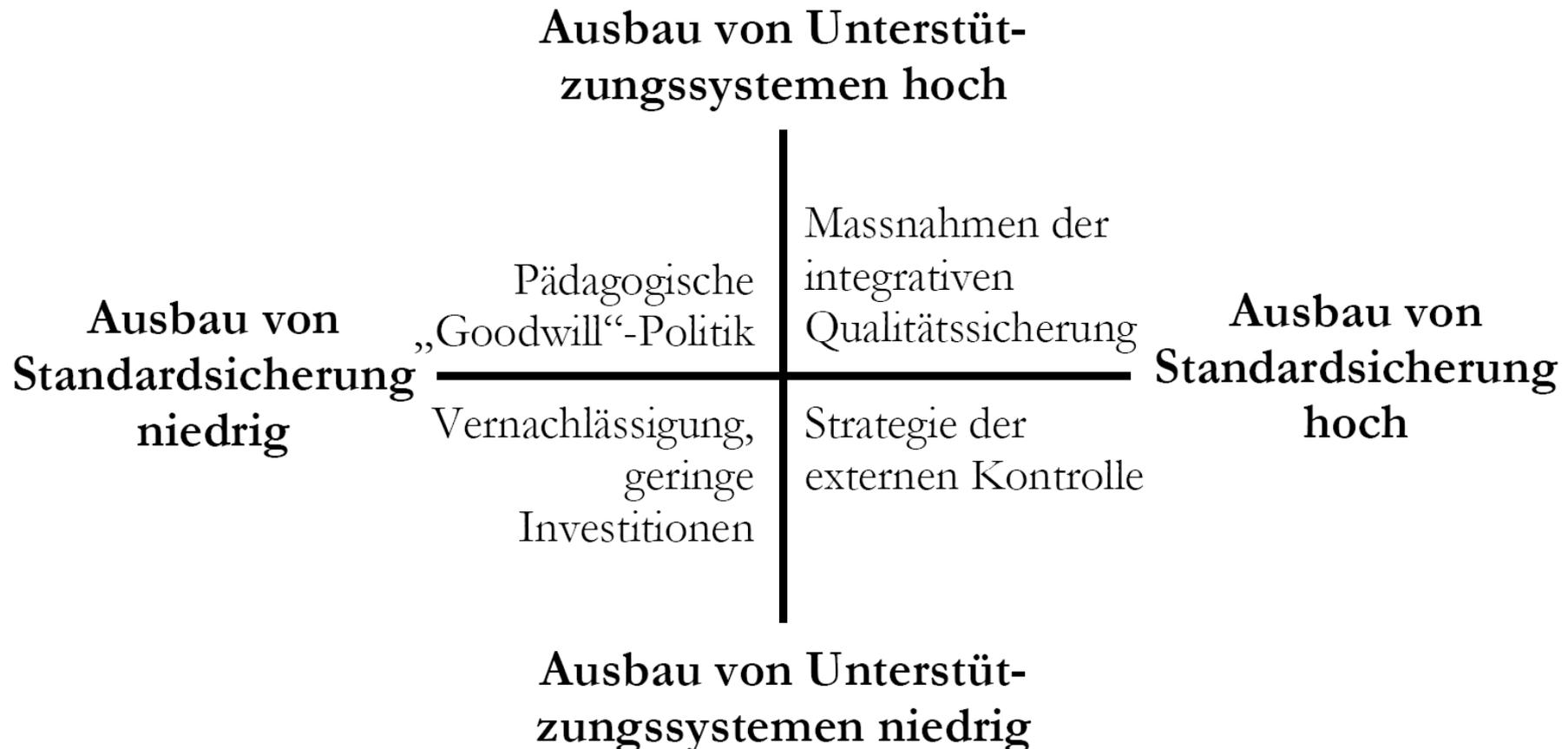
b=ohne BW

Länderspezifische Qualitätsstrategien: kohärent, konsistent, transparent?



- Flächendeckenden Vergleichsarbeiten
- Ausrichtung der Rahmenlehrpläne an den Bildungsstandards
- Einführung zentraler Abschlussprüfungen
- Einführung von Schulprogrammen
- Entwicklung von Handlungs- bzw. Orientierungsrahmen Schulqualität, in denen Merkmale und Messkriterien schulischer Qualität festgelegt werden
- Durchführung von externen Evaluationen durch Schulinspektion
- Verpflichtung der Schulen zur Selbstevaluation
- Ausrichtung von Fortbildung auf kompetenzorientierte Lernformen
- Rückmeldungskontingente Unterstützungssysteme
- ...

Typologie von Reformmaßnahmen nach Fend (Quelle: Fend 2003, S. 36)



- **Aufgabenverteilung, Abstimmung und Kooperationen zwischen den Ländern**
 - **uneinheitliche Vorgehensweisen der Länder**, insbesondere bei der Umsetzung und Rückmeldung von VERA (z.B. verbindliche Testteile, Nutzung der Ergebnisse für Leistungsbewertung, Individualrückmeldungen, „Datenhoheit“, Schulinspektion, „Ranking“ vor Ort durch Schulaufsicht, Veröffentlichung von Ergebnissen ...)
 - **Aufgabenklarheit und -verteilung** IQB/Länder und Einbeziehung der Expertise aus den Ländern
 - **Öffentlicher Diskurs und Absicherung** (Umgang mit Kritikern, politischer Rückhalt)

Länder-Heterogenität bei den Testheften

2 Eingesetzte Testheftvarianten 2009 (X) /2010 (Y)												
	A				B				C			
	HS	RS	MB/ GE	GY	HS	RS	MB/ GE	GY	HS	RS	MB/ GE	GY
BY	X/Y					X/Y	X/Y					X/Y
BE	Y				X/Y	X/Y		X/Y				Y
BB			Y ^(M)				X Y ^(D, E)	X Y ^(D, M)				Y ^(E)
HB	X/Y		X/Y		X/Y		X/Y				X/Y	X/Y
HH					X/Y	X/Y	X/Y					X/Y
HE	X/Y					X/Y	X/Y					X/Y
MV							X/Y	X/Y				
NI	X/Y		X/Y			X/Y	X/Y					X/Y
NW	X/Y		X/Y		X/Y	X/Y	X/Y					X/Y
RP	X/Y		X/Y			X/Y	X/Y				X/Y	X/Y
SL			-/Y				-/Y					-/Y
SN	Y				X	X/Y						X/Y
ST					X/Y	X/Y	X/Y	X/Y				
SH	Y	Y	Y		X/Y	X/Y	X/Y	X				Y
TH							X/Y	X/Y				

Länder-Heterogenität bei den Rückmeldeformaten

7 Form der Rückmeldung ¹								
	2009				2010			
	M	D	E	F	M	D	E	F
BY	iKSM	iKSM	iKSM	---	iKSM	iKSM	iKSM	---
BE	LH/iKSM	---	LH/iKSM	LH	LH/iKSM	LH/iKSM	LH/iKSM	LH/iKSM
BB	LH/iKSM	LH	LH/iKSM	---	LH/iKSM	LH/iKSM	LH/iKSM	---
HB	LH	LH	LH	---	LH	LH	LH	---
HH	LH + soz. Vergleich	iKSM	iKSM	iKSM	iKSM			
HE	LH	LH	LH	LH	LH	LH	LH	LH
MV	LH	LH	LH	---	LH	LH/iKSM	LH	---
NI	LH/iKSM	LH/iKSM	LH/iKSM					
NW	LH/eKSM	LH/eKSM	LH/eKSM	LH/eKSM	LH (KSM noch nicht entschieden)			
RP	LH	iKSM	iKSM	---	LH/iKSM	LH/iKSM	LH/GER	LH/GER
SL	---	---	---	---	LH	---	---	---
SN	LH	LH	LH	---	LH	LH	LH	---
ST	---	---	LH	---	LH	LH	---	---
SH	LH	LH	LH	---	LH	LH	LH	---
TH	LH	LH	LH	LH	LH	LH	LH	LH

Anmerkungen:

LH = Lösungshäufigkeit; eKSM = eigenes Kompetenzstufenmodell; iKSM = Kompetenzstufenmodell des IQB; GeR = Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen.

Länder-Heterogenität beim Verpflichtungsgrad

1 <u>Getestete Fächer</u> und <u>Verpflichtungsgrad</u> ¹												
	2009				2010				2011			
	M	D	E	F	M	D	E	F	M	D	E	F
BY	v	v	v	---	v	f	f	---	k.E.	k.E.	k.E.	---
BE	v	---	f	f	v	f	v	v	v	v	v	v
BB	v	f	f	---	f	v/f	v/f	---	k.E.	k.E.	k.E.	---
HB	v	v	v	---	v	v	v/f	---	v	v	v	---
HH	v	v	v	v	v	v	v	v	v	v	v	v
HE	f	f	f	f	f	f	f	f	k.E.	k.E.	k.E.	k.E.
MV	v	v	v	---	v	v	v	---	k.E.	k.E.	k.E.	k.E.
NI	v	v	f	---	v	f	v	---	v	k.E.	k.E.	---
NW	v	v	v	v	v	v	v	Wahlmöglich- lichkeit für Schulen mit (F5) statt E	v	v	v	Wahlmöglich- lichkeit für Schulen mit (F5) statt E
RP	v	f	f	---	f	v	f	f	f	f	v	v
SL	---	---	---	---	v	---	---	---	k.E.	k.E.	k.E.	k.E.
SN	f	f	f	---	v	v	v	---	v	v	v	---
ST	f	f	v	---	v	v	f	---	f	f	v	---
SH	v	f	f	---	f	v	f	---	k.E.	k.E.	k.E.	k.E.
TH	v	v	v	(v)	v	v	v	(v)	v	v	v	(v)

f = freiwillig; v = verpflichtend; k.E. = noch keine Entscheidung getroffen

Länder-Heterogenität bei den Rückmeldeebenen

11.2 Berlin							
	Lehrer	Schüler	Eltern	Schul- leitung	Schul- aufsicht	Inspektion	Bildungs- bericht
Individual- rückmeldung	X	X	X				
Klasse	X	X	X	X			
Schule	X			X	X	X	
Kreis/Region				X	X	X	
Standorttypen							
erfolgreichste Schulen							
Land		X	X	X	X	X	X
Sonstige							

11.9 Nordrhein-Westfalen							
	Lehrer	Schüler	Eltern	Schul- leitung	Schul- aufsicht	Inspektion	Bildungs- bericht
Individual- rückmeldung	X	X	X				
Klasse	X	X	X	X	X		
Schule	X		X	X	X	X	
Kreis/Region							
Standorttypen	Ergebnisse stehen im Internetangebot „Lernstand8“ zur Verfügung.						
erfolgreichste Schulen	Die Namen der ausgezeichneten Schulen stehen auf der Homepage des MSW im Rahmen einer Pressemitteilung zur Verfügung.						
Land	Ergebnisse stehen im Internetangebot „Lernstand8“ zur Verfügung.						
Sonstige							

Länder-Heterogenität bei den Rückmeldeebenen

11.10 Rheinland-Pfalz							
	Lehrer	Schüler	Eltern	Schul- leitung	Schul- aufsicht	Inspektion	Bildungs- bericht
Individual- rückmeldung							
Klasse	X	X	X	X			
Schule	X	X	X	X			
Kreis/Region							
Standorttypen							
erfolgreichste Schulen							
Land							
Sonstige							

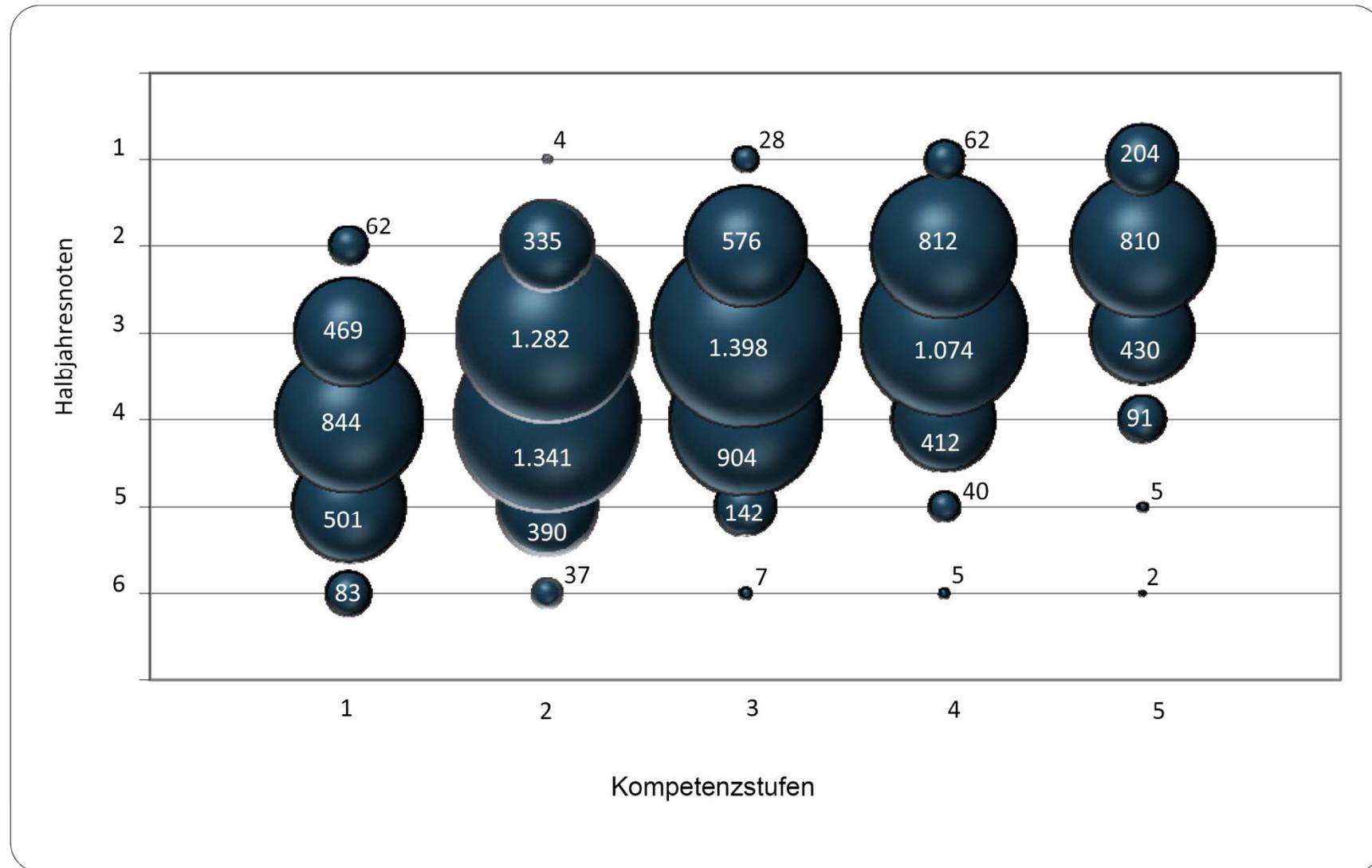
Länder-Heterogenität bei den „Stakes“ für Schüler



12 Berücksichtigung im Rahmen der Leistungsbewertung				
	Benotung und Wertung als Klassenarbeit	ergänzende Berücksichtigung im Rahmen „sonstiger Leistungen“	dezentrale Entscheidung	keine Relevanz
BY				X
BE			X	
BB				X
HB				X
HH				X
HE				X
MV				X
NI		X	X	
NW		X		
RP				X
SL		X	X	
SN				X
ST				X
SH		X		
TH			X	

- **Bezogen auf die Vergleichsarbeiten wird zunehmend kritisch gefordert, sie stärker auf die Belange der Schulen zuzuschneiden.**
Das betrifft insbesondere den fachlichen Nutzen bzw. die fachliche Substanz unter der Perspektive von Akzeptanz und Impulskraft bei der Auswertung und die Gestaltung bzw. Ausdifferenzierung der Ergebnisrückmeldungen.
- **Infragestellung der Leistungsfähigkeit der Kompetenzstufenmodelle und der Kompetenztestung insgesamt (z.B. seitens der Schulen, der Schulaufsicht ...)**
(z.B. werden Ableitungen und Kompetenzaussagen auf der Grundlage der - angesichts begrenzter Testzeit - relativ wenigen eingesetzten Items als kaum tragfähig eingeschätzt; begrenzter Informationsgehalt abschlussbezogener Kompetenzmodelle im Rahmen der VERA-Auswertung)

Noten im Vergleich mit Kompetenztestergebnissen (VERA 8 Mathematik; N=12.350, Quelle: ISQ)



Kompetenzraster (Rubriken)



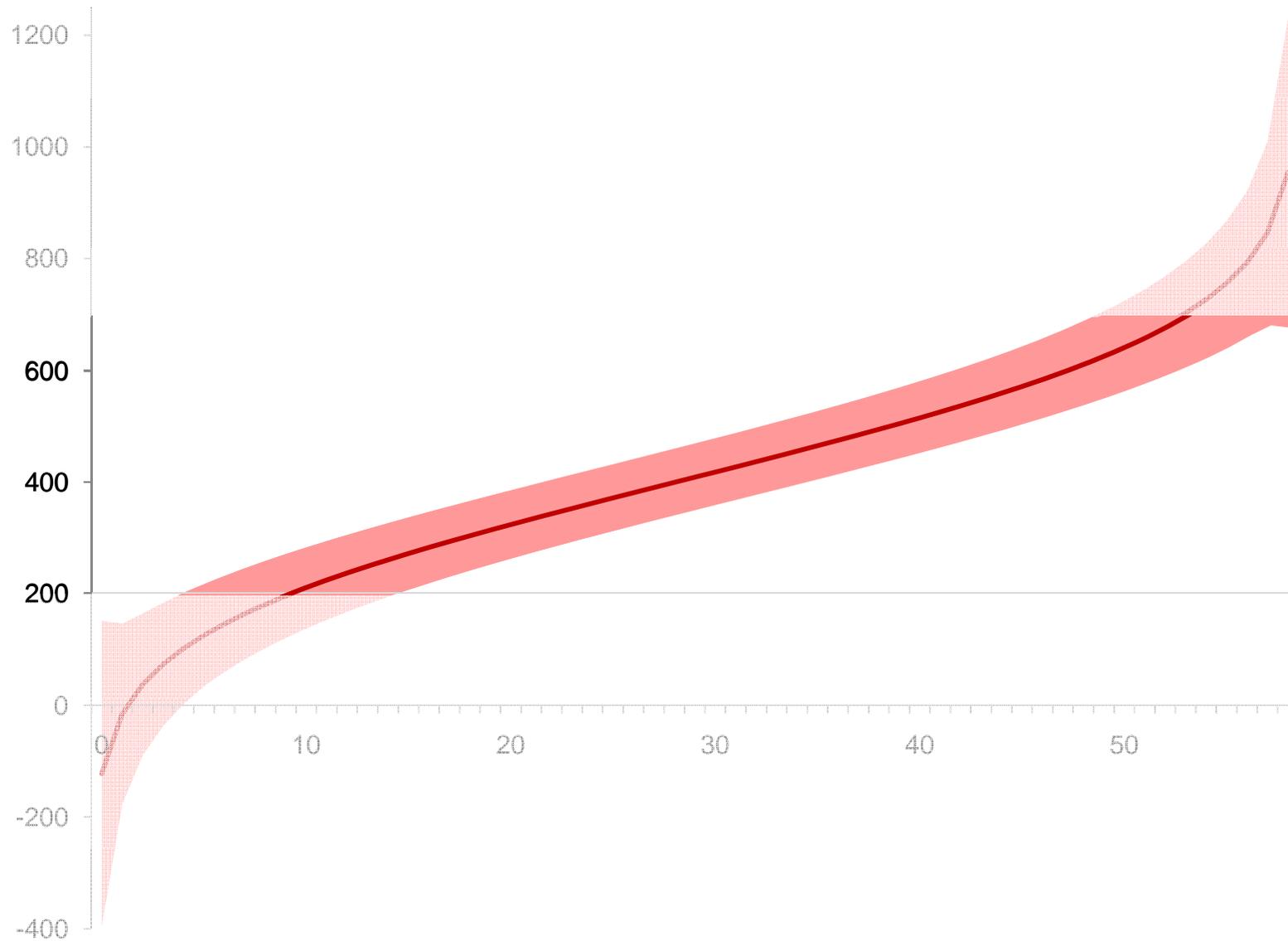
		A1.1	A1.2	A2.1	A2.2	B1.1	B1.2	B2
VERSTEHEN	Hören	Wenn sich andere vorstellen, kann ich einfache, wichtige	Ich kann verstehen, wenn jemand langsam und mit	Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich	Ich kann die Hauptsache von Kurzen, einfachen Geschichten	Ich kann einfache Anleitungen verstehen, z.B. wie ich Haushalt-	Wenn ich z.B. im Zug, in einem Restaurant oder im Schwimmbad	Ich kann folgen, wenn jemand länger spricht und etwas auf anspruchsvolle
	Lesen	Wenn sich andere vorstellen, kann ich einfache, wichtige Informationen verstehen (z.B. Name, Alter, Land). In der Schule kann ich einfache Aufforderungen verstehen wie „Steh bitte auf!“, „Komm zu mir!“, „Schliess bitte die Tür“.	Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich kurze Gespräche über Themen verstehen, die mir gut bekannt sind (z.B. Schule, Familie, Freizeit). Ich kann die Hauptsache von dem, was in kurzen, einfachen und klaren Durchsagen oder Mitteilungen gesagt wird, verstehen.	Ich kann verstehen, wenn jemand langsam und mit einfachen Worten von sich und seiner Familie erzählt. Ich kann in einer Geschäft verstehen, was etwas kostet, wenn sich der Verkäufer darum bemüht, dass ich ihn verstehe.	Wenn langsam und deutlich gesprochen wird, kann ich kurze Gespräche über Themen verstehen, die mir gut bekannt sind (z.B. Schule, Familie, Freizeit). Ich kann die Hauptsache von dem, was in kurzen, einfachen und klaren Durchsagen oder Mitteilungen gesagt wird, verstehen.	Ich kann folgen, wenn jemand länger spricht und etwas auf anspruchsvolle Themen einbringt. Ich kann in Texten verstehen oder herausfinden, was die Texte, detailliert aussagen und ich schlagen.		
SPRECHEN	An Gesprächen teilnehmen	VERSTEHEN	Hören	Ich kann auf Plakaten, Flyern und Schildern grundlegende Informationen (z.B. zu Ort, Zeit oder Preisen) finden und verstehen. Ich kann im Schulalltag einige ganz kurze Arbeitsanweisungen verstehen, wenn ich sie schon ein paar Mal genau so oder ähnlich angetroffen habe.	Ich kann ein Formular gut genug verstehen, um zu wissen, wo ich die wichtigsten Angaben zu mir selbst (z.B. den Namen) hinschreiben muss. Ich kann kurze, einfache Mitteilungen verstehen (z.B. einen konkreten Vorschlag für ein Treffen).	Ich kann einen einfachen persönlichen Brief verstehen, in dem mir jemand über vertraute Dinge schreibt (z.B. über Freunde oder Familie) oder danach fragt. Ich kann in Kurznachrichten zu Themen, die mich interessieren (z.B. Sport, Stars) die wichtigsten Punkte verstehen.	Ich kann Eindrücke, Meinungen, z.B. auslösen. Ich kann meine Meinungen, Meinungen begründen. Ich kann auf B. Musik reagieren und sie bewerten. Ich kann auf Vor- und Nachteile von Dingen eingehen.	
	Zusammenhängendes Sprechen		Lesen	Ich kann auf Plakaten, Flyern und Schildern grundlegende Informationen (z.B. zu Ort, Zeit oder Preisen) finden und verstehen. Ich kann im Schulalltag einige ganz kurze Arbeitsanweisungen verstehen, wenn ich sie schon ein paar Mal genau so oder ähnlich angetroffen habe.	Ich kann ein Formular gut genug verstehen, um zu wissen, wo ich die wichtigsten Angaben zu mir selbst (z.B. den Namen) hinschreiben muss. Ich kann kurze, einfache Mitteilungen verstehen (z.B. einen konkreten Vorschlag für ein Treffen).	Ich kann einen einfachen persönlichen Brief verstehen, in dem mir jemand über vertraute Dinge schreibt (z.B. über Freunde oder Familie) oder danach fragt. Ich kann in Kurznachrichten zu Themen, die mich interessieren (z.B. Sport, Stars) die wichtigsten Punkte verstehen.	Ich kann Eindrücke, Meinungen, z.B. auslösen. Ich kann meine Meinungen, Meinungen begründen. Ich kann auf B. Musik reagieren und sie bewerten. Ich kann auf Vor- und Nachteile von Dingen eingehen.	
SCHREIBEN	Inhaltlich					Schule).		detailliert zum Ausdruck bringe.

Quelle: <http://www.lernkompetenz.th.schule.de/doc/Kompetenzraster%20Institut%20Beatenberg.pdf>

- **Testmethodische Fragen und Probleme der Testentwicklung wie ...**
 - **mangelnde Auflösung** im unteren und oberen Leistungsbereich
 - **Angemessenheit der Testheftzusammenstellung** in Hinblick auf den Schwierigkeitsgrad und erforderliche Bearbeitungszeit in bestimmten Schulformen
 - **Zuordnungsprobleme von Aufgaben zu Kompetenzniveaus** (fachliche Interpretation und Einschätzung versus psychometrische Einordnung)

VERA-3 Mathematik Berlin: Konfidenzbereich

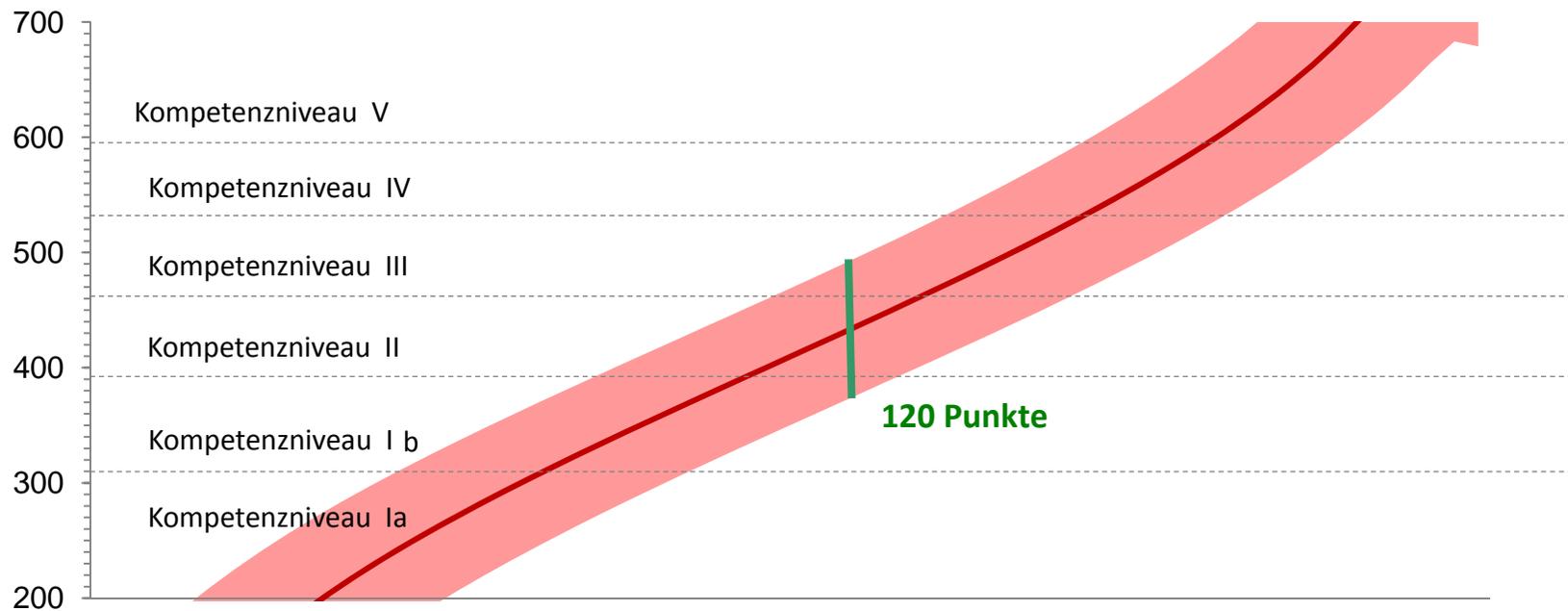
(Quelle: ISQ)



VERA-3 Mathematik Berlin: Konfidenzbereich (Quelle: ISQ)



VERA 3 – 2010 Mathematik (58 Items)



- **Aufgabenverteilung, Abstimmung und Kooperationen zwischen den Ländern**
 - **uneinheitliche Vorgehensweisen der Länder**, insbesondere bei der Umsetzung und Rückmeldung von VERA (z.B. verbindliche Testteile, Nutzung der Ergebnisse für Leistungsbewertung, Individualrückmeldungen, „Datenhoheit“, Schulinspektion, „Ranking“ vor Ort durch Schulaufsicht, Veröffentlichung von Ergebnissen ...)
 - **Aufgabenklarheit und -verteilung IQB/Länder** und Einbeziehung der Expertise aus den Ländern
 - **Öffentlicher Diskurs und Absicherung** (Umgang mit Kritikern, politischer Rückhalt)

Berliner Zeitung

Archiv » 2010 » 13. April » Berlin

Textarchiv

Keine Tests, weil Schüler zu schlecht sind

Lehrer wehren sich gegen Vergleichsarbeiten

Martin Klesmann

Anfang Mai werden alle Berliner Drittklässler erneut die zentralen Vergleichstests in Deutsch und Mathe schreiben. Doch dagegen rebellieren nun ausgerechnet die Lehrer. Genau 1 051 Lehrer, Schulleiter und Erzieher haben sich in einem offenen Brief an Bildungssenator Jürgen Zöllner (SPD) dafür ausgesprochen, diese bundesweiten Vergleichstests - intern Vera 3 genannt - an ihren Schulen zu boykottieren. "Wir fordern die Abschaffung dieses Testverfahrens", schreiben die Pädagogen, darunter Renate Lauzemis, Leiterin der Neuköllner Sonnen-Grundschule. Den Protestbrief initiiert hat die Initiative "Grundschule in sozialen Brennpunkten". Hier haben sich Lehrer aus gut 50 Schulen in Neukölln, Mitte, Kreuzberg und Schöneberg zusammengetan. Dort sind mindestens 70 Prozent aller Schüler nichtdeutscher Herkunft.

"Unsere Schüler können die Texte und Fragen der Deutscharbeiten in der vorgegebenen Zeit nicht oder nur unvollständig durchdringen", schreiben die Lehrer in dem Brief. Auch seien die meisten Mathematikaufgaben "für unsere Schüler nicht lösbar". Weiter heißt es: "Wir lehnen ein Testverfahren ab, in dem Kinder entgegen allem pädagogischem Sachverstand mit für sie unlösbaren Aufgaben konfrontiert und allein gelassen werden." Denn weder dürften Lehrer Hilfestellung geben noch könnten Schüler kooperieren. Es sei eine "Form der Diskriminierung", wenn Kinder mit sozial schwierigem Hintergrund die selben Aufgaben lösen müssten wie "Schüler aus normal geförderten Mittelstandsfamilien".



"Unsere Schüler können die Texte und Fragen der Deutscharbeiten in der vorgegebenen Zeit nicht oder nur unvollständig durchdringen", schreiben die Lehrer in dem Brief. Auch seien die meisten Mathematikaufgaben "für unsere Schüler nicht lösbar". Weiter heißt es: "Wir lehnen ein Testverfahren ab, in dem Kinder entgegen allem pädagogischem Sachverstand mit für sie unlösbaren Aufgaben konfrontiert und allein gelassen werden." Denn weder dürften Lehrer Hilfestellung geben noch könnten Schüler kooperieren. Es sei eine "Form der Diskriminierung", wenn Kinder mit sozial schwierigem Hintergrund die selben Aufgaben lösen müssten wie "Schüler aus normal geförderten Mittelstandsfamilien".

"Unsere Schüler können die Texte und Fragen der Deutscharbeiten in der vorgegebenen Zeit nicht oder nur unvollständig durchdringen", schreiben die Lehrer in dem Brief. Auch seien die meisten Mathematikaufgaben "für unsere Schüler nicht lösbar". Weiter heißt es: "Wir lehnen ein Testverfahren ab, in dem Kinder entgegen allem pädagogischem Sachverstand mit für sie unlösbaren Aufgaben konfrontiert und allein gelassen werden." Denn weder dürften Lehrer Hilfestellung geben noch könnten Schüler kooperieren. Es sei eine "Form der Diskriminierung", wenn Kinder mit sozial schwierigem Hintergrund die selben Aufgaben lösen müssten wie "Schüler aus normal geförderten Mittelstandsfamilien".

Reale Leistungsverteilung in Berlin & BB VERA-3 2010 in Mathematik

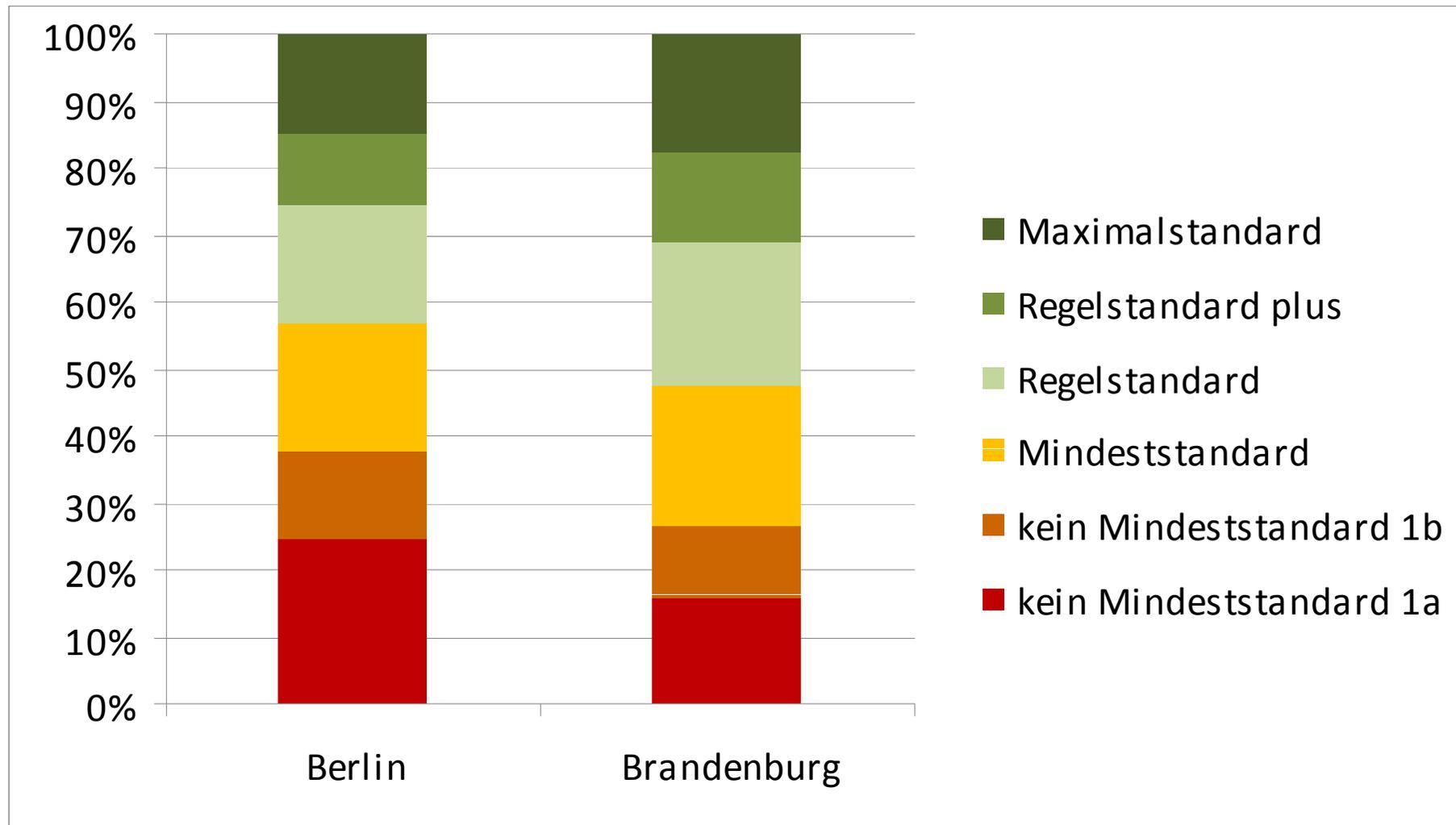
Inhaltsbereich Daten, Häufigkeiten und Wahrscheinlichkeit:
Kompetenzstufenverteilung auf die Standards zum Ende der
4. Jahrgangsstufe (Quelle: ISQ)



Reale Leistungsverteilung in Berlin & BB VERA-3 2010 in Deutsch

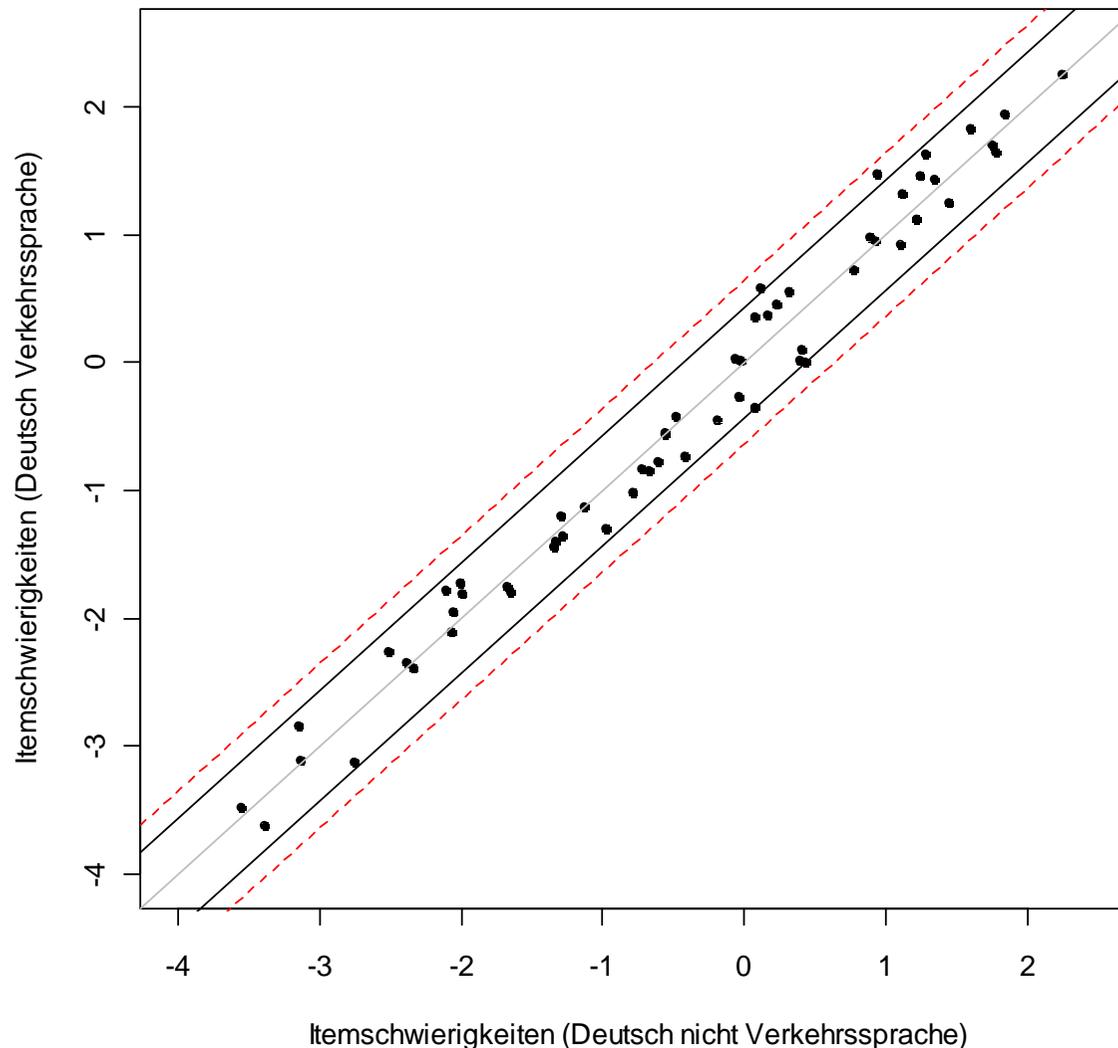


Inhaltsbereich Lesen: Kompetenzstufenverteilung auf die Standards zum Ende der 4. Jahrgangsstufe (Quelle: ISQ)



VERA-3 Mathematikaufgaben: Benachteiligung der Schülerschaft mit nicht-deutscher Umgangssprache?

Vergleich der Itemschwierigkeiten



ETS-Klassifikation:

- A (vernachlässigbarer DIF)
- B (moderater DIF)
- C (großer DIF)

- Items auf der grauen Linie haben keinen DIF,
- Items innerhalb der schwarzen Linien haben vernachlässigbaren DIF (A),
- Items innerhalb der roten Linien haben moderaten DIF (B).

VERA-3 Mathematikaufgaben: untersuchte Textmerkmale zur Erklärung von DIF in Berlin 2010



Variable	Beschreibung
Anzahl akademische Wörter gesamt	Wörter, mit denen ein Kind mit größerer Wahrscheinlichkeit in der Schule als in der Freizeit in Berührung kommt. Außerdem sollte das Wort in einer Bedeutung gebraucht sein, die eher für die Schule typisch ist
Anzahl generelle akademische Wörter	Wörter, die mit der gleichen oder einer ähnlichen Bedeutung über verschiedene inhaltliche Kontexte hinweg verwendet werden
Anzahl fachspezifische akademische Wörter	Wörter, die mit einer spezifisch mathematischen Bedeutung gebraucht werden
Anzahl der Passivkonstruktionen	
Anzahl der Partizipialkonstruktionen	
Anzahl der Nominalisierungen	
Anzahl der abgeleiteten Wörter	nur Wörter, bei denen sich durch die Ableitung die Wortart ändert, wurden berücksichtigt. Wörter, bei denen eine Vor- oder Nachsilbe angehängt wird, ohne dass sich die Wortart ändert (z.B. antworten → beantworten), wurden nicht gewertet.

VERA-3 Mathematikaufgaben: untersuchte Textmerkmale zur Erklärung von DIF in Berlin 2010



(Forts.)

Anzahl der abhängigen Sätze	Anzahl von Nebensätzen, die nicht alleine stehen können
Anzahl der beigeordneten Sätze	Anzahl beigeordneter Hauptsätze
Anzahl der Wörter mit mehr als drei Silben	
Anzahl adverbialer Satzkonnectoren	
Anzahl koordinierender Satzkonnectoren	
Anzahl Wörter	
Anzahl unterschiedlicher Wörter	
Anzahl der Wörter im kürzesten Satz	
Anzahl der Wörter im längsten Satz	
Anzahl der Sätze	
Anzahl der simple sentences	nur ein Hauptsatz
Anzahl der complex sentences	mind. ein abhängiger Satz
Anzahl der compound sentences	2 Hauptsätze
Anzahl der compound-complex sentences	mindestens 1 abhängiger Satz und mindestens zwei unabhängige Sätze
Anzahl der Nominalphrasen	
Mittelwert der Wörter in den	

Fazit der DIF-Analyse:

Die geringe Höhe der DIF-Effekte und ihre geringe Varianz deuten darauf hin, dass sich das schlechtere Ergebnis der Kinder, deren Verkehrssprache nicht überwiegend deutsch ist, nur in geringem Maß auf Eigenschaften der Items zurückführen lässt.



- Modell der Lehrkräfteabordnung hinsichtlich Auswahlkriterien, Abordnungsdauer, Verpflichtungsgrad der Länder zur Abordnung zu optimieren
- Kommunikation mit Schulen und Eltern sollte deutlicher als bisher betont werden, dass VERA eine andere Funktion als Klassenarbeiten hat, da der Test das Leistungsspektrum eines gesamten Jahrgangs in allen teilnehmenden Ländern abdecken muss.
- Rückmeldeschleifen zwischen zentralen und dezentralen Prozessen etablieren: Länder sollten dem IQB die Daten der VERA-Erhebungen in aggregierter Form zur Verfügung stellen
- Entwicklung von Kompetenzstufenmodellen inkl. curricular valider Stufenbeschreibungen für die 3. und 8. Jahrgangsstufe. Deren Anschlussfähigkeit an die bestehenden Modelle müsste durch Längsschnittstudien abgesichert werden.



- Pilotierung auf der Grundlage eines stratifizierten Stichprobendesigns, um grobe Verzerrungen gegenüber der Zusammensetzung der Population zu vermeiden (z. B. Fehlen von Schulen mit hohem Migrationsschüleranteil)
- VERA sollte ein zweites Instrument zur Seite gestellt werden. Dieses Instrument müsste die Bedürfnisse von Lehrkräften ins Zentrum rücken und im Unterschied zu VERA folgendes ermöglichen: (a) individualdiagnostische Aussagen, (b) formative Evaluation, d.h. reliable und änderungssensitive Erfassung der Kompetenzentwicklung von Schüler/innen innerhalb eines Schuljahres, (c) selbstinitiierte, einfache (ggf. computerunterstützte) Anwendung und (d) weitgehende "Hoheit" über die erzeugten Ergebnisse bzw. Ergebnisrückmeldungen bei den Schulen.

- Die Zielfunktionen verschiedener Verfahren der Leistungsmessung muss politisch geklärt und anschließend klar kommuniziert werden.
- Das Verständnis von Evaluationsergebnissen aus Kompetenztestungen muss in Schulen besser vermittelt werden (*Evaluation Literacy*).
- Für die Umsetzung des Evaluationsergebnisses in Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung müssen Ressourcen (Zeit, Personal, externe Expertise) vorgehalten werden können.
- Der Aufbau einer Evaluationskultur und Evaluationspolitik muss *in* der Schule und weitgehend *partizipativ* erfolgen.
- Die Weiterentwicklung von Bildungsstandards – und insbesondere von Mindeststandards – sollte zukünftig die **Abnehmersysteme** allgemeinbildender Schulen stärker einbeziehen.