bifie | Bildung

*standards

Standardüberprüfung 2015
Deutsch, 4. Schulstufe

Landesergebnisbericht Oberösterreich

Herausgegeben von
Simone Breit,
Michael Bruneforth &
Claudia Schreiner

BM | BF
Bundesministerium für Bildung und Frauen

Bundesinstitut bifie
Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens

Standardüberprüfung 2015
Deutsch/Lesen/Schreiben, 4. Schulstufe

Landesergebnisbericht Oberösterreich

Herausgegeben von
Simone Breit,
Michael Bruneforth &
Claudia Schreiner

Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung
des österreichischen Schulwesens
Alpenstraße 121 / 5020 Salzburg
Direktorium: Mag. Dr. Claudia Schreiner & Mag. Jürgen Horschinegg
Für den Inhalt verantwortlich: BIFIE – Department Bildungsstandards & Internationale Assessments
Kontakt: 0662/620088-3000; E-Mail: office.bista@bifie.at
www.bifie.at

Standardüberprüfung 2015. Deutsch, 4. Schulstufe.
Landesergebnisbericht Oberösterreich.
Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.).
Salzburg, 2016.

Einbandgestaltung, Layout & Satz: Sandra Hechenberger
Lektorat: Martin Schreiner

Die Überprüfung und Rückmeldung der Bildungsstandards ist rechtlich verpflichtend verankert und zählt zu den gesetzlichen Kernaufgaben des Bundesinstituts BIFIE (BIFIE-Gesetz 2008).

Bundesministerium für Bildung und Frauen
Minoritenplatz 5/1014 Wien

Inhalt

5 **Danksagung**

7 **Einleitung**

9 I DIE ÜBERPRÜFUNG DER BILDUNGSSTANDARDS IM ÜBERBLICK

10 **1 Hintergrund und Ziele der Standardüberprüfungen**
10 1.1 Der Überprüfungszyklus
10 1.2 Kompetenzmodelle
11 1.3 Qualitätszyklus

13 **2 Organisation der Standardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe**
13 2.1 Item- und Testkonstruktion
14 2.2 Das Kompetenzmodell in Deutsch auf der 4. Schulstufe
15 2.3 Auswahl und Anzahl getesteter Schüler/innen
16 2.4 Zum Ablauf der Tests
17 2.5 Das Testverfahren
19 2.6 Die Aufbereitung der Daten
19 2.7 Definition von Kompetenzstufen – Standard-Setting
20 2.8 Die Ergebnisrückmeldung

25 II ERGEBNISTEIL

26 **II a) Hintergrundinformationen über die Schüler/innen und die Schulen**

26 **3 Kontextfaktoren und motivationale Aspekte**
26 3.1 Demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schüler/innen
27 3.2 Wohlbefinden der Schüler/innen
28 3.3 Motivationale Merkmale und Anstrengungsbereitschaft
28 3.4 Schulen nach sozialer Zusammensetzung der Schüler/innen

30 **II b) Kompetenzen der Schüler/innen**

30 **4 Lesekompetenz im Bundesland**
31 4.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis
33 4.2 Leseverständnis und Kontextmerkmale
42 4.3 Lesekompetenz in Punkten
46 4.4 Leseverständnis an den Schulen im Bundesland

51 **5 Kompetenz in Verfassen von Texten im Bundesland**
52 5.1 Kompetenzstufenverteilung in den Dimensionen von Textproduktion
56 5.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen von Textproduktion
58 5.3 Kompetenz in Textproduktion in Punkten
59 5.4 Kompetenz in Textproduktion an den Schulen im Bundesland

62 **6 Kompetenz in Sprachbetrachtung im Bundesland**
62 6.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Sprachbetrachtung
63 6.2 Kompetenz in Sprachbetrachtung in Punkten

65 **7 Rechtschreibkompetenz im Bundesland**

67 **8 Kompetenz in Hören im Bundesland**
67 8.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Hören
68 8.2 Kompetenz in Hören in Punkten

70 **9 Überblick über die Kompetenzen im Fach Deutsch**
70 9.1 Überblick über die Kompetenzstufenverteilungen im Fach Deutsch
72 9.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen
74 9.3 Subgruppenvergleiche nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildung der Eltern

80 **10 Zusammenfassung der Ergebnisse**

89 **11 Bibliografie**

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

10 Abbildung 1: Bildungsstandards – Überprüfungszyklus
11 Abbildung 2: Kompetenzbereiche der Überprüfungen
12 Abbildung 3: Schematische Darstellung des Rahmenmodells der Unterrichtsentwicklung nach Helmke (2009)
14 Abbildung 4: Kompetenzmodell Deutsch/Lesen/Schreiben, 4. Schulstufe
29 Abbildung 5: Anteil der Schüler/innen in Schulen mit unterschiedlichem Index der sozialen Benachteiligung
31 Abbildung 6: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis
32 Abbildung 7: Kompetenzstufenbeschreibung in Leseverständnis auf der 4. Schulstufe
33 Abbildung 8: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Geschlecht
34 Abbildung 9: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Migrationshintergrund
35 Abbildung 10: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Migrationshintergrund und Geschlecht
36 Abbildung 11: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Erstsprache
38 Abbildung 12: Verteilung auf die Kompetenzstufen nach Bildungsabschluss der Eltern
40 Abbildung 13: Leseverständnis: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 1)
41 Abbildung 14: Leseverständnis: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 2)
43 Abbildung 15: Kompetenz in Leseverständnis in Punkten
45 Abbildung 16: Teilkompetenzen von Leseverständnis in Punkten
47 Abbildung 17: Darstellung der Schulen nach Anteil an Schüler/innen, die die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht oder übertroffen haben
48 Abbildung 18: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Leseverständnis
50 Abbildung 19: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Leseverständnis und Lage zum Erwartungsbereich
52 Abbildung 20: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in den Dimensionen von Textproduktion
53 Abbildung 21: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Inhalt
54 Abbildung 22: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Aufbau
55 Abbildung 23: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension sprachliche Angemessenheit
56 Abbildung 24: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension sprachliche Richtigkeit
57 Abbildung 25: Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen von Textproduktion
58 Abbildung 26: Kompetenz in Textproduktion in Punkten
60 Abbildung 27: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Textproduktion
61 Abbildung 28: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Textproduktion und Lage zum Erwartungsbereich
62 Abbildung 29: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Sprachbetrachtung

63 Abbildung 30: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprachbetrachtung auf der 4. Schulstufe
64 Abbildung 31: Kompetenz in Sprachbetrachtung in Punkten
66 Abbildung 32: Kompetenz in Rechtschreiben in Punkten
67 Abbildung 33: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Hören
68 Abbildung 34: Kompetenzstufenbeschreibung in Hören auf der 4. Schulstufe
69 Abbildung 35: Kompetenz in Hören in Punkten
71 Abbildung 36: Zusammenschau der Bereiche: Verteilung auf die Kompetenzstufen
73 Abbildung 37: Kombination der Kompetenzstufenverteilungen
75 Abbildung 38: Bereiche: Unterschiede nach Geschlecht
76 Abbildung 39: Bereiche: Unterschiede nach Migrationshintergrund und Sozialstatus
77 Abbildung 40: Bereiche: Unterschiede nach Erstsprache
79 Abbildung 41: Bereiche: Unterschiede nach Bildungsabschluss der Eltern

15 Tabelle 1: Ausgenommene Schüler/innen bei der Standardüberprüfung im Bundesland/in Österreich
16 Tabelle 2: Teilnahmequoten bei der Standardüberprüfung im Bundesland/in Österreich
17 Tabelle 3: Form der Testadministration bei der Standardüberprüfung im Bundesland/in Österreich
18 Tabelle 4: Anteil der gültigen Schülerangaben
26 Tabelle 5: Kontextfaktoren im Bundesland/in Österreich
27 Tabelle 6: Daten und Fakten zum Migrationshintergrund im Bundesland/in Österreich
27 Tabelle 7: Wohlbefinden der Schüler/innen im Bundesland/in Österreich
28 Tabelle 8: Motivationale Merkmale der Schüler/innen im Bundesland/in Österreich
28 Tabelle 9: Bemühen der Schüler/innen im Vergleich zu einer Schularbeit im Bundesland/in Österreich

Danksagung

Die Vorbereitung und Durchführung einer Standardüberprüfung sowie die Erstellung der Ergebnisberichte ist nur durch das engagierte Zusammenwirken vieler Personen möglich. Nachfolgend sind die Teams am Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE) aufgeführt, die an den Arbeiten zur Überprüfung der Bildungsstandards 2015 in Deutsch aktiv mitgewirkt haben. Die Herausgeber/innen möchten an dieser Stelle allen für ihren wertvollen Beitrag herzlich danken.

Am Department Bildungsstandards & Internationale Assessments verantwortete das Team *Fachdidaktik Deutsch* unter der Leitung von Helga Längauer-Hohengaßner die Itementwicklungsprozesse und damit die Testinstrumente, die Schulungen für Assessorinnen und Assessoren sowie Raterinnen und Rater sowie die Bewertung offener Schülerantworten. Das Team *Methoden & Statistik* unter der Leitung von Ursula Itzlinger-Bruneforth zeichnete für die Stichprobenziehung, die methodische Begleitung der Itementwicklungsprozesse, die Testdesigns, die Analyse und Skalierung der Daten sowie für die Standard Setting Workshops verantwortlich. Den Kontakt zu allen Schulen, die Erstellung von Handbüchern für Testleiter/innen sowie die Schulung der Testleiter-Trainer/innen und der Testleiter/innen lag im Verantwortungsbereich des Teams *Erhebungsmanagement* unter der Leitung von Katrin Pacher. Das Team *Datenmanagement* unter der Leitung von Martin Pointinger sorgte für die reibungslose Konfektionierung und Logistik des gedruckten Testmaterials, die Rücklaufkontrolle und das Scannen der Fragebögen und Testhefte, die Verifizierung und Kodierung der Schülerantworten sowie die Aufbereitung der Rohdatenfiles. Unter der Leitung von Maria Neubacher verantwortete das Team *Rückmeldung & Kontextbefragung* die Kontextfragebögen für Schüler/innen, Eltern und Schulleiter/innen, die Konzeption und Erstellung der Ergebnisrückmeldungen und Berichte sowie die Schulung der Rückmeldemoderatorinnen und -moderatoren.

Wichtige Unterstützung erhielten die Teams durch das *Zentrale Management & Services (ZMS)* unter der Leitung von Andreas Kamenik.

Der Dank der Herausgeber/innen geht auch an die externen Partnerinnen und Partner, die die Überprüfung der Bildungsstandards 2015 mitermöglicht haben: Die wissenschaftlichen Kooperationspartner/innen haben wesentlich am Überprüfungskonzept einzelner Kompetenzbereiche mitgewirkt bzw. durch ihre Referententätigkeit die erforderliche Anzahl an Raterinnen und Ratern sowie Assessorinnen und Assessoren geschult. Den Itementwicklerinnen und -entwicklern ist eine praxisnahe Testentwicklung zu verdanken. Die Expertinnen und Experten, die Teil des Panels des Standard-Settings waren, erstellten die Kompetenzstufenbeschreibungen bzw. definierten die Schwellenwerte auf der Kompetenzskala. Die internen und externen Testleiter/innen und die Qualitätsprüfer/innen haben für eine standardisierte Testdurchführung an den Schulen gesorgt. Die Assessorinnen und Assessoren haben an ausgewählten Schulen die Sprechüberprüfungen durchgeführt. Die Bewertung der Schülertexte haben die Rater/innen mittels Kriterienkatalogen vorgenommen, Coder/innen haben die Schülerantworten auf offene Fragen beurteilt.

Außerdem gilt unser Dank den BIST-Bundeslandkoordinatorinnen und -koordinatoren an den Pädagogischen Hochschulen sowie unseren Ansprechpartnerinnen und -partnern am BMBF, insbesondere Augustin Kern und Renée Langer.

Großer Dank ergeht auch an alle an der Überprüfung beteiligten Volksschulkinder, die sich an den beiden Testtagen angestrengt und ihr Bestes gegeben haben, sowie an ihre Eltern, Lehrer/innen und Schulleiter/innen, die im Vorfeld der Überprüfung mitgewirkt und an den Befragungen teilgenommen haben.

Einleitung

Mit der Einführung der Bildungsstandards und deren regelmäßiger Überprüfung wurde ein bemerkenswerter Reformprozess in Gang gesetzt, der den Fokus auf die Kompetenzen der Schüler/innen richtet. Bildungsstandards benennen wichtige Lernziele, die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der 4. Schulstufe in Deutsch/Lesen/Schreiben[1] und Mathematik sowie bis zum Ende der 8. Schulstufe in Deutsch, Mathematik und Englisch erworben haben sollen. Dabei handelt es sich um Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die für die weitere schulische und berufliche Bildung von zentraler Bedeutung sind. Bildungsstandards werden als konkret formulierte Lernergebnisse aus den Lehrplänen abgeleitet. Daher treten Bildungsstandards und Lehrplan nicht in eine konkurrierende oder widersprüchliche Position, sondern ergänzen einander positiv.

Bildungsstandards sollen einen nachhaltigen Kompetenzaufbau und ergebnisorientierten Unterricht bewirken. Kompetenzbasierter Unterricht zielt darauf ab, Schüler/innen zu befähigen, fachliches Wissen über konkrete Gegenstände oder Zusammenhänge auf ähnliche Phänomene anzuwenden, es zu verallgemeinern oder zu abstrahieren. Die Orientierung des Unterrichts an den Bildungsstandards trägt dazu bei, die Aufgaben und den Unterricht im Hinblick auf die Vermittlung dieser nachhaltigen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Bildungsstandards bieten eine Grundlage für die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern. Die Planung und Gestaltung der Unterrichtsarbeit muss den systematischen Aufbau der in den Bildungsstandards benannten Kompetenzen über alle Schulstufen hinweg im Auge behalten. Dies kann u. a. mithilfe des Selbstevaluierungstools der Informellen Kompetenzmessung (IKM) erfolgen. Somit wird eine kontinuierliche Beobachtung und Erhebung der Kompetenzen innerhalb einer Lerngruppe bereits vor Ende der Volksschule bzw. Sekundarstufe I ermöglicht.

Die Idee der Kompetenzorientierung bedeutet keine Abkehr von einer tief verstandenen fachlichen Wissens- und Kulturbildung, sondern deren Verstärkung und Festigung durch ein auf Verständnis, Wissensnutzung und Können hin orientiertes Bildungsverständnis. Fachgebundene Bildungsstandards konkretisieren dabei den Bildungsauftrag der Schule.

Durch die regelmäßige Überprüfung der Bildungsstandards am Ende der Volksschule bzw. der Sekundarstufe I wird objektiv festgestellt, ob und in welchem Ausmaß Schüler/innen die gewünschten Kompetenzen erreichen und wie sich der Ist-Stand der Kompetenzen der Schüler/innen mit dem angestrebten Soll (Bildungsstandards) deckt. Die externe Überprüfung zeigt, inwieweit Schulen ihre Kernaufgabe der Vermittlung von allgemein als notwendig angesehenen Kompetenzen erfüllen. Die zentral vorgegebenen Leistungsmessungen verfolgen weiters das Ziel, die Ergebnisse für Schul- und Unterrichtsentwicklung nutzbar zu machen. Die Rückmeldung der Ergebnisse dient als Impuls für Qualitätsentwicklungsprozesse am jeweiligen Schulstandort sowie landes- und bundesweit. Bildungsstandards sind daher ein bedeutendes Instrument der Qualitätssicherung und ihre Überprüfung bildet eine wichtige Datengrundlage für die Initiative „Schulqualität Allgemeinbildung“ (SQA). Diese Initiative ist mit der Novellierung des § 18 Bundes-Schulaufsichtsgesetz mit 1. September 2012 in Kraft getreten (vgl. BGBl. I Nr. 28/2011). Ziel von SQA ist es, durch pädagogische Qualitätsentwicklung und -sicherung bestmögliche Lernbedingungen für Schüler/innen zu gewährleisten.

Der vorliegende Landesergebnisbericht beinhaltet die aufbereiteten Ergebnisse aller Schülerinnen und Schüler des Bundeslands, die 2015 an der Bildungsstandardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe teilnahmen. Im ersten Teil „Die Überprüfung der Bildungsstandards im Überblick“ (Kapitel 1 und 2) werden der Hintergrund und die Ziele der Standardüberprüfungen beschrieben und detaillierte Informationen zur Durchführung gegeben. Der „Ergebnisteil“ (Kapitel 3 bis 10) widmet sich den je nach Fragestellung unterschiedlich grafisch und

1 Der Pflichtgegenstand Deutsch/Lesen/Schreiben wird der einfacheren Lesbarkeit halber in diesem Bericht mit Deutsch bezeichnet.

textlich aufbereiteten Ergebnissen der Bildungsstandardüberprüfung. Ein besonderer Fokus liegt dabei auf den Kompetenzbereichen Lesen und Verfassen von Texten. Kapitel 9 am Ende des Ergebnisteils enthät eine Zusammenschau der Kompetenzbereiche. Kapitel 10 fasst die Ergebnisse des Bundeslands im Vergleich zu Gesamtösterreich zusammen.

Freigegebene Testaufgaben aus der Standardüberprüfung 2015 finden Sie unter *https://www.bifie.at/node/3421.*

I DIE ÜBERPRÜFUNG DER BILDUNGS-STANDARDS IM ÜBERBLICK

1 Hintergrund und Ziele der Standardüberprüfungen

Die Funktion der Bildungsstandards als ein Instrument der Qualitätssicherung erfordert eine objektive Kompetenzmessung sowie eine angemessene und informative Rückmeldung der Ergebnisse. Damit soll systematische Qualitätsentwicklung in den Schulen angestoßen und unterstützt werden. Nachstehend finden Sie zuerst allgemeine Informationen zu den regelmäßig stattfindenden Standardüberprüfungen. Danach werden der Ablauf der Standardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe, welche im Mai 2015 durchgeführt wurde, und der damit zusammenhängende Rückmeldeprozess detailliert beschrieben.

1.1 Der Überprüfungszyklus

Bei der Standardüberprüfung werden die Kompetenzen domänenorientiert erfasst und zwar jedes Jahr für ein anderes Fach. Nach erfolgreicher Absolvierung der ersten Standardüberprüfung auf der 4. Schulstufe im Frühjahr 2013 in Mathematik wurde mit der Standardüberprüfung in Deutsch im Frühjahr 2015 der erste Zyklus auf der 4. Schulstufe abgeschlossen. Auf der 8. Schulstufe wurde im Mai 2012 die erste Standardüberprüfung in Mathematik erfolgreich durchgeführt. Die zweite Standardüberprüfung auf der 8. Schulstufe erfolgte im Frühjahr 2013 in Englisch, und mit der Überprüfung der Kompetenzen in Deutsch im Frühjahr 2016 wird auf der 8. Schulstufe der erste Zyklus beendet (vgl. Abbildung 1).

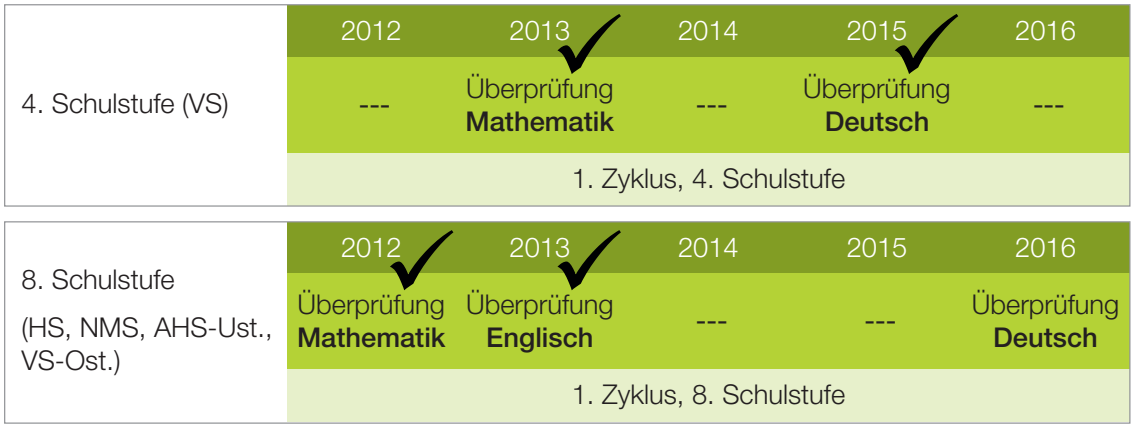


Abbildung 1: Bildungsstandards – Überprüfungszyklus

Das domänenorientierte Überprüfungsdesign hat zur Folge, dass in jedem Überprüfungsjahr rund 80.000 Schüler/innen auf der 8. Schulstufe an ca. 1400 Schulen der Sekundarstufe I bzw. rund 79.000 Schüler/innen auf der 4. Schulstufe an ca. 3000 Volksschulen an einer Überprüfung teilnehmen. Sie alle erhalten eine Rückmeldung über die erreichten Ergebnisse.

1.2 Kompetenzmodelle

Während Lehrpläne neben einem breiten fachlichen Verständnis auch Selbst- und Sozialkompetenz ansprechen, fokussieren die aus den Lehrplänen abgeleiteten Bildungsstandards darauf, über welche fachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten Schülerinnen und Schüler längerfristig verfügen sollen. Den einzelnen Fächern/Domänen liegen dabei Kompetenzmodelle zugrunde, die das jeweilige Fach in verschiedene Kompetenzbereiche strukturieren (vgl. dazu Abbildung 2 bzw. die Anlage zur Verordnung der Bildungsstandards in der aktuell gültigen Fassung).

	4. Schulstufe	8. Schulstufe
Deutsch	**Deutsch/Lesen/Schreiben:** ■ Hören, Sprechen und Miteinander-Reden ■ Lesen – Umgang mit Texten und Medien ■ Verfassen von Texten ■ Rechtschreiben ■ Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung	■ Zuhören und Sprechen ■ Lesen ■ Schreiben ■ Sprachbewusstsein
Mathematik	**Inhaltliche mathematische Kompetenzen:** ■ Arbeiten mit Zahlen ■ Arbeiten mit Operationen ■ Arbeiten mit Größen ■ Arbeiten mit Ebene und Raum **Allgemeine mathematische Kompetenzen:** ■ Modellieren ■ Operieren ■ Kommunizieren ■ Problemlösen	**Inhaltsbereiche:** ■ Zahlen und Maße ■ Variable, funktionale Abhängigkeiten ■ Geometrische Figuren und Körper ■ Statistische Darstellungen und Kenngrößen **Handlungsbereiche:** ■ Darstellen, Modellbilden ■ Rechnen, Operieren ■ Interpretieren ■ Argumentieren, Begründen
Englisch (sofern erste lebende Fremdsprache)		■ Hören ■ Lesen ■ An Gesprächen teilnehmen ■ Zusammenhängend sprechen ■ Schreiben

Abbildung 2: Kompetenzbereiche der Überprüfungen

Nähere Informationen zu den Kompetenzmodellen der verschiedenen Fächer und den zu überprüfenden Kompetenzbereichen finden Sie unter www.bifie.at/node/49 oder in den jeweiligen Praxishandbüchern zu den Bildungsstandards. Ähnlich wie bei PIRLS und TIMSS (vgl. Suchań, Wallner-Paschon, Bergmüller & Schreiner, 2012; Suchań, Wallner-Paschon & Schreiner, 2010) liegt das Hauptaugenmerk der Testinhalte auf der Beherrschung von Prozessen, dem Verständnis von Konzepten sowie auf der Fähigkeit, innerhalb eines Kompetenzbereichs aufgrund von nachhaltig vernetztem Wissen mit unterschiedlichen alltagsbezogenen Situationen und Problemen umgehen zu können.

1.3 Qualitätszyklus

Externe Überprüfungen von Schülerkompetenzen bieten eine wichtige Informationsgrundlage, um den Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsprozess in einem Schulsystem anzuregen. Das BIFIE bietet mit der Ergebnisrückmeldung aus den einzelnen Standardüberprüfungen eine umfangreiche Datengrundlage, die wichtige Impulse für mögliche Veränderungsmaßnahmen liefern kann. Der Schwerpunkt liegt – im Gegensatz zu internationalen Studien – darauf, Schulen konkrete Rückmeldung über die von ihren Schülerinnen und Schülern erzielten Ergebnisse zu geben. Wenn Ergebnisrückmeldungen vor dem Hintergrund von schulinternem Wissen, welches für gezielte Qualitätsentwicklungsprozesse in den Schulen Voraussetzung ist, interpretiert und reflektiert werden, können geeignete Maßnahmen abgeleitet und entschieden sowie eine konkrete Veränderungsarbeit in Gang gesetzt werden. Die getroffenen Maßnahmen müssen gemäß der Verordnung über Bildungsstandards im Schulwesen in der aktuell gültigen Fassung dokumentiert und periodisch evaluiert werden. Helmke (2009) beschreibt das in seinem Modell (vgl. Abbildung 3) als einen mehrphasigen Prozess, dem das Verstehen der Ergebnisrückmeldung zugrunde liegt (Rezeption). Darauf folgt eine Reflexionsphase, in der die Ergebnisse inter-

pretiert werden. Mögliche Wirkfaktoren können sowohl auf der Ebene der Schulen, innerhalb von Klassen und nicht zuletzt bei den Schülerinnen und Schülern selbst identifiziert werden. So sind auf Schulebene möglicherweise das Ausmaß des Unterrichts gemäß Stundentafel, Besonderheiten im Schulprofil und eventuelle Schwerpunktsetzungen relevant. Häufige Lehrerwechsel, Klassenkompositionen oder die Anzahl an Repetentinnen und Repetenten könnten Einfluss auf Klassen haben. Für die Schülerinnen und Schüler selbst tragen kognitive Dispositionen und motivationale Merkmale wesentlich zum erzielten Ergebnis bei. Die Frage, welche dieser Faktoren am Schulstandort relevant sind, kann nur mithilfe von schulinternem Wissen beantwortet werden. Aus diesen Erkenntnissen und ggf. anderen Informationsquellen können Handlungsfelder identifiziert und Maßnahmen abgeleitet werden. Mit „Aktion" ist die Umsetzung dieser Maßnahmen gemeint. Eine erneute Evaluation soll zeigen, ob diese Maßnahmen auch tatsächlich zu einer Verbesserung geführt haben. Alle vier Phasen sind beeinflusst von den Rahmenbedingungen, individuellen Merkmalen der jeweiligen Akteurin/des jeweiligen Akteurs, der Schule und schulexternen Bedingungen. Für diesen wichtigen Prozess können Schulleiter/innen auf verschiedene Unterstützungsangebote zurückgreifen. Bei der sachlichen Analyse und objektiven Interpretation der Ergebnisse können Rückmeldemoderatorinnen und -moderatoren hinzugezogen werden. Für ein erweitertes Beratungs- und Begleitungsangebot in den Bereichen Schulentwicklung und Fachdidaktik gibt es über die Initiative EBIS (Entwicklungsberatung in Schulen) an den Pädagogischen Hochschulen die Möglichkeit, Unterstützung von ausgebildeten Schul- und Unterrichtsentwicklungsberaterinnen und -beratern zu bekommen. Weitere Informationen zu Unterstützungsmöglichkeiten finden sich in der BMBF-Broschüre „Bildungsstandards – ein Beitrag zur Unterrichts- und Schulentwicklung" (BMBF, 2015).[2]

Eine Rückmeldung der Ergebnisse erfolgt auch auf den Ebenen der Systemsteuerung (regional, bundesland- und österreichweit) in den Schulaufsichtsberichten, den Landesergebnisberichten und dem Bundesergebnisbericht. Die Phasen der Ergebnisverwertung nach Helmke – Rezeption, Reflexion, Aktion, Evaluation – lassen sich auf diese Ebenen übertragen.

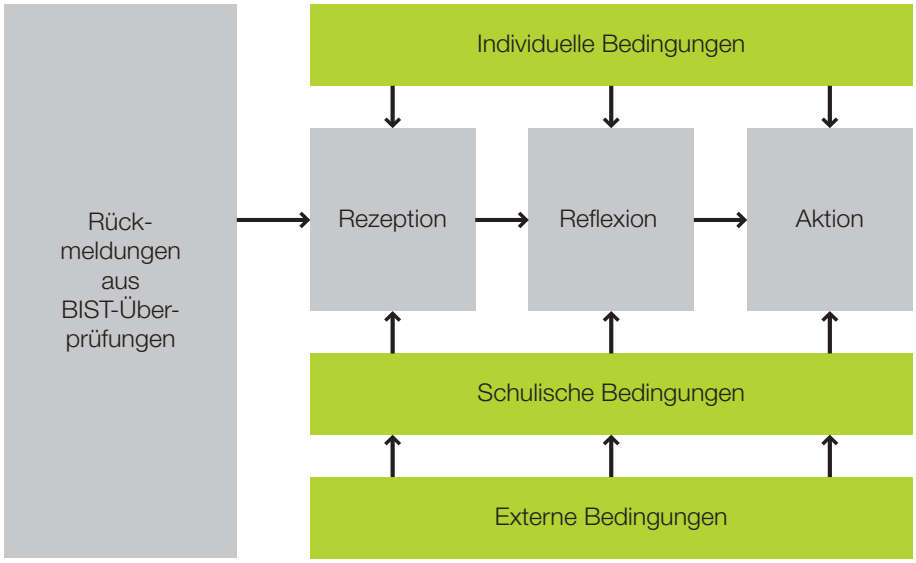


Abbildung 3: Schematische Darstellung des Rahmenmodells der Unterrichtsentwicklung nach Helmke (2009)

Beim Streben nach höherer Qualität an Österreichs Schulen ist es wichtig, Reformprozesse auf verschiedensten Ebenen zu forcieren. Die einzelne Schule und damit das Handeln der einzelnen Schulleiter/innen und Lehrer/innen steht dabei im Zentrum des Geschehens, denn Maßnahmen zur Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität und die damit einhergehenden Verbesserungen der Schülerleistungen (Kompetenzen) werden am jeweiligen Schulstandort realisiert und müssen auch von dort gesteuert und getragen werden.

2 Online verfügbar unter: https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/bildungsstandards.pdf?55pqtf

2 Organisation der Standardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe

Im vorliegenden Landesergebnisbericht werden die aufbereiteten Ergebnisse aller Schülerinnen und Schüler des Bundeslands dargestellt, die am 6. und 7. Mai 2015 sowie ggf. an den Ersatzterminen (in der Regel am 12. und 13. Mai 2015) an der Standardüberprüfung in Deutsch teilgenommen haben. Die Überprüfung der fünf Kompetenzbereiche wurde an zwei aufeinanderfolgenden Tagen durchgeführt, um die Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe nicht zu überfordern.

2.1 Item- und Testkonstruktion

Die Verantwortung für die Item- und Testentwicklung und die wissenschaftliche Qualität der Überprüfung trägt das Department Bildungsstandards & Internationale Assessments des Bundesinstituts BIFIE. Die fachlichen Entwicklungsarbeiten für die Standardüberprüfung in Deutsch und Mathematik auf der 4. Schulstufe erfolgen in Kooperation mit Arbeitsgruppen an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten. Diese bestehen aus Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern, die ihre Expertise einbringen, sowie Lehrerinnen und Lehrern mit langjähriger praktischer Erfahrung.

Die Vorarbeiten zur Standardüberprüfung Deutsch 2015 durchliefen drei Phasen:

- Seit 2004 entwickelten Lehrer/innen mit Unterstützung von Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern Items (Testaufgaben) zur kompetenzorientierten Leistungsmessung. In zirka 100 Volksschulen wurden Aufgabensammlungen praktisch erprobt und die von den Schülerinnen und Schülern erzielten Ergebnisse analysiert. Diese Erfahrungen flossen in die Verordnung der Bildungsstandards 2009 ein.
- Im Schuljahr 2009/10 hat das Bundesinstitut BIFIE auf Basis einer repräsentativen Stichprobe eine Bestandsaufnahme für wesentliche Kompetenzbereiche vorgenommen, die sogenannte Baseline-Testung. Damit war ein verlässliches Bild vom bisher erzielten Leistungsstand möglich und eine Ausgangsmessung für spätere Vergleiche zu diesen Kompetenzbereichen erstellt. Allerdings wurde das Messinstrumentarium laufend erweitert, um das Kompetenzmodell vollständig abbilden zu können. Daher konnten Kompetenzbereiche, für die erst nach 2010 Messinstrumente entwickelt wurden, im Rahmen der Baseline nicht berücksichtigt werden.
- Für die Standardüberprüfung übernahmen Entwicklungsgruppen, bestehend aus Lehrerinnen und Lehrern, die vertraglich mit dem BIFIE zusammenarbeiten, die Entwicklung der Items. Kooperationspartner/innen von Pädagogischen Hochschulen und Universitäten begleiteten und unterstützten mit ihrer fachlichen Expertise diesen Arbeitsprozess. Die entwickelten Items und Tests durchliefen mehrere Begutachtungen und Bewertungen durch Fachexpertinnen und -experten sowie Praktiker/innen. Ein bis zwei Jahre vor der jeweiligen Standardüberprüfung wurden die Items und Tests an mehreren tausend Schülerinnen und Schülern pilotiert, um die am besten geeigneten Testinstrumente für die Standardüberprüfungen auswählen zu können. Die fachdidaktische Begleitung bei der Itementwicklung für die Standardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe übernahmen Frau Prof. Dr. Karin Landerl (Uni Graz) für Lesen und Rechtschreiben, Frau Mag. Elisabeth Punz (PH Niederösterreich) für Verfassen von Texten und Sprachbetrachtung, Frau Dr. Almut Thomas (PH Kärnten) für Hören sowie Herr Dr. Herbert Fartacek (BOS Salzburg) für Sprechen.

2.2 Das Kompetenzmodell in Deutsch auf der 4. Schulstufe

Um die deutsche Sprache in vielen Situationen des schulischen und privaten Alltags adäquat und sicher anwenden zu können, sind verschiedene sprachbezogene Kompetenzen hilfreich und notwendig. Wie gut Schüler/innen in realitätsnahen Situationen mit Sprache umgehen, wird durch die *Lesekompetenz,* die Kompetenz zum *Verfassen von Texten,* die *Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung,* die Fähigkeit in *Rechtschreiben* und die Kompetenz in *Hören* und *Sprechen* ausgedrückt. Sprachlich kompetent zu sein bedeutet, die vorhandenen Fähigkeiten in unterschiedlichen Situationen zur Lösung von Aufgaben oder Problemen anwenden zu können. Bei der Standardüberprüfung auf der 4. Schulstufe im Mai/Juni 2015 wurden die in der nachstehenden Abbildung 4 dunkelgrau hinterlegten Kompetenzbereiche überprüft.

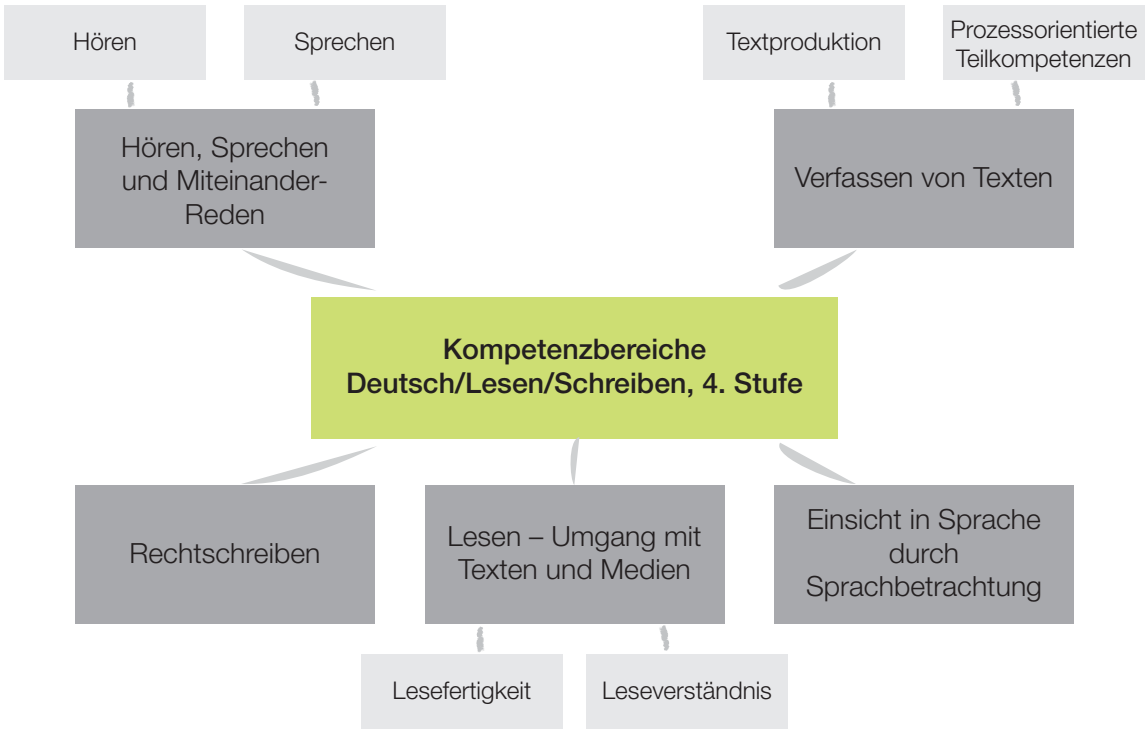


Abbildung 4: Kompetenzmodell Deutsch/Lesen/Schreiben, 4. Schulstufe

Für die Überprüfung und Rückmeldung wird der Kompetenzbereich „Lesen – Umgang mit Texten und Medien“ (kurz „Lesen“) in „Lesefertigkeit“ sowie „Leseverständnis“ und der Kompetenzbereich „Verfassen von Texten“ in „Textproduktion“ sowie die „prozessorientierten Teilkompetenzen“ getrennt. Für den Kompetenzbereich „Hören, Sprechen und Miteinander-Reden“ werden „Hören“ und „Sprechen“ getrennt rückgemeldet. Diese differenzierten Bereiche sind in Abbildung 4 in Hellgrau dargestellt. Der Kompetenzbereich „Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung“ wird in der Rückmeldung kurz „Sprachbetrachtung“ genannt. Eine Auswertung für den Bereich Lesefertigkeit und die prozessorientierten Teilkompetenzen von Verfassen von Texten erfolgt ausschließlich in den Rückmeldungen an die einzelnen Schulen und Lehrpersonen als Beitrag zur Qualitätsentwicklung an den Schulstandorten. Nähere Informationen zur Lesefertigkeit finden Sie in Kapitel 4 und zu den prozessorientierten Teilkompetenzen in Kapitel 5.

Das Kompetenzmodell für Deutsch auf der 4. Schulstufe basiert auf den Prinzipien des Lehrplans. Wesentliche Funktion des Deutschunterrichts in der Grundschule ist die Förderung der sprachlichen Entwicklung des Kinds. Die Lerninhalte sind daher nicht separat, sondern in Beziehung zueinander zu verstehen. Vertiefende Informationen zum Kompetenzmodell und den zu überprüfenden Kompetenzbereichen finden sich unter www.bifie.at/node/49, im „Praxishandbuch für Deutsch 4. Schulstufe“ sowie in spezifischen Themenheften zu den einzelnen Kompetenzbereichen.

2.3 Auswahl und Anzahl getesteter Schüler/innen

Im Mai 2015 wurden in Österreich flächendeckend die Schüler/innen auf der 4. Schulstufe in Deutsch getestet. Die Teilnahme war laut Gesetz verpflichtend für alle Schülerinnen und Schüler an öffentlichen und privaten Volksschulen mit auf Dauer verliehenem Öffentlichkeitsrecht.

Von der Überprüfung ausgenommen waren alle außerordentlichen Schüler/innen sowie Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF), die in Deutsch nach dem Lehrplan der Sonderschule oder nach dem Lehrplan einer niedrigeren Schulstufe unterrichtet wurden. Schüler/innen mit Körper- oder Sinnesbehinderung nahmen dann nicht an der Überprüfung teil, wenn sie selbst mit allenfalls im Unterricht zur Verfügung stehenden Unterrichts- oder Hilfsmitteln unter den standardisierten Testbedingungen die gestellten Aufgaben aller Voraussicht nach nicht hätten lösen können[3]. Detaillierte Informationen zu den Teilnahmekriterien können der Verordnung über Bildungsstandards im Schulwesen in der jeweils gültigen Fassung entnommen werden. Im Falle eines Schulwechsels innerhalb Österreichs konnten die Schüler/innen in den meisten Fällen an der neuen Schule berücksichtigt werden. Alle Schüler/innen, die kurzfristig vor dem Testtermin an eine Schule gekommen sind, konnten in der Regel mit einem Ersatztestheft überprüft werden. Tabelle 1 zeigt eine Übersicht über alle von der Standardüberprüfung ausgenommenen Schüler/innen im Bundesland.

Region	gemeldete Schüler/innen	vom Test ausgenommen aufgrund von ...			nicht getestet aufgrund von ...	Ausnahmen in Prozent	zu testende Schüler/innen (Schülerpopulation)
		Körper- oder Sinnesbehinderung	Status als außerordentl. Schüler/in	Lehrplan Deutsch: ASO oder niedrigere Sst.	Schulwechsel, Schulabbruch		
OÖ	14 357	52	127	398	76	4,5 %	13 704
	80 456	300	1005	2 160	439	4,9 %	76 552

Tabelle 1: Ausgenommene Schüler/innen bei der Standardüberprüfung im Bundesland/in Österreich

In Tabelle 2 finden Sie eine detaillierte Aufstellung, wie viele Schüler/innen in den einzelnen Testteilen aufgrund von Abwesenheit nicht getestet werden konnten. In den beiden letzten Spalten können pro Testteil die Anteile der Schülerinnen und Schüler in absoluten und relativen Häufigkeiten abgelesen werden, die letztendlich getestet wurden. Die beiden letzten Spalten der Zeile „Gesamt“ geben darüber Auskunft, wie viele Schüler/innen in mindestens einem Testteil der Standardüberprüfung in Deutsch 2015 eine Rückmeldung erhalten haben.

3 Bei der Einordnung der Ergebnisse muss daher berücksichtigt werden, dass sich alle Aussagen auf die gesetzlich definierte Zielgruppe der Bildungsstandardüberprüfung beziehen, welche Sonderschulen und ausgenommene Schüler/innen an Volksschulen nicht einschließt.

Region	Kompetenz-bereich	Testinhalt	Testtag	zu testende Schüler/innen (Schüler-population)	nicht getestet aufgrund von Abwesenheit	getestete Schüler/innen	
						Anzahl	Prozent
OÖ	Lesen	Leseverständnis	2	13 704	343	13 361	97,5 %
		Lesefertigkeit auf Wortebene	1	13 704	341	13 363	97,5 %
	Verfassen von Texten	Textproduktion	1	13 704	346	13 358	97,5 %
		prozessorientierte Teilkomp.	2	13 704	337	13 367	97,5 %
	Sprachbetr.	Sprachbetrachtung	1	13 704	334	13 370	97,6 %
	Rechtschreiben	Rechtschreiben	1	13 704	333	13 371	97,6 %
	Hören	Hören	2	13 704	335	13 369	97,6 %
	Gesamt	– –	– –	13 704	188	13 516	98,6 %
	Lesen	Leseverständnis	2	76 552	2 095	74 457	97,3 %
		Lesefertigkeit auf Wortebene	1	76 552	2 117	74 435	97,2 %
	Verfassen von Texten	Textproduktion	1	76 552	2 124	74 428	97,2 %
		prozessorientierte Teilkomp.	2	76 552	2 072	74 480	97,3 %
	Sprachbetr.	Sprachbetrachtung	1	76 552	2 084	74 468	97,3 %
	Rechtschreiben	Rechtschreiben	1	76 552	2 080	74 472	97,3 %
	Hören	Hören	2	76 552	2 096	74 456	97,3 %
	Gesamt	– –	– –	76 552	1255	75 297	98,4 %

Tabelle 2: Teilnahmequoten bei der Standardüberprüfung im Bundesland/in Österreich

2.4 Zum Ablauf der Tests

Bei der Standardüberprüfung sollen die Kompetenzen aller Schüler/innen unter den gleichen Rahmenbedingungen getestet werden, um vergleichbare Ergebnisse zu erhalten. Aus diesem Grund sind die Testabläufe durch schriftliche Testanweisungen standardisiert. Das heißt, dass der Testablauf, die Arbeitsanweisungen sowie die Testzeiten genau vorgegeben werden und die Testleiter/innen dafür sorgen müssen, dass die Durchführungsregeln in der Praxis strikt eingehalten werden. Diese Standardisierung setzt eine Schulung jener Personen voraus, die die Tests administrieren.

Die Standardüberprüfung wurde meist von Lehrerinnen und Lehrern der eigenen Schule geleitet (= interne Testleitung). Diese wurden für jede Klasse von der Schulleiterin oder dem Schulleiter nominiert. Aus Objektivitätsgründen sollten die Lehrpersonen die getesteten Schüler/innen im Schuljahr 2014/15 jedenfalls nicht in Deutsch und wenn möglich auch in keinem anderen Fach unterrichten. Um einen Test leiten zu können, wurden die Lehrpersonen im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung an der regionalen Pädagogischen Hochschule in der standardisierten Administration von Tests sowie der speziellen Vorgehensweise in Deutsch geschult. Diese Testleiterschulungen übernahmen vom BIFIE ausgebildete Trainer/innen.

Als nationale Qualitätssicherungsmaßnahme wurden 7 % der Klassen per Zufall ausgewählt und von einer externen Testleiterin oder einem externen Testleiter getestet. Diese Vorgehensweise diente dazu, eventuelle Unterschiede in den Testbedingungen festzustellen. Externe Testleiter/innen sind geschulte Lehrpersonen, die den Test nicht an der eigenen, sondern an einer anderen Schule durchführten. Externe Testleiter/innen wurden direkt vom BIFIE geschult.

In 3 % aller Klassen wurde zusätzlich zur internen Testleitung eine beobachtende Qualitätsprüferin/ein beobachtender Qualitätsprüfer eingesetzt. Qualitätsprüfer/innen sind Personen mit Testerfahrung, die für die Beobach-

tung und Protokollierung der Abläufe zuständig waren. Durch ihren Beitrag können etwaige Abweichungen vom standardisierten Vorgehen oder Probleme bei der Testdurchführung festgestellt werden.

Die korrekte Abwicklung in der Vor- und Nachbereitung nach den vorgegebenen Kriterien sowie die Zusammenarbeit mit dem BIFIE lagen vorwiegend im Verantwortungsbereich der Schulleiterin/des Schulleiters.

In Tabelle 3 finden Sie zunächst die Anzahl getesteter Volksschulen im Bundesland sowie österreichweit und deren Klassen. In Ausnahmefällen wurden in Absprache mit dem BIFIE mehrere Klassen für die Testung zu einer Testklasse zusammengefasst (z. B. im Falle von Mehrstufenklassen mit nur wenigen zu testenden Schülerinnen und Schülern). Daher entspricht die Anzahl der in Tabelle 3 angeführten Klassen möglicherweise nicht ganz der tatsächlichen Klassenanzahl in den Schulen. Die restlichen Spalten der Tabelle 3 geben Auskunft über die Formen der Testadministration.

Region	Anzahl Schulen	Anzahl Klassen	Klassen mit ...					
			interner Testleitung		interner Testleitung mit Qualitätsprüfer/in		externer Testleitung	
			Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
OÖ	546	861	798	92,7 %	27	3,1 %	63	7,3 %
	2 995	4 836	4 480	92,6 %	154	3,2 %	356	7,4 %

Tabelle 3: Form der Testadministration bei der Standardüberprüfung im Bundesland/in Österreich

2.5 Das Testverfahren

Um die Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe nicht zu überfordern, wurde die Überprüfung der fünf Kompetenzbereiche an zwei aufeinanderfolgenden Tagen durchgeführt. Bei der Überprüfung der Kompetenzen in Lesen, Verfassen von Texten, Sprachbetrachtung, Rechtschreiben und Hören wurden schriftliche Verfahren („Papier-und-Bleistift-Tests“) eingesetzt. Jede Schülerin/jeder Schüler bearbeitete an beiden Testtagen insgesamt sieben Testhefte. Um eine möglichst breite Abdeckung der Kompetenzbereiche in Deutsch auf Schul- und Systemebene zu gewährleisten, wurden mehrere Testformen eingesetzt. Dies erhöht die Aussagekraft der Ergebnisse und verhindert in einer Klasse das Abschreiben. Die Vergleichbarkeit verschiedener Testformen wurde durch sogenannte Link-Items, also Aufgaben, die in mehreren Testformen an unterschiedlichen Positionen vorkommen, gewährleistet. Zudem haben alle Testformen etwa den gleichen Schwierigkeitsgrad. Die Zuteilung von Testformen zu Schülerinnen und Schülern erfolgte zufällig.

Der Kompetenzbereich Lesen wurde in zwei getrennten Testteilen aufgeteilt auf die beiden Tage überprüft. Im ersten Testteil ging es um die Lesefertigkeit auf Wortebene. Innerhalb einer Minute sollten die Schüler/innen so viele Items wie möglich lösen. Ein Item bestand immer aus einem Bild und vier Wörtern (Antwortformat: „Multiple Choice“ 1 aus 4). Aufgabe war es, das passende Wort zum präsentierten Bild zu finden. Im Testteil 2 wurde das Leseverständnis auf der Wort-, Satz- und Textebene überprüft. Der Lesetest besteht jeweils aus mehreren kürzeren Texten und einem langen Text. Kurze Texte enthielten maximal 300 Wörter, an die sich immer nur ein Item anschloss. Der lange Text umfasste 400 bis 800 Wörter, zu dem vier bis sechs Items bearbeitet werden mussten.

Der Kompetenzbereich Verfassen von Texten wurde ebenfalls in zwei getrennten Testteilen überprüft: Am ersten Testtag fand die Überprüfung der Textproduktion statt, am zweiten Testtag wurden die prozessorientierten Teilkompetenzen getestet. Im Testteil Textproduktion verfassten die Schüler/innen selbstständig einen situations- und adressatengerechten Text zu einer bestimmten Schreibabsicht (Erzählen/Unterhalten, Informieren oder Appellieren). Die Schüler/innen durften dabei das Wörterbuch verwenden. Bei den prozessorientierten Teilkom-

petenzen wurden die einzelnen Phasen des Schreibprozesses (d. h. das Planen, das Verfassen und das Überprüfen/Überarbeiten/Berichtigen von Texten) überprüft.

Für den Kompetenzbereich Sprachbetrachtung mussten die Schüler/innen Testaufgaben beantworten, die gemeinsam mit dem zweiten Teil der Rechtschreibprüfung (Rechtschreiben rezeptiv) in einem Testheft zu bearbeiten waren. Mit diesen Items sollte untersucht werden, inwiefern Schüler/innen Einsichten in die Funktion und den strukturellen Aufbau von Sprache, über Wissen hinsichtlich grammatikalischer Strukturen und einen Grundbestand an Begriffen verfügen und Fertigkeiten zum Untersuchen von Sprache besitzen.

Der Kompetenzbereich Rechtschreiben wurde mithilfe von zwei Testteilen überprüft: einem Lückendiktat (produktiver Teil) und einer Rechtschreibüberprüfung mit klassischen Rechtschreibitems (rezeptiver Teil). Für das Lückendiktat waren maximal 25 Lücken vorgesehen. In jedem Satz sollten ein bis drei Testwörter in die vorhandenen Lücken eingetragen werden. Die Ansage der Testwörter erfolgte über eine CD. Zuerst wurde den Schülerinnen und Schülern der ganze Satz vorgelesen, danach wurden die Testwörter einzeln wiederholt. Der zweite Teil der Rechtschreibüberprüfung (Rechtschreiben rezeptiv) beinhaltete klassische Rechtschreibitems, bei denen es um die Richtigschreibung von Wörtern, das Erkennen von Regelhaftigkeiten oder alphabethisches Ordnen ging. Die Überprüfung erfolgte gemeinsam mit dem Kompetenzbereich Sprachbetrachtung.

Der Kompetenzbereich Hören wurde mittels mehrerer Hörbeiträge überprüft, die den Schülerinnen und Schülern via CD präsentiert wurden. Die Hörstimuli wurden einmal abgespielt. Jedem Item war eine situative Einbettung (Vorentlastung) vorangestellt (z. B. „Du hörst nun einen Wetterbericht."). Die Länge des Hörtexts betrug zwischen einer halben und drei Minuten, wobei pro Stimulus ein bis maximal vier (meist zwei bis drei) Items zu lösen waren.

Am Ende des ersten Testtags bearbeiteten die Schüler/innen einen Fragebogen, welcher verschiedene Aspekte schulischer Lern- und außerschulischer Lern- und Lebensbedingungen erfasste. Um die Belastung der Schüler/innen möglichst gering zu halten, wurde darüber hinaus ein Elternfragebogen eingesetzt. Gemeinsam mit dem von der Schulleitung ausgefüllten Schulbogen (und Angaben der Statistik Austria über die Gemeinde) lieferten die erhobenen Daten die benötigten Informationen über das Vorhandensein und das Ausmaß jener Faktoren, die in Zusammenhang mit dem Kompetenzerwerb stehen könnten. Ein möglichst breites Verständnis für die Notwendigkeit und den Nutzen der Kontexterhebung ist ein wesentliches Moment für die Qualität der Datenerhebung. Daher wurden die Schulpartner-Vertretungen in den Diskussionsprozess über die Inhalte der Befragung eingebunden. Nähere Informationen zu den Themenfeldern der Fragebögen finden Sie unter www.bifie.at/node/2769. Tabelle 4 gibt den Anteil der gültigen Schülerangaben der einzelnen Merkmale aus den Kontextfragebögen an.

Tabelle 4: Anteil der gültigen Schülerangaben

Anteil der gültigen Angaben	OÖ	
Geschlecht	100,0 %	100,0 %
Migrationshintergrund (Geburtsland der Eltern)	97,5 %	97,4 %
Erstsprache	97,9 %	97,9 %
Bildungsabschluss der Eltern	94,9 %	92,6 %

Der Kompetenzbereich Sprechen wurde nur anhand einer Zufallsstichprobe von 2354 Schülerinnen und Schülern überprüft. An den zufällig ausgewählten Schulen traten dabei paarweise maximal 20 Schüler/innen zur Überprüfung an, die von einem Testleiter-Team durchgeführt wurde: Die Interlokutorin/der Interlokutor leitete das Testgespräch, die Assessorin/der Assessor bewertete gleichzeitig kriteriengeleitet – mithilfe eines Ratingsheets – die Sprechperformanzen. Im Rahmen der Sprechüberprüfung, die pro Paar 15–20 Minuten dauerte, erledigte jede Schülerin/jeder Schüler insgesamt drei Aufgaben (monologische wie dialogische). Auf Grund der Größe der Stichprobe sind Aussagen zur Sprechkompetenz nur auf Bundesebene verlässlich möglich, weshalb der Kompetenzbereich Sprechen in diesem Landesergebnisbericht keine Berücksichtigung findet. Die Österreich-Ergebnisse zum Sprechen finden Sie im Bundesergebnisbericht (Breit, Bruneforth & Schreiner, 2016).

2.6 Die Aufbereitung der Daten

Bevor die Daten zur Berechnung der Ergebnisse für die einzelnen Rückmeldungen verwendet werden konnten, war eine umfangreiche Datenerfassung und -aufbereitung notwendig. Die in der Überprüfung gewonnenen Daten wurden auf zwei verschiedene Arten verarbeitet:

- Bei Items mit geschlossenem Antwortformat (z. B. Multiple-Choice- oder Richtig-falsch-Items) wurde automatisch erfasst, ob die richtige Antwort ausgewählt worden war.
- Items mit halboffenem oder offenem Antwortformat, bei denen die Schüler/innen eine Antwort selbst formuliert hatten (z. B. ein Wort oder eine Phrase bzw. kürzere oder längere Textteile und Texte), wurden von Lehrerinnen und Lehrern bzw. Studierenden, die vom BIFIE geschult worden waren, anhand vorgegebener Kriterien bewertet. Nähere Informationen zu diesen Prozessen, dem Coding und Rating, finden sich im „Handbuch zur Standardüberprüfung in Deutsch, Lesen, Schreiben, 4. Schulstufe“ (https://www.bifie.at/node/2329).

Nach Abschluss der Bewertung der Schülerantworten und der elektronischen Datenerfassung der Ergebnisse wurden die erzielten Rohdaten statistisch in eine Punktskala überführt, um die Leistungen aller Schüler/innen gemeinsam abbilden zu können. Dieser Prozess wird als Skalierung bezeichnet und macht die Schülerleistungen in den einzelnen Kompetenzbereichen über alle Testformen hinweg miteinander vergleichbar. In den Bereichen Verfassen von Texten und Sprechen wurden darüber hinaus die Strenge/Milde der Person, die die Performanzen bewertet, mitberücksichtigt. Eine nähere Beschreibung der Punktskala finden Sie in Kapitel 2.8.3.

2.7 Definition von Kompetenzstufen – Standard-Setting

Ein wesentliches Ziel der Rückmeldungen an Schulleiter/innen, Lehrer/innen und die Schulaufsicht ist die Förderung der Qualitätsentwicklung an den Schulen. Neben dem relativen Vergleich der Ergebnisse mit anderen Vergleichsgruppen soll eine inhaltliche Testinterpretation ermöglicht werden. In der Bildungsstandardüberprüfung wurden dafür Kompetenzstufen in einem so genannten Standard-Setting definiert (vgl. Freunberger, 2013; Bazinger, Freunberger & Itzlinger-Bruneforth, 2013; Freunberger, Bazinger & Itzlinger-Bruneforth, 2013; Luger-Bazinger, Freunberger & Itzlinger-Bruneforth, 2015). Die einzelnen Kompetenzstufen wurden so definiert, dass für das Erreichen einer Kompetenzstufe jeweils ein vorab festgelegtes inhaltliches Kriterium erfüllt sein musste. In der Bildungsstandardüberprüfung Deutsch 4 wurden Kompetenzstufen für Leseverständnis, die vier Dimensionen von Textproduktion, Hören, Sprachbetrachtung und Sprechen definiert. Im Standard-Setting wurden für die aufgezählten Bereiche so genannte Cut-Scores festgelegt. Die Cut-Scores sind Schwellenwerte, welche die Leistung der Schüler/innen in die vier Kompetenzstufen „Bildungsstandards nicht erreicht“, „Bildungsstandards teilweise erreicht“, „Bildungsstandards erreicht“, „Bildungsstandards übertroffen“ aufteilen.

In einem ersten Schritt wurden sowohl fachlich als auch kognitionspsychologisch fundierte Kompetenzstufenbeschreibungen von nationalen und internationalen Expertinnen und Experten erstellt. Ausgehend von den gesetzlich verankerten Bildungsstandards für Deutsch auf der 4. Schulstufe[4] wurden für jede Stufe Kompetenzen beschrieben, die Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe typischerweise aufweisen, wobei als Bezugspunkt immer Stufe 2 „Bildungsstandards erreicht“ angesehen wurde. Die Stufen sind aufeinander aufbauend, d. h. Schüler/innen, die die höchste Stufe erreichen, verfügen auch über jene Kompetenzen, die in den Stufen darunter beschrieben sind. Nach der Erstellung dieser Beschreibungen erfolgte in einem zweiten Schritt die Definition der sogenannten Cut-Scores (Schwellenwerte). Damit kann dann die Leistung einer Schülerin bzw. eines Schülers (ausgedrückt durch eine bestimmte Punktanzahl) auf einer der vier Stufen verortet werden. Die Festsetzung der einzelnen Schwellen erfolgte inhaltlich anhand von Expertenratings in einem Team von Lehrerinnen und Lehrern, Fachdidaktikerinnen und -didaktikern, Pädagoginnen und Pädagogen sowie Psychologinnen und Psychologen. Dieses Vorgehen wird allgemein als Standard-Setting bezeichnet. Dabei werden die Testitems

4 Online verfügbar unter: http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20006166

oder Schülerperformanzen von den Expertinnen und Experten gesichtet und hinsichtlich ihrer Verortung auf den Kompetenzstufen beurteilt. Dann werden diese Beurteilungen mithilfe statistischer Methoden in konkrete Punktwerte übersetzt. Die Setzung der Cut-Scores ist möglich, da einerseits in den Standardüberprüfungen Aufgaben mit unterschiedlicher Schwierigkeit verwendet werden und andererseits die Leistungen der Personen auf der gleichen Punktskala gemessen werden wie die Aufgabenschwierigkeit. So sind z. B. in den jeweiligen Kompetenzbereichen Aufgaben zu finden, deren Schwierigkeitsgrad so leicht ist, dass sie in ihren Anforderungen nur auf ein teilweises Erreichen der Bildungsstandards schließen lassen. Beinhaltet eine Aufgabe Fähigkeiten, die über die erforderlichen Anforderungen hinausgehen, so hilft diese Aufgabe jene Schüler/innen zu identifizieren, die die Anforderungen der Bildungsstandards übertreffen.

Eine Zuordnung zu der entsprechenden Kompetenzstufe bedeutet nicht, dass alle Fähigkeiten auf dieser Stufe von jeder Schülerin und jedem Schüler beherrscht werden. Sie erfolgt kompensatorisch, d. h., wenn einzelne Fähigkeiten einer Kompetenzstufe nicht vorliegen, kann dies durch andere Fähigkeiten kompensiert werden. Obwohl die Leistung der Schüler/innen einer der Stufen zugeordnet wird, unterliegt die Leistung trotzdem einem Kontinuum. Das bedeutet aber auch, dass die Leistung innerhalb einer Stufe unterschiedlich sein kann – beispielsweise sind die Kompetenzen von zwei Schülerinnen bzw. Schülern auf der Stufe „Bildungsstandards erreicht“ unterschiedlich, wenn die eine Schülerin/der eine Schüler die Stufe nur knapp erreicht hat und die andere Schülerin/der andere Schüler schon am oberen Ende der Stufe liegt.

Die für die einzelnen Kompetenzstufen vorliegenden inhaltlichen Könnens-Beschreibungen dienen nicht nur als Arbeitsgrundlage zur Festlegung der Cut-Scores, sondern sind auch für die fachliche Weiterentwicklung des Unterrichts entscheidend.

2.8 Die Ergebnisrückmeldung

Die Ergebnisse der Standardüberprüfungen werden für die verschiedenen Ebenen des Schulsystems aufbereitet. Dadurch wird gewährleistet, dass jede Ebene jene Informationen erhält, die zur weiteren Verwendung von Bedeutung sind. Nachstehend wird genauer erläutert, in welcher Form die Ergebnisse auf den einzelnen Ebenen rückgemeldet werden. Im Anschluss daran sollen sowohl die Beschreibung der Struktur des vorliegenden Berichts als auch die Erläuterung der wesentlichen Kennwerte und Maßzahlen das Lesen der Ergebnisdarstellungen unterstützen.

2.8.1 Berichtsvielfalt

Die Ergebnisrückmeldung ist zielgruppenorientiert gestaltet. Den Akteurinnen und Akteuren sind ausschließlich jene Informationen zugänglich, die für sie im unmittelbaren Zuständigkeitsbereich bedeutsam sind. Mitglieder der Schulpartnerschaftsgremien erhalten das Ergebnis ihrer Schule und übernehmen Mitverantwortung für die Gestaltung der Schulqualität. Die Schulergebnisse dienen einer gemeinsam getragenen Qualitätsentwicklung am Standort und sind nicht als Instrument der Öffentlichkeitsarbeit gedacht.

Schüler/innen können ihre individuellen Ergebnisse in den einzelnen Kompetenzbereichen des getesteten Fachs mithilfe eines persönlichen Zugangscodes, der im Zuge der Überprüfung übergeben wurde, im Internet abrufen.

Lehrer/innen erhalten Rückmeldung, wie ihre Klasse bzw. Unterrichtsgruppe abgeschnitten hat. Die anonymisierten Einzelergebnisse der Schüler/innen beziehen sich sowohl auf absolute Leistungen als auch auf erreichte Kompetenzstufen. Weiters wird über die Streuung der Ergebnisse in der Klasse bzw. Unterrichtsgruppe sowie den „fairen Vergleich“ mit Klassen bzw. Unterrichtsgruppen mit ähnlichen strukturellen Rahmenbedingungen informiert.

Der *Schulbericht „Rückmeldung an die Schulleitung und Schulpartner“* richtet sich an die Schulleiter/innen und an die Vertreter/innen der Schulpartner. Darin werden die Ergebnisse aller Schüler/innen der Schule berichtet.

Die Schulleiterin/der Schulleiter übergibt den Bericht innerhalb einer angemessenen Frist den Mitgliedern des Schulforums und bespricht diesen im Gremium. Der *Schulbericht „Ergänzung an die Schulleitung, Ergebnisse der Klassen"* ist eine Ergänzung für die Schulleiter/innen mit den Ergebnissen der einzelnen Klassen bzw. Unterrichtsgruppen.

Musterrückmeldungen für Schulleiter/innen, Lehrer/innen und Schüler/innen mit fiktiven Daten bzw. Ergebnissen finden Sie unter www.bifie.at/musterrueckmeldung.

Die *Landes- und Pflichtschulinspektorinnen* und *-inspektoren* erhalten auf der Rückmelde-Plattform einen Schulaufsichtsbericht und eine tabellarische Übersicht mit ausgewählten Ergebnissen der Schulen ihres Zuständigkeitsbereichs sowie zur Information jeweils den Landesergebnisbericht des Bundeslands. Darüber hinaus können auch alle Schulberichte *„Rückmeldung an die Schulleitung und Schulpartner"* der getesteten Schulen des Zuständigkeitsbereichs als PDF-Dokument abgerufen werden.

Der vorliegende *Landesergebnisbericht* enthält kommentierte Ergebnisse zum Bundesland. Darin werden die Ergebnisse verschiedener Schülergruppen zusammengefasst und Zusammenhänge zwischen Leistungen und Kontextfaktoren aufgezeigt. Die Analyse der Ergebnisse und die Schlussfolgerungen sind auch eine wesentliche Grundlage für die Planung der konkreten Fortbildungsmaßnahmen an den Pädagogischen Hochschulen.

Der *Bundesergebnisbericht* enthält österreichweite Ergebnisanalysen verschiedener Schülergruppen und zeigt Zusammenhänge zwischen Leistungen und Kontextfaktoren in Österreich. Er wird vom BIFIE erstellt und dem zuständigen Bundesministerium übermittelt. Sowohl die Landesergebnisberichte als auch der Bundesergebnisbericht werden veröffentlicht und können auf der BIFIE-Homepage abgerufen werden.

2.8.2 Zur Struktur des vorliegenden Berichts

Die Berechnung und die Aufbereitung der Ergebnisse des vorliegenden Berichts wurden anhand der Daten aller Schüler/innen im Bundesland, die an der Standardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe (D4) teilgenommen haben, durchgeführt.

Zu Beginn werden in Kapitel 3 (Ergebnisteil IIa) Informationen über die Schüler/innen im Bundesland ausgewiesen. Zum einen werden die soziodemografische Zusammensetzung der Schüler/innen und ihre motivationalen Einstellungen in Bezug auf die Schule, die Klasse sowie für das Fach Deutsch dargestellt, zum anderen werden die unterschiedlichen Rahmenbedingungen der Schulen in den Blick genommen.

Anschließend werden in den Kapiteln 4 bis 9 (Ergebnisteil IIb) die Kompetenzen der Schüler/innen berichtet. Dies soll einen detaillierten Einblick in die bundesland- und österreichweit erreichten Ergebnisse in *Leseverständnis, Textproduktion, Sprachbetrachtung, Rechtschreiben* und *Hören* vermitteln.

Kapitel 4 widmet sich dem Kompetenzbereich *Lesen,* Kapitel 5 dem Kompetenzbereich *Verfassen von Texten,* Kapitel 6 der *Sprachbetrachtung,* Kapitel 7 dem *Rechtschreiben* und Kapitel 8 dem Kompetenzbereich *Hören.* In den beiden Schwerpunktkapiteln zu *Lesen* und *Verfassen von Texten* werden die Schulen im Bundesland nach ihren Schulmittelwerten dargestellt und mit ihrer Abweichung zum Erwartungsbereich („fairer Vergleich") kombiniert.

Kapitel 9 enthält eine Zusammenschau der Ergebnisse der einzelnen Kompetenzbereiche. Zuerst werden die Kompetenzstufenverteilungen im Überblick dargeboten und anschließend miteinander kombiniert. Ferner bietet das Kapitel eine Zusammenschau über Disparitäten nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern.

Zuletzt werden die wichtigsten Ergebnisse der statistischen Auswertungen in Kapitel 10 zusammengefasst und kommentiert. Dabei werden insbesondere Mittelwertunterschiede in den Leistungen bei unterschiedlichen Subgruppen (Geschlecht, Migrationshintergrund, Bildung der Eltern) in den Blick genommen.

Informationen zu den Kenngrößen, die im Rahmen der Ergebnisaufbereitung verwendet werden und anhand derer die Ergebnisbeschreibung erfolgt, erhalten Sie auf den folgenden Seiten und jeweils im Text zu den einzelnen Grafiken.

2.8.3 Statistische Kennwerte und Maßzahlen in den Grafiken – Hinweise zur Interpretation

Kompetenzstufen

Die Deskriptoren (Beschreibungen) zu den Bildungsstandards stellen die Fähigkeiten und Fertigkeiten dar, die im jeweiligen Kompetenzbereich in der Regel erreicht werden sollten. Grundlage für die Berichterstattung, wie viele Schüler/innen die Bildungsstandards in den einzelnen Kompetenzbereichen in Deutsch erreichen, ist die Definition von Kompetenzstufen, die im Rahmen des Standard-Settings festgelegt werden (vgl. dazu Kapitel 2.7).

Der Grad der Kompetenzerreichung der Schüler/innen wird für die Kompetenzbereiche Leseverständnis, Sprachbetrachtung, Hören sowie für die vier Dimensionen von Verfassen von Texten mittels vier Kompetenzstufen berichtet:

- Stufe 3: Bildungsstandards übertroffen
- Stufe 2: Bildungsstandards erreicht
- Stufe 1: Bildungsstandards teilweise erreicht
- unter Stufe 1: Bildungsstandards nicht erreicht

Punktskala

Im Zuge einer Ausgangsmessung zur Überprüfung der Bildungsstandards (Baseline-Testung) auf der 4. Schulstufe im Jahr 2010 wurde eine einheitliche Skala festgelegt. Die Darstellung der Skala wurde auf den Wertebereich 200 bis 800 Punkte begrenzt.[5] Bei dieser Baseline-Testung wurden die Testergebnisse österreichweit so transformiert, dass sich ein Mittelwert (MW) von 500 Punkten mit einer Standardabweichung von 100 ergab. Um die Leistungen aller österreichischen Schüler/innen aus der Standardüberprüfung 2015 mit denen der Baseline-Testung vergleichen und somit eine Veränderung sichtbar machen zu können, wurden die Ergebnisse der Standardüberprüfung 2015 auf die Punktskala der Ausgangsmessung von 2010 übertragen. Dies ist allerdings nur für die Kompetenzbereiche Leseverständnis, Sprachbetrachtung und Rechtscheiben möglich. Alle anderen Kompetenzbereiche wurden seit der Baseline-Testung neu- bzw. weiterentwickelt, weshalb ein Vergleich mit der Baseline-Testung nicht möglich ist. Die Ergebnisse in Textproduktion, Hören, Sprechen und in den prozessorientierten Teilkompetenzen von Verfassen von Texten wurden nun bei der Standardüberprüfung 2015 österreichweit so skaliert, dass sich ein Mittelwert von 500 Skalenpunkten mit einer Standardabweichung von 100 ergibt. Eine Ausnahme bilden die Teilkompetenzen von Leseverständnis. Deren Mittelwerte wurden auf den österreichweiten Mittelwert von Leseverständnis gesetzt. Ein Vergleich der neu skalierten Bereiche miteinander ist nicht sinnvoll, da alle Mittelwerte identisch bei 500 bzw. für die Teilkompetenzen von Leseverständnis bei 523 Skalenpunkten liegen.

5 Die Berechnung sämtlicher Kennwerte im Bundesergebnisbericht sowie in den Landesergebnisberichten beruht auf Plausible Values (PVs). Einzige Ausnahme stellen die Ergebnisse in den Kapiteln 4.4 und 5.4 dar, welche die einzelnen Schulen in den Mittelpunkt des Interesses rücken. In diesen Darstellungen werden analog zu den Schulberichten die Kennwerte auf Basis von Weighted Likelihood Estimates (WLE) berichtet.

Interquartilabstand

Zusätzlich zu Angaben über die durchschnittlich erreichten Testpunkte verschiedener Schülergruppen werden im vorliegenden Bericht auch Informationen über die Streuung der Ergebnisse innerhalb dieser Gruppen gegeben. Die Streuung der Daten wird im vorliegenden Bericht durch Balken dargestellt, die die mittleren 90 % der Schüler/innen beinhalten. In den jeweiligen Balken wird zudem der Leistungsabstand der mittleren 50 % angegeben. Dieser Leistungsabstand wird als Interquartilabstand (IQA) bezeichnet und beschreibt, über welchen Wertebereich sich die mittleren 50 % der Schülerleistungen in der jeweils dargestellten Gruppe verteilen. Wenn bspw. ein IQA von 408 bis 538 Punkten angegeben ist, so bedeutet das, dass 50 % der Schüler/innen ein Testergebnis zwischen 408 und 538 Punkten erreichten, 25 % erzielten Ergebnisse unter 408 Punkten, 25 % zeigten bessere Leistungen als 538 Punkte. Der Abstand der besten 25 % zu den schwächsten 25 % beträgt in diesem Beispiel 130 Punkte. Je größer der Interquartilabstand, desto heterogener, je kleiner der Interquartilabstand, desto homogener sind die Leistungen.

Weitere statistische Hinweise

Die Erklärung zu allen weiteren Ergebnissen erfolgt in den jeweiligen Kapiteln.

- In der Regel wurden die angegebenen Kennwerte (Punktwerte, Prozentangaben etc.) in diesem Bericht unter Berücksichtigung entsprechender Nachkommastellen berechnet und dann auf ganze Zahlen gerundet. Daher kann es vorkommen, dass die Summe der gerundeten Prozentangaben nicht exakt 100 ergibt oder Summen von Werten inkonsistent erscheinen mögen.
- Für die Ergebnisdarstellungen und -tabellen werden fehlende Angaben mithilfe eines statistischen Verfahrens einer Subgruppe/Kategorie (z. B. Schülerinnen mit/ohne Migrationshintergrund) zugewiesen. Diese Zuordnung wird aufgrund der verbleibenden Informationen der jeweiligen Schüler/innen sowie aller anderen Schüler/innen getroffen. Der Anteil an fehlenden Werten ist aus Tabelle 4 ableitbar.
- Die Ergebnisdarstellungen in den nachfolgenden Kapiteln beziehen sich auf alle Schüler/innen, die durch die Verordnung (vgl. Kapitel 2.3) zur Zielgruppe gehören. Diese Zielgruppe wird in weiterer Folge auch als Schülerpopulation bezeichnet.
- In den Systemberichten werden – anders als in der Schul- und Lehrerrückmeldung – aus Gründen der Übersichtlichkeit und aufgrund der umfassenden Datenbasis auf Bundesebene nur für die Stichprobe Sprechen Messfehler angegeben.

Fokus-box

Am Beginn jedes Kapitels werden die Abbildungen und deren Intentionen näher beschrieben. Abschließend finden Sie jeweils eine grün hinterlegte Box, in der mithilfe von Fragen der Fokus auf die zentralen Aspekte der Abbildungen gelenkt wird.

II ERGEBNISTEIL

II a) Hintergrundinformationen über die Schüler/innen und die Schulen

3 Kontextfaktoren und motivationale Aspekte

Zu einer angemessenen Interpretation der Leistungsergebnisse der Bildungsstandardüberprüfung im Bundesland tragen zentrale Hintergrundinformationen zu den Schülerinnen und Schülern sowie den Schulen bei. Im Folgenden wird zunächst Auskunft über die demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schüler/innen gegeben (3.1). Danach wird in Kapitel 3.2 das selbst eingeschätzte Wohlbefinden der Volksschulkinder in Bezug auf ihre Schule und ihre Klasse dargestellt. Anschließend (3.3) werden die motivationalen Einstellungen der Schüler/innen im Bundesland zum Fach Deutsch und ihre Anstrengungsbereitschaft ausgewiesen. Zuletzt wird in Kapitel 3.4 die unterschiedliche Benachteiligung der Schulen im Hinblick auf die soziale Zusammensetzung der Schüler/innen am Schulstandort in den Blick genommen.

3.1 Demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schüler/innen

Dieser Abschnitt gibt Auskunft über die demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schüler/innen. Tabelle 5 stellt die prozentuelle Verteilung der Schüler/innen im Bundesland im Hinblick auf die Kontextfaktoren Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern dar.

Region	Geschlecht		Migrationshintergrund			Erstsprache		höchster Bildungsabschluss der Eltern			
	% weiblich	% männlich	% mit Migr.	(davon % mit ausschl. anderer Erstsprache als Deutsch)	% ohne Migr.	% Deutsch	% ausschließlich andere	% max. Pflichtschulabschluss	% Berufsausbildung	% Matura	% universitäre o. ä. Ausbildung
OÖ	49	51	18	(72)	82	84	16	6	51	20	23
	49	51	20	(73)	80	81	19	6	45	22	27

Tabelle 5: Kontextfaktoren im Bundesland/in Österreich

Die Definition des Migrationshintergrunds erfolgt in Anlehnung an jene der OECD, welche als Kriterium das Geburtsland der Eltern und nicht die derzeitigen Sprachgewohnheiten heranzieht. Ein Kind gilt demnach als Schüler/in mit Migrationshintergrund, wenn beide Elternteile im Ausland geboren wurden. Als Schüler/in ohne Migrationshintergrund wird ein Kind bezeichnet, wenn mindestens ein Elternteil in Österreich geboren wurde. Die einzige Ausnahme von dieser Regel in diesem Bericht bilden Schüler/innen, deren Eltern (ein Elternteil oder beide) in Deutschland geboren sind – sie werden aufgrund der gleichen Sprache für die Zwecke dieser Publikation nicht zur Gruppe der Schüler/innen mit Migrationshintergrund gezählt.

Die OECD-Definition auf Basis der Geburtsländer der Eltern wird deshalb verwendet, weil diese Angaben verlässlicher erhoben werden können als eine Einschätzung der im Alltag überwiegend gesprochenen Sprache. Die Sprachverwendung ist sehr stark situationsabhängig und lässt oft keine eindeutige Zuordnung zu.

Die Zuordnung der Erstsprache beruht auf den Angaben der Schüler/innen im Schülerfragebogen zur Erstsprache (Muttersprache). Simultan bilingual aufgewachsene Schüler/innen mit Deutsch als einer der Erstsprachen werden zur Gruppe der Schüler/innen mit Erstsprache Deutsch gezählt.

Eine genaue Angabe zur Kategorisierung des höchsten Bildungsabschlusses der Eltern finden Sie in Kapitel 4.2.5.

Tabelle 6 stellt Daten und Fakten zum Migrationshintergrund der Schülerpopulation im Bundesland dar.

Definition des Migrationshintergrunds: %-Anteile an der Schülerpopulation	OÖ	
Anteil Schüler/innen mit Migrationshintergrund (OECD-Definition)	18,7 %	21,8 %
abzüglich: Anteil Schüler/innen, deren Eltern in Deutschland geboren sind	1,1%	1,4 %
ergibt: Anteil Schüler/innen mit Migrationshintergrund (BIFIE-Definition)	17,6 %	20,4 %
Muttersprache(n) der Schüler/innen mit Migrationshintergrund (BIFIE-Definition)	**OÖ**	
nur Deutsch (trotz nichtdeutschem Migrationshintergrund)	4,2 %	4,9 %
simultan bilingual mit Deutsch aufgewachsen	24,0 %	21,7 %
ausschließlich nichtdeutsche Sprache(n)	71,8 %	73,4 %

Tabelle 6: Daten und Fakten zum Migrationshintergrund im Bundesland/in Österreich

Fokusbox:

- Wie setzt sich die Schülerschaft im Bundesland hinsichtlich der aufgelisteten demografischen und sozio-ökonomischen Merkmale zusammen?
- (In welchem Ausmaß) gibt es Unterschiede im Vergleich zur österreichweiten Zusammensetzung der Schülerschaft?

3.2 Wohlbefinden der Schüler/innen

Im Anschluss an die Testung erhielten die Schüler/innen einen Fragebogen, um Hintergrundinformationen zu verschiedenen Aspekten schulischer Lern- und außerschulischer Lern- und Lebensbedingungen zu erheben. In Tabelle 7 wird darüber informiert, wie gerne die Schüler/innen im Bundesland in die Schule gehen und wie zufrieden sie mit ihrer Klasse sind.

Region	Wie gern gehst du in die Schule?					
	sehr gern				sehr ungern	Gesamt
OÖ	34 %	36 %	19 %	5 %	6 %	100 %
	36 %	34 %	18 %	5 %	6 %	100 %
Region	**Wie zufrieden bist du mit deiner Klasse?**					
	sehr zufrieden				sehr unzufrieden	Gesamt
OÖ	52 %	31%	12 %	3 %	2 %	100 %
	53 %	30 %	12 %	3 %	2 %	100 %

Tabelle 7: Wohlbefinden der Schüler/innen im Bundesland/in Österreich

3.3 Motivationale Merkmale und Anstrengungsbereitschaft

Wohlbefinden und Motivation liegen zum einen in der Natur der einzelnen Schülerin/des einzelnen Schülers, können und sollten zum anderen aber auch von Schule und Unterricht gefördert werden. Das Selbstkonzept der Schüler/innen (d. h., wie sie hinsichtlich ihrer Deutschfähigkeiten über sich selbst denken) und deren Freude an Deutsch hängen wechselseitig mit dem Kompetenzerwerb zusammen – vereinfacht gesagt: wer glaubt, etwas gut zu können (hohes Selbstkonzept[6]) und Freude daran hat, ist motivierter und lernt/leistet meist mehr. Wer sich selbst im Unterricht als kompetent erlebt, festigt sein/ihr hohes Selbstkonzept und hat mehr Freude am Fach. Tabelle 8 gibt Auskunft über das Selbstkonzept der Schüler/innen im Bundesland in Deutsch und über deren Freude an Deutsch.

Region	Selbstkonzept in Deutsch				
	niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
OÖ	3 %	22 %	43 %	31 %	100 %
AT	3 %	21 %	43 %	33 %	100 %
Region	**Freude an Deutsch**				
	niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
OÖ	12 %	29 %	39 %	21 %	100 %
AT	11 %	27 %	40 %	22 %	100 %

Tabelle 8: Motivationale Merkmale der Schüler/innen im Bundesland/in Österreich

Tabelle 9 gibt Auskunft darüber, wie sich die Schüler/innen nach eigener Einschätzung bei der Überprüfung im Vergleich zu einer Schularbeit bemüht haben.

Region	Bemühen im Vergleich zu einer Schularbeit					
	viel weniger	weniger	genauso	mehr	viel mehr	Gesamt
OÖ	2 %	10 %	60 %	16 %	12 %	100 %
AT	2 %	9 %	59 %	17 %	13 %	100 %

Tabelle 9: Bemühen der Schüler/innen im Vergleich zu einer Schularbeit im Bundesland/in Österreich

3.4 Schulen nach sozialer Zusammensetzung der Schüler/innen

Die soziale Zusammensetzung der Schüler/innen führt an Schulstandorten zu unterschiedlichen Rahmenbedingungen, unter denen die Schulen ihre Aufgaben erfüllen müssen. Wie die nachfolgenden Kapitel zeigen werden, unterscheiden sich die Leistungen von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Familien, mit niedrigem Sozialstatus oder mit Migrationshintergrund von jenen der anderen Schülergruppen. Ein großer Anteil dieser Schüler/innen wird an Schulen somit häufig als pädagogische Herausforderung erlebt. Um zu analysieren, wie stark Schulen in Österreich durch die soziale Zusammensetzung der Schüler/innen herausgefordert sind, wurde im Rahmen des Nationalen Bildungsberichts (NBB) ein *Index der sozialen Benachteiligung* (vgl. Bruneforth, Weber & Bacher, 2012) gebildet. Je höher dieser Index, desto höher ist der Anteil sozial benachteiligter Schüler/innen und desto größer ist damit die pädagogische Herausforderung an den Schulen. Zur Berechnung des Index wurden für jede Schule folgende Merkmale miteinbezogen:

6 Schüler/innen mit einem (eher) hohen Selbstkonzept stimmen folgenden Fragen im Schülerfragebogen eher oder völlig zu: (1) Normalerweise bin ich gut in Deutsch und (2) Ich lerne schnell in Deutsch bzw. lehnen folgende Aussagen eher oder völlig ab: (3) Deutsch fällt mir schwerer als vielen Mitschülerinnen und Mitschülern von mir und (4) Ich bin einfach nicht gut in Deutsch.

- Anteil der Schüler/innen aus Familien des unteren Quintils (unterste 20 %) des Sozialstatus (HISEI[7])
- Anteil der Schüler/innen mit Eltern mit maximal Pflichtschulabschluss
- Anteil der Schüler/innen mit Migrationshintergrund
- Anteil der Schüler/innen mit ausschließlich anderer Erstsprache als Deutsch

Der Mittelwert daraus plus einer Basiszahl von 100 ergibt den Indexwert einer Schule. Zur besseren Darstellung wurde der *Index der sozialen Benachteiligung* von den Autoren in die vier Kategorien „gering", „mittel", „hoch" und „sehr hoch" unterteilt. Für den vorliegenden Bericht wird derselbe Index mit seinen Kategoriegrenzen und -bezeichnungen verwendet. Diese geben an, wie viele Schüler/innen sich in Schulen mit geringer, mittlerer, hoher und sehr hoher sozialer Benachteiligung befinden (vgl. Abbildung 5). Ein Vergleich mit Österreich ist aufgrund der unterschiedlichen Schulstrukturen (z. B. unterschiedliche Anzahl an großen und kleinen Schulen) in den einzelnen Bundesländern nicht zielführend.

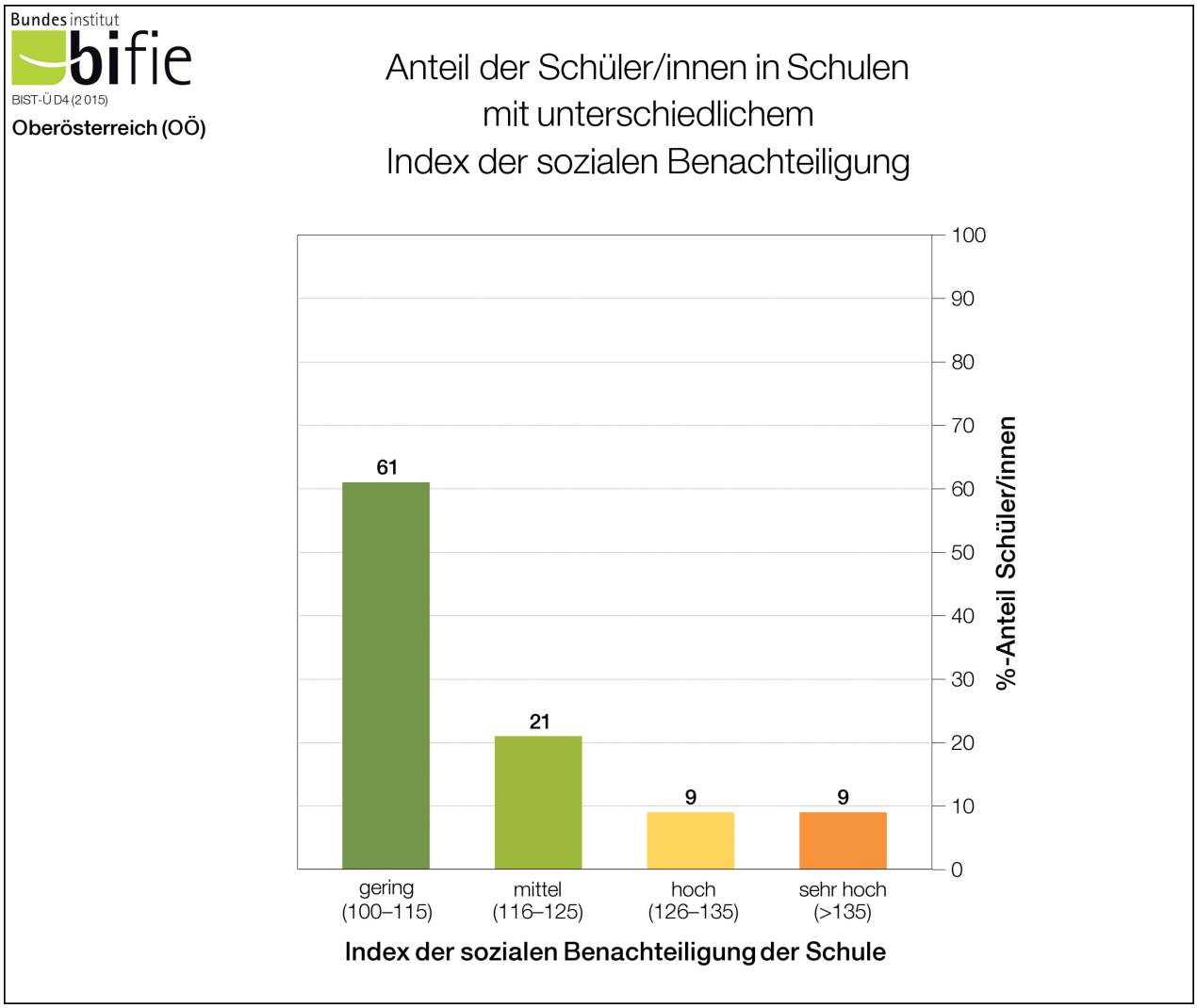


Abbildung 5: Anteil der Schüler/innen in Schulen mit unterschiedlichem Index der sozialen Benachteiligung

7 Der HISEI (Highest International Socio-Economic Index of occupational status, Ganzeboom, De Graaf & Treiman, 1992) ist ein genormter Wert für den höchsten sozioökonomischen Status in der Familie. Er entspricht dem höchsten ISEI in der Familie, bezogen auf den sozioökonomischen Status der Mutter (MISEI) oder des Vaters (FISEI). Der ISEI bezieht Beruf, Ausbildung und Gehalt mit ein.

II b) Kompetenzen der Schüler/innen

4 Lesekompetenz im Bundesland

Die Lesekompetenz der Schüler/innen wurde in zwei getrennten Teilen an zwei verschiedenen Tagen überprüft. Im ersten Testteil ging es um die Lesefertigkeit (Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit auf Wortebene), im zweiten Testteil wurde das Leseverständnis auf der Wort-, Satz- und Textebene überprüft (siehe Kapitel 2.5).

Der Bereich Lesefertigkeit auf Wortebene fokussiert auf die Fähigkeit der Schüler/innen, einzelne Wörter genau zu lesen. Innerhalb einer Minute sollten so viele Wörter wie möglich den präsentierten Bildern zugeordnet werden. Die Lesefertigkeit auf Wortebene ist eine Grundvoraussetzung für das Leseverständnis, d. h., für grundlegende Kompetenzen in Leseverständnis bedarf es mindestens sicherer Lesefertigkeit, allerdings führt gute Lesefertigkeit nicht automatisch zu gutem Leseverständnis.

Im Bereich Leseverständnis wird berichtet, inwieweit Schüler/innen ein Leseverständnis auf der Wort- und Satzebene besitzen und altersadäquate lineare und nichtlineare Texte unterschiedlicher Länge und inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität verstehen. Mit dem Bereich wird auch erfasst, inwieweit Schüler/innen Informationen sowohl in Sach- und Gebrauchstexten als auch in literarischen Texten erkennen, wiedergeben, miteinander vergleichen, verknüpfen und das Wesentliche eines Texts erfassen können. Das Leseverständnis schließt außerdem die Fähigkeiten mit ein, die notwendig sind, um den Aufbau von Texten zu erkennen, Textsorten zu unterscheiden und das Gelesene mit Vorwissen zu verknüpfen.

Zahlreiche Studien wie beispielsweise PISA 2012, PIRLS 2011, TIMSS 2011 und auch die bisherigen Standardüberprüfungen in Mathematik und Englisch (Schwantner, Toferer & Schreiner, 2013; Suchań, Wallner-Paschon & Schreiner, 2012; Schreiner & Breit, 2012, 2014a, 2014b) belegen, dass Schülerleistungen mehr oder weniger stark mit demografischen Merkmalen wie Alter oder Geschlecht sowie sozioökonomischen Merkmalen wie Bildung oder Beruf der Eltern zusammenhängen. In den nachfolgenden Kapiteln werden diese Zusammenhänge für die Standardüberprüfung 2015 berichtet und die Schülerleistungen in Leseverständnis und der Einfluss der Kontextfaktoren auf der 4. Schulstufe dargestellt.

Im nachfolgenden Kapitel (4.1) wird zunächst die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis dargestellt, anschließend (4.2) werden die Kompetenzen der Schüler/innen im Zusammenhang mit Kontextmerkmalen wie Geschlecht und Migrationshintergrund dargestellt. Während die Auswertungen in Kapitel 4.2 auf Kompetenzstufenverteilungen beruhen, wird in Kapitel 4.3 die Kompetenz der Schüler/innen durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte ausgedrückt. Kapitel 4.3.1 stellt die Leistungen in den einzelnen Teilkompetenzen von Leseverständnis dar. Abschließend rücken in Kapitel 4.4 die Schulen im Bundesland in den Fokus.

Leseverständnis ist im Vergleich zur Lesefertigkeit auf Wortebene die höherwertige Fähigkeit. Für eine bestimmte Leistung in Leseverständnis ist ein bestimmtes Ausmaß an Lesefertigkeit Voraussetzung. Leseverständnis beinhaltet also die Fähigkeit der Lesefertigkeit auf Wortebene. Da die Analyse der Lesefertigkeit damit nur einen begrenzten zusätzlichen Informationsnutzen hätte, wurde im vorliegenden Bericht auf die Darstellung verzichtet. Eine Auswertung erfolgte aber in den Rückmeldungen an die Lehrer/innen und in den Schulberichten.

4.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis

Die Bildungsstandards in Deutsch benennen wichtige Kompetenzen, die Schüler/innen bis zum Ende der 4. Schulstufe verlässlich und nachhaltig erwerben sollen. Dabei handelt es sich um Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die für die weitere schulische und berufliche Bildung von zentraler Bedeutung sind.

Ein wichtiges Bildungsziel für jede österreichische Volkschule ist es daher, möglichst viele Schülerinnen und Schüler zum Erwerb der in den Bildungsstandards der 4. Schulstufe festgelegten Kompetenzen zu führen. In diesem Sinne sollte die Zahl jener Schüler/innen, die die Bildungsstandards erreichen, durch guten Unterricht und individuelle pädagogische Förderung möglichst hoch gehalten werden.

Die nachfolgende Abbildung 6 zeigt, wie sich die Schüler/innen im Bundesland auf die einzelnen Kompetenzstufen in Leseverständnis verteilen. Sie gibt an, wie viele Schüler/innen die Bildungsstandards „nicht erreicht", „teilweise erreicht", „erreicht" und „übertroffen" haben. Zum Vergleich wird zusätzlich die Verteilung aller österreichischen Schüler/innen angegeben.

Die inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen in Leseverständnis ist Abbildung 7 zu entnehmen. Allgemeine Erläuterungen zur Definition von Kompetenzstufen finden Sie in Kapitel 2.7.

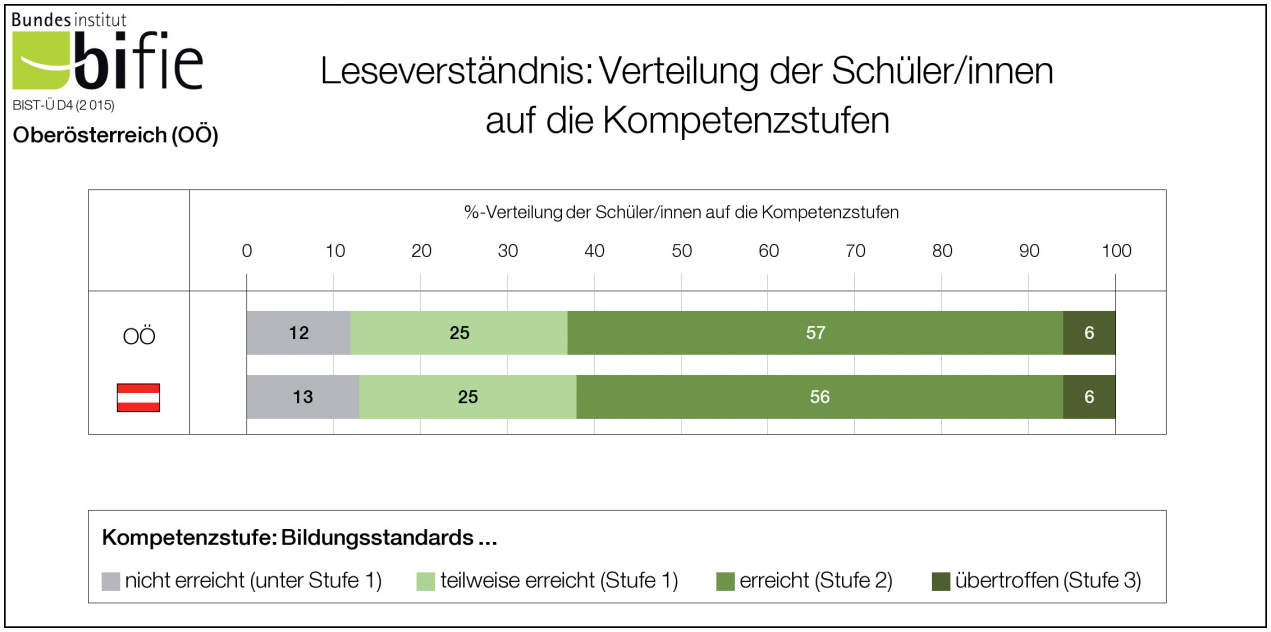


Abbildung 6: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis

Leseverständnis: inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

3 Bildungsstandards übertroffen — ab 677 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2. Darüber hinaus verstehen sie auch inhaltlich, strukturell und sprachlich komplexere Texte.
Die Schüler/innen sind in der Lage, verschiedene Teile eines Texts in einen Zusammenhang zu bringen, auch wenn die einzelnen Informationen nicht klar erkennbar sind und deren Bedeutung indirekt erschlossen werden muss. Die Schüler/innen können komplexere Schlüsse ziehen, ihre Reflexionen mit ihrem Vorwissen in Beziehung setzen und somit begründende Aussagen über den Gesamtzusammenhang des Texts geben.

2 Bildungsstandards erreicht — 496–676 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über ein sicheres Leseverständnis auf der Wort- und Satzebene und verstehen altersadäquate lineare und nichtlineare Texte unterschiedlicher Länge und unterschiedlicher inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität.
Die Schüler/innen können mehrere konkrete Informationen sowohl in Sach- und Gebrauchstexten als auch in literarischen Texten erkennen, wiedergeben, miteinander vergleichen und verknüpfen. Die Schüler/innen können das Wesentliche eines Texts erfassen und den Verlauf einer Handlung erschließen. Sie erkennen den Aufbau von Texten und unterscheiden Textsorten nach wesentlichen Merkmalen. Die Schüler/innen verstehen den inhaltlichen Gesamtzusammenhang eines Texts und erfassen auch nicht ausdrücklich genannte Sachverhalte. Das Gelesene kann mit dem Vorwissen verknüpft, reflektiert und mithilfe von persönlichen Erfahrungen und Einstellungen beurteilt werden. Es gelingt den Schülerinnen und Schülern, zum Gelesenen Stellung zu nehmen und ihre Meinung zu begründen.

1 Bildungsstandards teilweise erreicht — 408–495 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über elementare Lesefähigkeiten auf Wort- und Satzebene und verstehen kurze lineare und nichtlineare Texte von geringer inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität.
Die Schüler/innen erkennen einzelne konkrete Informationen und können sie wiedergeben, solange diese direkt im Text und an leicht auffindbaren Stellen stehen. Die Schüler/innen ordnen Inhalte folgerichtig und können einfache Schlüsse ziehen. Gängige Textsorten werden anhand klar erkennbarer Merkmale erkannt.

unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht — bis 407 Punkte

Abbildung 7: Kompetenzstufenbeschreibung in Leseverständnis auf der 4. Schulstufe

Fokusbox:

- Wie verteilen sich die Schüler/innen im Bundesland im Bereich Leseverständnis auf die einzelnen Kompetenzstufen?
- Inwiefern unterscheidet sich die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen im Bundesland von jener in Österreich?
- Welche Erklärungsansätze für dieses Ergebnis könnte es geben?

4.2 Leseverständnis und Kontextmerkmale

Die Darstellung des Leseverständnisses nach Subgruppen folgt in den Unterkapiteln 4.2.1 bis 4.2.5 dem gleichen Schema. Die Diagramme sind immer zweigeteilt:

- Im linken Teil („%-Anteile an der Schülerpopulation“) ist jeweils angegeben, welchen Anteil die betrachtete Subgruppe (z. B. Mädchen) an der gesamten Schülerpopulation aufweist.
- Im rechten Teil der Diagramme („%-Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen“) findet sich jeweils die prozentuelle Verteilung der Schüler/innen auf die vier Kompetenzstufen.

In Kapitel 9.3 finden Sie Auswertungen nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern für alle Kompetenzbereiche in einer kombinierten Übersicht.

4.2.1 Kompetenzstufenverteilung in Leseverständnis nach Geschlecht

Nachstehend wird darüber informiert, in welchem Ausmaß die Mädchen und Buben im Bundesland die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht haben. Dazu wird in Abbildung 8 die prozentuelle Verteilung für Mädchen und Buben auf die vier Kompetenzstufen dargestellt. Zum Vergleich werden die jeweiligen Ergebnisse für alle österreichischen Schüler/innen angegeben.

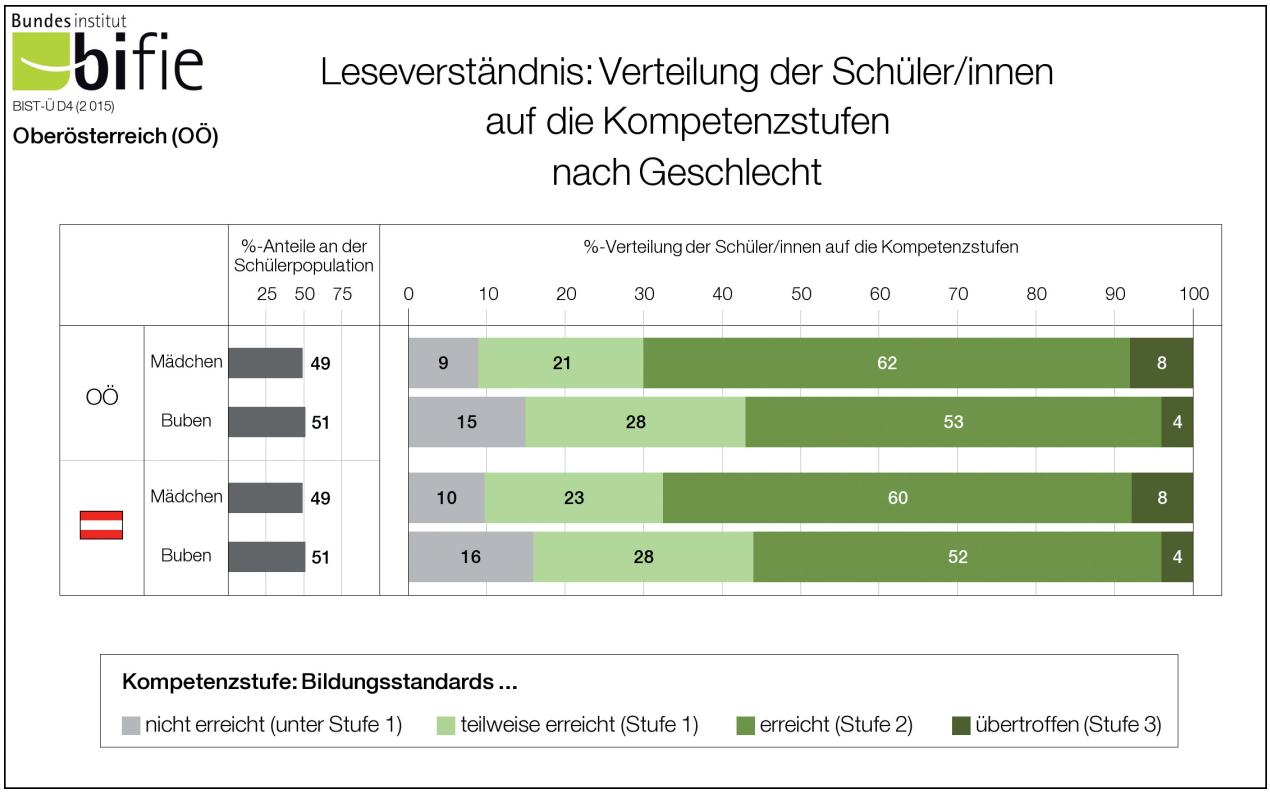


Abbildung 8: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Geschlecht

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Kompetenzstufenverteilungen von Mädchen und Buben in Leseverständnis im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

4.2.2 Kompetenzstufenverteilung in Leseverständnis nach Migrationshintergrund

Der nächste Abschnitt gibt Auskunft darüber, in welchem Ausmaß Schüler/innen mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Bundesland die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht haben.

Abbildung 9 zeigt die prozentuellen Verteilungen für Schüler/innen mit bzw. ohne Migrationshintergrund auf die vier Kompetenzstufen. Zum Vergleich werden die entsprechenden Verteilungen aller österreichischen Schüler/innen angegeben.

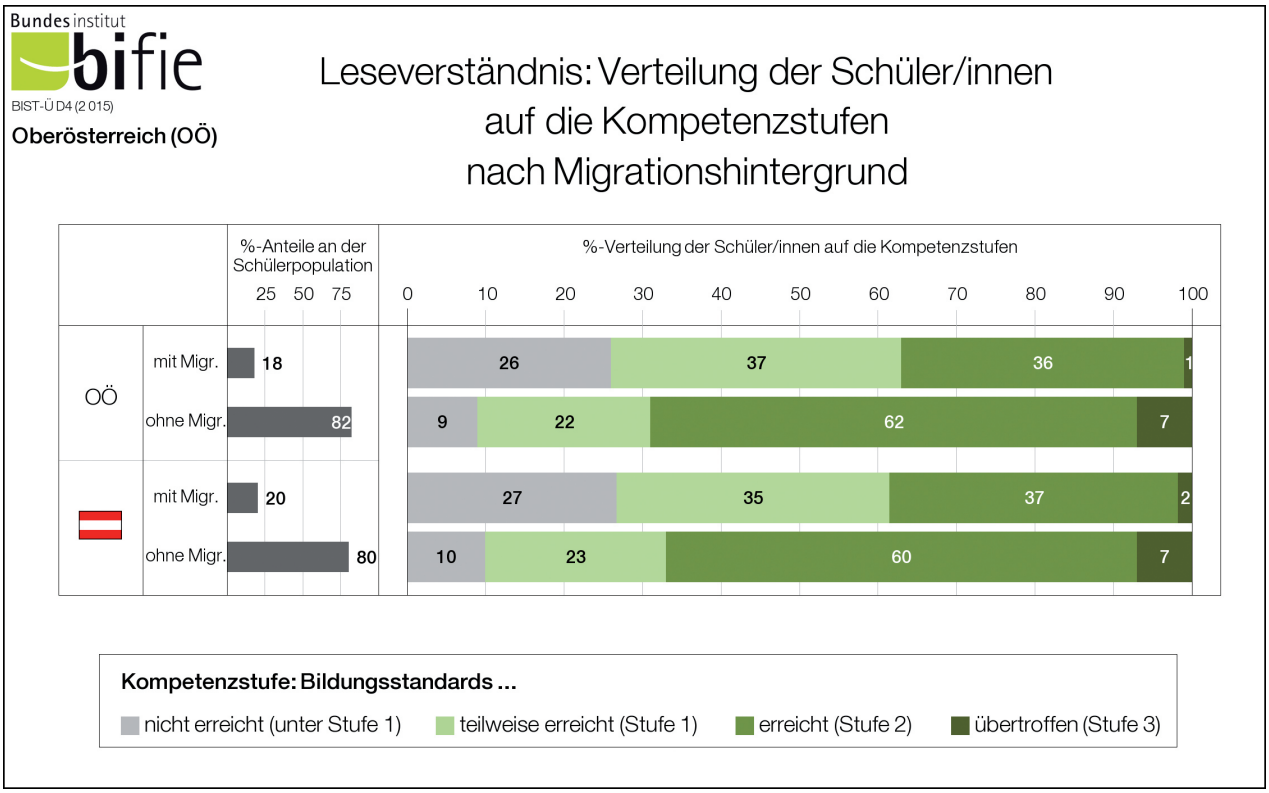


Abbildung 9: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Migrationshintergrund

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Kompetenzstufenverteilungen von Schülerinnen und Schülern mit bzw. ohne Migrationshintergrund in Leseverständnis im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

4.2.3 Kompetenzstufenverteilung in Leseverständnis nach Migrationshintergrund und Geschlecht

Nachstehend wird aufgezeigt, in welchem Ausmaß Mädchen und Buben im Bundesland, getrennt nach Migrationshintergrund, die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht haben. Abbildung 10 stellt jeweils die prozentuellen Verteilungen für Mädchen und Buben mit bzw. ohne Migrationshintergrund auf die vier Kompetenzstufen dar. Zum Vergleich werden die jeweiligen Ergebnisse für alle österreichischen Schüler/innen angegeben.

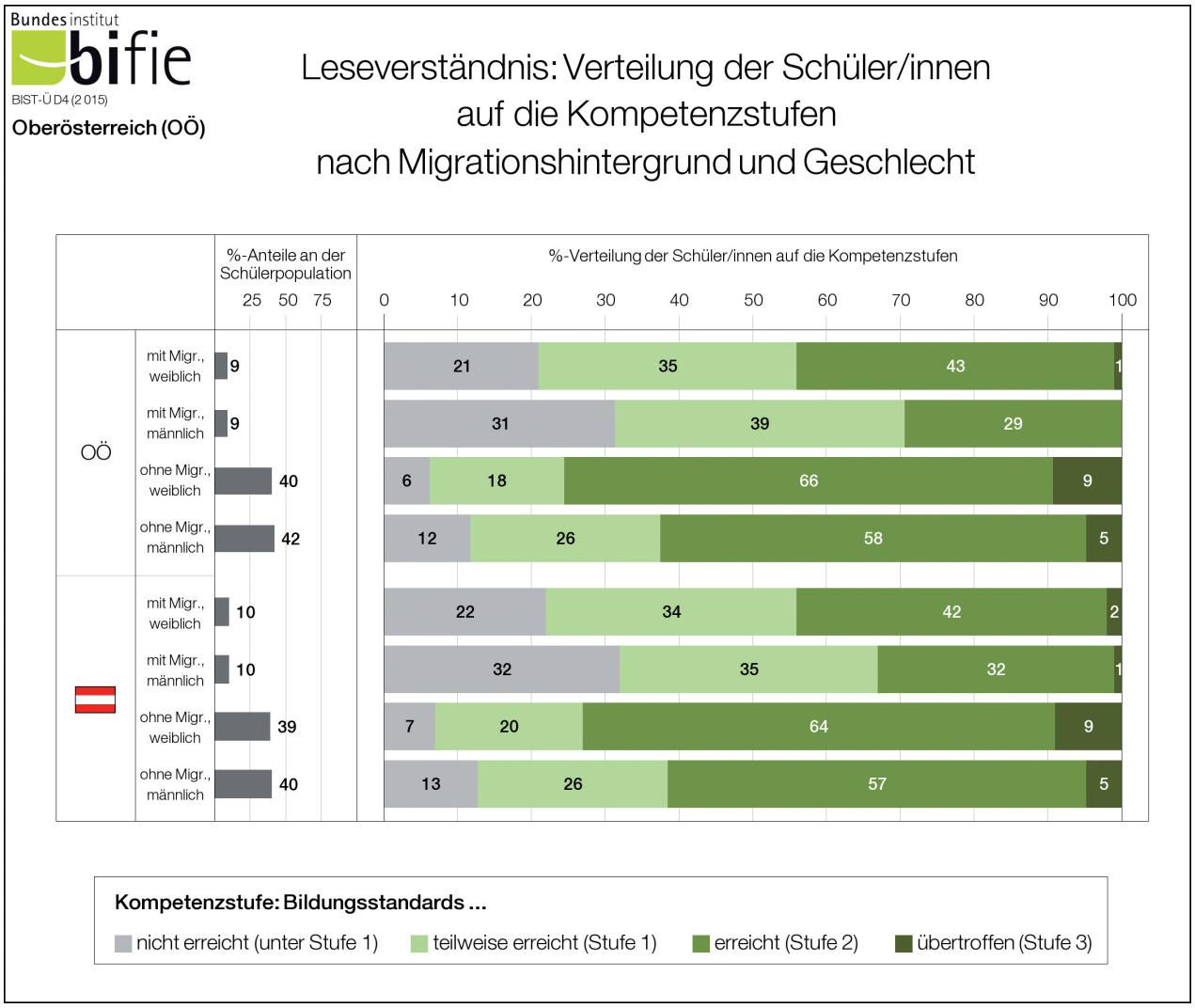


Abbildung 10: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Migrationshintergrund und Geschlecht

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Kompetenzstufenverteilungen von Buben sowie Mädchen mit bzw. ohne Migrationshintergrund in Leseverständnis im Bundesland? Gibt es auffällige Abweichungen zwischen den einzelnen Gruppen?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

4.2.4 Kompetenzstufenverteilung in Leseverständnis nach Erstsprache

Der nächste Abschnitt gibt Auskunft darüber, in welchem Ausmaß Schüler/innen mit Erstsprache Deutsch im Vergleich zu jenen mit ausschließlich anderer Erstsprache im Bundesland die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht haben.

Abbildung 11 zeigt die prozentuellen Verteilungen für Schüler/innen unterschieden nach Erstsprache auf die vier Kompetenzstufen. Zum Vergleich werden die entsprechenden Verteilungen aller österreichischen Schüler/innen angegeben.

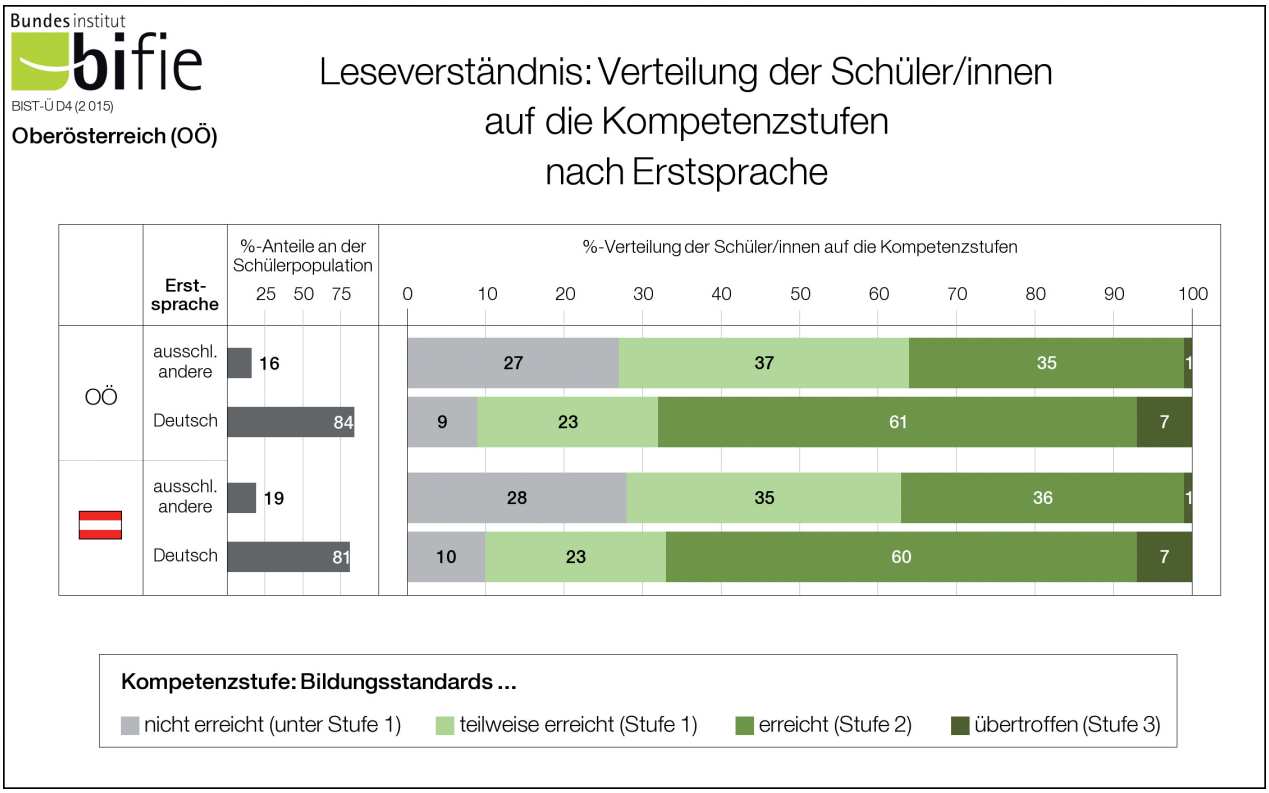


Abbildung 11: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Leseverständnis nach Erstsprache

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Kompetenzstufenverteilungen von Schülerinnen und Schülern mit Erstsprache Deutsch im Vergleich zu Schülerinnen und Schülern mit ausschließlich anderer Erstsprache in Leseverständnis im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

4.2.5 Kompetenzstufenverteilung in Leseverständnis nach Bildungsabschluss der Eltern

In diesem Kapitel wird thematisiert, inwiefern die Leistung der Schüler/innen mit dem familiären Hintergrund zusammenhängt. Dazu wird in diesem Kapitel die Leistung der Schüler/innen in Leseverständnis in Form von Kompetenzstufen, getrennt nach dem Bildungsabschluss der Eltern, dargestellt. Bildungssysteme sollten dazu beitragen, allen Kindern und Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft die gleichen Chancen auf den Erwerb von Kompetenzen und Abschlüssen zu bieten (vgl. dazu u. a. österreichische Bundesverfassung B-VG Art. 14 Abs. 5a). Eine Erfüllung dieser Anforderungen würde für eine hohe Chancengleichheit sprechen.

Die soziale Herkunft wird in nationalen und internationalen Studien üblicherweise durch Indikatoren wie die berufliche Position der Eltern, deren Einkommen und Bildung oder auch durch verschiedene Besitztümer wie Bücher im Haushalt etc. beschrieben. Um zu analysieren, ob es einen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und der Kompetenz des Kinds gibt, wurde für die nachfolgende Darstellung das Merkmal der Bildungsabschlüsse der Eltern herangezogen. Dieses steht stellvertretend für das gesamte Bündel an familiären Kontextvariablen zur sozialen Herkunft und betont dabei vor allem die Bildungsnähe der Familie. Die Bildungsabschlüsse der Eltern wurden dafür in vier Gruppen eingeteilt:

- Zur Gruppe der Eltern mit maximal Pflichtschulabschluss zählen auch jene Eltern, die über keinen Pflichtschulabschluss verfügen.
- Eltern mit Lehre, Meisterprüfung oder dem Abschluss einer berufsbildenden mittleren Schule (BMS) bzw. einer Schule für Gesundheits- und Krankenpflege sind in der Gruppe Berufsausbildung zusammengefasst. Grund für die Zuordnung von Schulen für Gesundheits- und Krankenpflege sowie Meister zu dieser Gruppe ist, dass man mit diesen Abschlüssen keine Matura hat und Meister auch nicht den typischen Zugang zu Hochschulen und vergleichbaren Bildungsgängen aufweisen.
- Eltern mit Matura verfügen über einen Bildungsabschluss mit Matura (z. B. AHS, HAK, HTL).
- Eltern mit universitärer oder vergleichbarer Ausbildung haben einen Universitäts- oder Fachhochschulabschluss, die Pädagogische Akademie, Sozialakademie oder eine andere tertiäre Ausbildung absolviert.

Für die Klassifikation wird immer der höhere Bildungsabschluss der beiden Elternteile herangezogen.

Nachstehend wird aufgezeigt, in welchem Ausmaß Schüler/innen im Bundesland, getrennt nach Bildungsabschluss ihrer Eltern, die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht haben. Abbildung 12 stellt jeweils die prozentuelle Verteilung auf die vier Kompetenzstufen dar. Zum Vergleich werden die Verteilungen für alle österreichischen Schüler/innen angegeben.

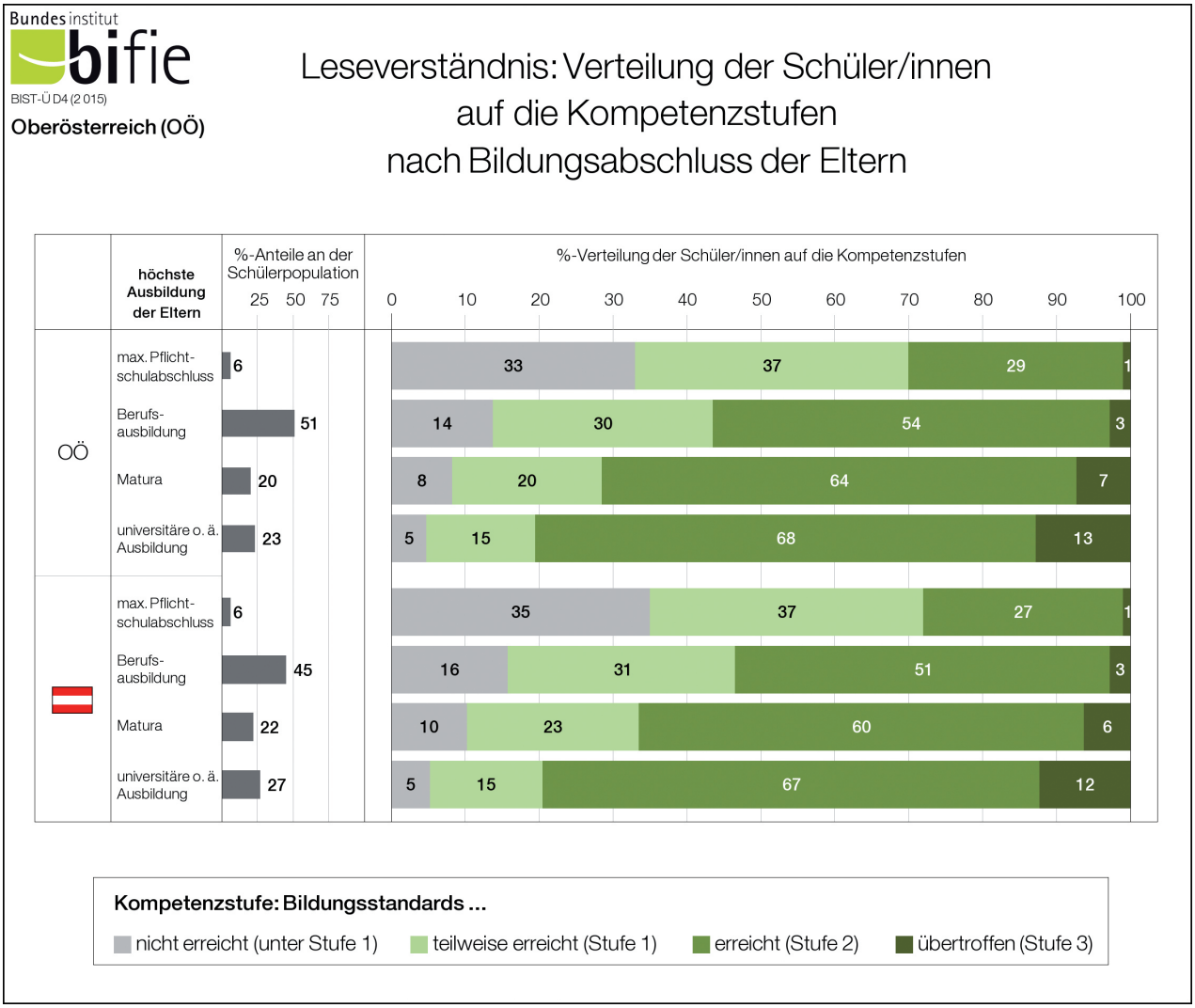


Abbildung 12: Verteilung auf die Kompetenzstufen nach Bildungsabschluss der Eltern

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Kompetenzstufenverteilungen der Schüler/innen in Leseverständnis je nach Bildungsabschluss ihrer Eltern im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

4.2.6 Gegenüberstellung der Schülergruppen unter Kompetenzstufe 1 und auf Kompetenzstufe 3 in Leseverständnis

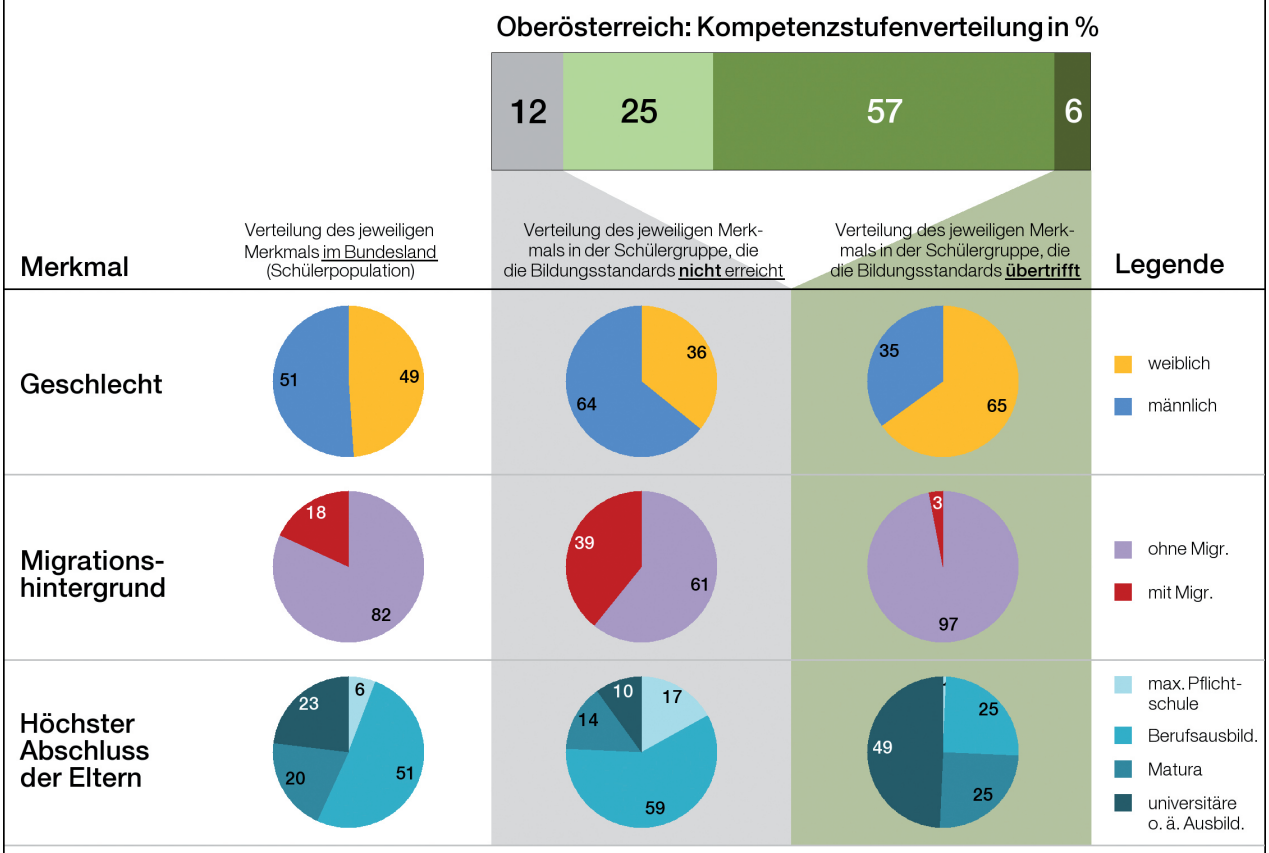
In den vorangehenden Abschnitten wurde die Leistung der Schüler/innen in Leseverständnis unter anderem getrennt nach Geschlecht, Migrationshintergrund oder dem Bildungsabschluss der Eltern dargestellt und damit einander gegenübergestellt. Dieses Kapitel wählt nun den umgekehrten Weg und nimmt jene Schüler/innen in den Fokus, die besonders hohe oder besonders niedrige Kompetenzen in Leseverständnis aufweisen, um diese Gruppen anschließend anhand diverser Kontextfaktoren genauer zu beschreiben. Konkret werden die Schüler/innen, die die höchste Kompetenzstufe erreichen (Kompetenzstufe 3: „Bildungsstandards übertroffen") den Schülerinnen und Schülern unter Stufe 1 gegenübergestellt. Diesen fehlen elementare Lesefähigkeiten auf Wort- und Satzebene, sie haben Schwierigkeiten, kurze einfache Texte sinnerfassend zu lesen („Bildungsstandards nicht erreicht"). Im Folgenden wird dargestellt, wie sich diese beiden Gruppen zusammensetzen und wie sie sich von der Gesamtheit der Schüler/innen unterscheiden. Zur Charakterisierung dieser Gruppen werden die Merkmale Geschlecht, Migrationshintergrund, höchster Bildungsabschluss der Eltern und Sozialstatus der Eltern herangezogen. Der Sozialstatus wird aus den Merkmalen Ausbildung und beruflicher Status der Eltern sowie der Anzahl der Bücher zu Hause berechnet. Eine faire Chance auf Bildung bedeutet die Möglichkeit, unabhängig von der eigenen demografischen und sozioökonomischen Herkunft im privaten und insbesondere beruflichen Leben erfolgreich sein zu können.

Abbildung 13 und Abbildung 14 zeigen, wie sich alle Schüler/innen (1. Spalte der Diagramme), Schüler/innen mit sehr niedriger Kompetenz in Leseverständnis (unter Stufe 1; 2. Spalte der Diagramme) und Schüler/innen mit sehr hohen Leistungen in Leseverständnis, die die Standards übertreffen (Stufe 3; 3. Spalte der Diagramme), im Bundesland bezüglich der ausgewählten Merkmale zusammensetzen. In Abbildung 13 liefert der Vergleich der Verteilungen innerhalb einer Zeile Hinweise auf das Ausmaß an Chancengerechtigkeit im österreichischen Bildungssystem. Je stärker sich die Verteilungen zwischen den Gruppen innerhalb eines Merkmals unterscheiden, desto stärker hängen die Kompetenzen in Leseverständnis mit dem Merkmal zusammen. In Abbildung 14 wird der Vergleich anhand der Verteilungen und der Mittelwertdifferenz des Sozialstatus[8] vorgenommen.

8 Die Skala, auf der der Sozialstatus abgetragen wird, ergibt sich aus der Verrechnung der drei Merkmale (Bildungsabschluss der Eltern, sozioökonomischer Status sowie Anzahl der Bücher zu Hause) zu einem Sozialstatus-Index. Die Skala besitzt österreichweit einen Mittelwert von null mit einer Standardabweichung von einem Indexpunkt.

Bundesinstitut bifie
BIST-Ü D4 (2015)
Oberösterreich (OÖ)

Leseverständnis: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 – Teil 1



%-Verteilung des Merkmals in der Schülergruppe, die ...

Merkmal Ausprägungen	zu testen war OÖ	zu testen war AT	die BIST nicht erreicht OÖ	die BIST nicht erreicht AT	die BIST übertrifft OÖ	die BIST übertrifft AT
Geschlecht						
weiblich	49	49	36	37	65	65
männlich	51	51	64	63	35	35
Migrationshintergrund						
ohne Migrationshintergrund	82	80	61	58	97	94
mit Migrationshintergrund	18	20	39	42	3	6
Höchster Bildungs-abschluss der Eltern						
max. Pflichtschule	6	6	17	17	1	1
Berufsausbildung	51	45	59	54	25	19
Matura	20	22	14	17	25	24
universitäre o. ä. Ausbildung	23	27	10	11	49	56

Abbildung 13: Leseverständnis: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 1)

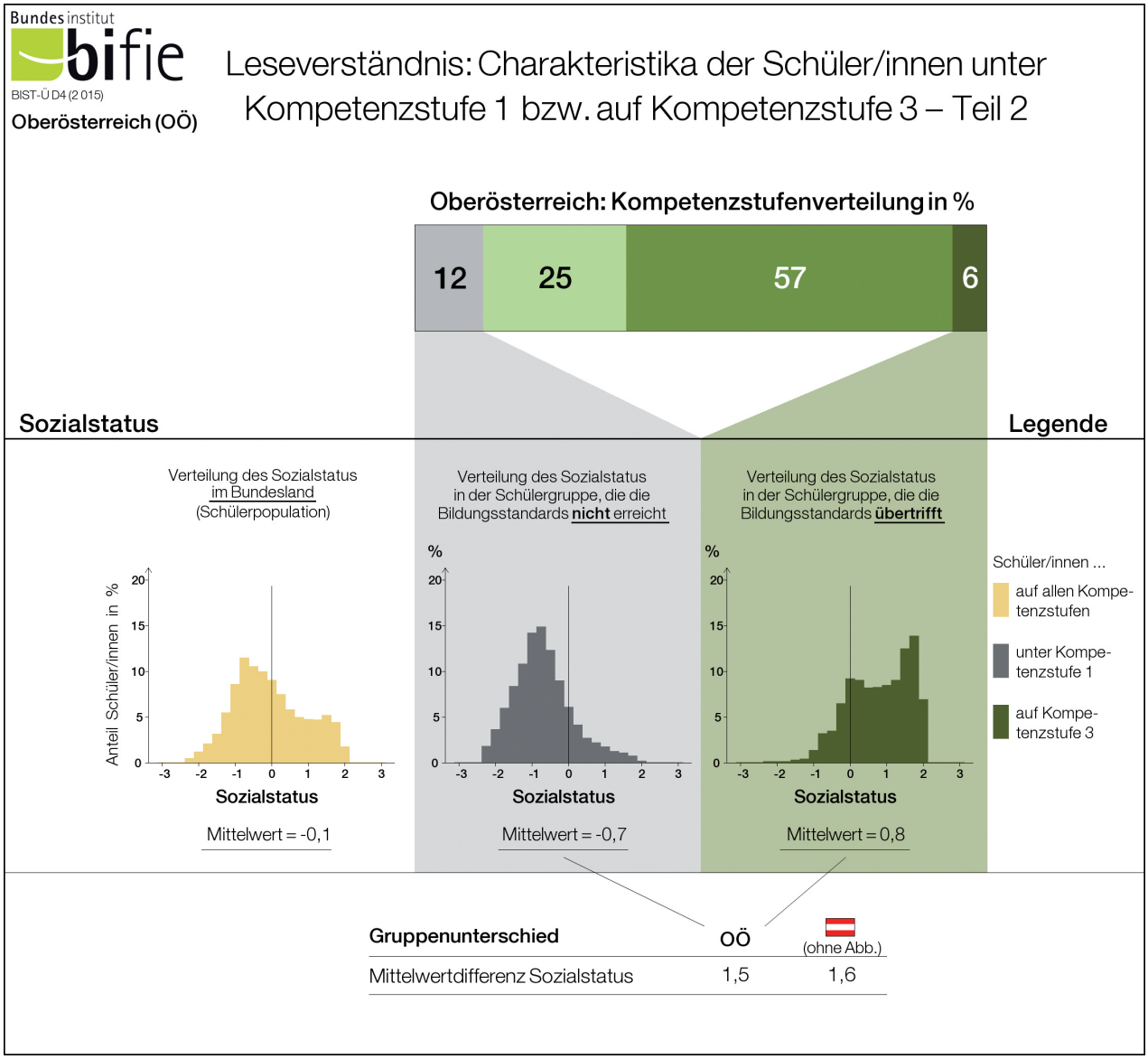


Abbildung 14: Leseverständnis: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 2)

Fokusbox:

- Wie groß ist jeweils die Gruppe der Schüler/innen auf Kompetenzstufe 3 bzw. unter Kompetenzstufe 1 im Bundesland?
- Wie stark weichen die Anteile der einzelnen Merkmale bei den Schülerinnen und Schülern auf Kompetenzstufe 3 bzw. unter Kompetenzstufe 1 von der Verteilung im Bundesland ab? Exemplarisches Lesebeispiel für die zweite Zeile des Diagramms (Migrationshintergrund): Wie aus dem mittleren Kreisdiagramm ersichtlich, befindet sich in der Schülergruppe unter Kompetenzstufe 1 ein relativ hoher Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Dieser Anteil ist deutlich größer als der generelle Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund im Bundesland (linkes Kreisdiagramm).
- Wie unterscheiden sich die Sozialstatus-Verteilungen der beiden Schülergruppen im Vergleich zur landesweiten Sozialstatus-Verteilung über alle Schüler/innen?
- Welche Erklärungsansätze für diese Ergebnisse könnte es geben?

4.3 Lesekompetenz in Punkten

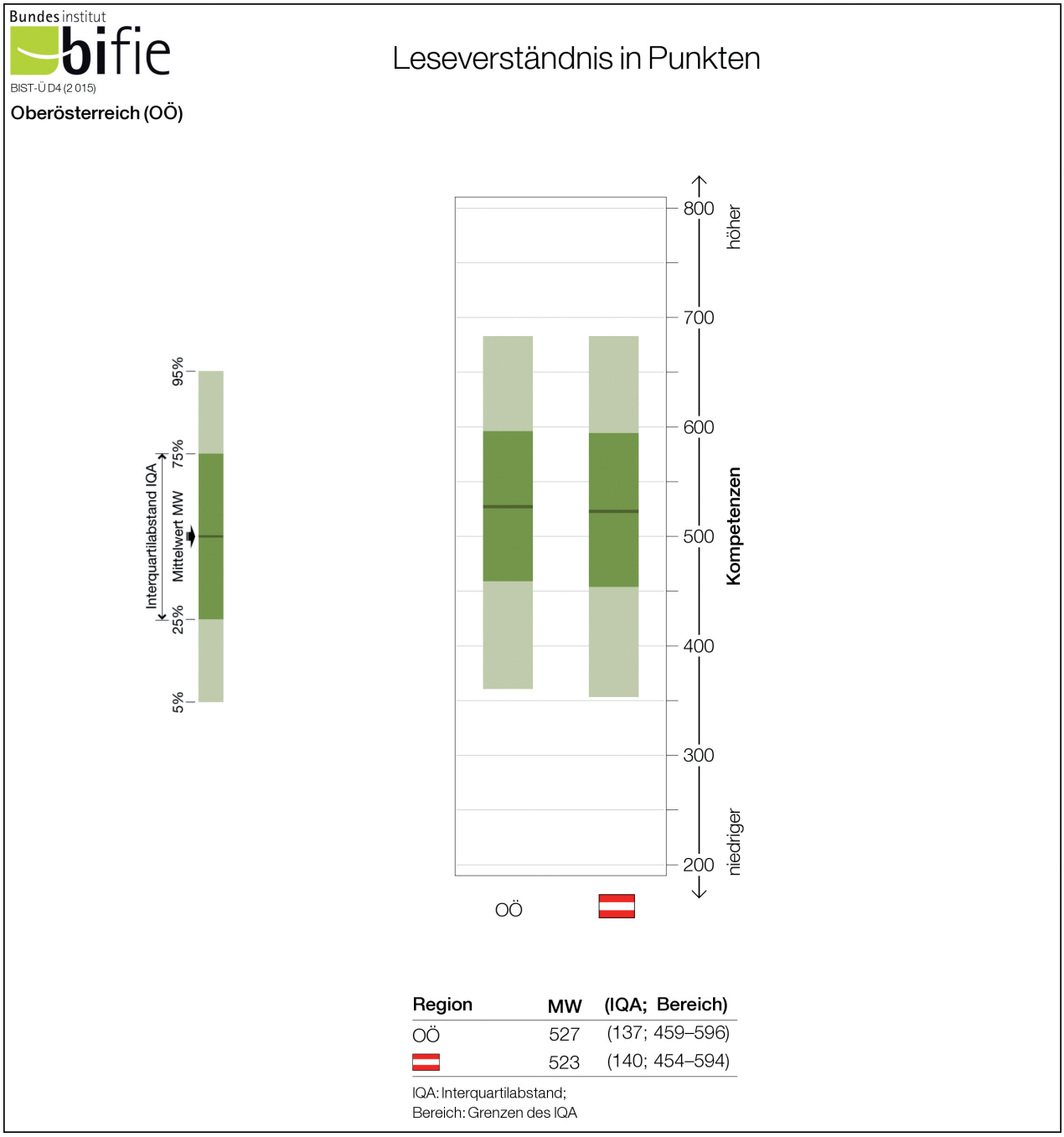
In der folgenden Abbildung wird die Kompetenz der Schüler/innen in Leseverständnis durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte ausgedrückt. Im Zuge der Ausgangsmessung zur Überprüfung der Bildungsstandards (Baseline-Testung) im Jahr 2010 wurde für die Rückmeldung der Kompetenzen in einem Fach bzw. in den einzelnen Kompetenzbereichen eine einheitliche Skala festgelegt. Die überprüften Kompetenzbereiche wurden so skaliert, dass sich ein Mittelwert von 500 Skalenpunkten mit einer Standardabweichung von 100 ergab.

Nachstehend wird das Ergebnis aller Schüler/innen im Bundesland dargestellt. Zum Vergleich wird das Ergebnis aller österreichischen Schüler/innen angegeben.

In Abbildung 15 werden folgende Kenngrößen ausgewiesen:

- Die durchschnittliche Leistung in Leseverständnis: Dargestellt werden diese Mittelwerte durch die verstärkten Linien etwa in der Mitte der einzelnen Balken im Diagramm.
- Die Streuung: Aus den einzelnen Balken kann die jeweilige Streuung der Leistung der Schüler/innen abgelesen werden. Diese zeigt, wie sich die Leistungen der Schüler/innen in Leseverständnis um den jeweiligen Mittelwert verteilen:
  - Die dunkleren Balkenbereiche in der Mitte markieren die mittleren 50 % der Verteilung (= Interquartilabstand/IQA, siehe Kapitel 2.8.3).
  - Die gesamte Balkengröße umfasst die mittleren 90 % der Schüler/innen. Die Extremwerte, d. h. die schwächsten und besten 5 %, werden in die Abbildung nicht eingetragen, um ihnen bei der Darstellung kein übergroßes Gewicht zukommen zu lassen.

Unterhalb des Diagramms finden Sie in der Tabelle die entsprechenden Punktwerte (Mittelwerte und Interquartilabstände).



Region	MW	(IQA; Bereich)
OÖ	527	(137; 459–596)
	523	(140; 454–594)

IQA: Interquartilabstand;
Bereich: Grenzen des IQA

Abbildung 15: Kompetenz in Leseverständnis in Punkten

Fokusbox:

- Wie unterscheidet sich das durchschnittliche Ergebnis aller Schüler/innen in Leseverständnis im Bundesland von jenem in Österreich?
- Wie homogen (kleine Streuung) oder heterogen (große Streuung) sind die Leistungen im Bundesland und in Österreich?

4.3.1 Teilkompetenzen im Kompetenzbereich Leseverständnis

Bei der Standardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe werden im Kompetenzbereich Leseverständnis drei unterschiedliche Teilkompetenzen bewertet:

- *Explizite Informationen ermitteln,*
- *Allgemeines Textverständnis und*
- *Textbezogenes Interpretieren und Reflektieren.*

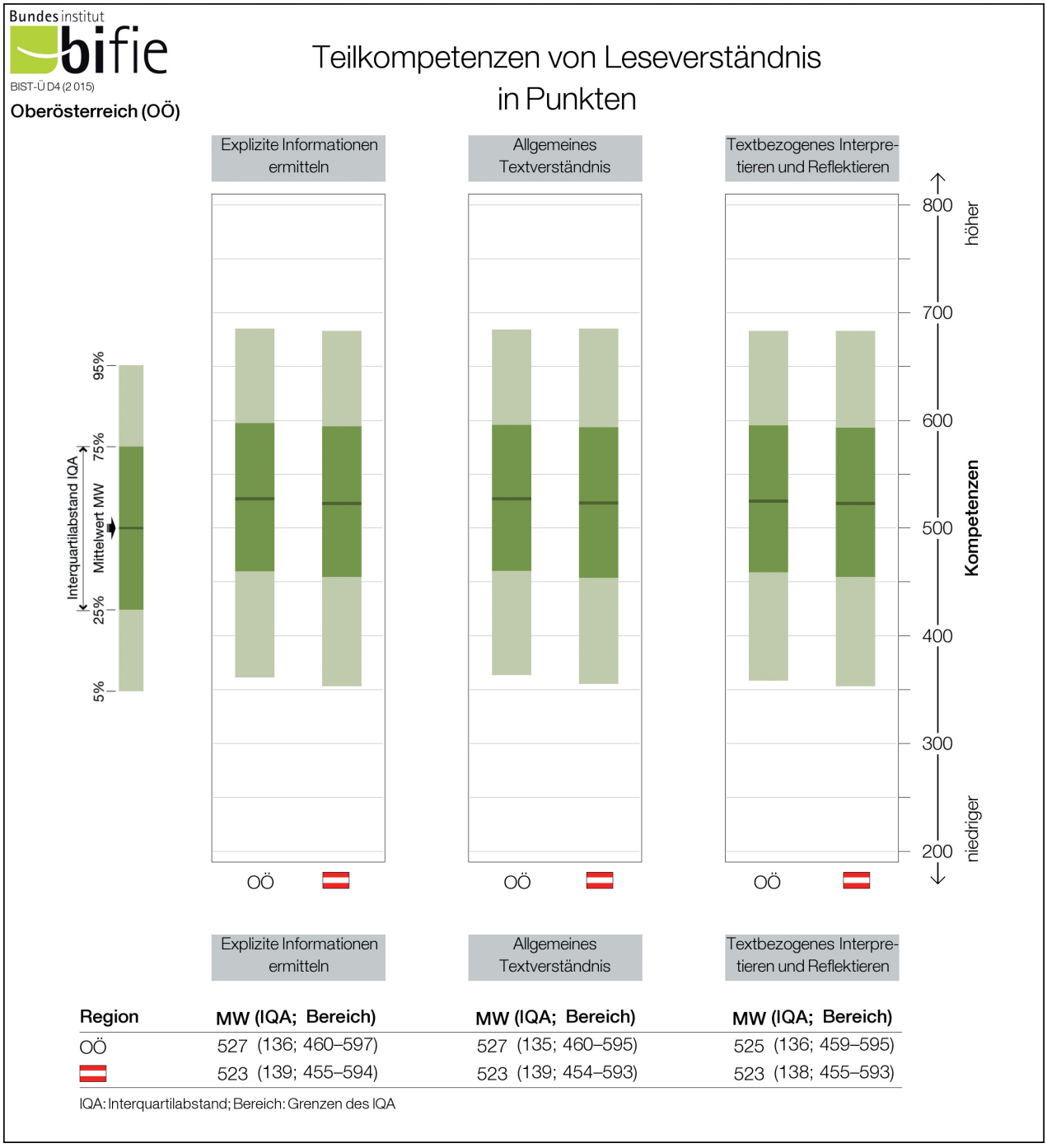
Die Teilkompetenz „Explizite Informationen ermitteln“ beschreibt neben dem Leseverständnis auf der Wort- und Satzebene die Fähigkeit, Informationen aus literarischen Texten sowie aus Sach- und Gebrauchstexten zu entnehmen. Darunter versteht man lineare sowie nichtlineare Texte, wie z. B. Grafiken oder Tabellen, die für die Informationsentnahme genützt werden.

Die Teilkompetenz „Allgemeines Textverständnis“ beschreibt die Fähigkeiten, Textinformationen bzw. Inhalte zu erkennen, wiederzugeben, miteinander zu vergleichen, zu ordnen und/oder zu verknüpfen. Weiters kann das Wesentliche eines Texts erfasst sowie der Verlauf einer Handlung erschlossen werden. Die Unterscheidung von Textsorten nach wesentlichen Merkmalen und auch das Erkennen der sprachlichen und formalen Gestaltung bzw. des Aufbaus eines Texts werden dieser Teilkompetenz zugeordnet.

Die Teilkompetenz „Textbezogenes Interpretieren und Reflektieren“ beschreibt die Fähigkeiten, den Sinn von Texten zu klären, nicht ausdrücklich genannte Sachverhalte zu verstehen bzw. zu einem Text Stellung nehmen zu können.

Diese detaillierte Betrachtung ist eine Weiterentwicklung der Messinstrumente, weshalb die Teilkompetenzen von Leseverständnis 2015 erstmals skaliert wurden. Die einzelnen Mittelwerte der Teilkompetenzen aller österreichischen Schüler/innen wurden dabei auf den österreichweiten Mittelwert von Leseverständnis gesetzt. Dennoch ist zu beachten, dass die Punktskalen der verschiedenen Teilkompetenzen durch die Neuskalierung nicht mit der Baseline bzw. aufgrund der voneinander unabhängigen Skalierung nicht direkt miteinander vergleichbar sind.

In der Auswertung werden die durchschnittlichen Leistungen der drei Teilkompetenzen für alle Schüler/innen im Bundesland im Vergleich zu Österreich insgesamt dargestellt.



Region	MW (IQA; Bereich)	MW (IQA; Bereich)	MW (IQA; Bereich)
OÖ	527 (136; 460–597)	527 (135; 460–595)	525 (136; 459–595)
	523 (139; 455–594)	523 (139; 454–593)	523 (138; 455–593)

IQA: Interquartilabstand; Bereich: Grenzen des IQA

Abbildung 16: Teilkompetenzen von Leseverständnis in Punkten

Fokusbox:

- Wie unterscheidet sich jeweils das durchschnittliche Ergebnis aller Schüler/innen in den Teilkompetenzen von Leseverständnis im Bundesland von jenem in Österreich?
- Wie homogen (kleine Streuung) oder heterogen (große Streuung) sind die Leistungen im Bundesland und in Österreich?

4.4 Leseverständnis an den Schulen im Bundesland

In den vorangegangenen Kapiteln wurden vorrangig Analysen auf Schülerebene durchgeführt. Im Zentrum der Standardüberprüfung stehen aber eigentlich die einzelnen Schulstandorte. Jede Schule erhält Rückmeldung über das eigene Ergebnis in Form des Schulberichts (ein Musterbericht ist unter https://www.bifie.at/node/musterrueckmeldung verfügbar). Dieses Kapitel gibt nun eine Übersicht über einzelne Schulergebnisse in Leseverständnis[9].

Die erste Darstellung fasst Schulen nach dem Anteil an Schülerinnen und Schülern, die die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht oder übertroffen haben, zusammen. Darauf folgt eine Übersicht über die rückgemeldeten Schulmittelwerte in Leseverständnis. Im Anschluss daran werden die rückgemeldeten Schulmittelwerte in Leseverständnis der getesteten Schulen mit ihrer jeweiligen Abweichung vom Erwartungsbereich kombiniert.

4.4.1 Darstellung der Schulen nach dem Anteil der Schüler/innen, die die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht oder übertroffen haben

Abbildung 17 stellt Volksschulen im Bundesland nach dem Anteil an Schülerinnen und Schülern dar, die die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht oder übertroffen haben. Dabei wird in 10er-Intervallen angegeben, wie viel Prozent der Schüler/innen an einer Schule die Bildungsstandards erreicht oder übertroffen haben. Die Tabelle rechts neben der Abbildung enthält die Anzahl sowie die prozentuelle Verteilung der Schulen auf die jeweiligen Kategorien.

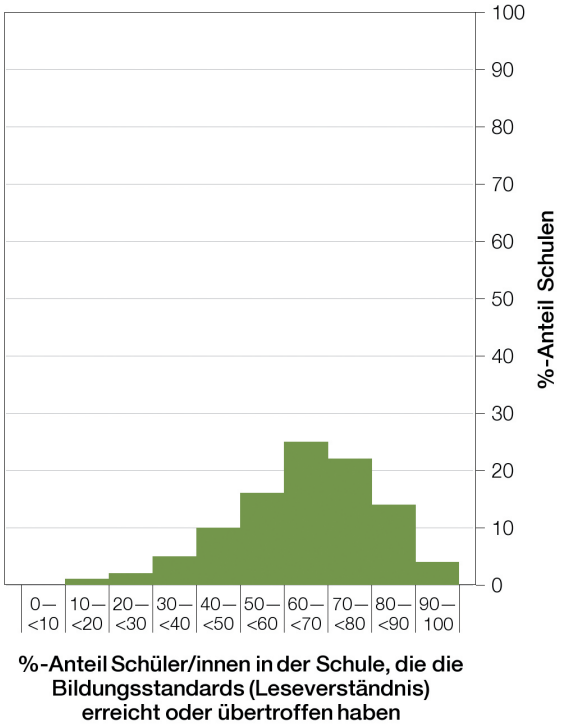
9 Die Berechnung der Ergebniswerte in diesem Bericht beruht in der Regel auf Plausible Values (PVs). Einzige Ausnahme stellen die Ergebnisse dieses Kapitels sowie die des Kapitels 5.4 dar, bei denen die einzelnen Schulen im Mittelpunkt des Interesses stehen. In den Abbildungen werden analog zu den Schulberichten die Kennwerte auf Basis von Weighted Likelihood Estimates (WLE) berichtet.

Bundesinstitut bifie

BIST-Ü D4 (2015)

Oberösterreich (OÖ)

Darstellung der Schulen im Bundesland nach Anteil der Schüler/innen, die die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht oder übertroffen haben



	Oberösterreich	
% auf Stufen 2 und 3	Anzahl Schulen	Anteil in %
0 bis < 10	2	0
10 bis < 20	3	1
20 bis < 30	11	2
30 bis < 40	30	5
40 bis < 50	52	10
50 bis < 60	89	16
60 bis < 70	139	25
70 bis < 80	120	22
80 bis < 90	77	14
90 bis 100	23	4
Summe*	546	100

* Ein Anteil wird nur für Schulen berechnet, an denen mind. 2 Schüler/innen getestet wurden.

Anzahl Schulen mit einer Schüleranzahl von ...	
mindestens 2 (in Abbildung dargestellt)	546
weniger als 2 (in Abbildung nicht dargestellt)	0

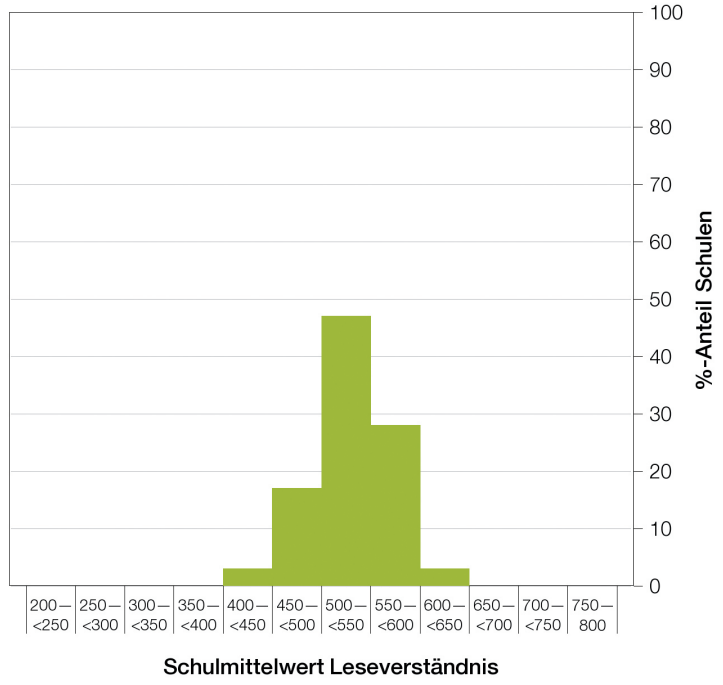
Abbildung 17: Darstellung der Schulen nach Anteil an Schüler/innen, die die Bildungsstandards in Leseverständnis erreicht oder übertroffen haben

4.4.2 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Leseverständnis

Abbildung 18 stellt die getesteten Schulen im Bundesland nach deren rückgemeldetem Schulmittelwert in Leseverständnis dar. Die Punktwerte wurden dafür in 50er-Intervalle gruppiert. Die Tabelle rechts neben der Abbildung enthält die Anzahl sowie die prozentuelle Verteilung der Schulen auf die jeweiligen Kategorien.

Bundesinstitut bifie
BIST-Ü D4 (2015)
Oberösterreich (OÖ)

Darstellung der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Leseverständnis



Schulmittelwert Leseverständnis	Oberösterreich Anzahl Schulen	Oberösterreich Anteil in %
200 bis < 250	0	0
250 bis < 300	0	0
300 bis < 350	0	0
350 bis < 400	2	0
400 bis < 450	16	3
450 bis < 500	94	17
500 bis < 550	258	47
550 bis < 600	155	28
600 bis < 650	19	3
650 bis < 700	2	0
700 bis < 750	0	0
750 bis 800	0	0
Summe*	546	100

* Ein Mittelwert wird nur für Schulen berechnet, an denen mind. 2 Schüler/innen getestet wurden.

Anzahl Schulen mit einer Schüleranzahl von ...	
mindestens 2 (in Abbildung dargestellt)	546
weniger als 2 (in Abbildung nicht dargestellt)	0

Abbildung 18: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Leseverständnis

4.4.3 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Leseverständnis und Lage zum Erwartungsbereich

In den vorangegangenen Kapiteln wurde der Zusammenhang zwischen Schülerleistungen in Leseverständnis und demografischen bzw. sozioökonomischen Merkmalen aufgezeigt. Diese Merkmale kennzeichnen die Zusammensetzung der Schülerschaft einer Schule bzw. Klasse/Unterrichtsgruppe und stellen zusammen mit strukturellen Rahmenbedingungen der Schule (z. B. Standort der Schule) zentrale Einflussgrößen auf den Kompetenzstand dar. Für das Ergebnis einer Schule bzw. Klasse/Unterrichtsgruppe sind somit nicht nur die Qualität des Unterrichts oder das eingesetzte Lehrmaterial wichtig. Die Leistungen der Schüler/innen werden wesentlich auch von Rahmenbedingungen beeinflusst, die von der Schule bzw. der unterrichtenden Lehrkraft nicht beeinflusst werden können.

Daher beinhalten die Rückmeldungen auf Schul- und Unterrichtsgruppenebene zusätzlich zu Mittelwerten und Kompetenzstufenverteilungen faire Vergleiche in Bezug auf die Ergebnisse der Standardüberprüfung, indem ein Erwartungsbereich für die Schule/Unterrichtsgruppe berechnet wird. Der faire Vergleich bietet damit eine weitere Möglichkeit, das eigene Ergebnis (der Schule oder Unterrichtsgruppe) mit einem Referenzwert zu vergleichen. Dabei beschreibt der Erwartungsbereich als Referenz beim fairen Vergleich, welches Ergebnis Schulen bzw.

Klassen/Unterrichtsgruppen mit ähnlichen strukturellen Rahmenbedingungen (Standort der Schule und Schülerpopulation) im Schnitt erreichen.

Der Vergleich ist deshalb „fair", weil hier tatsächlich direkt Vergleichbares verglichen wird. Die für die fairen Vergleiche relevanten Daten stammen aus den Kontextfragebögen der Schüler/innen, Eltern und Schulleiter/innen selbst sowie aus allgemeinen statistischen Daten zum Schulstandort von der Statistik Austria.

An Schulen in sozioökonomisch benachteiligter Lage sind wegen der Zusammensetzung der Schülerschaft schwierigere Rahmenbedingungen vorzufinden als an anderen Schulen. Dort ist es erheblich schwieriger, trotz guten Unterrichts und engagierter Lehrkräfte die gleichen Leistungen zu erzielen wie an Schulen mit ausgewählter Schülerschaft mit hohem Sozialstatus, hohem Bildungsniveau der Eltern und niedrigem Anteil an Schülerinnen und Schülern mit ausschließlich anderer Erstsprache als Deutsch. Durch die Berücksichtigung des schulischen Einzugsgebiets und der Zusammensetzung der Schülerschaft können Schulen bzw. Klassen/Unterrichtsgruppen im Rahmen des fairen Vergleichs ihr Ergebnis mit einem erwarteten Bereich vergleichen, der die Umstände, unter denen gelehrt und gelernt wird, berücksichtigt.

Wenn es einer Klasse/Unterrichtsgruppe oder Schule gelingt, trotz ungünstigem Kontext wesentlich bessere Leistungen zu erbringen als Klassen/Unterrichtsgruppen oder Schulen mit ähnlichen strukturellen Rahmenbedingungen, dann tritt die Schul- bzw. Gruppenzusammensetzung als Erklärung in den Hintergrund. Die Analyse richtet sich dann eher auf die Unterschiede in der Unterrichtsqualität, auf die Gestaltung von Lerngelegenheiten oder auf die Qualität der Unterrichtsmaterialien.

Folgende Merkmale wurden zur Berechnung des Erwartungsbereichs einer Schule herangezogen:

<u>Standortbezogene Merkmale:</u>
- Gemeindegröße
- Urbanisierungsgrad (Besiedlungsdichte)

<u>Schul- bzw. klassenbezogene Merkmale:</u>
- Schulgröße/Größe der Klasse/Unterrichtsgruppe
- Schulerhalter (öffentlich, privat)

<u>Schülerbezogene Merkmale:</u>
- Anteil der Mädchen/Buben
- Anteil der Schüler/innen mit/ohne Migrationshintergrund
- Anteil der Schüler/innen mit deutscher/ausschließlich anderer Erstsprache
- Sozialstatus der Schüler/innen (Ausbildung und beruflicher Status der Eltern, Anzahl der Bücher zu Hause)
- Anzahl bzw. Anteil der von der Testung ausgenommenen Schüler/innen

Abbildung 19 stellt die Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach deren rückgemeldetem Schulmittelwert in Leseverständnis und der jeweiligen Abweichung vom Erwartungsbereich (grauer Bereich) dar.

In Abbildung 19 werden folgende Kenngrößen ausgewiesen:

- An der horizontalen Achse können die durchschnittlich erreichten Testpunkte der Schulen in Leseverständnis im Bundesland abgelesen werden, an der vertikalen Achse wird die Differenz zum Erwartungsbereich abgetragen. Die vertikale grüne Linie stellt den Mittelwert aller Schüler/innen in Leseverständnis in Österreich dar.
- Die grünen Punkte in der Grafik repräsentieren die Ergebnisse der einzelnen Schulen.
  - Anhand der Streuung der Werte um den Mittelwert können Sie sowohl ablesen, wie unterschiedlich die Schulen bei der Standardüberprüfung in Leseverständnis abgeschnitten haben, als auch die Leistungen der besten und schwächsten Schulen betrachten.

- Anhand der Streuung um den Erwartungsbereich können Sie ablesen, inwiefern Schulen im Erwartungsbereich (im grauen Bereich), über (Abweichung nach oben) oder unter (Abweichung nach unten) ihrem Erwartungsbereich liegen.

Innerhalb des Diagramms finden Sie zudem für jede Kategorie die Anzahl sowie den Prozentanteil der Schulen. Unterhalb des Diagramms ist angegeben, wie viele Schulen aufgrund einer Unterschreitung einer Mindestschüleranzahl von 5 nicht dargestellt werden konnten.

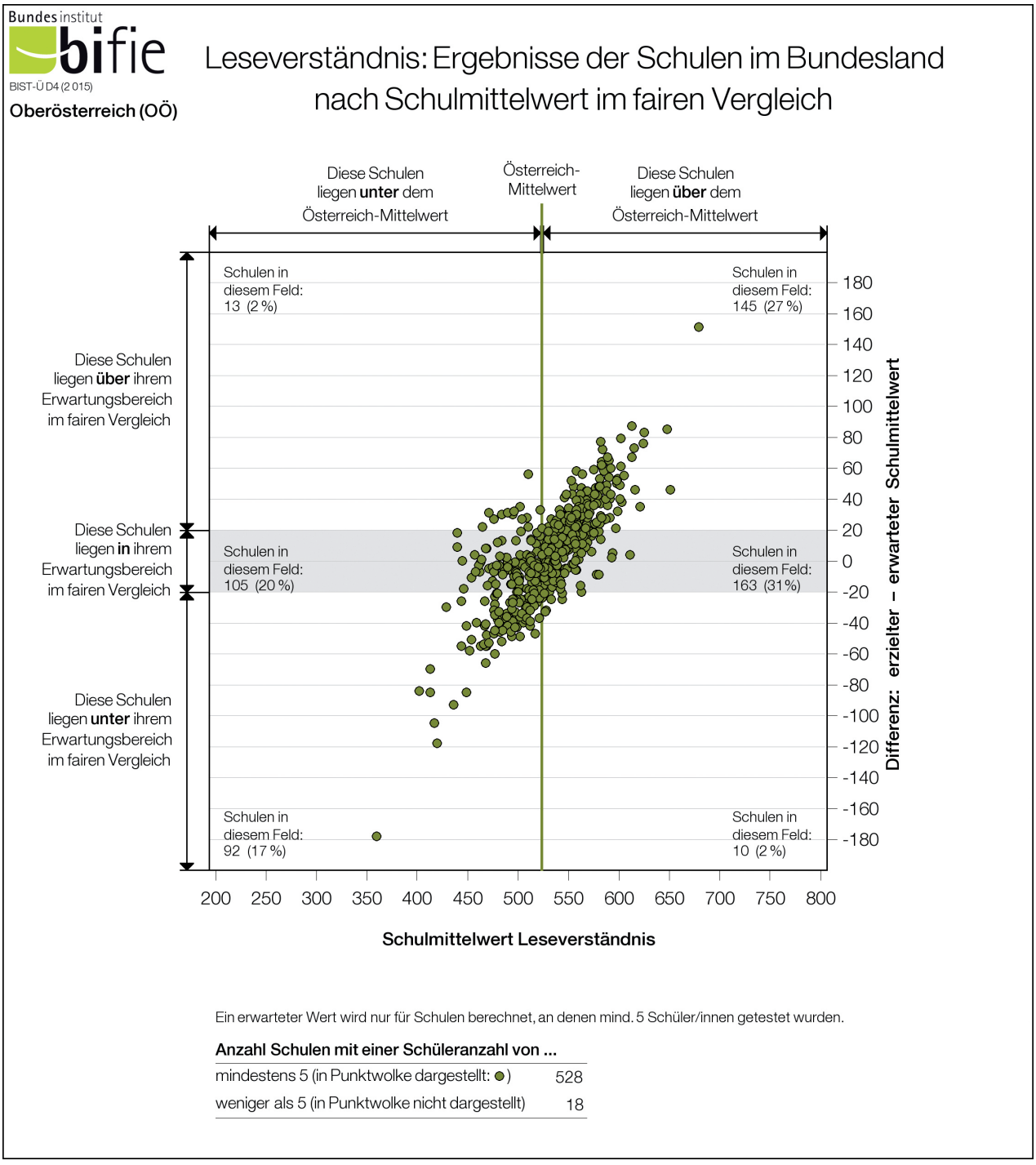


Abbildung 19: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Leseverständnis und Lage zum Erwartungsbereich

5 Kompetenz in Verfassen von Texten im Bundesland

Die Kompetenz *Verfassen von Texten* kann als komplexe Handlungskompetenz angesehen werden (vgl. Prcha, 2012). Im Gegensatz zum Sprechen, bei dem die Unmittelbarkeit des Mitteilens gegeben ist, wird ein Text in der Regel an Personen gerichtet, die nicht anwesend sind. Ein lesbarer Text muss deshalb klar und verständlich formuliert und strukturiert werden. Der Schreibprozess stellt damit hohe Anforderungen an das Denken, die Konzentrationsfähigkeit und das Durchhaltevermögen. Die Aufgaben und Funktionen von geschriebener Sprache sind sehr vielfältig und im Alltag oft bedeutsam (z. B. Verfassen von Briefen, E-Mails, Bewerbungen).

Der Kompetenzbereich *Verfassen von Texten* wurde in zwei getrennten Testteilen überprüft: Am ersten Testtag fand die Überprüfung der Textproduktion statt, am zweiten Testtag wurden die prozessorientierten Teilkompetenzen getestet (siehe Kapitel 2.5).

Der Bereich Textproduktion stellt die Fähigkeiten der Schüler/innen dar, Texte zu einem vorgegebenen Schreibanlass bzw. einer bestimmten Aufgabenstellung entsprechend zu verfassen. Als Grundlage für die Rückmeldung zum Bereich Textproduktion wurden selbstständig verfasste Texte der Schüler/innen zu einer bestimmten Schreibabsicht (z. B. Erzählen, Informieren oder Appellieren) für die vier Dimensionen „Inhalt“, „Aufbau“, „sprachliche Angemessenheit“ und „sprachliche Richtigkeit“ kriteriengeleitet bewertet. Die Dimension „Inhalt“ zeigt die Fähigkeiten der Schüler/innen, den Textinhalt an das Thema und an die Besonderheiten der Schreibaufgabe anzupassen und in einem adäquaten Umfang darzustellen. Die Dimension „Aufbau“ zeigt die Fähigkeiten der Schüler/innen, Texte nach einer dem Textmuster entsprechenden Gliederung folgerichtig und zusammenhängend aufzubauen. Die Dimension „sprachliche Angemessenheit“ zeigt die Fähigkeiten der Schüler/innen, zusammenhängende Texte mit abwechslungsreichem Satzbau unter Verwendung von geeigneten sprachlichen Mitteln zu verfassen und Texte der Schreibabsicht entsprechend ohne störende Wortwiederholungen und mit einem passenden, abwechslungsreichen Wortmaterial zu formulieren. Die Dimension „sprachliche Richtigkeit“ zeigt, inwieweit Schüler/innen eine gemäß den Anforderungen des österreichischen Lehrplans normgerechte Schreibweise verwenden.

Die Testung von Textproduktion wurde für die Standardüberprüfung 2015 optimiert und der Kompetenzbereich neu skaliert (siehe Kapitel 2.8.3 „Punktskala“). Die kriteriale Rückmeldung der Kompetenzstufen erfolgt nicht für einen Gesamtwert, sondern für die vier Dimensionen von Textproduktion. Die drei prozessorientierten Teilkompetenzen *(Planen, Verfassen* und *Überprüfen, Überarbeiten, Berichtigen)* des Kompetenzbereichs Verfassen von Texten sind keine Unterkategorien von Textproduktion, sondern stellen eine Weiterentwicklung dar und wurden 2015 erstmalig definiert. Eine Auswertung dieser Teilkompetenzen erfolgte ausschließlich in den Rückmeldungen an die einzelnen Schulen und Lehrpersonen, als Beitrag zur Qualitätsentwicklung an den Schulstandorten.

Im nachfolgenden Kapitel (5.1) werden zuerst die Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen von Textproduktion ausgewiesen, anschließend (5.2) werden diese miteinander kombiniert. Danach (5.3) wird die Kompetenz der Schüler/innen in Textproduktion in Punkten dargestellt. In Kapitel 5.4 werden die Schulen im Bundesland nach ihrem Schulmittelwert in Textproduktion und der Lage zum Erwartungsbereich dargestellt. In Kapitel 9.3 finden Sie die kombinierte Darstellung der einzelnen Kompetenzbereiche. Darin werden zusätzlich Auswertungen nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern ausgewiesen.

5.1 Kompetenzstufenverteilung in den Dimensionen von Textproduktion

Bei der Standardüberprüfung in Deutsch auf der 4. Schulstufe werden im Kompetenzbereich Textproduktion die vier unterschiedlichen Dimensionen

- Inhalt,
- Aufbau,
- sprachliche Angemessenheit,
- sprachliche Richtigkeit

bewertet.

In Abbildung 20 werden in der oberen Hälfte der Grafik die Verteilungen in den einzelnen Dimensionen von Textproduktion auf die verschiedenen Kompetenzstufen im Bundesland dargestellt. In der unteren Hälfte der Grafik werden zum Vergleich die Verteilungen für alle österreichischen Schüler/innen angegeben.

In den Abbildungen 21 bis 24 werden jeweils die einzelnen Kompetenzstufen der vier Dimensionen beschrieben.

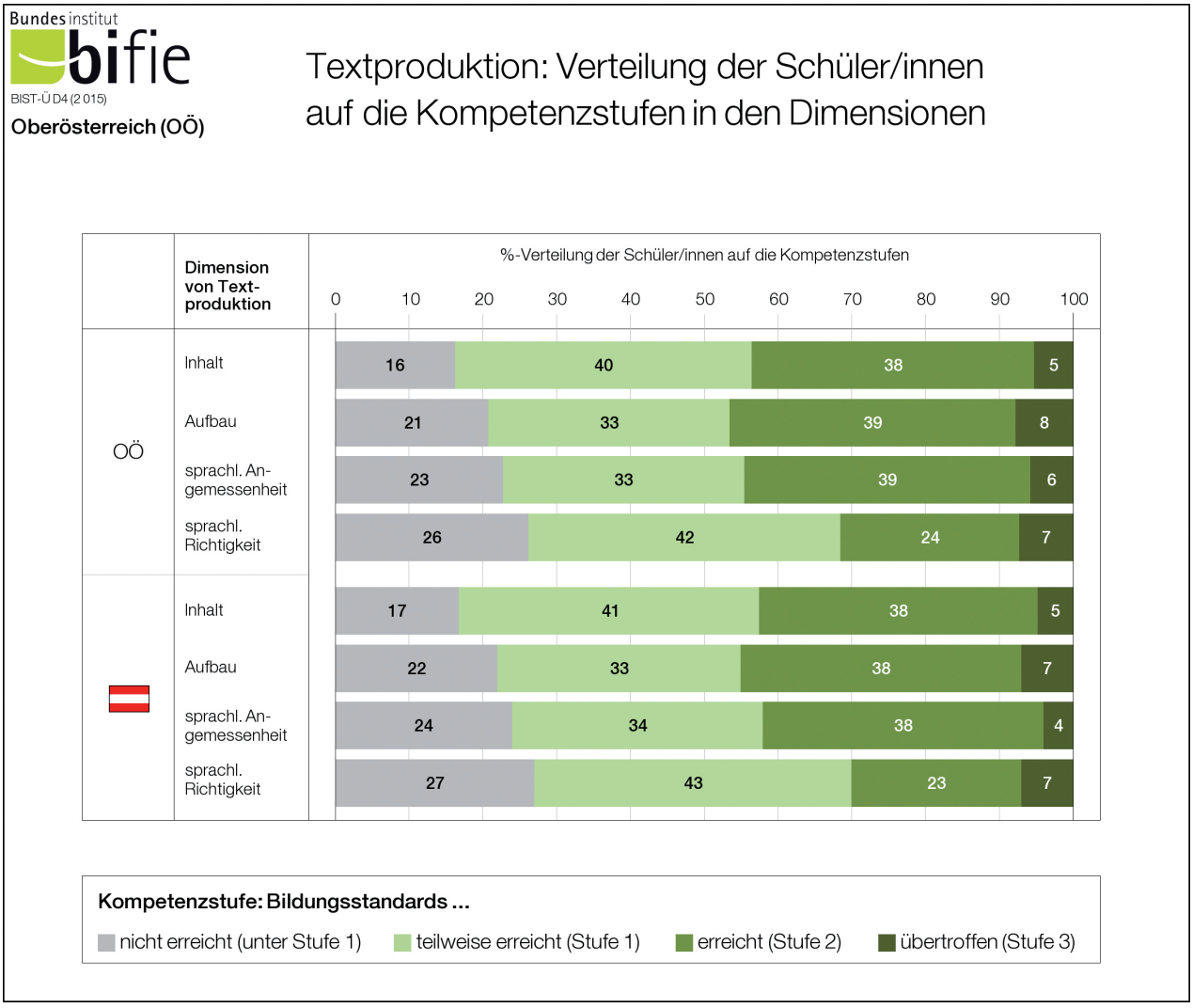


Abbildung 20: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in den Dimensionen von Textproduktion

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Kompetenzstufenverteilungen der Schüler/innen in den Dimensionen von Textproduktion im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

Verfassen von Texten – Inhalt: inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

3 Bildungsstandards übertroffen — ab 663 Punkte

Die Schüler/innen verfügen im Bereich der Textproduktion über eine Schreibkompetenz, die in inhaltlicher Hinsicht über die Anforderungen der Stufe 2 hinausgeht. Sie entwickeln eigenständige Ideen, kreative inhaltliche Ansätze oder besonders detaillierte Darstellungen. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können originelle Ideen und/oder Gedanken, Gefühle, Reaktionen passend in ihren Text einbauen.
- Informieren: Die Schüler/innen können Subjekte und/oder Objekte besonders detailliert beschreiben und/oder zur Veranschaulichung Vergleiche und Erklärungen einfügen.
- Appellieren: Die Schüler/innen können überzeugend appellieren und/oder sich in inhaltlicher Hinsicht in besonders hohem Maße an den Leserinnen und Lesern orientieren.

2 Bildungsstandards erreicht — 522–662 Punkte

Die Schüler/innen können Texte zu einem vorgegebenen Schreibanlass bzw. einer bestimmten Aufgabenstellung entsprechend verfassen. Sie können den Textinhalt an das Thema und an die Besonderheiten der Schreibaufgabe anpassen und in einem adäquaten Umfang darstellen. Die Schüler/innen können Texte in inhaltlicher Hinsicht einer bestimmten Schreibabsicht entsprechend verfassen. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können ein erlebtes oder fiktionales Geschehen subjektiv gefärbt bzw. überwiegend emotional (spannend, stimmungsvoll, packend) erzählen.
- Informieren: Die Schüler/innen können Subjekte und/oder Objekte durchgängig sachlich und für Leser/innen nachvollziehbar beschreiben und über Sachverhalte informieren.
- Appellieren: Die Schüler/innen können die Sicht der Leser/innen berücksichtigen und ihre Texte adressatenbezogen verfassen. Sie können plausible Argumente formulieren. Ein appellativer Charakter des Texts ist erkennbar.

1 Bildungsstandards teilweise erreicht — 406–521 Punkte

Die Schüler/innen können den Textinhalt nur teilweise an das Thema bzw. an die Schreibaufgabe anpassen und die inhaltlichen Aspekte einer bestimmten Schreibabsicht nicht zur Gänze berücksichtigen. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können ein erlebtes oder fiktionales Geschehen nur in überwiegend erzählender Form darstellen und/oder dabei die Erzählperspektive nicht durchgängig einhalten.
- Informieren: Die Schüler/innen können Subjekte und/oder Objekte nur teilweise sachlich und für Leser/innen nachvollziehbar beschreiben.
- Appellieren: Die Schüler/innen können nur in Ansätzen Begründungen formulieren, ein appellativer Charakter oder Adressatenbezug ist ansatzweise erkennbar.

unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht — bis 405 Punkte

Abbildung 21: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Inhalt

Verfassen von Texten – Aufbau: inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

3 Bildungsstandards übertroffen — ab 646 Punkte

Die Schüler/innen verfügen im Bereich der Textproduktion über eine Schreibkompetenz, die in Bezug auf den Aufbau über die Anforderungen der Stufe 2 hinausgeht. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können zusätzlich zum dreiteiligen Textmuster (Einleitung – Hauptteil – Schluss) einen Spannungsbogen Schritt für Schritt bis zu einem deutlich erkennbaren Höhepunkt aufbauen.
- Informieren: Die Schüler/innen können innerhalb ihrer gewählten Textstruktur ein weiteres Ordnungsmuster aufbauen.
- Appellieren: Die Schüler/innen können im Schlussteil des Texts einen eindeutigen Bezug zur Aufgabenstellung herstellen.

2 Bildungsstandards erreicht — 518–645 Punkte

Die Schüler/innen können Texte nach einer dem Textmuster entsprechenden Gliederung folgerichtig und zusammenhängend aufbauen. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können den Text nach dem dreiteiligen Textmuster (Einleitung – Hauptteil – Schluss) gliedern und die einzelnen Teile bezüglich ihrer Ausführlichkeit angemessen gewichten. Sie können Texte frei von Gedankensprüngen und Widersprüchen verfassen.
- Informieren: Die Schüler/innen können Textelemente so aneinanderreihen, dass sich eine sachlogisch angemessene Struktur ergibt.
- Appellieren: Die Schüler/innen können Behauptungen und Begründungen sinnvoll aneinanderreihen, sodass sich ein sachlogischer Zusammenhang ergibt.

1 Bildungsstandards teilweise erreicht — 427–517 Punkte

Die Schüler/innen können Texte weitgehend verständlich verfassen, Ablauf und/oder Zusammenhänge sind jedoch nicht frei von Gedankensprüngen. Eine Struktur ist nur ansatzweise erkennbar. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen verfassen Texte, bei denen das dreiteilige Textmuster (Einleitung – Hauptteil – Schluss) nur ansatzweise erkennbar ist und/oder die einzelnen Teile nicht angemessen gewichtet sind.
- Informieren: Die Schüler/innen können Textelemente so aneinanderreihen, dass eine Struktur erkennbar ist. Ein durchgängiges Ordnungsmuster ist jedoch nicht erkennbar.
- Appellieren: Die Schüler/innen können Behauptungen und Begründungen überwiegend, aber nicht zur Gänze sinnvoll aneinanderreihen.

unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht — bis 426 Punkte

Abbildung 22: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Aufbau

Verfassen von Texten – sprachliche Angemessenheit: inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

3 Bildungsstandards übertroffen — ab 667 Punkte

Die Schüler/innen verfügen im Bereich der Textproduktion über eine Schreibkompetenz, die in Bezug auf die sprachliche Angemessenheit über die Anforderungen der Stufe 2 hinausgeht. Sie können sprachliche Gestaltungsmittel auf verschiedene Weise gezielt einsetzen. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können treffende Ausdrücke, Phrasen, wörtliche Reden etc. gezielt einsetzen, um eine bestimmte Wirkung zu erzielen.
- Informieren: Die Schüler/innen können Subjekte und/oder Objekte auf vielfältige Weise (mithilfe von Fachbegriffen, Attributen, Vergleichen etc.) beschreiben.
- Appellieren: Die Schüler/innen können sprachliche Gestaltungsmittel gezielt einsetzen, um Begründungen zu formulieren und Adressatinnen und Adressaten zu überzeugen.

2 Bildungsstandards erreicht — 523–666 Punkte

Die Schüler/innen verfassen Texte mit abwechslungsreichem Satzbau und nahezu ohne sich wiederholende Satzanfänge. Sie verbinden Sätze mit geeigneten sprachlichen Mitteln zu einem zusammenhängenden Text.
Die Schüler/innen formulieren ihre Texte der Schreibabsicht entsprechend ohne störende Wortwiederholungen und verwenden dazu ein zur Aufgabenstellung passendes, abwechslungsreiches Wortmaterial. Das bedeutet für die Schreibabsicht ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können einen Text mit treffenden Wörtern abwechslungsreich und lebendig gestalten.
- Informieren: Die Schüler/innen können Subjekte und/oder Objekte anschaulich und sachlich beschreiben.
- Appellieren: Die Schüler/innen können einen Text argumentativ und appellativ sowie adressatengerecht formulieren.

1 Bildungsstandards teilweise erreicht — 434–522 Punkte

Die Schüler/innen formulieren Texte der Schreibabsicht Erzählen, Informieren oder Appellieren entsprechend mit eher einfachem Satzbau, Satzanfänge wiederholen sich teilweise. Das verwendete Wortmaterial ist jedoch manchmal unpassend und enthält einige störende Wortwiederholungen.

unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht — bis 433 Punkte

Abbildung 23: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension sprachliche Angemessenheit

Verfassen von Texten – sprachliche Richtigkeit: inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

3	**Bildungsstandards übertroffen**	**ab 649 Punkte**
Die Schüler/innen verfügen im Bereich der Textproduktion über eine Schreibkompetenz, die in Bezug auf die sprachliche Richtigkeit über die Anforderungen der Stufe 2 hinausgeht. Sie sind in der Lage, über die Anforderungen des österreichischen Lehrplans hinaus orthografisch nahezu fehlerfrei zu schreiben und/oder die erweiterten Interpunktionsregeln (Redezeichen, Beistriche) in den meisten Fällen richtig anzuwenden.		
2	**Bildungsstandards erreicht**	**554–648 Punkte**
Die Schüler/innen verwenden eine gemäß den Anforderungen des österreichischen Lehrplans normgerechte Schreibweise, abgesehen von vereinzelten Verstößen. Die verwendeten Wortformen und Sätze werden nahezu durchgängig grammatikalisch richtig gebildet. Die Schüler/innen halten die passende Zeitform fast durchgängig ein.		
1	**Bildungsstandards teilweise erreicht**	**443–553 Punkte**
Die Schüler/innen verwenden die gemäß den Anforderungen des österreichischen Lehrplans normgerechte Schreibweise noch nicht durchgängig. Das bedeutet, dass sie häufig gebrauchte Wörter nur teilweise normgerecht schreiben und/oder noch mehrmals gegen grundlegende Phänomene und Regelmäßigkeiten der Rechtschreibung verstoßen. Sie bilden noch nicht alle Wortformen und/oder Sätze in grammatikalisch richtiger Form. Die passende Zeitform wird teilweise, aber noch nicht durchgängig eingehalten.		
unter 1	**Bildungsstandards nicht erreicht**	**bis 442 Punkte**

Abbildung 24: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension sprachliche Richtigkeit

5.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen von Textproduktion

Schüler/innen haben in den verschiedenen Dimensionen von Textproduktion vielfach unterschiedliche Stärken und Schwächen. Viele Schüler/innen, die in einzelnen Dimensionen die Standards nicht oder nur teilweise erreichen, erreichen diese in anderen Dimensionen sehr wohl, während andere Schülerinnen und Schüler geringe Kompetenzen in allen Dimensionen von Textproduktion zeigen. Daher gibt die oben gewählte fachdidaktisch wichtige Perspektive auf die einzelnen Dimensionen nur bedingt einen Überblick über die Kompetenzverteilungen der Schüler/innen im gesamten Bereich Textproduktion. Für Abbildung 25 wird für alle Schüler/innen die Kompetenzerreichung in den vier Dimensionen zusammenfassend dargestellt. Die Abbildung zeigt die Verteilung der Schüler/innen auf die Kombinationen der Kompetenzstufen der vier Dimensionen von Textproduktion in fünf Kategorien. Sie zeigt, wie viele Schüler/innen im Bundesland die Bildungsstandards in Textproduktion …

- *in allen vier Dimensionen erreicht bzw. übertroffen haben,*
- *hauptsächlich (in drei Dimensionen) erreicht bzw. übertroffen haben,*
- *in zwei Dimensionen erreicht bzw. übertroffen haben und zusätzlich in ein bis zwei Dimensionen teilweise erreicht haben,*
- *hauptsächlich teilweise erreicht haben,*
  - d. h., entweder die Bildungsstandards in zwei Dimensionen erreicht bzw. übertroffen und in zwei Dimensionen nicht erreicht haben oder
  - in drei bis vier Dimensionen die Bildungsstandards teilweise erreicht haben oder
  - in zwei Dimensionen teilweise erreicht und in einer Dimension erreicht bzw. übertroffen und in einer Dimension nicht erreicht haben,
- *hauptsächlich nicht erreicht haben,*
  - d. h., in mindestens drei Dimensionen die Bildungsstandards nicht erreicht haben oder
  - in zwei Dimensionen nicht erreicht und mindestens einmal teilweise erreicht haben.

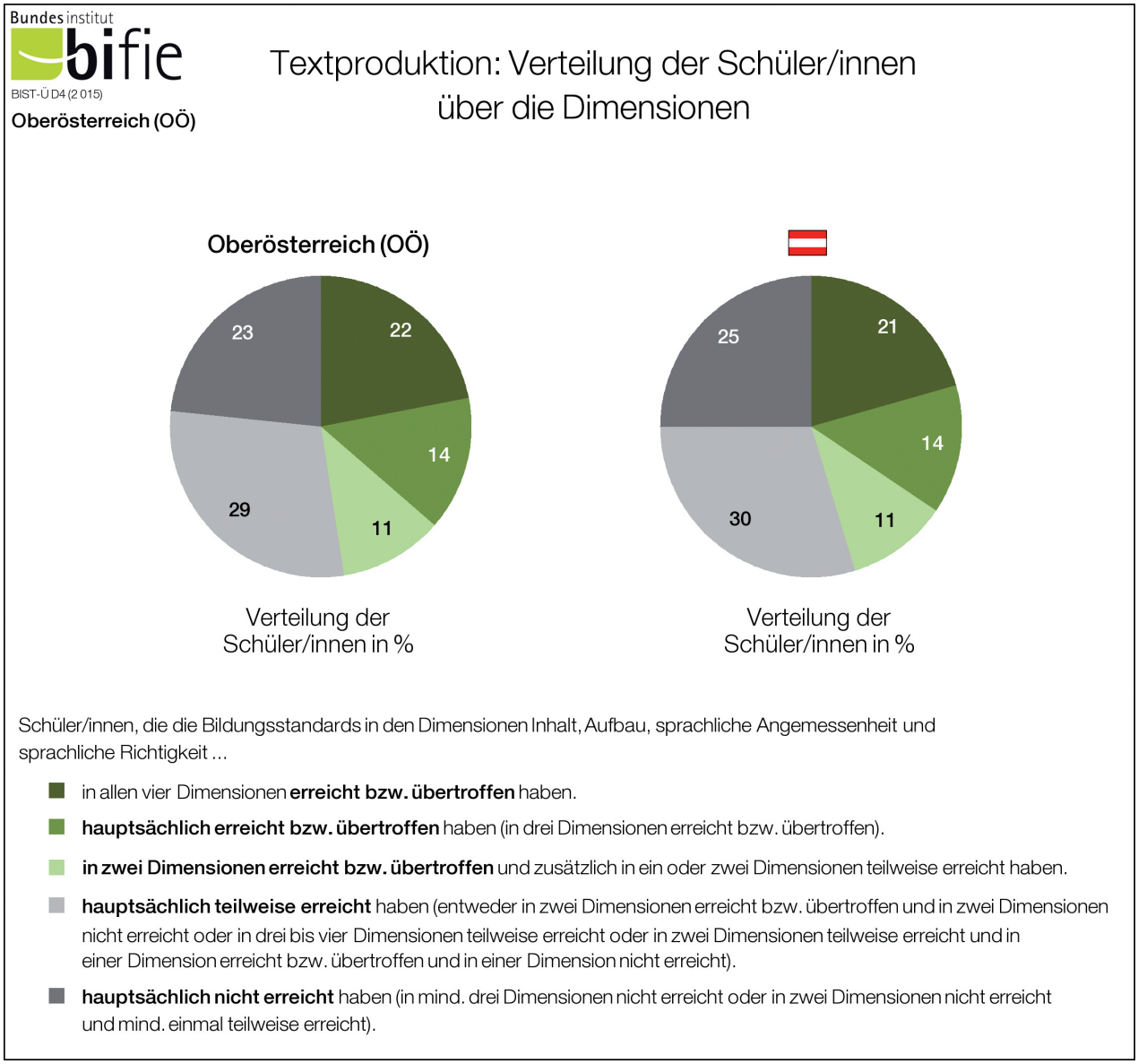


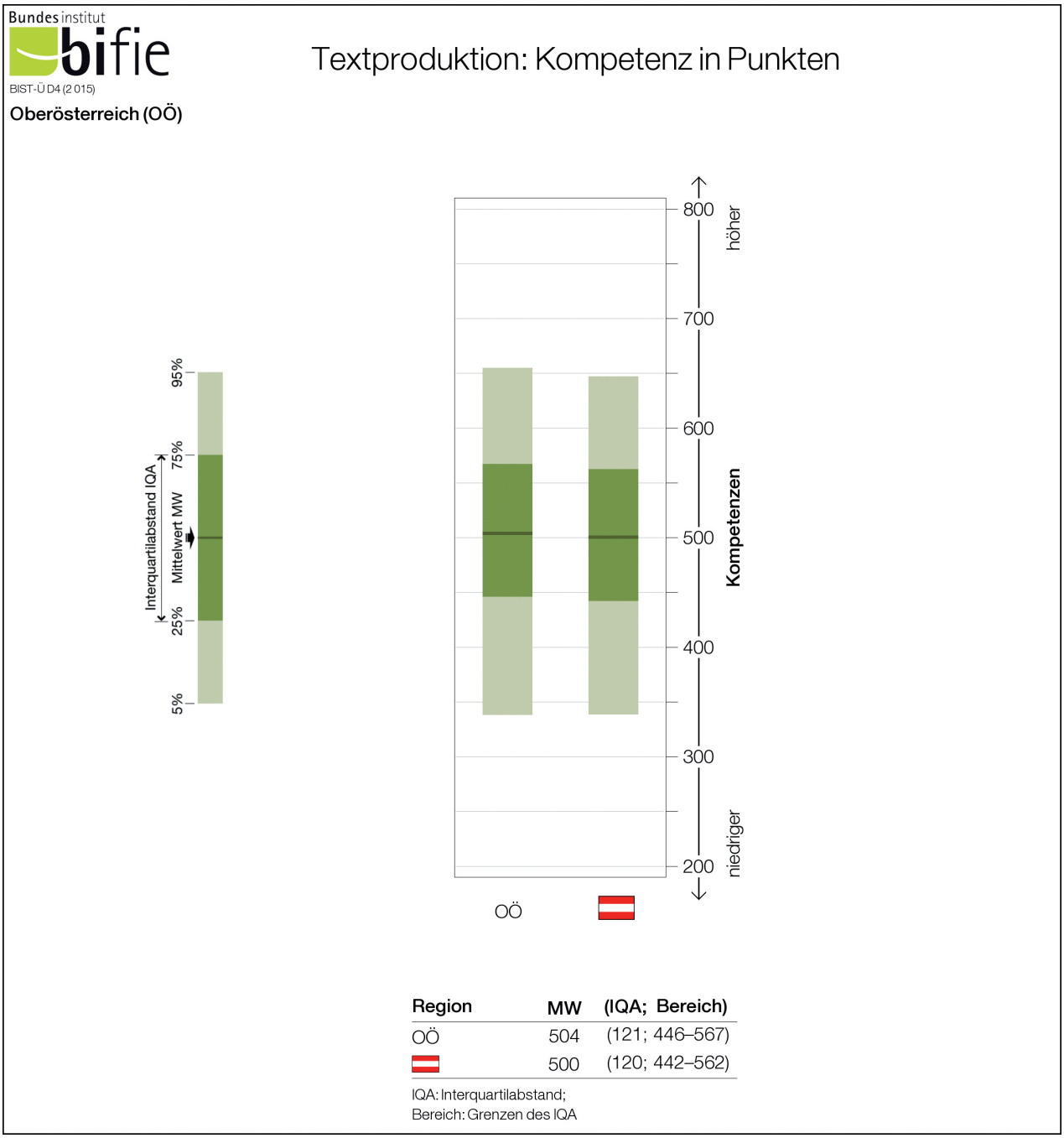
Abbildung 25: Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen von Textproduktion

Fokusbox:

- Wie viele Schüler/innen erreichen die Bildungsstandards in allen oder nahezu allen Dimensionen von Textproduktion? Wie viele Schüler/innen zeigen Schwächen in allen Dimensionen und erreichen die angestrebte Kompetenz im gesamten Bereich Verfassen von Texten nicht?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

5.3 Kompetenz in Textproduktion in Punkten

In der folgenden Abbildung wird die Kompetenz der Schüler/innen in Textproduktion durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte ausgedrückt. Da der Kompetenzbereich Textproduktion seit 2010 weiterentwickelt und bei der Baseline-Testung nicht auf die gleiche Art und Weise überprüft wurde, wurde der Mittelwert 2015 österreichweit auf einen Wert von 500 skaliert.



Region	MW	(IQA; Bereich)
OÖ	504	(121; 446–567)
	500	(120; 442–562)

IQA: Interquartilabstand;
Bereich: Grenzen des IQA

Abbildung 26: Kompetenz in Textproduktion in Punkten

Fokusbox:

- Wie unterscheidet sich das durchschnittliche Ergebnis aller Schüler/innen im Bundesland von jenem in Österreich?
- Wie homogen (kleine Streuung) oder heterogen (große Streuung) sind die Leistungen im Bundesland und in Österreich?

5.4 Kompetenz in Textproduktion an den Schulen im Bundesland

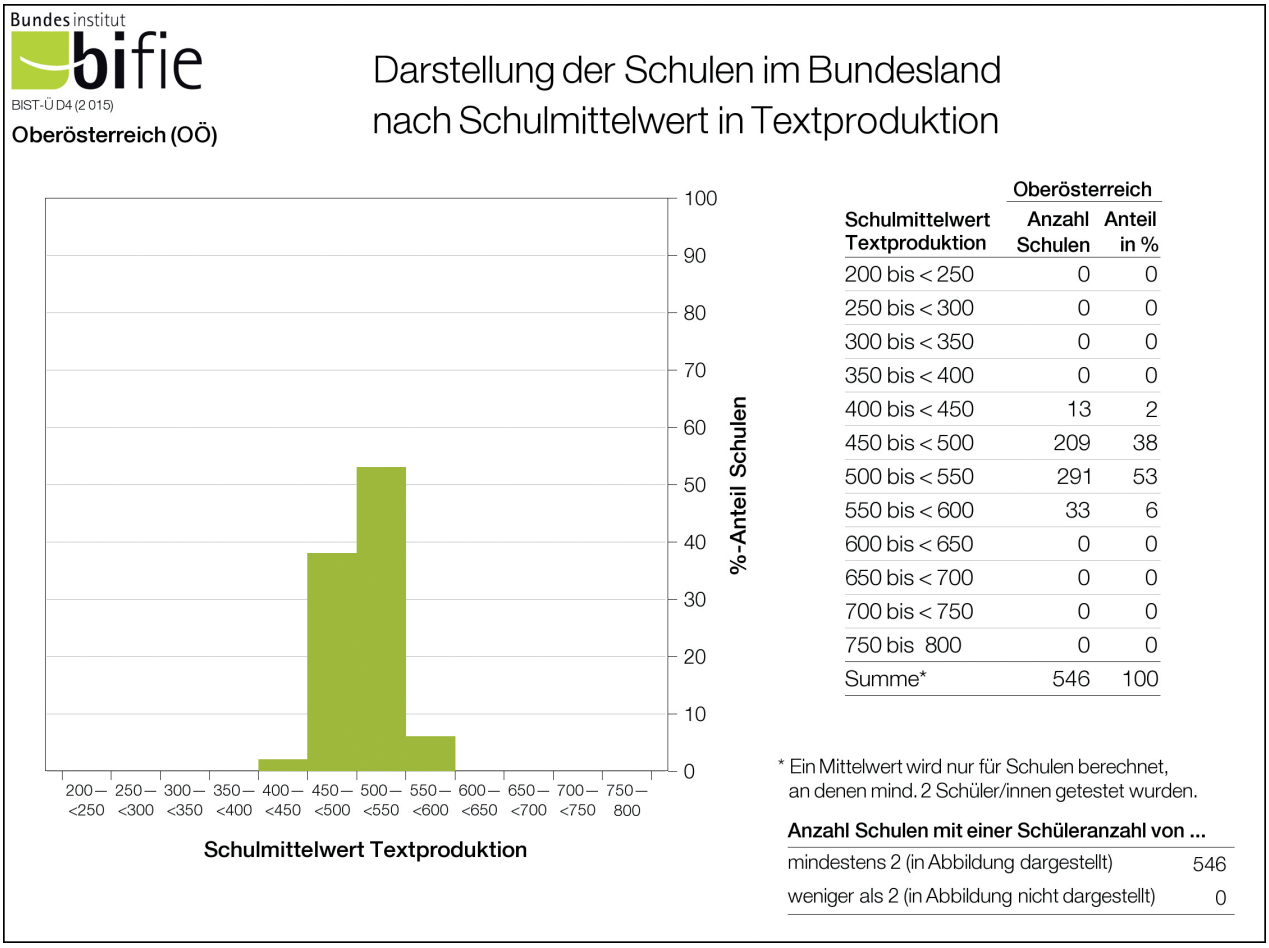
Analog zu Kapitel 4.4 gibt dieses Kapitel nun eine Übersicht über einzelne Schulergebnisse in Textproduktion[10].

Die erste Darstellung gibt eine Übersicht über die rückgemeldeten Schulmittelwerte in Textproduktion. Im Anschluss daran werden die rückgemeldeten Schulmittelwerte in Textproduktion der getesteten Schulen im Bundesland mit ihrer jeweiligen Abweichung zum Erwartungsbereich kombiniert.

5.4.1 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Textproduktion

Abbildung 27 stellt die getesteten Schulen im Bundesland nach deren rückgemeldetem Schulmittelwert in Textproduktion dar. Die Punktwerte wurden dafür in 50er-Intervalle gruppiert. Die Tabelle rechts neben der Abbildung enthält die Anzahl sowie die prozentuelle Verteilung der Schulen auf die jeweiligen Kategorien.

10 Die Berechnung der Ergebniswerte in diesem Bericht beruht in der Regel auf Plausible Values (PVs). Einzige Ausnahme stellen die Ergebnisse dieses Kapitels sowie die des Kapitels 4.4 dar, bei denen die einzelnen Schulen im Mittelpunkt des Interesses stehen. In den Abbildungen werden analog zu den Schulberichten die Kennwerte auf Basis von Weighted Likelihood Estimates (WLE) berichtet.



Schulmittelwert Textproduktion	Oberösterreich Anzahl Schulen	Anteil in %
200 bis < 250	0	0
250 bis < 300	0	0
300 bis < 350	0	0
350 bis < 400	0	0
400 bis < 450	13	2
450 bis < 500	209	38
500 bis < 550	291	53
550 bis < 600	33	6
600 bis < 650	0	0
650 bis < 700	0	0
700 bis < 750	0	0
750 bis 800	0	0
Summe*	546	100

* Ein Mittelwert wird nur für Schulen berechnet, an denen mind. 2 Schüler/innen getestet wurden.

Anzahl Schulen mit einer Schüleranzahl von ...	
mindestens 2 (in Abbildung dargestellt)	546
weniger als 2 (in Abbildung nicht dargestellt)	0

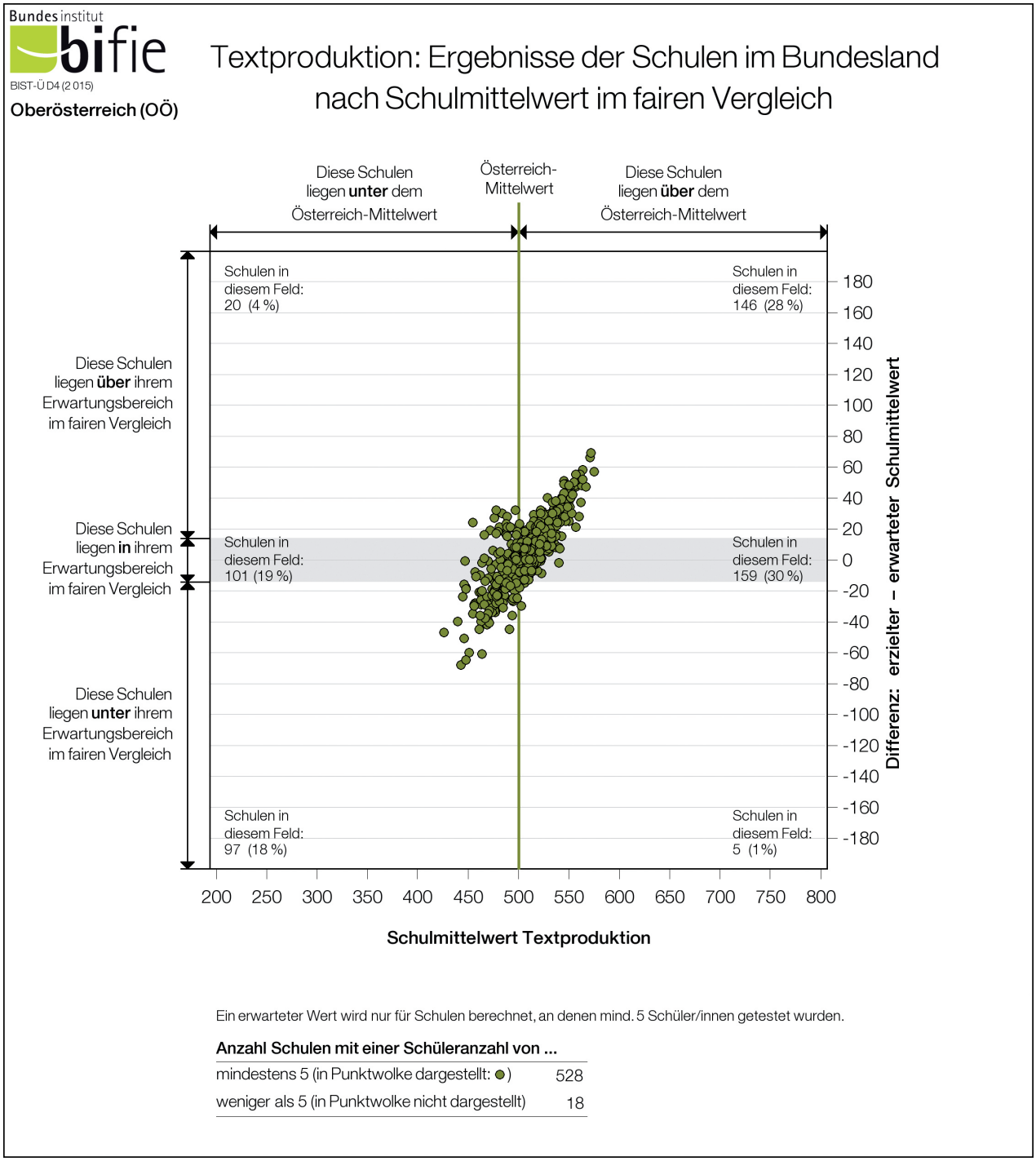
Abbildung 27: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Textproduktion

5.4.2 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Textproduktion und Lage zum Erwartungsbereich

In Abbildung 28 werden folgende Kenngrößen ausgewiesen:

- An der horizontalen Achse können die durchschnittlich erreichten Testpunkte der Schulen in Textproduktion im Bundesland abgelesen werden, an der vertikalen Achse wird die Differenz zum Erwartungsbereich abgetragen. Die vertikale grüne Linie stellt den Mittelwert aller Schüler/innen in Textproduktion in Österreich dar.
- Die grünen Punkte in der Grafik repräsentieren die Ergebnisse der einzelnen Schulen.
  - Anhand der Streuung der Werte um den Mittelwert können Sie sowohl ablesen, wie unterschiedlich die Schulen bei der Standardüberprüfung in Textproduktion abgeschnitten haben, als auch die Leistungen der besten und schwächsten Schulen betrachten.
  - Anhand der Streuung um den Erwartungsbereich können Sie ablesen, inwiefern Schulen im Erwartungsbereich (im grauen Bereich), über (Abweichung nach oben) oder unter (Abweichung nach unten) ihrem Erwartungsbereich liegen.

Innerhalb des Diagramms finden Sie zudem für jede Kategorie die Anzahl sowie den Prozentanteil der Schulen. Unterhalb des Diagramms ist angegeben, wie viele Schulen aufgrund einer Unterschreitung einer Mindestschüleranzahl von 5 nicht dargestellt werden konnten.



Ein erwarteter Wert wird nur für Schulen berechnet, an denen mind. 5 Schüler/innen getestet wurden.

Anzahl Schulen mit einer Schüleranzahl von ...	
mindestens 5 (in Punktwolke dargestellt: ●)	528
weniger als 5 (in Punktwolke nicht dargestellt)	18

Abbildung 28: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Textproduktion und Lage zum Erwartungsbereich

6 Kompetenz in Sprachbetrachtung im Bundesland

Im Kompetenzbereich *Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung* sollen sich Kinder mit Sprache auseinandersetzen und Sprachbewusstheit entwickeln und aufbauen (Prcha, 2014). Der Kompetenzbereich Sprachbetrachtung beschreibt, inwieweit Schüler/innen über Einsichten in die Funktion und den strukturellen Aufbau von Sprache, über Wissen hinsichtlich grammatikalischer Strukturen und einen Grundbestand an Begriffen verfügen und Fertigkeiten zum Untersuchen von Sprache besitzen.

Vertiefende Informationen zum Kompetenzbereich *Sprachbetrachtung* finden Sie im Themenheft *„Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung“* und *„Rechtschreiben“* (www.bifie.at/node/2708).

Im nachfolgenden Kapitel (6.1) wird zunächst die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Sprachbetrachtung ausgewiesen, anschließend (6.2) wird die Kompetenz der Schüler/innen durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte ausgedrückt. In Kapitel 9.3 finden Sie die kombinierte Darstellung der einzelnen Kompetenzbereiche. Darin werden noch zusätzlich Auswertungen nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern ausgewiesen.

6.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Sprachbetrachtung

Die nachfolgende Abbildung 29 zeigt, wie sich die Schüler/innen im Bundesland auf die einzelnen Kompetenzstufen in Sprachbetrachtung verteilen. Sie gibt an, wie viele Schüler/innen jeweils die Bildungsstandards „nicht erreicht“, „teilweise erreicht“, „erreicht“ und „übertroffen“ haben. Zum Vergleich wird zusätzlich die Verteilung aller österreichischen Schüler/innen angegeben. Die inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen in Sprachbetrachtung ist nach Abbildung 29 angegeben.

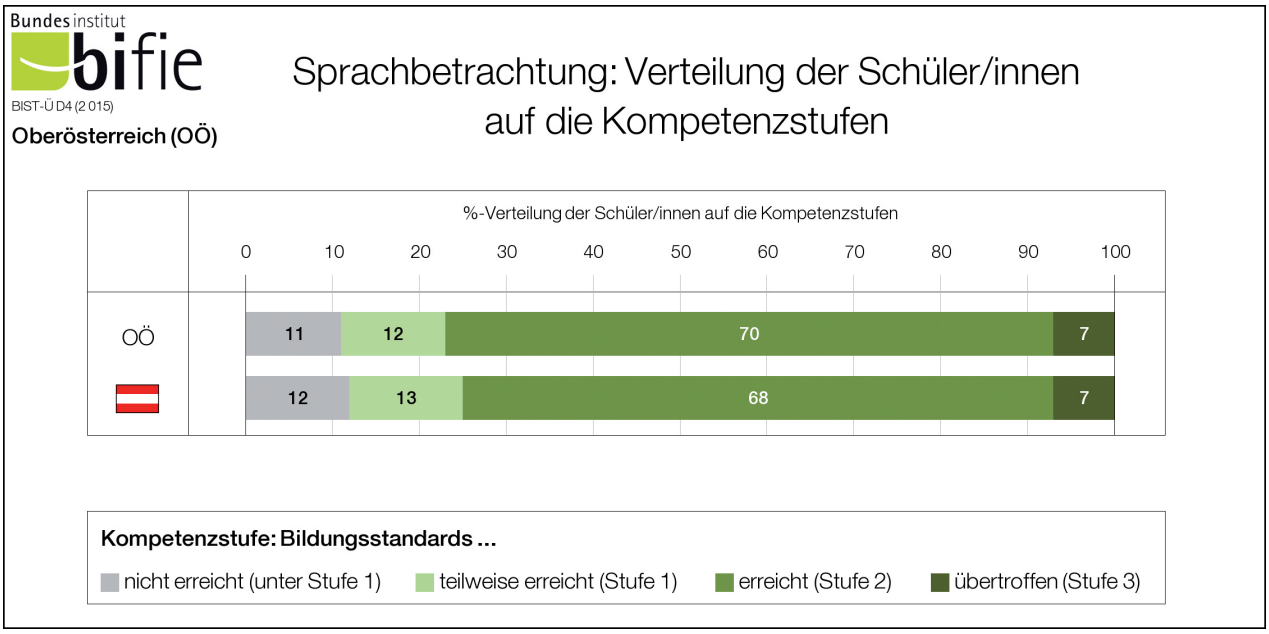


Abbildung 29: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Sprachbetrachtung

Sprachbetrachtung: inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

3 Bildungsstandards übertroffen ab 670 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über einen bewussten Umgang mit Sprache und Einsichten in die Funktion von Sprache und ihren strukturellen Aufbau, die über die Anforderungen der Stufe 2 hinausgehen. Sie können dies in anspruchsvollen Aufgaben und auch im nicht vertrauten Kontext flexibel auf Wort- und Satzebene anwenden.

2 Bildungsstandards erreicht 457–669 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über Einsichten in die Funktion von Sprache und ihren strukturellen Aufbau. Zusätzlich zum Grundwissen an grammatikalischen Strukturen und zu einem Grundbestand an Fachbegriffen verfügen sie über Fertigkeiten zum Untersuchen von Sprache.
Die Schüler/innen können zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch unterscheiden.
Sie kennen Möglichkeiten der Wortbildung (Wortstammprinzip, Wortbausteine, Zusammensetzungen) und können diese auch situationsangepasst anwenden. Sie sind in der Lage, kreative Sprachmittel für Einsichten in die Wortbildung zu nutzen. Sie können Wörter Oberbegriffen zuordnen. Sie erfassen Bedeutungsunterschiede bzw. -abstufungen von sinnverwandten Wörtern. Die Schüler/innen erkennen und benennen die wichtigsten Wortarten (Namenwort, Zeitwort, Eigenschaftswort, Artikel). Die Schüler/innen kennen Form, Funktion und Fachbezeichnungen der wichtigsten sprachlichen Zeitformen (Gegenwart, Vergangenheit, Mitvergangenheit, Zukunft). Sie verstehen die Funktion von Formveränderungen in Wörtern und Sätzen (Personalformen, Mehrzahlbildung, Fälle). Sie kennen die Funktion und die Fachbezeichnung von Aussagesatz, Fragesatz, Ruf- bzw. Aufforderungssatz. Sie sind in der Lage, nach Satzgliedern zu fragen und diese zu unterscheiden sowie das Prädikat und das Subjekt zu identifizieren und zu benennen. Die Schüler/innen können Elemente der Unterrichtssprache Deutsch mit solchen anderer Sprachen vergleichen und Ähnlichkeiten erkennen.

1 Bildungsstandards teilweise erreicht 408–456 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über grundlegende Einsichten in die Funktion von Sprache und in ihren strukturellen Aufbau. Die Schüler/innen können in eindeutigen Fällen zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch unterscheiden. Sie kennen Möglichkeiten der Wortbildung (Wortstammprinzip, Wortbausteine, Zusammensetzungen) und können dies in einfachen Aufgaben anwenden. Die Schüler/innen können die wichtigsten Wortarten (Namenwort, Zeitwort, Eigenschaftswort, Artikel) und Zeitformen (Gegenwart, Vergangenheit, Mitvergangenheit, Zukunft) voneinander unterscheiden und wenden diese im Kontext an. Sie können Satzschlusszeichen den entsprechenden Satzarten zuordnen. Schüler/innen erkennen Satzglieder und können sie umstellen. Die Schüler/innen können prägnante Ähnlichkeiten deutscher Wörter mit Wörtern anderer Sprachen erkennen.

unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht bis 407 Punkte

Abbildung 30: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprachbetrachtung auf der 4. Schulstufe

Fokusbox:

- Wie verteilen sich die Schüler/innen im Bundesland im Bereich Sprachbetrachtung auf die einzelnen Kompetenzstufen?
- Inwiefern unterscheidet sich die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen im Bundesland von jener in Österreich?
- Welche Erklärungsansätze für dieses Ergebnis könnte es geben?

6.2 Kompetenz in Sprachbetrachtung in Punkten

In der folgenden Abbildung wird die Kompetenz der Schüler/innen in Sprachbetrachtung durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte ausgedrückt. Neben dem Ergebnis der Schüler/innen im Bundesland wird zum Vergleich jenes aller Schüler/innen in Österreich angegeben.

Region	MW	(IQA; Bereich)
OÖ	529	(134; 463–597)
	524	(136; 457–593)

IQA: Interquartilabstand;
Bereich: Grenzen des IQA

Abbildung 31: Kompetenz in Sprachbetrachtung in Punkten

Fokusbox:

- Wie unterscheidet sich das durchschnittliche Ergebnis aller Schüler/innen in Sprachbetrachtung im Bundesland von jenem in Österreich?
- Wie homogen (kleine Streuung) oder heterogen (große Streuung) sind die Leistungen im Bundesland und in Österreich?

7 Rechtschreibkompetenz im Bundesland

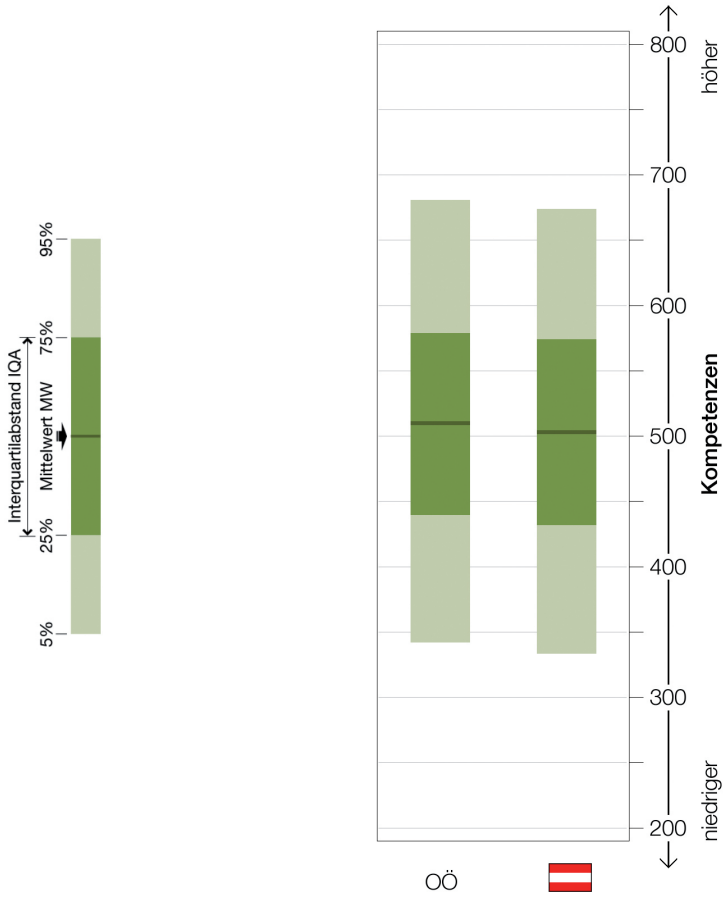
Der Kompetenzbereich Rechtschreiben beschreibt, inwieweit Schüler/innen Regeln für normgerechtes Schreiben kennen und anwenden sowie entsprechende Rechtschreibstrategien und Arbeitstechniken verwenden.

Nachstehend wird das Ergebnis aller Schüler/innen im Bundesland dargestellt. Zum Vergleich wird das Ergebnis aller österreichischen Schüler/innen angegeben.

In Kapitel 9.3 finden Sie die kombinierte Darstellung der einzelnen Kompetenzbereiche. Darin werden noch zusätzlich Auswertungen nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern ausgewiesen.

Bundesinstitut bifie
BIST-Ü D4 (2015)
Oberösterreich (OÖ)

Rechtschreiben: Kompetenz in Punkten



Region	MW	(IQA; Bereich)
OÖ	511	(139; 441–580)
	504	(142; 433–575)

IQA: Interquartilabstand;
Bereich: Grenzen des IQA

Abbildung 32: Kompetenz in Rechtschreiben in Punkten

Fokusbox:

- Wie unterscheidet sich das durchschnittliche Ergebnis aller Schüler/innen in Rechtschreiben im Bundesland von jenem in Österreich?
- Wie homogen (kleine Streuung) oder heterogen (große Streuung) sind die Leistungen im Bundesland und in Österreich?

8 Kompetenz in Hören im Bundesland

Der Kompetenzbereich *Hören, Sprechen, Miteinander-Reden* wird mittels zweier Testteile getrennt voneinander administriert. Der Bereich *Sprechen, Miteinander-Reden* wird an einer Stichprobe (130 Schulen) ermittelt. Der für alle verbindliche Testteil *Hören* zielt darauf ab, das Hörverstehen der Schüler/innen darzustellen. Hörverstehen umfasst den Prozess und die Fähigkeit der komplexen, situationsbezogenen und unmittelbaren Verarbeitung von Gehörtem. Es werden die Fähigkeiten der Schüler/innen berichtet, monologische und dialogische Hörtexte semiauthentischen Charakters zu verstehen, wichtige Detailinformationen zu entnehmen und textnahe Schlüsse zu ziehen. Auch die Fähigkeiten, Informationen zu vergleichen und zu beurteilen sowie die Angemessenheit von Sprechhandlungen zu erkennen und einzuschätzen, werden anhand von fiktionalen und nichtfiktionalen Hörtexten erhoben.

Vertiefende Informationen zum Kompetenzbereich Hören finden Sie im Themenheft „*Hören, Sprechen und Miteinander-Reden*“ (www.bifie.at/node/1507).

Im nachfolgenden Kapitel (8.1) wird zunächst die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Hören ausgewiesen, anschließend (8.2) wird die Kompetenz der Schüler/innen durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte ausgedrückt. In Kapitel 9.3 finden Sie die kombinierte Darstellung der einzelnen Kompetenzbereiche. Darin werden noch zusätzlich Auswertungen nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern ausgewiesen.

8.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Hören

Die nachfolgende Abbildung 33 zeigt, wie sich die Schüler/innen im Bundesland auf die einzelnen Kompetenzstufen in Hören verteilen. Sie gibt an, wie viele Schüler/innen jeweils die Bildungsstandards „nicht erreicht“, „teilweise erreicht“, „erreicht“ und „übertroffen“ haben. Zum Vergleich wird zusätzlich die Verteilung aller österreichischen Schüler/innen angegeben. Die inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen in Hören ist nach Abbildung 33 angegeben.

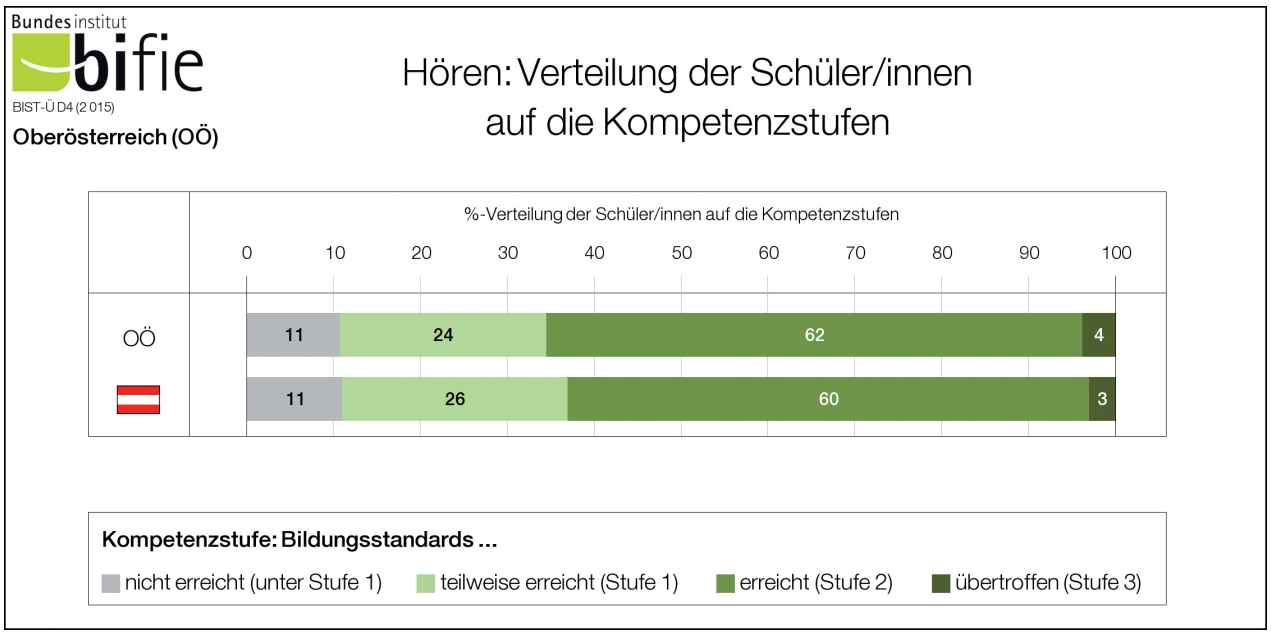


Abbildung 33: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Hören

Hören: inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

3	**Bildungsstandards übertroffen**	**ab 675 Punkte**

Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2, darüber hinaus verstehen sie auch Hörtexte, deren Themenfelder über den vertrauten Kontext hinausgehen. Sie können auch weniger zentrale Detailinformationen entnehmen, nicht nur das Thema, sondern auch den Aufbau des Hörtexts erkennen und die Sprecherintention deuten. Die Schüler/innen können komplexere Schlüsse ziehen und ihre Reflexionen mit ihrem Vorwissen in Beziehung setzen.

2	**Bildungsstandards erreicht**	**470–674 Punkte**

Die Schüler/innen sind in der Lage, altersangemessene monologische und dialogische Hörtexte (fiktionale und nichtfiktionale Textsorten) zu verstehen, wenn die Themen aus vertrautem Kontext stammen. Sie können wichtige Detailinformationen entnehmen, textnahe Schlüsse ziehen und das Thema des Texts erkennen. Die Schüler/innen können die aufgenommenen Informationen eigenständig vergleichen und beurteilen, auch im Hinblick auf die Textfunktion und die Handlungsmotive. Sie können in Dialogen die Angemessenheit von Sprechhandlungen erkennen und einschätzen und greifen dazu auch auf parasprachliche Hinweise zurück.

1	**Bildungsstandards teilweise erreicht**	**378–469 Punkte**

Die Schüler/innen sind in der Lage, altersangemessene monologische und dialogische Hörtexte (fiktionale und nichtfiktionale Textsorten) zu verstehen, wenn die Themen aus vertrautem Kontext stammen. Die Schüler/innen können die Bedeutung ähnlich klingender Wörter im Satzkontext unterscheiden. Sie können wichtige und prominent präsentierte Detailinformationen entnehmen und textnahe Schlüsse ziehen. Sie können das Thema des Texts nicht immer sicher erkennen. Die Schüler/innen können die aufgenommenen Informationen beurteilen.

unter 1	**Bildungsstandards nicht erreicht**	**bis 377 Punkte**

Abbildung 34: Kompetenzstufenbeschreibung in Hören auf der 4. Schulstufe

Fokusbox:

- Wie verteilen sich die Schüler/innen im Bundesland im Bereich Rechtschreiben auf die einzelnen Kompetenzstufen?
- Inwiefern unterscheidet sich die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen im Bundesland von jener in Österreich?
- Welche Erklärungsansätze für dieses Ergebnis könnte es geben?

8.2 Kompetenz in Hören in Punkten

Nachstehend wird das Ergebnis aller Schüler/innen im Bundesland in Hören durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte dargestellt. Zum Vergleich wird das Ergebnis aller österreichischen Schüler/innen angegeben. Da Hören bei der Standardüberprüfung 2015 erstmalig überprüft wurde, liegt der Mittelwert für Österreich bei 500 Skalenpunkten (siehe Kapitel 2.8.3 „Punktskala“)..

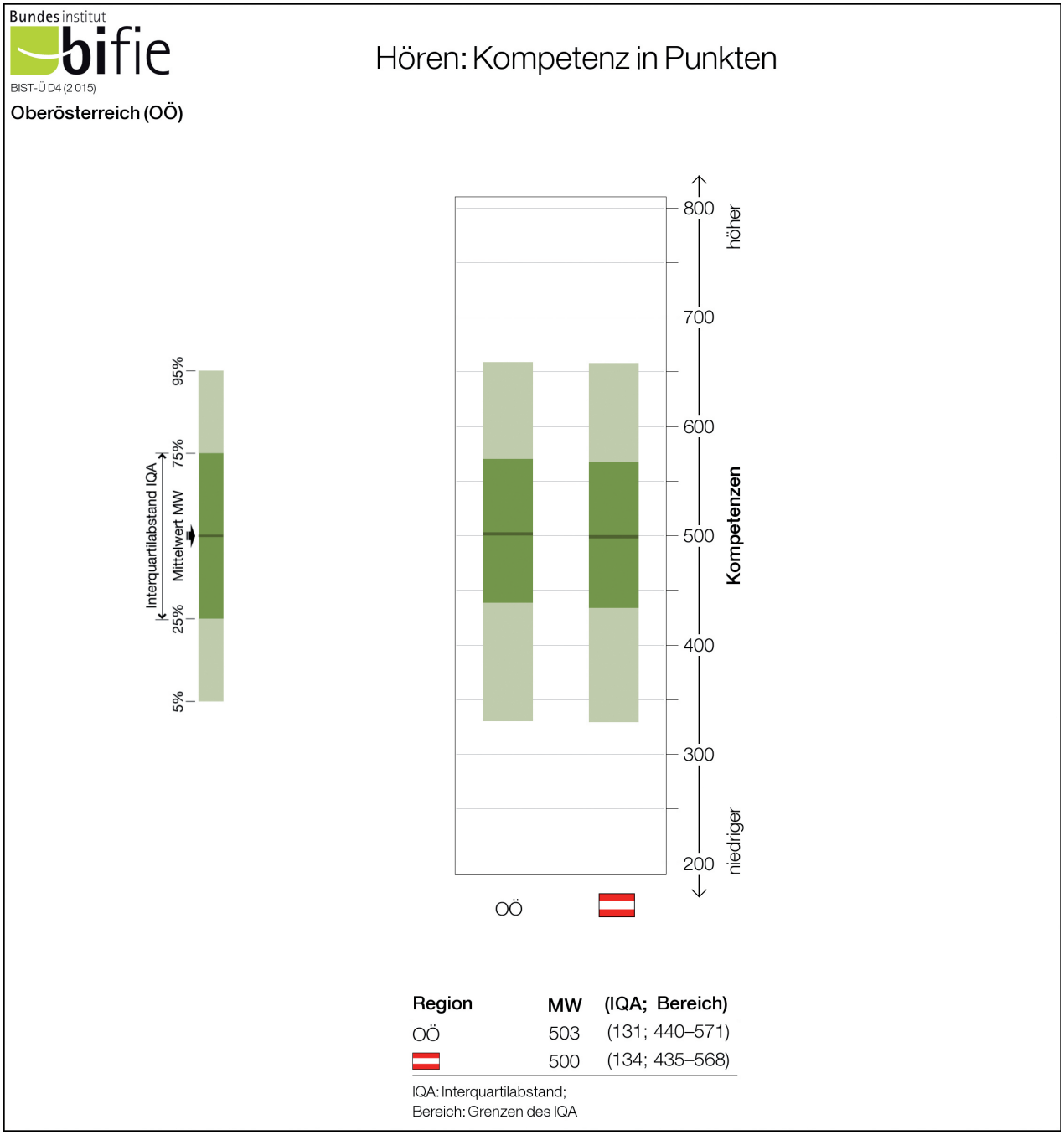


Abbildung 35: Kompetenz in Hören in Punkten

Fokusbox:

- Wie unterscheidet sich das durchschnittliche Ergebnis aller Schüler/innen in Hören im Bundesland von jenem in Österreich?
- Wie homogen (kleine Streuung) oder heterogen (große Streuung) sind die Leistungen im Bundesland und in Österreich?

9 Überblick über die Kompetenzen im Fach Deutsch

Im folgenden Kapitel werden zuerst (9.1) die Kompetenzstufenverteilungen einzelner Bereiche in einem Überblick dargestellt. Anschließend (9.2) werden die Kompetenzstufenverteilungen der Bereiche Leseverständnis, Textproduktion, Sprachbetrachtung und Hören kombiniert. Im letzten Teil (9.3) werden Subgruppenvergleiche nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildung der Eltern für alle bisher dargestellten Kompetenzbereiche ausgewiesen.

9.1 Überblick über die Kompetenzstufenverteilungen im Fach Deutsch

Die nachfolgende Abbildung 36 zeigt in einer Zusammenschau, wie sich die Schüler/innen in den einzelnen Bereichen auf die Kompetenzstufen verteilen. Sie gibt an, wie viele Schüler/innen im Bundesland jeweils die Bildungsstandards „nicht erreicht“, „teilweise erreicht“, „erreicht“ und „übertroffen“ haben. Zum Vergleich wird zudem jeweils die Verteilung aller Schüler/innen in Österreich angegeben.

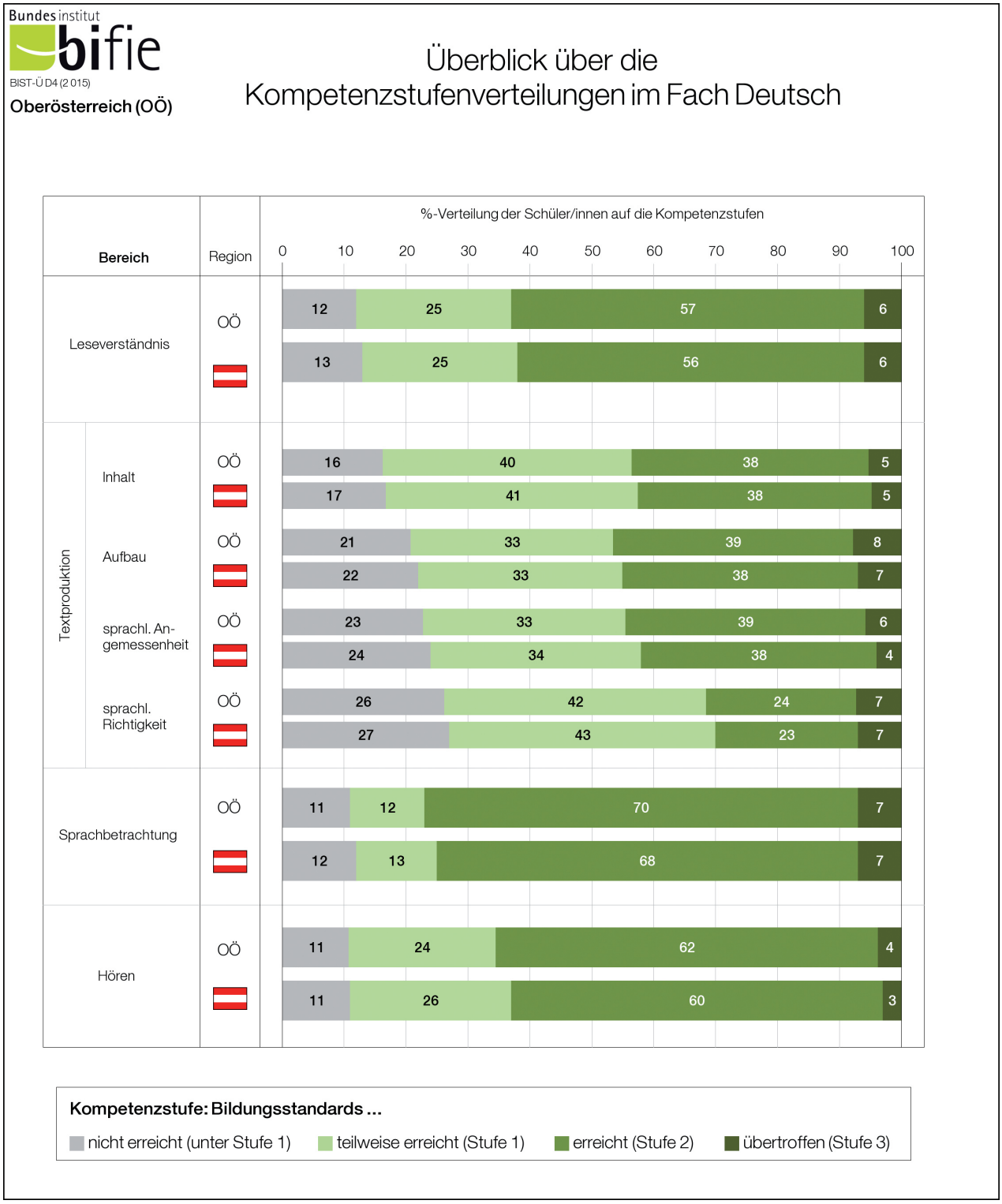


Abbildung 36: Zusammenschau der Bereiche: Verteilung auf die Kompetenzstufen

Fokusbox:

- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?
- Wie unterscheiden sich die Kompetenzstufenverteilungen der Schüler/innen in den einzelnen Bereichen im Bundesland?

9.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen

Schüler/innen haben in den verschiedenen Bereichen von Deutsch vielfach unterschiedliche Stärken und Schwächen. Viele Schüler/innen, die in einzelnen Bereichen die Bildungsstandards nicht oder nur teilweise erreichen, erreichen diese in anderen Kompetenzbereichen sehr wohl, während eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern geringe Kompetenzen in allen gemessenen Bereichen zeigt. Daher soll die getrennte Betrachtung der einzelnen Bereiche hier durch eine kombinierte Darstellung der Kompetenzerreichung im Fach Deutsch ergänzt werden. Für Abbildung 37 wird für alle Schüler/innen die Kompetenzerreichung in den Bereichen Leseverständnis, Textproduktion, Sprachbetrachtung und Hören zusammenfassend dargestellt. Die Abbildung zeigt die Verteilung der Schüler/innen auf die Kombinationen der Kompetenzstufen der drei Bereiche Leseverständnis, Sprachbetrachtung und Hören und bezieht auch die Zusammenschau der Dimensionen von Textproduktion mit ein[11]. Die Abbildung zeigt, wie viele Schüler/innen im Bundesland die Bildungsstandards …

- *in allen vier Bereichen erreicht bzw. übertroffen haben,*
- *hauptsächlich (in drei Bereichen) erreicht bzw. übertroffen haben,*
- *in zwei Bereichen erreicht bzw. übertroffen haben und zusätzlich in ein bis zwei Bereichen teilweise erreicht haben,*
- *hauptsächlich teilweise erreicht haben,*
  - d. h., entweder die Bildungsstandards in zwei Bereichen erreicht oder übertroffen und in zwei Bereichen nicht erreicht haben oder
  - in drei bis vier Bereichen die Bildungsstandards teilweise erreicht haben oder
  - in zwei Bereichen teilweise erreicht und in einem Bereich erreicht bzw. übertroffen und in einem Bereich nicht erreicht haben,
- *hauptsächlich nicht erreicht haben,*
  - d. h., in mindestens drei Bereichen die Bildungsstandards nicht erreicht haben oder
  - in zwei Bereichen nicht erreicht und mindestens einmal teilweise erreicht haben.

Zum Vergleich wird im rechten Kreisdiagramm die Verteilung aller Schüler/innen in Österreich dargestellt.

11 Für Textproduktion wird für jede Schülerin/jeden Schüler der Durchschnitt der vier Dimensionen gebildet. Die Schüler/innen werden zu jener Kompetenzstufe gezählt, der sie überwiegend entsprechen. Liegen sie genau zwischen zwei Kompetenzstufen, werden sie zur niedrigeren Stufe gezählt. Eine detailliertere Beschreibung dazu finden Sie im Glossar zur Rückmeldung unter „Verfassen von Texten“ (https://www.bifie.at/node/3180).

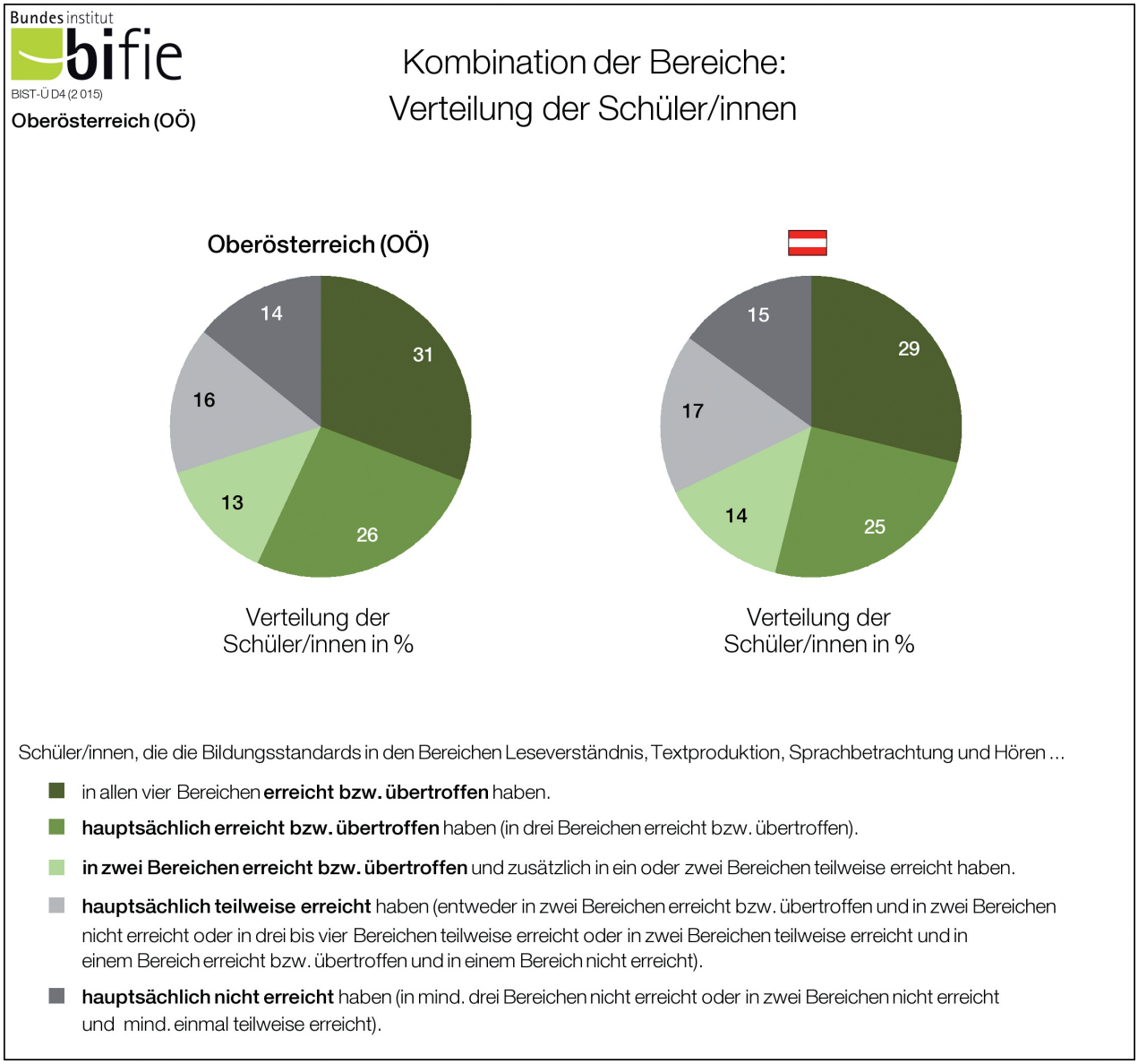


Abbildung 37: Kombination der Kompetenzstufenverteilungen

Fokusbox:

- Wie viele Schüler/innen erreichen die Bildungsstandards in allen oder nahezu allen Bereichen? Wie viele Schüler/innen zeigen Schwächen in allen Bereichen?
- Wie viele Schüler/innen erreichen die Bildungsstandards im Fach Deutsch nicht?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

9.3 Subgruppenvergleiche nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildung der Eltern

Die folgenden Abbildungen zeigen Subgruppenvergleiche für die Kompetenzbereiche Leseverständnis, Textproduktion, Sprachbetrachtung, Rechtschreiben und Hören.

Abbildung 38 zeigt die Unterschiede zwischen Mädchen und Buben, Abbildung 39 zeigt die Unterschiede zwischen Kindern mit bzw. ohne Migrationshintergrund unter Berücksichtigung des Sozialstatus und Abbildung 40 stellt die Unterschiede zwischen Kindern mit deutscher bzw. mit ausschließlich anderer Erstsprache unter Berücksichtigung des Sozialstatus dar. Zum Vergleich werden jeweils die Ergebnisse für alle Schüler/innen in Österreich angegeben.

- Im linken oberen Teil des Diagramms („%-Anteile an der Schülerpopulation“) ist angegeben, wie viel Prozent der jeweiligen Schülerpopulation Mädchen bzw. Buben sind, einen bzw. keinen Migrationshintergrund aufweisen oder deutsche bzw. ausschließlich andere Erstsprache haben.
- Der linke Bereich des Diagramms („Mittelwerte“) enthält jeweils die durchschnittlich erreichten Testpunkte der jeweiligen Subgruppen, aus denen sich die grau dargestellten Mittelwertdifferenzen errechnen.
- Im rechten Teil des Diagramms („Mittelwertunterschied in Testpunkten“) sind jeweils die Differenzen in durchschnittlich erreichten Testpunkten zwischen den Subgruppen in Form von grauen Balken ausgewiesen. Bei den Subgruppenvergleichen nach Migrationshintergrund und Erstsprache werden in Form von blauen Balken zusätzlich jene Mittelwertdifferenzen dargestellt, die noch immer bestehen würden, wenn jeweils beide Schülergruppen im Durchschnitt den gleichen Sozialstatus hätten.

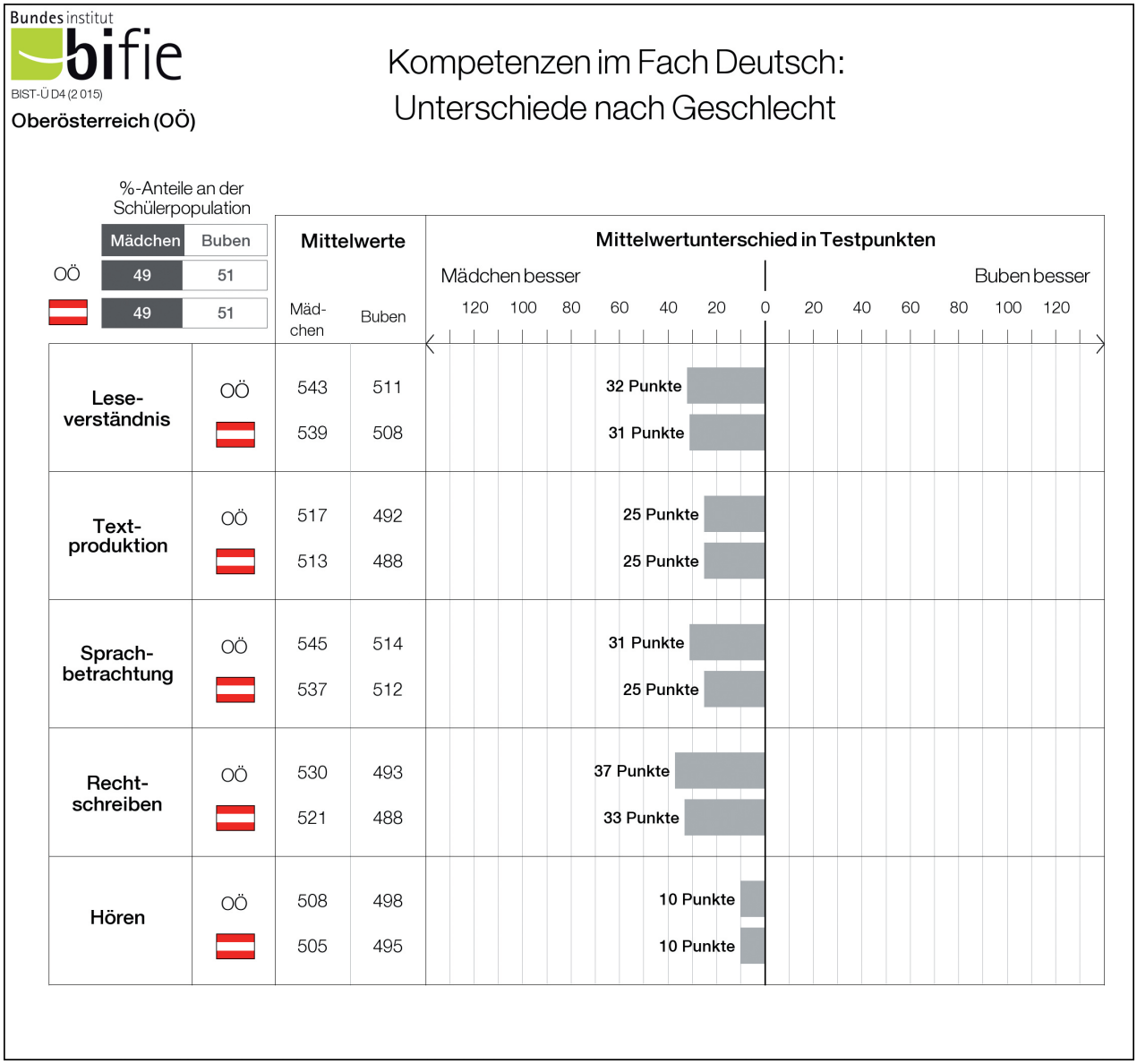


Abbildung 38: Bereiche: Unterschiede nach Geschlecht

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Leistungen von Mädchen und Buben im Bundesland in den einzelnen Bereichen?
- Gibt es auffällige Abweichungen der Differenzen im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

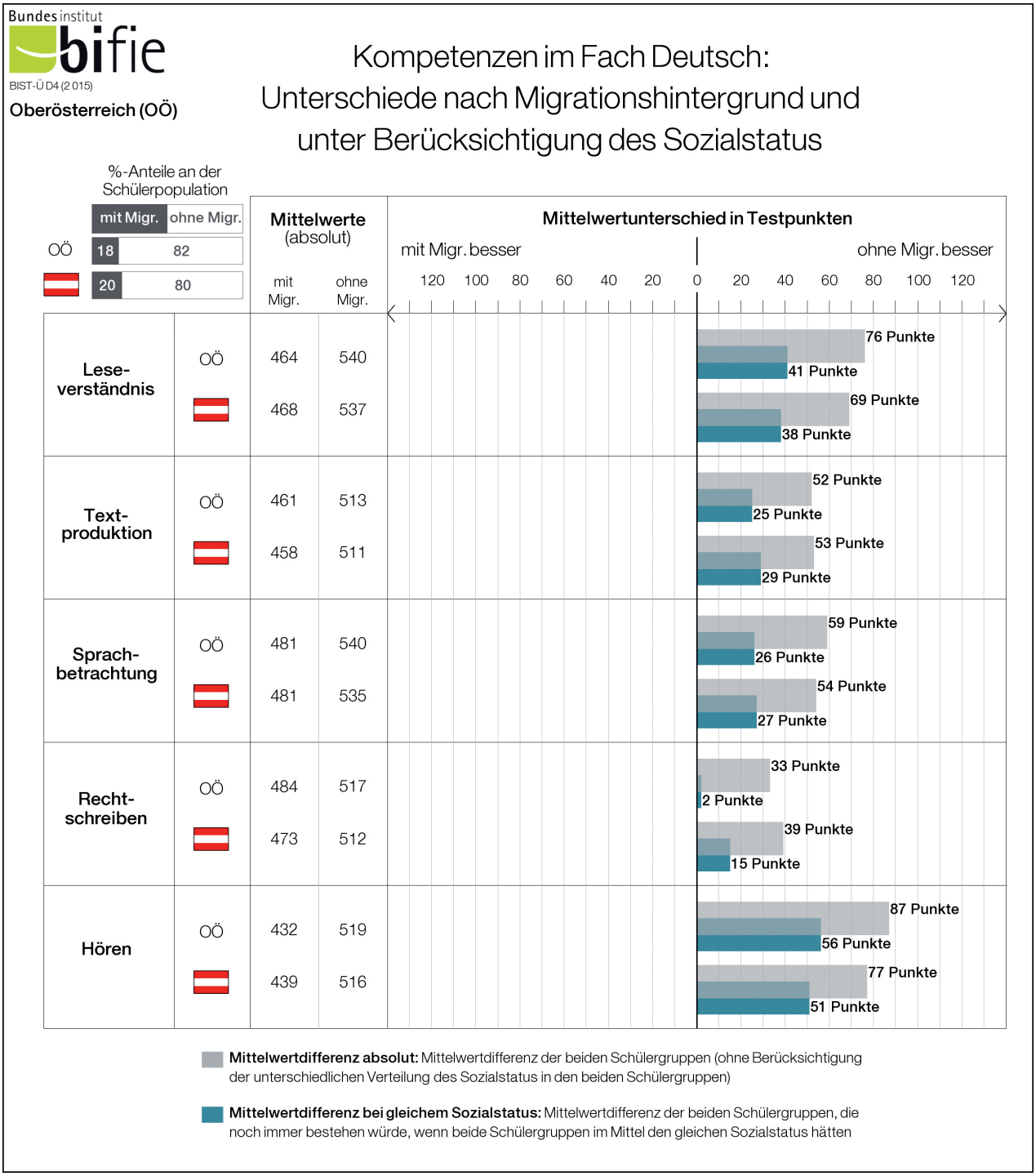


Abbildung 39: Bereiche: Unterschiede nach Migrationshintergrund und Sozialstatus

Fokusbox:

- Wie stark unterscheiden sich die Leistungen der Schüler/innen mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Bundesland in den einzelnen Bereichen voneinander (graue Balken)?
- Wie stark unterscheiden sich die Leistungen der Schüler/innen mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Bundesland voneinander, wenn der Sozialstatus berücksichtigt wird (blaue Balken)?
- Gibt es auffällige Abweichungen der Differenzen im Vergleich zu Gesamtösterreich?

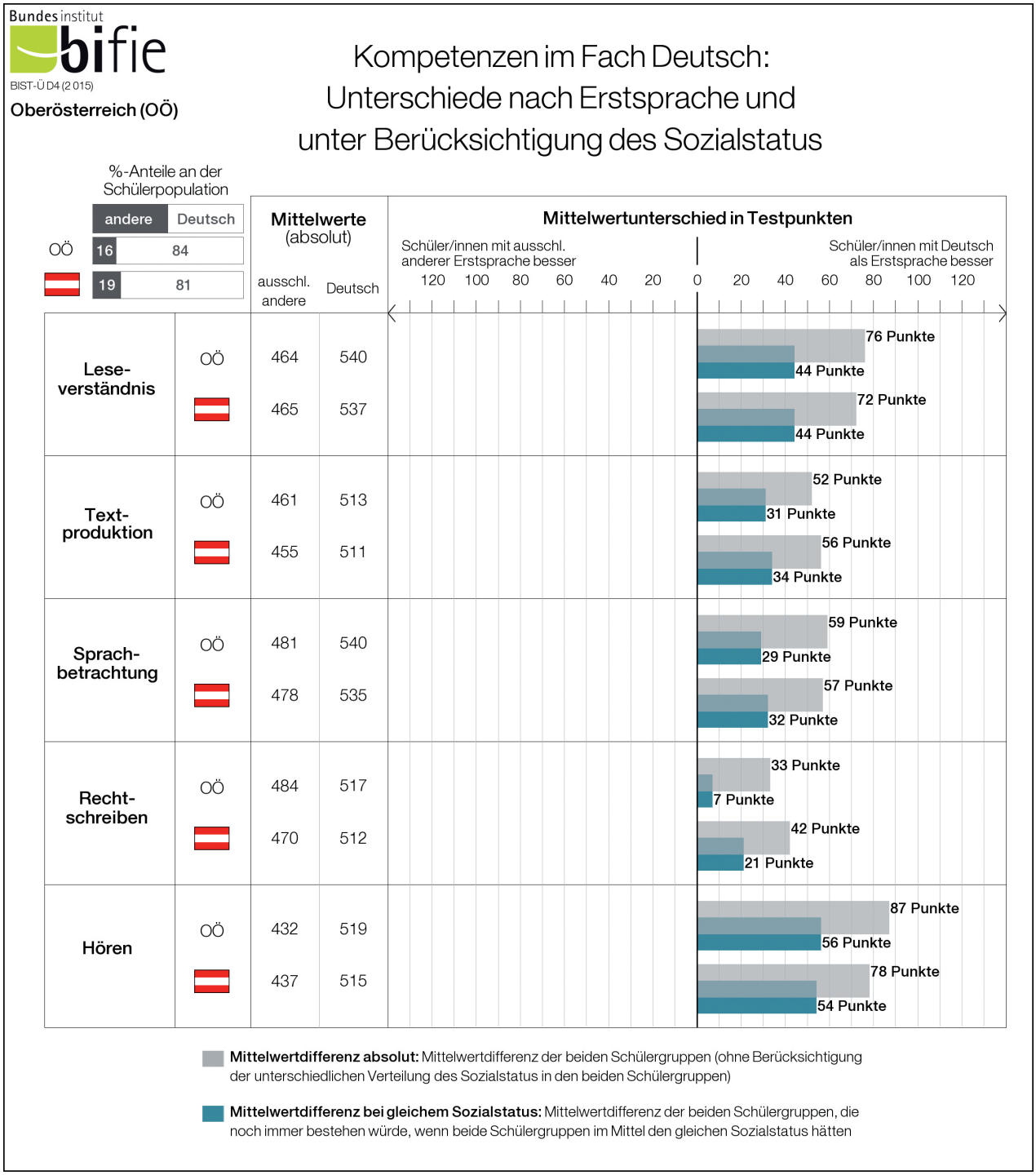


Abbildung 40: Bereiche: Unterschiede nach Erstsprache

Fokusbox:

- Wie stark unterscheiden sich die Leistungen der Schüler/innen mit deutscher bzw. mit ausschließlich anderer Erstsprache im Bundesland in den einzelnen Bereichen voneinander (graue Balken)?
- Wie stark unterscheiden sich die Leistungen der Schüler/innen mit deutscher bzw. mit ausschließlich anderer Erstsprache im Bundesland voneinander, wenn der Sozialstatus berücksichtigt wird (blaue Balken)?
- Gibt es auffällige Abweichungen der Differenzen im Vergleich zu Gesamtösterreich?

Abbildung 41 berichtet die Unterschiede in den Kompetenzbereichen getrennt nach Bildungsabschluss der Eltern. Zum Vergleich werden zudem die jeweiligen Ergebnisse für alle Schüler/innen in Österreich angegeben.

- Im oberen Teil des Diagramms („%-Anteile an der Schülerpopulation“) ist angegeben, wie viel Prozent der jeweiligen Schülerpopulation Eltern mit maximal Pflichtschulabschluss, Berufsausbildung, Matura oder universitärer oder vergleichbarer Ausbildung haben.
- Der linke Bereich des Diagramms („Mittelwerte“) enthält die durchschnittlich erreichten Testpunkte für Schüler/innen, je nach Bildungsabschluss der Eltern.
- Im rechten Teil des Diagramms („Mittelwertunterschiede zu ‚Eltern mit Berufsausbildung‘ in Testpunkten“) sind die Leistungsdifferenzen der Schüler/innen mit Eltern mit maximal Pflichtschulabschluss, Matura oder universitärer Ausbildung im Vergleich zur Leistung der Schüler/innen mit Eltern mit maximal Berufsausbildung dargestellt.

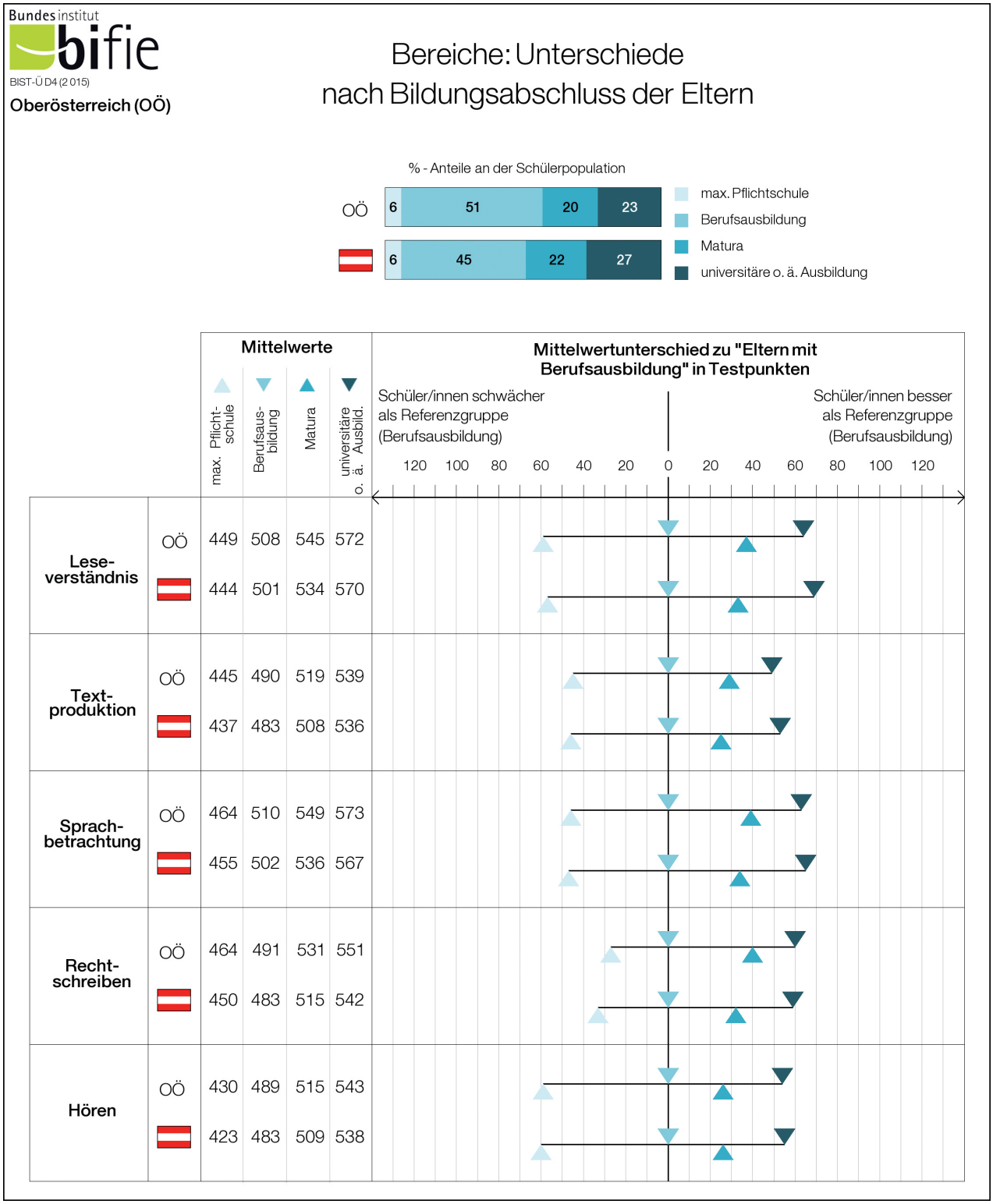


Abbildung 41: Bereiche: Unterschiede nach Bildungsabschluss der Eltern

Fokusbox:

- Wie unterscheiden sich die Leistungen der Schüler/innen nach Bildungsabschluss der Eltern im Bundesland in den einzelnen Bereichen?
- Gibt es auffällige Abweichungen der Differenzen im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

10 Zusammenfassung der Ergebnisse

Bildungsstandards und Standardüberprüfungen

Mit der Einführung der Bildungsstandards und deren regelmäßiger Überprüfung wurde ein bemerkenswerter Reformprozess in Gang gesetzt, der den Fokus auf die Kompetenzen der Schüler/innen richtet. Bildungsstandards benennen wichtige Lernziele, die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der 4. Schulstufe in Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik erworben haben sollen. Dabei handelt es sich um Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die für die weitere schulische Bildung von zentraler Bedeutung sind. Bildungsstandards wurden als konkret formulierte Lernergebnisse aus den Lehrplänen abgeleitet.

Bildungsstandards helfen Lehrpersonen, ihr Handeln auf einen nachhaltigen Kompetenzaufbau und ergebnisorientierten Unterricht auszurichten. Kompetenzbasierter Unterricht zielt darauf ab, Schüler/innen zu befähigen, fachliches Wissen über konkrete Gegenstände oder Zusammenhänge auf ähnliche Phänomene anzuwenden, es zu verallgemeinern oder zu abstrahieren. Die Bildungsstandards tragen dazu bei, die Aufgaben und den Unterricht im Hinblick auf die Vermittlung dieser nachhaltigen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Bildungsstandards bieten dadurch eine wichtige Grundlage für die individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern. Die Lehrpersonen planen und gestalten Unterrichtsarbeit so, dass der systematische Aufbau der in den Bildungsstandards benannten Kompetenzen über alle Schulstufen hinweg im Auge behalten wird.

Durch die regelmäßige Überprüfung der Bildungsstandards am Ende der Volksschule wird objektiv festgestellt, ob und in welchem Ausmaß Schüler/innen die gewünschten Kompetenzen erreichen und wie sich der Ist-Stand der Kompetenzen der Schüler/innen mit dem angestrebten Soll (Bildungsstandards) deckt. Die externe Überprüfung zeigt, inwieweit Schulen ihre Kernaufgabe der Vermittlung von allgemein als notwendig angesehenen Kompetenzen erfüllen. Die zentral vorgegebenen Leistungsmessungen verfolgen in erster Linie das Ziel, die Ergebnisse für Schul- und Unterrichtsentwicklung nutzbar zu machen. Die Rückmeldung der Ergebnisse dient primär als Impuls für Qualitätsentwicklungsprozesse am jeweiligen Schulstandort sowie weiters als Grundlage für Entwicklungen landes- und bundesweit.

Im Mittelpunkt der Berichtslegung steht – gemäß Verordnung – das Ausmaß der Zielerreichung. Dazu wurden vier Kompetenzstufen gebildet:

- Stufe unter 1: Bildungsstandards nicht erreicht
- Stufe 1: Bildungsstandards teilweise erreicht
- Stufe 2: Bildungsstandards erreicht
- Stufe 3: Bildungsstandards übertroffen

Die Berichte nehmen zumeist die Verteilung der Schüler/innen auf diese vier Kompetenzstufen in den Fokus. Die gesellschaftlichen Erwartungen an die Lernziele am Ende der Grundschule spiegeln sich in Stufe 2 wider – jener Stufe, auf der die Schüler/innen die Regelstandards erreichen und die Grundlagen für das weitere schulische Lernen in der Sekundarstufe I nachhaltig gefestigt haben. Schüler/innen auf Stufe 1 erreichen die Standards teilweise und zeigen die erforderlichen Kompetenzen in Ansätzen bzw. vor allem in Aufgaben, die weniger komplex und in geringerem Ausmaß anwendungsbezogen sind. Schüler/innen unter Stufe 1 verfügen über die als notwendig erachteten Kompetenzen nicht im sicheren Ausmaß und sind durch ihre Defizite in den Grundkompetenzen im weiteren schulischen Fortkommen beeinträchtigt. Schüler/innen auf Stufe 3 übertreffen die Anforderungen der Stufe 2 und können auch in für ihr Alter besonders komplexen Aufgabenstellungen ihre Fähigkeiten flexibel nutzen und anwenden.

Schülerpopulation in Oberösterreich (D4 – 2015)

Insgesamt nahmen österreichweit 75.297 Schüler/innen aus 2995 Schulen und 4836 Klassen an der 2-tägigen Standardüberprüfung teil, das sind 98,4 % der Zielpopulation. 1,6 % waren bei der Überprüfung im Mai 2015 abwesend. 4,3 % der insgesamt 80.456 Schüler/innen auf der vierten Schulstufe an Volksschulen waren von der Überprüfung ausgenommen, z. B. wegen Körper- oder Sinnesbehinderung oder weil sie außerordentliche Schüler/innen waren.

In Oberösterreich wurden 2015 insgesamt 13.516 Schüler/innen aus 546 Schulen im Fach Deutsch überprüft, das sind 98,6 % der zu testenden Schülerpopulation auf der 4. Schulstufe in diesem Bundesland. Von allen zu testenden Schülerinnen und Schülern waren 1,4 % bei den Überprüfungen im Mai 2015 abwesend. 4 % aller Schüler/innen in Oberösterreich waren von der Überprüfung ausgenommen. Die Teilnahmequote und die Ausschlussquote sind in Oberösterreich ähnlich wie in Österreich insgesamt.

Rahmenbedingungen, unter denen die Ergebnisse zustande kamen

Anstrengungsbereitschaft:

Die Schüler/innen in Österreich haben – gemäß Eigenauskunft – die Standardüberprüfung sehr ernst genommen: 30 % von ihnen geben an, sich viel mehr oder mehr als bei einer Schularbeit angestrengt zu haben (13 % + 17 %); weitere 59 % sagen, ihr Bemühen habe dem bei einer Schularbeit geglichen.

In Oberösterreich geben 28 % der Schüler/innen an, dass sie sich viel mehr oder mehr (12 % + 16 %) als bei einer Schularbeit angestrengt haben. Weitere 60 % sagen, ihr Bemühen habe dem bei einer Schularbeit geglichen. Die Anstrengungsbereitschaft der Kinder in Oberösterreich ist damit ähnlich wie in Österreich insgesamt.

Freude am Fach Deutsch:

Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik sind für Volksschüler/innen die zwei zentralen Unterrichtsgegenstände. Gut ein Fünftel aller österreichischen Grundschüler/innen (22 %) äußern hohe Freude am Fach Deutsch, weitere 40 % eher hohe Freude. Rund ein Viertel (27 %) der Kinder äußern eher niedrige Freude am Fach Deutsch, 11 % zeigen niedrige Freude an diesem Gegenstand.

In Oberösterreich äußern 21 % hohe Freude am Fach Deutsch, weitere 39 % eher hohe Freude. 29 % der Kinder äußern eher niedrige Freude am Fach Deutsch, 12 % zeigen niedrige Freude an diesem Gegenstand. Die fachspezifische Motivation der oberösterreichischen Schüler/innen ist damit ähnlich wie in Österreich insgesamt.

Selbstkonzept:

Das fachliche Selbstkonzept in Deutsch ist in Österreich bei vielen Schülerinnen und Schülern hoch ausgeprägt: Die Schüler/innen der 4. Schulstufe in Österreich geben zu 76 % an, ein eher hohes oder hohes Selbstkonzept zu haben (43 % + 33 %). Eher niedrig schätzen 21 % der österreichischen Grundschüler/innen ihre Fähigkeiten in Deutsch ein, nur 3 % haben ein niedriges Selbstkonzept in Deutsch.

In Oberösterreich ist das fachliche Selbstkonzept ebenfalls hoch ausgeprägt: Nur 25 % haben ein eher niedriges oder niedriges Selbstkonzept (22 % + 3 %) und 74 % der 10-Jährigen in Oberösterreich weisen ein eher hohes oder hohes Selbstkonzept auf (43 % + 31 %). Damit gibt es beim Selbstkonzept nur geringfügige Abweichungen zwischen Kindern in Oberösterreich und Österreich insgesamt.

Wohlbefinden:

In Österreich geht die Mehrheit der Schüler/innen (70 %) auf der 4. Schulstufe gerne oder sehr gerne zur Schule (34 % + 36 %) – im Jahr 2013 bei der Überprüfung von Mathematik waren es 66 %. Mit ihrem Klassenverbund sind österreichweit 83 % der Schüler/innen zufrieden oder sehr zufrieden (30 % + 53 %) – bei der M4-Überprüfung waren es 79 %.

In Oberösterreich gehen 70 % der Schüler/innen gerne oder sehr gerne zur Schule (36 % + 34 %) und 83 % sind mit ihrer Klasse zufrieden oder sehr zufrieden (31 % + 52 %). Der positive Trend der gesamtösterreichischen Ergebnisse in Bezug auf das Wohlbefinden in Schule und Klasse zeigt sich auch in Oberösterreich.

Index der sozialen Benachteiligung:

In Österreich sind 59 % der Schüler/innen in Schulen mit geringer sozialer Benachteiligung, 21 % der Schüler/innen in Schulen mit mittlerer sozialer Benachteiligung, 10 % der Schüler/innen in Schulen mit hoher sozialer Benachteiligung und weitere 10 % der Schüler/innen in Schulen mit sehr hoher sozialer Benachteiligung.

In Oberösterreich gibt es keine wesentlichen Abweichungen hierzu: So befinden sich 61 % der Schüler/innen in Schulen mit geringer sozialer Benachteiligung und 21 % der Schüler/innen in Schulen mit mittlerer sozialer Benachteiligung. In Oberösterreich sind gemäß der Klassifikation des Index je 9 % der Schüler/innen in Schulen mit hoher und sehr hoher sozialer Benachteiligung. Die Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit an den Schulen sind in dieser Hinsicht damit ähnlich wie im Österreich-Schnitt.

Die Ergebnisse in den Kompetenzbereichen aus Deutsch, 4. Schulstufe – auf Landesebene zusammengefasst

Ergebnisse in Leseverständnis

Lesenlernen ist die zentrale Aufgabe der Grundschule. Die Bildungsstandards legen fest, dass die Schüler/innen am Ende der Volksschule über ein sicheres Leseverständnis auf der Wort- und Satzebene verfügen und altersadäquate lineare und nichtlineare Texte unterschiedlicher Länge und unterschiedlicher inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität verstehen sollen.

Schüler/innen, die die Standards in Lesen erreichen, können mehrere konkrete Informationen sowohl in Sach- und Gebrauchstexten als auch in literarischen Texten erkennen, wiedergeben, miteinander vergleichen und verknüpfen. Sie können das Wesentliche eines Texts erfassen und den Verlauf einer Handlung erschließen. Sie können den Aufbau von Texten erkennen und Textsorten nach wesentlichen Merkmalen unterscheiden. Die Schüler/innen verstehen den inhaltlichen Gesamtzusammenhang eines Texts und erfassen auch nicht ausdrücklich genannte Sachverhalte. Das Gelesene kann mit dem Vorwissen verknüpft, reflektiert und mithilfe von persönlichen Erfahrungen und Einstellungen beurteilt werden. Es gelingt den Schülerinnen und Schülern, zum Gelesenen Stellung zu nehmen und ihre Meinung zu begründen. 56 % der Schüler/innen in Österreich erreichen die eben beschriebenen Lernergebnisse, weitere 6 % übertreffen diese Anforderungen sogar.

25 % der österreichischen Kinder am Ende der Grundschule erreichen die Standards teilweise (Stufe 1). D. h., sie verstehen Texte, wenn sie von geringer inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität sind. Dabei finden sie Informationen, die direkt im Text und an leicht auffindbaren Stellen stehen. Diese Schüler/innen ordnen Inhalte folgerichtig und können einfache Schlüsse ziehen. Gängige Textsorten identifizieren sie anhand klar erkennbarer Merkmale. 13 % der Grundschüler/innen zeigen die Kompetenzen von Stufe 1 nicht und erreichen die Lernziele daher nicht. Diese Schüler/innen haben Mühe mit den einfachsten Leseaufgaben; ihre persönliche und schulische Entwicklung ist dadurch ernsthaft gefährdet.

In Oberösterreich erreichen 57 % der Schüler/innen die Lernziele in Lesen, weitere 6 % übertreffen die Regelstandards sogar. 25 % der oberösterreichischen Kinder erreichen am Ende der Grundschule die Standards teilweise (Stufe 1), 12 % der Grundschüler/innen zeigen die Kompetenzen von Stufe 1 nicht und erreichen die Lernziele daher nicht. Die oberösterreichische Verteilung auf die Kompetenzstufen ist nahezu ident mit der österreichweiten Verteilung.

Auf der Punktskala erreichen die Grundschüler/innen Österreichs im Schnitt 523 Punkte in Leseverstehen. In Oberösterreich sind es durchschnittlich 527 Punkte. Somit erreichen die Schüler/innen Oberösterreichs ein überdurchschnittliches Ergebnis in Lesen.

Ergebnisse in Verfassen von Texten

In der Textproduktion erzielen die Grundschüler/innen das schwächste Ergebnis von allen Kompetenzbereichen aus Deutsch. Etwa jeweils ein Fünftel der Kinder in Österreich erreichen die Anforderungen in den vier Dimensionen der Textproduktion nicht (zwischen 17 % bei Inhalt und 27 % bei sprachlicher Richtigkeit). In diesen Anteilen sind auch Kinder enthalten, denen es nicht gelungen ist, einen bewertbaren Text zu verfassen (das umfasst z. B. Texte, die zu kurz sind, um bewertet zu werden; Texte, welche die Schreibabsicht verfehlen; in Summe gut 10 % der Texte). Mindestens ein Drittel der Kinder erreichen die Bildungsstandards beim Verfassen von Texten teilweise (zwischen 33 % bei Aufbau und 43 % bei sprachlicher Richtigkeit). D. h., dass in jeder Dimension mehr als die Hälfte der Kinder die Anforderungen an die schriftliche Kommunikation maximal teilweise erreichen. Am ehesten werden die Regelstandards beim Kriterium Aufbau erreicht oder übertroffen (45 %), gefolgt von Inhalt und sprachlicher Angemessenheit (43 % bzw. 42 %). Die sprachliche Richtigkeit in der Textproduktion bereitet 70 % der Kinder Schwierigkeiten – nur 30 % der Kinder erreichen (oder übertreffen) hier die Lernziele.

In Oberösterreich erreichen zwischen 16 % (bei Inhalt) und 26 % (bei sprachlicher Richtigkeit) die Bildungsstandards nicht. Jeweils mindestens ein Drittel der Schüler/innen aus Oberösterreich erreichen die Lernziele in den vier Dimensionen der Textproduktion teilweise (zwischen je 33 % bei Aufbau und sprachlicher Angemessenheit und 42 % bei sprachlicher Richtigkeit). D. h., dass auch in Oberösterreich in jeder Dimension mehr als die Hälfte der Kinder die Anforderungen an die schriftliche Kommunikation maximal teilweise erreichen. Am ehesten werden auch in Oberösterreich die Anforderungen beim Kriterium Aufbau erreicht oder übertroffen (39 % und 8 %). In der Dimension sprachliche Richtigkeit werden die Bildungsstandards in Oberösterreich am wenigsten häufig erreicht (24 %) oder übertroffen (7 %).

Auf der Punktskala wurde der Mittelwert Österreichs anhand der neuen Messmodelle neu skaliert und auf 500 Punkte gesetzt. In Oberösterreich erreichen die Schüler/innen im Schnitt 504 Punkte bei der Textproduktion und liegen damit über dem Österreich-Schnitt.

Ergebnisse in Rechtschreiben

Beim Verfassen von Texten wurde unter sprachlicher Richtigkeit die Anwendung der Sprachnormen in der Textproduktion bewertet. Der Kompetenzbereich Rechtschreiben beschreibt isoliert davon, inwieweit Schüler/innen Regeln für normgerechtes Schreiben kennen und anwenden sowie entsprechende Rechtschreibstrategien und Arbeitstechniken verwenden. Es werden die Fähigkeiten abgebildet, einen allgemein gebrauchten, begrenzten Wortschatz normgerecht schreiben zu können und Regeln der Rechtschreibung zu kennen und anzuwenden. Darüber hinaus soll das erworbene Sprach- und Regelwissen zur Überarbeitung der eigenen Schreibprodukte dienen. Unter Arbeitstechniken und Rechtschreibstrategien wird beispielsweise verstanden, dass Regelhaftigkeiten erkannt und verbalisiert werden können, für das richtige Schreiben von Wörtern die Möglichkeit des Ableitens und Verlängerns genutzt werden kann, aber auch, dass der Umgang mit einem Wörterbuch gelingt.

Im Schnitt erzielen Österreichs Schüler/innen 504 Punkte in Rechtschreiben. Die Schüler/innen aus Oberösterreich erreichen im Schnitt 511 Punkte und zeigen damit überdurchschnittliche Kompetenzen in der Orthografie.

Ergebnisse in Sprachbetrachtung

Die Bildungsstandards zu diesem Kompetenzbereich legen fest, dass die Schüler/innen am Ende der Grundschule über Einsichten in die Funktion von Sprache und ihren strukturellen Aufbau verfügen sollen. Zusätzlich zum Grundwissen über grammatikalische Strukturen und zu einem Grundbestand an Fachbegriffen sollen sie über Fertigkeiten zum Untersuchen von Sprache verfügen.

Die Schüler/innen der Stufe 2 (Standards erreicht) …

- können zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch unterscheiden.
- kennen die Möglichkeiten der Wortbildung (Wortstammprinzip, Wortbausteine, Zusammensetzungen) und können diese auch situationsangepasst anwenden.
- sind in der Lage, kreative Sprachmittel für Einsichten in die Wortbildung zu nutzen.
- können Wörter Oberbegriffen zuordnen.
- erkennen Bedeutungsunterschiede bzw. -abstufungen von sinnverwandten Wörtern.
- können die wichtigsten Wortarten (Namenwort, Zeitwort, Eigenschaftswort, Artikel) erkennen und benennen.
- kennen Form, Funktion und Fachbezeichnung der wichtigsten sprachlichen Zeitformen (Gegenwart, Vergangenheit, Mitvergangenheit, Zukunft).
- verstehen die Funktion von Formveränderungen in Wörtern und Sätzen (Personalformen, Mehrzahlbildung, Fälle).
- kennen die Funktion und die Fachbezeichnung von Aussagesatz, Fragesatz, Ruf- bzw. Aufforderungssatz.
- sind in der Lage, nach Satzgliedern zu fragen und diese zu unterscheiden sowie das Prädikat und das Subjekt zu identifizieren und zu benennen.
- können Elemente der Unterrichtssprache Deutsch mit solchen anderer Sprachen vergleichen und Ähnlichkeiten erkennen.

Am Ende der Grundschule zeigen in Gesamtösterreich etwas mehr als zwei Drittel (68 %) diese Kompetenzen und erreichen damit Stufe 2 der Bildungsstandards. Weitere 7 % der Schüler/innen übertreffen die oben beschriebenen Anforderungen. 13 % der Kinder erreichen die Lernziele teilweise. D. h., sie verfügen ausschließlich über grundlegende Einsichten in die Funktion von Sprache und in ihren strukturellen Aufbau. 12 % der Grundschüler/innen zeigen die Kompetenzen von Stufe 1 nicht und erreichen die Lernziele am Ende der Volksschule nicht.

In Oberösterreich erreichen 70 % die Bildungsstandards in Sprachbetrachtung, weitere 7 % übertreffen sie. 12 % der Kinder erreichen die Regelstandards teilweise und 11 % erreichen die gesetzten Lernziele nicht. Die oberösterreichische Verteilung ist im Vergleich zur österreichischen leicht nach rechts verschoben, was auf im Schnitt etwas bessere Sprachbetrachtungs-Kompetenzen zurückzuführen ist.

Im Mittel erreichen die Schüler/innen in Gesamtösterreich bei der Überprüfung der Bildungsstandards im Bereich Sprachbetrachtung 524 Testpunkte. Oberösterreichs Schüler/innen erreichen im Kompetenzbereich Sprachbetrachtung 529 Punkte und liegen somit über dem nationalen Schnitt.

Ergebnisse in Hörverstehen

Der Schulalltag der Kinder ist stark durch mündliche Kommunikation geprägt: Lehrpersonen geben Erklärungen oder Anweisungen, Schüler/innen legen ihren Lösungsweg dar etc. Aus diesem Grund ist das Hörverstehen eine wesentliche Voraussetzung, um dem Unterricht zu folgen und in der Schule erfolgreich sein zu können. Erstmals wurden im Rahmen der Standardüberprüfung 2015 für die Unterrichtssprache Deutsch die Kompetenzen der Grundschüler/innen in Hören systematisch erfasst und untersucht.

Die Bildungsstandards legen fest, dass Schüler/innen am Ende der 4. Schulstufe in der Lage sein sollten, altersangemessene monologische und dialogische Hörtexte (fiktionale und nichtfiktionale Textsorten) zu verstehen,

wenn die Themen aus vertrautem Kontext stammen. Das zeigen sie dadurch, dass sie wichtige Detailinformationen entnehmen, textnahe Schlüsse ziehen und das Thema des Hörtexts erkennen können. Die Schüler/innen können die aufgenommenen Informationen eigenständig vergleichen und beurteilen, auch im Hinblick auf die Textfunktion und die Handlungsmotive der Sprecher/innen. Sie können in Dialogen die Angemessenheit von Sprechhandlungen erkennen und einschätzen und greifen dazu auch auf parasprachliche Hinweise zurück.

60 % der Schüler/innen an Österreichs Volksschulen erreichen die in den Regelstandards beschriebenen Kompetenzen in Hören, weitere 3 % übertreffen die definierten Lernziele. Ein Viertel der Volksschüler/innen (26 %) erreichen die Bildungsstandards teilweise. Diese Schüler/innen können wichtige und prominent präsentierte Detailinformationen entnehmen und textnahe Schlüsse ziehen. Sie können das Thema des Texts nicht immer sicher erkennen. Die Schüler/innen können die aufgenommenen Informationen beurteilen. Etwa jedes 10. Kind in Österreich zeigt diese Kompetenzen nicht und erreicht damit die Bildungsstandards nicht (11 %).

62 % der oberösterreichischen Schüler/innen erreichen in Hörverstehen die Bildungsstandards, weitere 4 % übertreffen sie. 24 % der Kinder erreichen die Lernziele teilweise und 11 % erreichen die gesetzten Lernziele nicht. Die Kompetenzstufenverteilung in Oberösterreich ist damit leicht nach rechts verschoben.

Auf der Punktskala wurde der Mittelwert Österreichs aufgrund der erstmaligen Überprüfung des Hörverstehens auf 500 Punkte gesetzt. In Oberösterreich erreichen die Schüler/innen im Schnitt 503 Punkte und liegen damit in der Rezeption gesprochener Sprache im Bereich des Österreich-Schnitts.

Zusammenschau der Kompetenzbereiche des Fachs Deutsch/Lesen/Schreiben

Schüler/innen haben in den verschiedenen Bereichen von Deutsch vielfach unterschiedliche Stärken und Schwächen. Viele Schüler/innen, die in einzelnen Bereichen die Bildungsstandards nicht oder nur teilweise erreichen, erreichen diese in anderen Kompetenzbereichen sehr wohl, während andere Schülerinnen und Schüler geringe Kompetenzen in allen gemessenen Bereichen zeigen. Daher wurde die getrennte Betrachtung der einzelnen Kompetenzbereiche durch eine kombinierte Darstellung der Kompetenzerreichung im Fach Deutsch ergänzt.

Fasst man für Gesamtösterreich die Ergebnisse der Kompetenzbereiche Leseverständnis, Textproduktion, Sprachbetrachtung und Hören zusammen, zeigt sich folgendes Bild:

- 29 % der Schüler/innen erreichen bzw. übertreffen in allen vier Bereichen die Bildungsstandards,
- 25 % der Schüler/innen erreichen bzw. übertreffen die Bildungsstandards hauptsächlich (d. h. in 3 der 4 Bereiche),
- 14 % der Schüler/innen erreichen bzw. übertreffen die Bildungsstandards in zwei Bereichen,
- 17 % erreichen die Bildungsstandards hauptsächlich teilweise und
- 15 % erreichen die Bildungsstandards hauptsächlich nicht, d. h., in mindestens drei Bereichen werden die Bildungsstandards nicht erreicht oder in zwei Bereichen nicht und ein weiteres Mal nur teilweise erreicht.

15 % der Kinder beenden also die 4. Schulstufe, obwohl sie die Lernziele der Volksschule hauptsächlich nicht erreichen. Diese Gruppe von Schülerinnen und Schülern, österreichweit rund 11.700 Kinder, wird erhebliche Probleme mit den schulischen Anforderungen im Fach Deutsch sowie den sprachlichen Anforderungen im Unterricht anderer Fächer an NMS oder AHS haben.

Fasst man die Ergebnisse aus Oberösterreich zusammen, so ergibt sich Folgendes:

- 31 % der Schüler/innen erreichen bzw. übertreffen in allen vier Bereichen die Bildungsstandards,
- 26 % der Schüler/innen erreichen bzw. übertreffen die Bildungsstandards hauptsächlich (d. h. in 3 der 4 Bereiche),

- 13 % der Schüler/innen erreichen bzw. übertreffen die Bildungsstandards in zwei Bereichen,
- 16 % erreichen die Bildungsstandards hauptsächlich teilweise und
- 14 % erreichen die Bildungsstandards hauptsächlich nicht, d. h., in mindestens drei Bereichen werden die Bildungsstandards nicht erreicht oder in zwei Bereichen nicht und ein weiteres Mal nur teilweise erreicht.

Insgesamt könnte man die Kompetenzen der Schüler/innen aus Oberösterreich im Fach Deutsch als etwas höher als in Gesamtösterreich beschreiben, da der Anteil an in der gesamten Breite des Fachs Deutsch kompetenten Schülerinnen und Schülern größer und jener an mehrfach kompetenzarmen etwas kleiner ist.

Dennoch gibt es auch in Oberösterreich 14 % der Kinder, die beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I eklatante Mängel in Deutsch aufweisen. Das sind etwa 1900 oberösterreichische Kinder, deren schulische Laufbahn aufgrund ihrer Deutschkompetenzen massiv gefährdet ist.

Geschlechtsbezogene Disparitäten

Im Fach Deutsch schneiden österreichweit die Mädchen in allen Kompetenzbereichen besser ab. Im Bereich der mündlichen Kommunikation sind die Unterschiede zwischen Mädchen und Buben allerdings gering und praktisch vernachlässigbar: Beim Hörverstehen trennen die Schülerinnen im Mittel nur 10 Punkte von ihren Mitschülern.

Deutlich größer und von praktischer Bedeutsamkeit sind die Unterschiede zwischen den Geschlechtern im Bereich der Schriftlichkeit: In Rechtschreiben liegen Mädchen im Schnitt 33 Punkte vor den Buben, in Leseverständnis sind es 31 Punkte Differenz. In der Textproduktion und der Sprachbetrachtung trennen je 25 Punkte den Mittelwert von Mädchen und Buben. Der schriftliche Aspekt der Sprache bereitet Buben also größere Herausforderungen als Mädchen.

Dies trifft auch auf Oberösterreich zu: Unbedeutend ist der Unterschied zwischen Mädchen und Buben auch in Oberösterreich nur in Hören (10 Punkte zugunsten der Mädchen). In Rechtschreiben schneiden Mädchen im Mittel um 37 Punkte besser ab. In Leseverständnis und der Sprachbetrachtung sind die Vorteile für die Mädchen in Oberösterreich sehr ähnlich (im Schnitt 32 bzw. 31 Punkte zugunsten der Mädchen). Beim Verfassen von Texten (Textproduktion) beträgt ihr Vorsprung im Mittel 25 Punkte.

Geschlechtsbezogene Disparitäten fallen in Oberösterreich bei Sprachbetrachtung und Rechtschreiben noch stärker aus als in Österreich insgesamt.

Migrationsbezogene Disparitäten

Die Kompetenzen von Kindern ohne Migrationshintergrund sind im Fach Deutsch – erwartungsgemäß – im Schnitt höher ausgeprägt als von Kindern mit Migrationshintergrund.

Beim Rechtschreiben fällt in Gesamtösterreich die Differenz zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund mit 39 Punkten vergleichsweise moderat aus. Berücksichtigt man die unterschiedliche soziale Lage von Einheimischen und Zugewanderten, so reduziert sich der Unterschied in Rechtschreiben auf 15 Punkte. Im Bereich der Orthografie können Kinder mit Migrationshintergrund vergleichsweise punkten.

Größer fallen die Unterschiede zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund im Bereich der Textproduktion aus: Der Vorsprung von Einheimischen beträgt im Schnitt 53 Punkte bzw. 29 Punkte bei Berücksichtigung unterschiedlicher sozialer Herkunft. Ähnlich fällt der Unterschied im Bereich der Sprachbetrachtung aus: Hier beträgt der Vorteil von Kindern ohne Migrationshintergrund im Schnitt 54 Punkte bzw. 27 Punkte unter Konstanthaltung des Sozialstatus.

Der Vorsprung von Kindern ohne Migrationshintergrund ist beim Lesen noch deutlicher (69 Punkte Mittelwertunterschied bzw. 38 Punkte bei identem Sozialstatus). Im Bereich Hörverstehen wurde die größte Mittelwertdifferenz zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund festgestellt – diese beträgt 77 Punkte. Auch wenn man die unterschiedliche soziale Lage von Autochthonen und Zugewanderten berücksichtigt, bleibt ein Unterschied von mehr als 50 Punkten bestehen.

Österreichweit hat etwa jedes fünfte Kind Migrationshintergrund, in Oberösterreich sind es 18 %. Für diese Gruppe von Kindern zeigt sich folgendes Bild:

Die Kompetenzunterschiede fallen auch in Oberösterreich beim Rechtschreiben mit 33 Punkten Differenz am kleinsten aus. Unter Berücksichtigung des Sozialstatus verringert sich die Leistungsdifferenz in Rechtschreiben auf einen minimalen Unterschied von 2 Punkten.

In Sprachbetrachtung erreichen Kinder mit Migrationshintergrund in Oberösterreich im Schnitt 59 Punkte weniger als Kinder ohne Migrationshintergrund (bzw. 26 bei identem Sozialstatus). Von der Größenordnung her ähnlich sind die Unterschiede der Kinder mit und ohne Migrationshintergrund in Oberösterreich bei Textproduktion (52 Punkte Mittelwertdifferenz bzw. 25 bei Konstanthaltung des Sozialstatus).

Am größten sind auch in Oberösterreich die Leistungsunterschiede zwischen einheimischen Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund beim Lesen (76 Punkte) und beim Hören (87 Punkte). In diesen beiden Bereichen des Sprachverstehens wird der Leistungsunterschied nur zu einem kleinen Teil durch den unterschiedlichen Sozialstatus von Einheimischen und Zugewanderten erklärt (41 Punkte beim Lesen und 56 Punkte Unterschied beim Hören bleiben unter Berücksichtigung des sozialen Hintergrunds bestehen).

In Summe zeigen sich in Oberösterreich beim Hören und Lesen größere sowie in Sprachbetrachtung etwas größere migrationsbedingte Disparitäten als in Gesamtösterreich. In Rechtschreiben fällt der Unterschied zwischen Autochthonen und Zugewanderten in Oberösterreich kleiner aus als in Österreich insgesamt.

Legt man den Fokus auf die Erreichung der Lernziele, so zeigt sich beim Lesen für Gesamtösterreich, dass 27 % der Schüler/innen mit Migrationshintergrund die Bildungsstandards nicht erreichen, während es von den Kindern ohne Migrationshintergrund 10 % sind.

In Oberösterreich fällt der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund, die die Bildungsstandards in Lesen nicht erreichen, mit 26% ähnlich aus wie in Österreich insgesamt. Der Anteil der einheimischen Kinder, die die Lernziele in Lesen nicht erreichen, ist mit 9 % ebenfalls etwa gleich groß wie in Österreich insgesamt.

Soziale Disparitäten

In Österreich insgesamt haben 6 % der Kinder auf der vierten Schulstufe Eltern mit maximal Pflichtschulabschluss. 45 % haben Eltern mit einer Berufsausbildung (z. B. Lehrabschluss oder BMS), 22 % haben Eltern mit Matura als höchstem Bildungsabschluss und 27 % der Kinder kommen aus einer Familie mit mindestens einem akademisch ausgebildeten Elternteil. In Oberösterreich ist der Anteil an Kindern mit akademisch ausgebildeten Eltern etwas geringer (23 %) und der Anteil an Kindern, deren Eltern eine Berufsausbildung als höchsten Abschluss aufweisen etwas größer (51 %).

Es gibt einen starken Zusammenhang zwischen dem Bildungsabschluss der Eltern und den Kompetenzen ihrer Kinder im Fach Deutsch.

Bei der Lesekompetenz der 10-jährigen Kinder schlägt sich dieser Zusammenhang am stärksten nieder: Während österreichweit mehr als jedes dritte Kind (35 %), dessen Eltern maximal Pflichtschulabschluss haben, die Standards in Lesen nicht erreicht, ist es unter Akademikerkindern nur jedes zwanzigste Kind (5 %).

In Oberösterreich zählt auch jedes dritte Kind, dessen Eltern maximal Pflichtschulabschluss haben, zur Lese-Risikogruppe (33 %); bei Kindern aus Akademikerhaushalten sind es ebenfalls 5 %.

Demgemäß fallen auch die Mittelwerte von Akademikerkindern und Kindern aus bildungsfernen Haushalten ähnlich aus: Sowohl in Österreich als auch in Oberösterreich erzielen Akademikerkinder im Schnitt etwa 570 Punkte. Bundesweit liegt der Lesemittelwert von Kindern, deren Eltern maximal über einen Pflichtschulabschluss verfügen, bei 444 Punkten, in Oberösterreich mit 449 Punkten ähnlich.

Das Gesamtbild und die Tatsache, dass Kinder aus bildungsfernen Haushalten in Lesen um bis zu 3 Lernjahre hinter Kindern aus akademischen Haushalten zurückliegen, gelten auch für Oberösterreich.

Soziale Disparitäten zeigen sich in allen gemessenen Kompetenzbereichen, wobei sie in Österreich insgesamt in Lesen, der Sprachbetrachtung und in Hören stärker ausfallen als bei Textproduktion und Rechtschreiben. In Oberösterreich ist das Ausmaß der sozialen Disparitäten in Lesen und Hören ähnlich stark wie in Österreich insgesamt und in Sprachbetrachtung etwas geringer. In Bezug auf die Textproduktion und das Rechtschreiben gibt es keine wesentlichen Unterschiede.

Ausblick

Mit dem vorliegenden Landesergebnisbericht gibt es für Oberösterreich erstmals flächendeckend erhobene Ergebnisse über die Grundkompetenzen in Deutsch am Ende der 4. Klasse Volksschule. Der Bericht stellt die Rahmenbedingungen für den Unterricht sowie den Unterrichtsertrag in Form der erreichten Lernergebnisse im Detail dar und stellt Ergebnisse zu bislang nicht untersuchten Kompetenzbereichen wie Textproduktion oder Hörverstehen bereit. Der Bericht ergänzt den Landesergebnisbericht zu den mathematischen Grundkompetenzen am Ende der Grundschule (Schreiner & Breit, 2014c).

Beide Berichte zusammen dienen der regionalen bildungspolitischen Steuerung. Der erste Zyklus von Standardüberprüfungen ist für die Grundschule hiermit abgeschlossen. Die Ergebnisse aus den beiden Berichten liefern eine wichtige Datengrundlage und Informationsquelle für Bildungspolitik und Bildungsadministration. Sie enthalten Informationen darüber, inwieweit die definierten Lernziele nachhaltig vermittelt wurden und die Grundschulen ihrem Auftrag der Vermittlung von Grundkompetenzen nachkommen.

Im Schuljahr 2018/19 beginnt der 2. Zyklus von flächendeckenden Standardüberprüfungen in der Grundschule. Dann werden auf Landesebene erstmalig auch Leistungsveränderungen im Zeitverlauf abbildbar sein.

11 Bibliografie

Bazinger, C., Freunberger, R. & Itzlinger-Bruneforth, U. (2013). *Standard-Setting Mathematik. Technische Dokumentation – BIST-Ü Mathematik, 4. Schulstufe, 2013.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/system/files/dl/TD_Standard_Setting_M4.pdf [21. 3. 2016].

Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2016). *Standardüberprüfung 2015 Deutsch, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/3360 [31. 3. 2016].

Bruneforth, M., Weber, C. & Bacher, J. (2012). *Chancengleichheit und garantiertes Bildungsminimum in Österreich. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 189–227). Graz: Leykam. Verfügbar unter https://www.bifie.at/system/files/buch/pdf/NBB2012_Band2_Kapitel05_0.pdf [21. 3. 2016].

Bundesministerium für Bildung und Frauen. (Hrsg.). (2015). *Bildungsstandards. Ein Beitrag zur Unterrichts- und Schulentwicklung.* Wien: BMBF. Verfügbar unter https://www.bmbf.gv.at/schulen/unterricht/ba/bildungsstandards.pdf?55pqtf [21. 3. 2016].

Bundesgesetz, mit dem das Bundes-Schulaufsichtsgesetz geändert wird. BGBl. I Nr. 28/2011 in der gültigen Fassung. Verfügbar unter http://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2011_I_28/BGBLA_2011_I_28.pdf [21. 3. 2016].

Freunberger, R. (2013). *Standard-Setting Mathematik, 8. Schulstufe, Technischer Bericht.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/system/files/dl/StaSett_M8_TechReport_sV__2013-05-15.pdf [21. 3. 2016].

Freunberger, R., Bazinger, C. & Itzlinger-Bruneforth, U. (2013). *Linking the Austrian Standards-Based Test for English to the CEFR: The Standard-Setting Process. Technical Documentation – Standards-based Proficiency Test in English, 8th grade, 2013.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/system/files/dl/TD_CEF_LinkingReport_E8.pdf [21. 3. 2016].

Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts.* Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Luger-Bazinger, C., Freunberger, R. & Itzlinger-Bruneforth, U. (2015). Das Standard-Setting als Beitrag zur validen Kompetenzdiagnostik. In M. Stock, P. Schlögl, K. Schmid & D. Moser (Hrsg.), *Kompetent – wofür? Life Skills – Beruflichkeit – Persönlichkeitsbildung* (S. 191–205). Innsbruck: Studienverlag.

OECD (Hrsg.). (2004). *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications.* Paris. Verfügbar unter http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-handbook-for-internationally-comparative-education-statistics_9789264104112-en [21. 3. 2016].

Prcha, I. (2012). Der Kompetenzbereich Verfassen von Texten. In BIFIE (Hrsg.), *Themenheft für den Kompetenzbereich „Verfassen von Texten". Deutsch, Lesen, Schreiben. Volksschule Grundschule I + II* (S. 5–13). Graz: Leykam. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/1979 [21. 3. 2016].

Prcha, I. (2014). Die Kompetenzbereiche Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung und Rechtschreiben. In BIFIE (Hrsg.), T*hemenheft für die Kompetenzbereiche „Einsicht in Sprache durch Sprachbetrachtung" und*

„Rechtschreiben". Deutsch, Lesen, Schreiben. Volksschule Grundschule I + II (S. 5–20). Graz: Leykam. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/2708 [21. 3. 2016].

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2012). *Standardüberprüfung 2012 Mathematik, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/1948 [21. 3. 2016].

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014a). *Standardüberprüfung 2013 Englisch, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/2490 [21. 3. 2016].

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014b). *Standardüberprüfung 2013 Mathematik, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/2489 [21. 3. 2016].

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014c). *Standardüberprüfung 2013 Mathematik, 4. Schulstufe. Landesergebnisbericht Oberösterreich.* Salzburg: BIFIE. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/2491 [21. 3. 2016].

Schwantner, U., Toferer, B. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2013). PISA 2012. *Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse. Mathematik, Lesen, Naturwissenschaft.* Graz: Leykam. Verfügbar unter https://www.bifie.at/node/2456 [21. 3. 2016].

Suchań, B., Wallner-Paschon, C. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2010). *TIMSS 2007. Mathematik & Naturwissenschaft in der Grundschule. Österreichischer Expertenbericht.* Graz: Leykam. Verfügbar unter https://www.bifie.at/buch/1191 [21. 3. 2016].

Suchań, B., Wallner-Paschon, C., Bergmüller, S. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2012). *PIRLS & TIMSS 2011. Die Studien im Überblick.* Graz: Leykam. Verfügbar unter https://www.bifie.at/buch/1741 [21. 3. 2016].

Suchań, B., Wallner-Paschon, C. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2012). *PIRLS & TIMSS 2011. Erste Ergebnisse.* Graz: Leykam. Verfügbar unter https://www.bifie.at/buch/1742 [21. 3. 2016].

Bundesinstitut
bifie
Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung
des österreichischen Schulwesens

www.bifie.at