

Standardüberprüfung 2016  
Deutsch, 8. Schulstufe

**Landesergebnisbericht  
Oberösterreich**



*Herausgegeben von  
Simone Breit,  
Michael Bruneforth &  
Claudia Schreiner*



Standardüberprüfung 2016  
Deutsch, 8. Schulstufe

**Landesergebnisbericht  
Oberösterreich**

*Herausgegeben von  
Simone Breit,  
Michael Bruneforth &  
Claudia Schreiner*



Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung  
des österreichischen Schulwesens  
Alpenstraße 121 / 5020 Salzburg

Für den Inhalt verantwortlich: BIFIE – Department Bildungsstandards & Internationale Assessments  
Kontakt: 0662/620088-3000; E-Mail: [office.bista@bifie.at](mailto:office.bista@bifie.at)  
[www.bifie.at](http://www.bifie.at)

**Standardüberprüfung 2016. Deutsch, 8. Schulstufe.**

Landesergebnisbericht Oberösterreich.  
Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.).  
Salzburg, 2017.

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  
Minoritenplatz 5/1014 Wien

# Inhalt

5	<b>Danksagung</b>
7	<b>Einleitung</b>
9	<b>1 Informationen zur Standardüberprüfung im Bundesland</b>
9	1.1 Die Zielgruppe
10	1.2 Testadministration
12	1.3 Statistische Kennwerte und Maßzahlen in den Grafiken – Hinweise zur Interpretation
14	<b>2 Kontextfaktoren sowie motivationale, volitionale und soziale Aspekte schulischen Lernens</b>
14	2.1 Demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schülerschaft
16	2.2 Wohlbefinden der Schüler/innen
17	2.3 Motivationale Merkmale und Anstrengungsbereitschaft
19	2.4 Schulen nach sozialer Zusammensetzung der Schülerschaft
21	<b>3 Lesekompetenz im Bundesland</b>
21	3.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Lesen
25	3.2 Lesen und Kontextmerkmale
32	3.3 Lesekompetenz in Punkten
34	3.4 Lesekompetenz an den Schulen der Sekundarstufe 1 im Bundesland
39	<b>4 Kompetenz in Schreiben im Bundesland</b>
39	4.1 Kompetenzstufenverteilung in den Dimensionen des Schreibens
44	4.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen des Schreibens
46	4.3 Kompetenz in Schreiben in Punkten
47	4.4 Schreiben und Kontextmerkmale
50	4.5 Kompetenz in Schreiben an den Schulen im Bundesland
53	<b>5 Kompetenz in Sprachbewusstsein im Bundesland</b>
53	5.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein
55	5.2 Sprachbewusstsein und Kontextmerkmale
57	5.3 Kompetenz in Sprachbewusstsein in Punkten
58	5.4 Kompetenz in Rechtschreiben im Bundesland
61	<b>6 Kompetenz in Zuhören im Bundesland</b>
61	6.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Zuhören
63	6.2 Zuhören und Kontextmerkmale
65	6.3 Kompetenz in Zuhören in Punkten

**67 7 Überblick über die Kompetenzen im Fach Deutsch**

67 7.1 Überblick über die Kompetenzstufenverteilungen im Fach Deutsch

69 7.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen

71 7.3 Subgruppenvergleiche nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildung der Eltern

**78 8 Zusammenfassung der Ergebnisse****88 9 Bibliografie**

# Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

- 20 Abbildung 1: Anteil an Schülerinnen und Schülern in Schulen mit unterschiedlichem Index der sozialen Benachteiligung
- 22 Abbildung 2: Exkurs: Verteilung der zukünftigen AHS- und APS-Schüler/innen auf die Lesekompetenzstufen am Ende der 4. Schulstufe für Österreich insgesamt
- 23 Abbildung 3: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen
- 24 Abbildung 4: Kompetenzstufenbeschreibung in Lesen auf der 8. Schulstufe
- 26 Abbildung 5: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen nach Kontextmerkmalen
- 27 Abbildung 6: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen nach Kontextmerkmalen getrennt nach Schulsparten
- 29 Abbildung 7: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen nach Migrationshintergrund sowie Geschlecht und Bildung der Eltern
- 31 Abbildung 8: Lesen: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 1)
- 32 Abbildung 9: Lesen: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 2)
- 33 Abbildung 10: Kompetenz in Lesen in Punkten
- 35 Abbildung 11: Darstellung der Schulen nach Anteil an Schülerinnen und Schülern, die die Bildungsstandards in Lesen erreichen oder übertreffen
- 36 Abbildung 12: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Lesen
- 38 Abbildung 13: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Lesen und Lage zum Erwartungsbereich
- 40 Abbildung 14: Verteilung auf die Kompetenzstufen in den Dimensionen des Schreibens
- 41 Abbildung 15: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Inhalt
- 42 Abbildung 16: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Gliederung
- 43 Abbildung 17: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Ausdruck
- 44 Abbildung 18: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Sprachnormen
- 45 Abbildung 19: Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen des Schreibens
- 46 Abbildung 20: Kompetenz in Schreiben in Punkten
- 48 Abbildung 21: Kompetenz in Schreiben nach Kontextmerkmalen
- 49 Abbildung 22: Kompetenz in Schreiben nach Kontextmerkmalen getrennt nach Schulsparten
- 50 Abbildung 23: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Schreiben
- 52 Abbildung 24: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Schreiben und Lage zum Erwartungsbereich
- 54 Abbildung 25: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein
- 55 Abbildung 26: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprachbewusstsein
- 56 Abbildung 27: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein nach Kontextmerkmalen

- 57 Abbildung 28: Kompetenz in Sprachbewusstsein in Punkten
- 59 Abbildung 29: Rechtschreibkompetenz in Punkten
- 60 Abbildung 30: Kompetenz in Rechtschreiben nach Kontextmerkmalen
- 62 Abbildung 31: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Zuhören
- 63 Abbildung 32: Kompetenzstufenbeschreibung in Zuhören
- 64 Abbildung 33: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Zuhören nach Kontextmerkmalen
- 65 Abbildung 34: Kompetenz in Zuhören in Punkten
- 68 Abbildung 35: Zusammenschau der Bereiche: Verteilung auf die Kompetenzstufen
- 70 Abbildung 36: Zusammenschau der Kompetenzbereiche
- 72 Abbildung 37: Zusammenschau: Unterschiede nach Geschlecht
- 73 Abbildung 38: Zusammenschau: Unterschiede nach Migrationshintergrund und Sozialstatus
- 75 Abbildung 39: Zusammenschau: Unterschiede nach Erstsprache und Sozialstatus
- 77 Abbildung 40: Zusammenschau: Unterschiede nach Bildungsabschluss der Eltern
- 
- 9 Tabelle 1: Ausgenommene Schüler/innen bei der Standardüberprüfung 2016
- 10 Tabelle 2: Teilnahmequoten bei der Standardüberprüfung im Bundesland
- 11 Tabelle 3: Form der Testadministration bei der Standardüberprüfung 2016
- 11 Tabelle 4: Anteil der gültigen Schülerangaben
- 14 Tabelle 5: Daten und Fakten zum Migrationshintergrund
- 15 Tabelle 6: Kontextfaktoren der Schüler/innen
- 16 Tabelle 7: Wohlbefinden der Schüler/innen
- 18 Tabelle 8: Motivationale Merkmale der Schüler/innen, Teil 1 (Deutsch gesamt)
- 18 Tabelle 9: Motivationale Merkmale der Schüler/innen, Teil 2 (Deutsch-Lesen)
- 19 Tabelle 10: Bemühen der Schüler/innen im Vergleich zu einer Schularbeit

# 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 2016 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*, bis 2016 unter der Leitung von Helga Längauer-Hohengaßner und seitdem von Marcel Illetschko, 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 2016 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 BMB, insbesondere Augustin Kern und Renée Langer.

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



# Einleitung

Zur innovativen Entwicklung der Schul- und Unterrichtskultur in Österreich war und ist die Einführung der Bildungsstandards und deren regelmäßige Überprüfung ein entscheidender Reformschritt, der die Kompetenzorientierung zum Herzstück hat. Die Fokussierung der Schulentwicklung auf nachhaltigen Kompetenzaufbau ist ein richtungsweisender Beitrag dazu, allen Jugendlichen die bestmögliche Schulbildung zu ermöglichen. Durch Rückmeldung von Ergebnissen und Kontexten verfolgt die Überprüfung der Bildungsstandards in Österreich vorrangig das Ziel, eine Basis für standortbezogene Qualitätsentwicklung zu bieten. Die im deutschsprachigen Raum einzigartige flächendeckende Ergebnisrückmeldung an Einzelschulen ist eine tragende Säule für eine faktenorientierte, effektive und fortwährende Qualitätsarbeit an Österreichs Schulen. Schulleitungen und Lehrerkollegien erhalten durch die Rückmeldungen Impulse, den Unterricht im Hinblick auf die nachhaltige Vermittlung der grundlegenden Kompetenzen weiterzuentwickeln und somit bestmögliche Lernerfahrungen und -ergebnisse für die Schüler/innen zu ermöglichen.

Die Berichterstattung zu den Bildungsstandards verfolgt neben dem Ziel der standortbezogenen Qualitätsentwicklung auch wichtige systemische Ziele: das sogenannte Systemmonitoring dient als Grundlage für die Steuerung des Schulwesens. Die Berichterstattung zu den fachlichen Kompetenzen der Schüler/innen erweitert und verbessert auf der Systemebene die Steuerungsinformationen für Politik und Verwaltung substantiell und ermöglicht der interessierten Öffentlichkeit einen Einblick in die Leistungsfähigkeit des Schulsystems. Die in diesem und vorherigen Systemberichten dargestellten Analysen zur Überprüfung der Bildungsstandards bieten wichtige Erkenntnisse und Fakten zur Situation des österreichischen Schulsystems und helfen, Fortschritte und Problemlagen auf Systemebene zu beschreiben. Die Systembeobachtung anhand der Überprüfung der Bildungsstandards orientiert sich stärker als internationale Erhebungen (PISA, PIRLS, TIMSS) an den Zielen und der Praxis österreichischer Schulen und bildet somit einen wesentlichen Bestandteil für ein nationales Systemmonitoring. Zusammen mit den Baseline-Messungen der Jahre 2009 und 2010 erlauben die Daten der Standardüberprüfung, die Ergebnisse des Schulwesens im Hinblick auf nationale Ziele in der zeitlichen Veränderung zu beobachten.

Der vorliegende Landesergebnisbericht zur Standardüberprüfung Deutsch, 8. Schulstufe, schließt die Berichterstattung zum 2012 begonnenen ersten Überprüfungszyklus ab. Mit den Ergebnissen aus der fünften Erhebung in der Serie der Standardüberprüfungen liegt nun, zusammen mit den vier vorherigen Landesergebnisberichten, ein vollständiges Bild zu fachlichen Kompetenzen der Schüler/innen im Bundesland in Deutsch, Englisch und Mathematik am Ende der Sekundarstufe 1 und in Deutsch und Mathematik am Ende der Volksschule vor.

Der Landesergebnisbericht beinhaltet die Ergebnisse aller Schülerinnen und Schüler im Bundesland, die 2016 an der Bildungsstandardüberprüfung in Deutsch auf der 8. Schulstufe teilnahmen. Kapitel 2 enthält Informationen über die überprüften Schüler/innen im Bundesland. Zum einen werden die soziodemografische Zusammensetzung der Schülerschaft und ihre motivationalen Einstellungen in Bezug auf die Schule, die Klasse, das Fach Deutsch und Lesen dargestellt, zum anderen werden die unterschiedlichen Rahmenbedingungen der Schulen in den Blick genommen.

Die Kapitel 3 bis 6 stellen die Kompetenzen der Schüler/innen im Bundesland dar. Kapitel 3 widmet sich dem Kompetenzbereich Lesen, Kapitel 4 dem Kompetenzbereich Schreiben, Kapitel 5 dem Sprachbewusstsein und Kapitel 6 dem Zuhören. Die Kapitel sind dabei in der Regel so aufgebaut, dass in Unterkapiteln Auswertungen nach Kontextmerkmalen wie z. B. Geschlecht und Migrationshintergrund erfolgen. In den beiden Schwerpunktkapiteln zu Lesen und Schreiben wird der Fokus auch auf die Schulen gelegt. In Kapitel 7 erfolgt ein Überblick

über die Kompetenzen im Fach Deutsch. Kapitel 8 fasst die Ergebnisse des Bundeslands im Vergleich zu Gesamtösterreich zusammen.

**Ergänzende Publikationen:**

Bundesergebnisbericht Standardüberprüfung 2016. Deutsch, 8. Schulstufe (Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. [2017]): [www.bifie.at/node/3632](http://www.bifie.at/node/3632)

Im Bundesergebnisbericht führt Kapitel 1 überblicksartig in die Bildungsstandards und deren Überprüfung sowie ihren Beitrag zur Kompetenzorientierung und Qualitätsentwicklung ein. In Kapitel 2 sind konkrete Hintergrund- und Prozessinformationen zur D8-Überprüfung im Jahr 2016 enthalten, beispielsweise über das zugrundeliegende Kompetenzmodell, über den Prozess der Item- und Testentwicklung, über die Testteile und konkrete Testdurchführung selbst sowie die Datenaufbereitung und Auswertung der Kompetenzmessung.

Freigegebene Items aus der D8-Standardüberprüfung sowie ausgewählte Schreibaufträge und -performanzen: [www.bifie.at/node/3858](http://www.bifie.at/node/3858)

Bundes- und Landesergebnisberichte aus dem ersten Überprüfungszyklus: [www.bifie.at/ergebnisberichte](http://www.bifie.at/ergebnisberichte)

Musterrückmeldungen an Schulleiter/innen, Lehrer/innen und Schüler/innen: [www.bifie.at/musterrueckmeldung](http://www.bifie.at/musterrueckmeldung)

# 1 Informationen zur Standardüberprüfung im Bundesland

Informationen über die Durchführung, Methodik und Rückmeldung der Standardüberprüfung in Deutsch auf der 8. Schulstufe finden sich im Kapitel 2 des Bundesergebnisberichts. Nachstehend sind ergänzend Informationen zur Zielpopulation und Testadministration auf Landesebene zu finden.

## 1.1 Die Zielgruppe

Im April 2016 wurden in Österreich flächendeckend die Kompetenzen aller Schüler/innen auf der 8. Schulstufe in Deutsch überprüft. Die Teilnahme war für alle Schülerinnen und Schüler der 8. Schulstufe an allen öffentlichen sowie an privaten Schulen mit gesetzlich geregelten Schulartbezeichnungen (Volksschuloberstufe, Hauptschule, Neue Mittelschule, allgemeinbildende höhere Schule) und auf Dauer verliehenem Öffentlichkeitsrecht gesetzlich verpflichtend.

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.<sup>1</sup> Detaillierte Informationen zu den Teilnahme Kriterien 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 die Zielpopulation und die Anzahl der von der Standardüberprüfung ausgenommenen Schüler/innen der Zielschulen im Bundesland sowie österreichweit, gesamt sowie getrennt nach Schulsparten (APS – allgemeinbildende Pflichtschulen und AHS – allgemeinbildende höhere Schulen).

Region	Schulsparte	gemeldete Schüler/innen	ausgenommene Schüler/innen					nicht getestet aufgrund von ...	zu testende Schüler/innen (Schülerpopulation)
			vom Test ausgenommen aufgrund von ...			Summe Ausnahmen	Ausnahmen in Prozent		
			Körper- oder Sinnesbehinderung	Status als außerordentl. Schüler/in	Lehrplan Deutsch: ASO oder niedrigere Schulstufe				
OÖ	APS	10.734	35	230	413	678	6,3 %	92	9964
	AHS	3628	0	17	0	17	0,5 %	30	3581
	<b>Gesamt</b>	<b>14.362</b>	<b>35</b>	<b>247</b>	<b>413</b>	<b>695</b>	<b>4,8 %</b>	<b>122</b>	<b>13.545</b>
	APS	54.855	128	1466	2132	3726	6,8 %	404	50.725
	AHS	26.481	15	142	6	163	0,6 %	233	26.085
	<b>Gesamt</b>	<b>81.336</b>	<b>143</b>	<b>1608</b>	<b>2138</b>	<b>3889</b>	<b>4,8 %</b>	<b>637</b>	<b>76.810</b>

Tabelle 1: Ausgenommene Schüler/innen bei der Standardüberprüfung 2016

<sup>1</sup> Bei der Interpretation der Ergebnisse muss daher berücksichtigt werden, dass sich alle Aussagen auf die gesetzlich definierte Zielgruppe der Bildungsstandardüberprüfung beziehen, welche Sonderschulen und ausgenommene Schüler/innen nicht einschließt.

In Tabelle 2 findet sich eine detaillierte Aufstellung, wie viele Schüler/innen in den einzelnen Testteilen aufgrund von Abwesenheit nicht getestet werden konnten. Den beiden letzten Spalten kann die Anzahl der getesteten Schüler/innen je Testteil in absoluter und relativer Häufigkeit entnommen werden.

Region	Schulsparte	zu testende Schüler/innen (Schülerpopulation)	Bereich	nicht getestet aufgrund von Abwesenheit	getestete Schüler/innen	
					Anzahl	Prozent
OÖ	APS	9964	Lesen	514	9450	94,8 %
			Schreiben	519	9445	94,8 %
			Sprachbewusstsein (mit Rechtschreiben)	514	9450	94,8 %
			Zuhören	530	9434	94,7 %
			Gesamt	509	9455	94,9 %
	AHS	3581	Lesen	187	3394	94,8 %
			Schreiben	188	3393	94,8 %
			Sprachbewusstsein (mit Rechtschreiben)	188	3393	94,8 %
			Zuhören	188	3393	94,8 %
			Gesamt	187	3394	94,8 %
Gesamt	13.545	Lesen	701	12.844	94,8 %	
		Schreiben	707	12.838	94,8 %	
		Sprachbewusstsein (mit Rechtschreiben)	702	12.843	94,8 %	
		Zuhören	718	12.827	94,7 %	
		Gesamt	696	12.849	94,9 %	

Tabelle 2: Teilnahmequoten bei der Standardüberprüfung im Bundesland

## 1.2 Testadministration

Bei der Standardüberprüfung sollen die Kompetenzen aller Schüler/innen unter den gleichen Rahmenbedingungen erhoben werden, damit die Ergebnisse vergleichbar sind. 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 von der Schulleitung nominiert. Aus Objektivitätsgründen sollten die Lehrpersonen fachfremd (also keine Deutschlehrer/innen) sein und wenn möglich die getesteten Schüler/innen der 8. Schulstufe 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. Bereits erfahrene Testleiter/innen konnten eine Online-Schulung absolvieren.

Als nationale Qualitätssicherungsmaßnahme wurden 7 % der Klassen per Zufall ausgewählt, der Test wurde dort von einer externen Person durchgeführt. Diese Vorgehensweise dient dazu, eventuelle Unterschiede in den Testbedingungen festzustellen. Externe Testleiter/innen sind geschulte Lehrpersonen, die die Standardüberprüfung nicht an der eigenen Schule, sondern an einer anderen Schule durchführen. Externe Testleiter/innen wurden direkt vom BIFIE geschult.

Als Maßnahme der Qualitätssicherung bei der Durchführung der Standardüberprüfung wurde in 3 % aller Klassen zusätzlich zur internen Testleitung eine beobachtende Qualitätsprüferin/ein beobachtender Qualitätsprüfer eingesetzt. Qualitätsprüfer/innen sind Personen mit Erfahrung in der Testadministration, die für die Beobachtung und Protokollierung der Abläufe zuständig waren. Durch ihren Beitrag kann beurteilt werden, inwieweit in dieser Stichprobe Abweichungen vom standardisierten Vorgehen oder Probleme bei der Testdurchführung aufgetreten sind und so auf die Güte der standardisierten Testung in ganz Österreich geschlossen 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 ist die Anzahl getesteter Schulen und Klassen im Bundesland sowie österreichweit, insgesamt als auch getrennt nach Schulsparten aufgelistet. 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 geben Auskunft über die Formen der Testadministration.

Region	Schulsparte	Anzahl Schulen	Anzahl Klassen	Klassen mit ...					
				interner Testleitung		interner Testleitung mit Qualitätsprüfer/in		externer Testleitung	
				Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent	Anzahl	Prozent
OÖ	APS	228	539	491	91,1 %	16	3,0 %	32	5,9 %
	AHS	39	159	147	92,5 %	4	2,5 %	8	5,0 %
	Gesamt	267	698	638	91,4 %	20	2,9 %	40	5,7 %
	APS	1121	2711	2440	90,0 %	81	3,0 %	190	7,0 %
	AHS	268	1132	1021	90,2 %	33	2,9 %	78	6,9 %
	Gesamt	1389	3843	3461	90,1 %	114	3,0 %	268	7,0 %

Tabelle 3: Form der Testadministration bei der Standardüberprüfung 2016

Tabelle 4 enthält den Anteil der gültigen Schülerangaben einiger wesentlicher Merkmale aus den Kontextfragebögen, die von den Schülerinnen und Schülern am Ende der Überprüfung ausgefüllt wurden.

Anteil der gültigen Angaben	OÖ	
Geschlecht	100,0 %	100,0 %
Migrationshintergrund (Geburtsland der Eltern)	99,3 %	99,0 %
Erstsprache	98,1 %	97,9 %
Bildungsabschluss der Eltern	91,1 %	87,6 %

Tabelle 4: Anteil der gültigen Schülerangaben

### 1.3 Statistische Kennwerte und Maßzahlen in den Grafiken – Hinweise zur Interpretation

#### Kompetenzstufen

Die Bildungsstandards legen in Form von Deskriptoren<sup>2</sup> (Can-Do-Statements) die Fähigkeiten und Fertigkeiten fest, 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 im Bundesergebnisbericht).

Der Grad der Kompetenzerreichung der Schüler/innen wird für die Kompetenzbereiche Lesen, Sprachbewusstsein, Zuhören sowie für die vier Dimensionen des Schreibens 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 8. Schulstufe im Jahr 2009 wurde eine einheitliche Skala festgelegt. Die Darstellung der Skala wurde auf den Wertebereich 200 bis 800 Punkte begrenzt.<sup>3</sup> Bei der 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 der österreichischen Schüler/innen aus der Standardüberprüfung 2016 mit denen der Baseline-Testung vergleichen und somit eine Veränderung sichtbar machen zu können, wurden die Ergebnisse der Standardüberprüfung 2016 auf die Punktskala der Ausgangsmessung von 2009 übertragen. Dies ist allerdings nur für die Kompetenzbereiche Lesen und Sprachbewusstsein möglich. Alle anderen Kompetenzbereiche wurden seit der Baseline-Testung neu bzw. substantiell weiterentwickelt, weshalb ein Vergleich mit der Baseline-Testung nicht möglich ist. Die Ergebnisse in den Bereichen Schreiben, Zuhören und Sprechen wurden nun bei der Standardüberprüfung 2016 österreichweit so skaliert, dass sich ein Mittelwert von 500 Skalenpunkten mit einer Standardabweichung von 100 ergab.

#### Interquartilabstand

Zusätzlich zu Angaben über die durchschnittlich erreichten Testpunkte verschiedener Schülergruppen werden 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.

<sup>2</sup> Abrufbar unter: [www.bifie.at/node/325](http://www.bifie.at/node/325).

<sup>3</sup> Die Berechnung sämtlicher Kennwerte im Bundesergebnisbericht sowie in den Landesergebnisberichten beruht auf Plausible Values (PVs). Einzige Ausnahme stellen die Ergebnisse in den Kapiteln 3.4 und 4.5 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.

## Weitere statistische Hinweise

- 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 Tabelle 4 zu entnehmen.
- Die Ergebnisdarstellungen in den nachfolgenden Kapiteln beziehen sich auf alle Schüler/innen, die durch die gesetzliche Verordnung (vgl. Kapitel 1.1) zur Zielgruppe gehören. Diese Zielgruppe wird in weiterer Folge auch als Schülerpopulation bezeichnet.

## Fokus- bzw. Infobox

Fragen zu zentralen Aspekten der Abbildungen werden in grünen Fokusboxen formuliert. Definitionen und Erläuterungen zur Bildung von Skalen oder Indizes sind in grauen Infoboxen hervorgehoben.

## 2 Kontextfaktoren sowie motivationale, volitionale und soziale Aspekte schulischen Lernens

Das Besondere am Konzept der österreichischen Standardüberprüfung besteht darin, dass von Beginn an nicht nur Leistungsdaten, sondern auch zentrale Merkmale von Schülerinnen und Schülern sowie Schulen erfasst wurden. Kapitel 2.1 charakterisiert im Folgenden die demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schülerschaft im Bundesland. Danach wird in Kapitel 2.2 das Wohlbefinden der Jugendlichen in Bezug auf ihre Schule und ihre Klasse dargestellt. Anschließend (2.3) werden Motivation und Selbstwahrnehmung der Schüler/innen im Fach Deutsch und die Anstrengungsbereitschaft im Rahmen der Standardüberprüfung thematisiert. Zuletzt nimmt Kapitel 2.4 die unterschiedliche soziale Zusammensetzung der Schülerschaft an den Schulen in den Blick.

### 2.1 Demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schülerschaft

Dieser Abschnitt gibt Auskunft über die demografische und sozioökonomische Zusammensetzung der Schülerschaft im Bundesland und in Österreich. Dies stellt eine wichtige Grundlage für die Interpretation der Ergebnisse dar, wenn ein Vergleich zwischen Bundesland und Gesamtösterreich angestellt wird.

Tabelle 5 enthält detaillierte Daten zum Migrationshintergrund der Schülerpopulation im Bundesland. Die Definition des Migrationshintergrunds für die Berichterstattung zu den Bildungsstandards erfolgt in Anlehnung an jene der OECD (2012), welche als Kriterium das Geburtsland der Eltern und nicht die derzeitigen Sprachgewohnheiten heranzieht.

#### Infobox Migrationshintergrund:

Eine Schülerin/ein Schüler hat Migrationshintergrund, wenn beide Elternteile im Ausland geboren wurden. Als Schüler/in ohne Migrationshintergrund wird eine Jugendliche/ein Jugendlicher 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 (BIFIE-Definition).

Definition des Migrationshintergrunds: %-Anteile an der Schülerpopulation	ÖÖ	
Anteil Schüler/innen mit Migrationshintergrund (OECD-Definition)	17,4 %	21,5 %
abzüglich: Anteil Schüler/innen, deren Eltern in Deutschland geboren sind	0,9 %	1,3 %
ergibt: Anteil Schüler/innen mit Migrationshintergrund (BIFIE-Definition)	16,5 %	20,2 %
Muttersprache(n) der Schüler/innen mit Migrationshintergrund (BIFIE-Definition)	ÖÖ	
nur Deutsch (trotz nichtdeutschem Migrationshintergrund)	1,8 %	2,3 %
simultan bilingual mit Deutsch aufgewachsen	21,1 %	21,8 %
ausschließlich nichtdeutsche Sprache(n)	77,1 %	75,9 %

Tabelle 5: Daten und Fakten zum Migrationshintergrund

Die Herangehensweise der OECD, die Geburtsländer der Eltern als Basis für die Definition des Migrationshintergrunds zu verwenden, wird deshalb übernommen, 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. Ergänzt wird diese Information aber durch das Merkmal der Erstsprache(n).

**Infobox Erstsprache:**

Die Information zur 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.

Die Bildungsnähe der Eltern wird durch den Bildungsabschluss der Eltern in vier Kategorien erfasst.

**Infobox Bildungsabschlüsse der Eltern:**

- Zur Gruppe der Eltern mit *max. Pflichtschulabschluss* zählen auch jene Eltern, die über keinen Pflichtschulabschluss verfügen.
- Eltern mit Lehre, Meisterprüfung oder dem Abschluss einer mittleren berufsbildenden 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 Meistern 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 höheren Schulabschluss (z. B. AHS, HAK, HTL) als höchste Formalqualifikation.
- Eltern mit *universitärer oder vergleichbarer Ausbildung* haben einen Universitäts- oder Fachhochschulabschluss, die Pädagogische Akademie/Hochschule, Sozialakademie oder Ähnliches auf Hochschulniveau absolviert.

Die Angaben zum Bildungsabschluss der Eltern beziehen sich jeweils auf die höchste abgeschlossene Ausbildung jenes Elternteils mit der höheren Formalqualifikation.

Tabelle 6 zeigt für das Bundesland insgesamt sowie getrennt nach APS und AHS die prozentuelle Verteilung der Schüler/innen im Hinblick auf die Kontextfaktoren Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildungsabschluss der Eltern.

Region	Schulsparte (% Schulsparte in Region)	Geschlecht		Migrationshintergrund		Erstsprache		Höchster Bildungsabschluss der Eltern			
		% weiblich	% männlich	% mit Migr. (davon % ohne Deutsch als Erstspr.)	% ohne Migr.	% Deutsch	% ausschließlich andere	% max. Pflichtschulabschluss	% Berufsausbildung	% Matura	% universitäre o. ä. Ausbildung
OÖ	APS (74)	49	51	18 (79)	82	83	17	10	53	22	16
	AHS (26)	54	46	12 (68)	88	90	10	3	25	25	47
	Gesamt	50	50	17 (77)	83	85	15	8	46	23	24
	APS (66)	49	51	22 (78)	78	79	21	12	49	24	16
	AHS (34)	53	47	17 (70)	83	85	15	3	20	27	50
	Gesamt	50	50	20 (76)	80	81	19	9	39	25	28

Tabelle 6: Kontextfaktoren der Schüler/innen

**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?

**2.2 Wohlbefinden der Schüler/innen**

Als letzte Komponente der Standardüberprüfung füllten die Schüler/innen einen Fragebogen zu verschiedenen Aspekten schulischer Lern- und außerschulischer Lern- und Lebensbedingungen aus. Die Qualität des Schulsystems zeigt sich außer in den Schülerleistungen auch in wesentlichen Rahmenbedingungen des Unterrichtens und Lernens an den Schulen. Ein lernförderliches Klima, wie etwa der Aufbau und die Pflege der persönlichen Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkräften sowie die Lern- und Unterrichtsatmosphäre, die durch Selbstachtung, Respekt, Vertrauen und Gerechtigkeit geprägt ist, gelten als unverzichtbare Faktoren des Lernerfolgs. Ein hohes Wohlbefinden der Schüler/innen in der Schule und ihren Klassen ist somit auch ein wichtiges Ergebnis schulischen Handelns. Tabelle 7 zeigt, wie gerne die Schüler/innen in die Schule gehen und wie zufrieden sie mit ihrer Klasse sind.

Region	Schulsparte	Wie gern gehst du in die Schule?					Gesamt
		sehr gern 				sehr ungerne 	
OÖ	APS	16 %	42 %	27 %	8 %	7 %	100 %
	AHS	20 %	48 %	22 %	7 %	4 %	100 %
	Gesamt	17 %	43 %	26 %	8 %	6 %	100 %
	APS	17 %	41 %	27 %	8 %	8 %	100 %
	AHS	17 %	47 %	24 %	7 %	5 %	100 %
	Gesamt	17 %	43 %	26 %	8 %	7 %	100 %
Region	Schulsparte	Wie zufrieden bist du mit deiner Klasse?					Gesamt
		sehr zufrieden 				sehr unzufrieden 	
OÖ	APS	46 %	33 %	13 %	5 %	3 %	100 %
	AHS	44 %	36 %	12 %	5 %	3 %	100 %
	Gesamt	46 %	34 %	13 %	5 %	3 %	100 %
	APS	44 %	33 %	14 %	5 %	3 %	100 %
	AHS	41 %	35 %	15 %	6 %	3 %	100 %
	Gesamt	43 %	34 %	15 %	6 %	3 %	100 %

Tabelle 7: Wohlbefinden der Schüler/innen

**Fokusbox:**

- Wie verteilen sich die Schüler/innen Ihres Bundeslands nach ihrem Wohlbefinden in Schulen und Klassen im Vergleich mit den Werten in Österreich insgesamt und zwischen den Schulsparten?
- Wie stellen sich diese Angaben im Zusammenhang mit den weiter unten angeführten Leistungen der Schülerinnen und Schüler in Ihrem Bundesland dar?

## 2.3 Motivationale Merkmale und Anstrengungsbereitschaft

Motivation und Anstrengungsbereitschaft sind individuelle Merkmale, die maßgeblich durch schulische Erfahrungen geprägt sind. Ein stimmiges Selbstkonzept zu vermitteln und Freude am Fach und am Lernen zu wecken bzw. zu fördern, zählen zu den Zielen des Unterrichts. Das Selbstkonzept der Schüler/innen (d. h., wie sie hinsichtlich ihrer Fähigkeiten über sich selbst denken) und deren Freude hängen wechselseitig mit dem Kompetenzerwerb zusammen – vereinfacht gesagt: Wer glaubt, etwas gut zu können (hohes Selbstkonzept) und Freude daran hat, ist motivierter und lernt/leistet meist mehr. Wer sich selbst im Unterricht als kompetent erlebt, festigt sein hohes Selbstkonzept und hat mehr Freude am Fach.

### Infobox Selbstkonzept und Freude:

Schüler/innen mit einem (eher) hohen **Selbstkonzept im Fach Deutsch** stimmen folgenden Aussagen 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 meiner Mitschülerinnen und Mitschülern“ und (4) „Ich bin einfach nicht gut in Deutsch“.

Schüler/innen mit einer (eher) hohen **Freude am Fach Deutsch** stimmen folgenden Aussagen im Schülerfragebogen eher oder völlig zu: (1) „Ich hätte in der Schule gern mehr Deutsch“, (2) „Ich lerne gern Deutsch“ und (3) „Ich mag Deutsch“ bzw. lehnen folgende Aussage eher oder völlig ab: (4) „Deutsch ist langweilig“.

Schüler/innen mit einem (eher) hohen **Selbstkonzept in Lesen** stimmen folgenden Aussagen im Schülerfragebogen eher oder völlig zu: (1) „Normalerweise bin ich gut im Lesen“ und (2) „Lesen fällt mir leicht“ und (3) „Meine Lehrerin/mein Lehrer sagt, dass ich gut lesen kann“ bzw. lehnen folgende Aussagen eher oder völlig ab: (4) „Lesen fällt mir schwerer als vielen meiner Mitschülerinnen und Mitschüler“ und (5) „Es fällt mir schwer, Geschichten/Texte mit schwierigen Wörtern zu lesen“.

Schüler/innen mit einer (eher) hohen **Freude an Lesen** stimmen folgenden Aussagen im Schülerfragebogen eher oder völlig zu: (1) „Ich lese gerne Geschichten oder Romane“, (2) „Ich lese gerne Sachtexte (z. B. über Natur, Tiere, Geschichte, Technik, Wissenschaft, Sport ...)\", (3) „Ich lese gern“, (4) „Ich unterhalte mich gern mit anderen über Bücher“, (5) „Ich freue mich, wenn ich ein Buch geschenkt bekomme“ und (6) „Wenn ein Buch interessant ist, ist es mir egal, wie schwer es zu lesen ist“ bzw. lehnen folgende Aussagen eher oder völlig ab: (7) „Ich lese nur, wenn ich muss“ und (8) „Ich finde Lesen langweilig“.

Tabelle 8 gibt Auskunft über das Selbstkonzept der Schüler/innen im Bundesland in Deutsch und über deren Freude an Deutsch. Tabelle 9 informiert über das Selbstkonzept der Schüler/innen in Lesen und über deren Lesefreude.

Region	Schulsparte	Selbstkonzept im Fach Deutsch				
		niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
OÖ	APS	2 %	23 %	52 %	22 %	100 %
	AHS	2 %	18 %	49 %	31 %	100 %
	Gesamt	2 %	22 %	51 %	25 %	100 %
	APS	2 %	23 %	52 %	23 %	100 %
	AHS	2 %	17 %	49 %	32 %	100 %
	Gesamt	2 %	21 %	51 %	26 %	100 %
Region	Schulsparte	Freude am Fach Deutsch				
		niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
OÖ	APS	19 %	47 %	30 %	4 %	100 %
	AHS	18 %	48 %	31 %	3 %	100 %
	Gesamt	19 %	48 %	30 %	4 %	100 %
	APS	17 %	45 %	33 %	5 %	100 %
	AHS	17 %	48 %	31 %	4 %	100 %
	Gesamt	17 %	46 %	32 %	5 %	100 %

Tabelle 8: Motivationale Merkmale der Schüler/innen, Teil 1 (Deutsch gesamt)

Region	Schulsparte	Selbstkonzept in Lesen				
		niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
OÖ	APS	1 %	13 %	50 %	36 %	100 %
	AHS	1 %	9 %	44 %	46 %	100 %
	Gesamt	1 %	12 %	49 %	38 %	100 %
	APS	1 %	13 %	51 %	35 %	100 %
	AHS	1 %	8 %	46 %	45 %	100 %
	Gesamt	1 %	11 %	49 %	39 %	100 %
Region	Schulsparte	Freude an Lesen				
		niedrig	eher niedrig	eher hoch	hoch	Gesamt
OÖ	APS	15 %	41 %	36 %	9 %	100 %
	AHS	8 %	29 %	43 %	20 %	100 %
	Gesamt	13 %	38 %	38 %	12 %	100 %
	APS	14 %	42 %	37 %	8 %	100 %
	AHS	8 %	30 %	44 %	18 %	100 %
	Gesamt	12 %	38 %	39 %	11 %	100 %

Tabelle 9: Motivationale Merkmale der Schüler/innen, Teil 2 (Deutsch-Lesen)

Tabelle 10 gibt Auskunft über die Anstrengungsbereitschaft der Jugendlichen bei der Standardüberprüfung. Sie zeigt, wie sich die Schüler/innen nach eigener Einschätzung bei der Überprüfung im Vergleich zu einer Schularbeit bemüht haben.

Region	Schulsparte	Bemühen im Vergleich zu einer Schularbeit					Gesamt
		viel weniger	weniger	genauso	mehr	viel mehr	
OÖ	APS	5 %	28 %	56 %	8 %	3 %	100 %
	AHS	6 %	36 %	54 %	3 %	1 %	100 %
	Gesamt	5 %	30 %	56 %	7 %	2 %	100 %
	APS	5 %	28 %	54 %	10 %	3 %	100 %
	AHS	7 %	37 %	52 %	3 %	1 %	100 %
	Gesamt	6 %	31 %	53 %	7 %	2 %	100 %

Tabelle 10: Bemühen der Schüler/innen im Vergleich zu einer Schularbeit

**Fokusbox:**

- Wie beurteilen Sie die Ergebnisse der Schulen Ihres Bundeslands im Hinblick auf die Förderung motivationaler Merkmale der Schüler/innen? Wie beurteilen Sie Unterschiede zwischen den Schulsparten und zwischen Ihrem Bundesland und Österreich?
- Wie ausgeprägt sind Selbstkonzept und fachliche Motivation der Schüler/innen im Vergleich zu den Leistungsergebnissen für Ihr Bundesland (insbesondere in Lesen)?

## 2.4 Schulen nach sozialer Zusammensetzung der Schülerschaft

Die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft führt an Schulstandorten zu unterschiedlichen Rahmenbedingungen, unter denen die Schulen arbeiten. Wie die nachfolgenden Kapitel zeigen, unterscheiden sich die Leistungen von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Familien, mit niedrigem Sozialstatus oder mit Migrationshintergrund von jenen der anderen Schülergruppen deutlich. Sie brauchen besondere Unterstützung vom Schulsystem und den dortigen Akteuren. 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 Schülerschaft herausgefordert sind, wird ein Index der sozialen Benachteiligung (vgl. Bruneforth, Weber & Bacher, 2012) gebildet. Je höher dieser Index, desto höher ist der Anteil an sozial benachteiligten Schülerinnen und Schülern und desto größer ist damit die pädagogische Herausforderung an den Schulen.

**Infobox Index der sozialen Benachteiligung:**

Zur Berechnung des Index werden für jede Schule folgende Merkmale berücksichtigt:

- Anteil an Schülerinnen und Schülern aus Familien des unteren Quintils (unterste 20 %) des Berufsstatus (HISEI)<sup>4</sup>
- Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Eltern mit max. Pflichtschulabschluss
- Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund
- Anteil an Schülerinnen und Schülern 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.

4 Der Berufsstatus wird mithilfe des HISEI (Highest International Socio-Economic Index of occupational status) bestimmt, welcher ein genommener Wert für den höchsten Berufsstatus beider Elternteile in einer Familie ist (Ganzeboom, 2010). Je nach Berufsstatus der Elternteile entspricht der HISEI dann entweder dem Berufsstatus des Vaters oder dem der Mutter.

Abbildung 1 zeigt, wie viele Schüler/innen sich in Schulen mit geringer, mittlerer, hoher und sehr hoher sozialer Benachteiligung befinden.

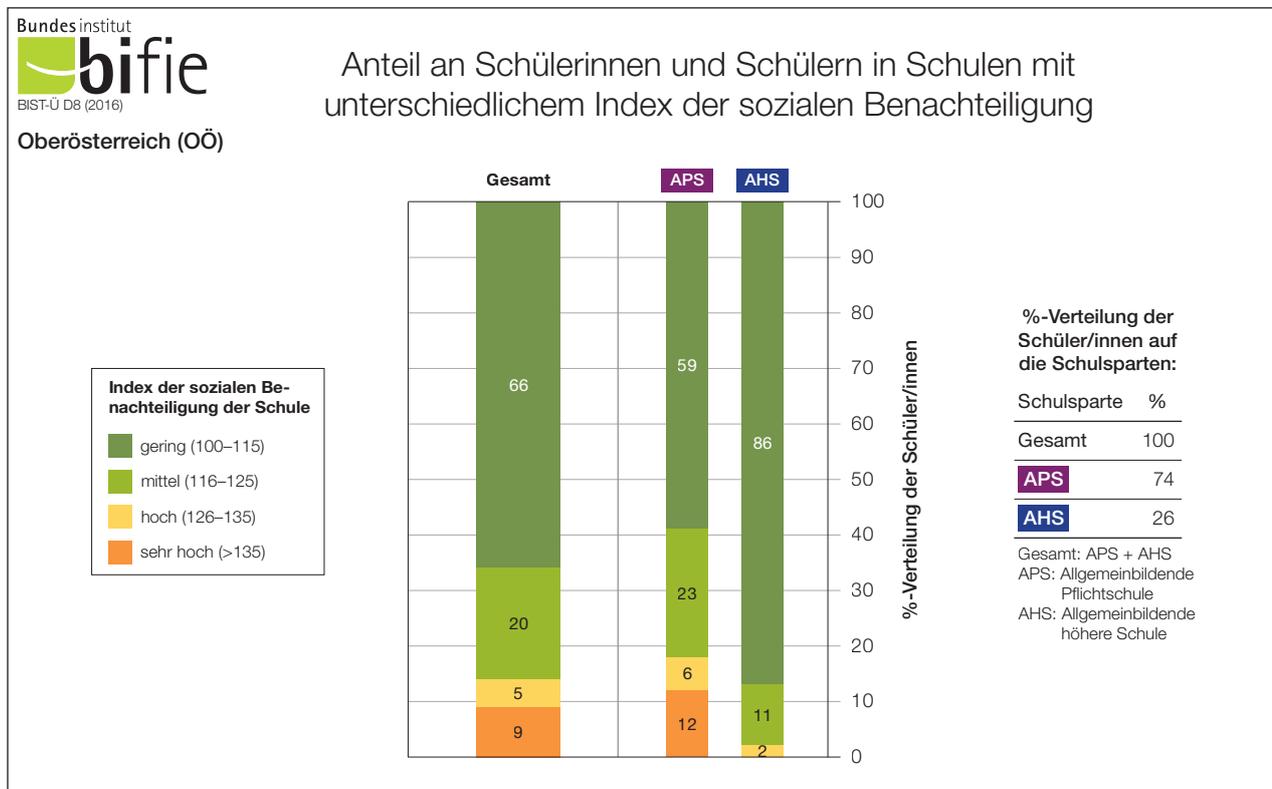


Abbildung 1: Anteil an Schülerinnen und Schülern in Schulen mit unterschiedlichem Index der sozialen Benachteiligung

## 3 Lesekompetenz im Bundesland

Der Kompetenzbereich Lesen zeigt, inwiefern die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, inhaltliche Zusammenhänge in einem geschriebenen Text zu erkennen. Lesen erfordert überdies die Fähigkeit, Textsignale bzw. das sprachliche Wissen mit Weltwissen zu verbinden. Zu diesem Bereich gehört auch die Fähigkeit, auf Textsortenwissen und das damit verbundene Textmusterwissen zurückgreifen zu können. Beides fördert die Texterschließung bzw. das (globale) Textverständnis.

Die Lesekompetenz der Schüler/innen wurde in zwei getrennten Teilen überprüft. Im ersten Testteil ging es um die Kompetenz der Schüler/innen im überfliegenden Lesen; dabei müssen Textsignale (Überschrift, Zwischenüberschriften, Fettdruck, Hervorhebungen ...) zur gezielten und schnellen Informationsentnahme genutzt werden. Bei diesem Teil musste zur Lösung der Aufgaben nicht immer der ganze Text gelesen werden. Die Aufgaben wurden daher dem Text vorangestellt. Die Schüler/innen hatten zur Bearbeitung 4 Minuten Zeit. Im zweiten Testteil wurde das Leseverständnis anhand mehrerer unterschiedlicher Texte verschiedener Längen überprüft. Es wurde beispielsweise die Fähigkeit erfasst, Textsorten und -formen zu unterscheiden, Gliederungen eines Texts zu erkennen, Informationen zu ermitteln, Interpretationen zu entwickeln, zu vergleichen, abzuleiten und zu unterscheiden sowie Intentionen und Wirkungen, Eigenschaften, Verhaltensweisen und Handlungsmotive in Texten zu reflektieren. Formate, die zum Einsatz kamen, waren Multiple Choice, Richtig/falsch sowie Offen/halboffen. Beide Testteile gehen in das Ergebnis der Lesekompetenz ein.

Die Lesekompetenz gliedert sich nach fachdidaktischen Gesichtspunkten in drei Teilkompetenzen:

- Die Teilkompetenz „Explizite Informationen ermitteln“ beschreibt die Fähigkeit, Informationen aus literarischen Texten sowie aus Sach- und Gebrauchstexten zu entnehmen. Das betrifft somit lineare sowie nicht-lineare Texte, wie z. B. Grafiken oder Tabellen, die für die Informationsentnahme genutzt werden.
- Die Teilkompetenz „Allgemeines Textverständnis“ beschreibt die Fähigkeiten, das Hauptthema eines Texts und seine Funktion zu erkennen und Textsignale zum Textverständnis zu nutzen. Die Unterscheidung von Textsorten nach wesentlichen Merkmalen und auch das Erkennen der sprachlichen und formalen Gestaltung werden dieser Teilkompetenz zugeordnet.
- Die Teilkompetenz „Textbezogenes Interpretieren und Reflektieren“ beschreibt die Fähigkeiten, Informationen aus unterschiedlichen Texten und Medien zu vergleichen, die Bedeutung von Wörtern und Phrasen aus dem Kontext ableiten sowie Intentionen und vermutliche Wirkungen von Texten reflektieren zu können.

Die Lesekompetenz insgesamt kann zwischen der Baseline-Testung 2009 und der Standardüberprüfung 2016 verglichen werden. Aufgrund inhaltlicher Weiterentwicklungen seit der Baseline-Testung gilt dies jedoch nicht für die Teilkompetenzen von Lesen, weshalb sich keine Unterschiede zwischen Teilkompetenzen darstellen lassen. Lehrer/innen und Schulleiter/innen erhalten jedoch Informationen dazu, wie ihre Schulen bzw. Gruppen in den Teilkompetenzen von Lesen relativ zum Österreich-Mittelwert abgeschnitten haben.

---

### 3.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Lesen

Die Bildungsstandards in Deutsch benennen wichtige Kompetenzen, die Schüler/innen bis zum Ende der 8. 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. Gerade das Lesen und das Verstehen von Texten stellt für das schulische Lernen – in allen Fächern – eine zentrale Voraussetzung dar.

Ein wichtiges Bildungsziel für jede österreichische Schule in der Sekundarstufe 1 ist es daher, möglichst viele Schülerinnen und Schüler zum Erwerb der in den Bildungsstandards der 8. Schulstufe festgelegten Kompetenzen zu führen. Durch guten Unterricht und gezielte Förderung sollen möglichst viele Schüler/innen die Bildungsstandards erreichen.

Abbildung 3 zeigt, wie sich die Schüler/innen im Bundesland insgesamt und getrennt nach APS und AHS auf die einzelnen Kompetenzstufen in Lesen verteilen. Sie gibt an, wie viele Schüler/innen die Bildungsstandards nicht erreichen, teilweise erreichen, erreichen oder übertreffen. Zum Vergleich werden die Verteilungen in Österreich angegeben.

Beim Vergleich der Ergebnisse für die APS und AHS ist zu bedenken, dass die Entscheidung, eine AHS zu besuchen, auch von der in der Grundschule erbrachten Leistung abhängt. Dies belegt ein Blick „zurück“ auf die Ergebnisse der Standardüberprüfung Deutsch am Ende der 4. Schulstufe (vgl. Ergebnisse für Österreich gesamt in dem folgenden Exkurs in der grauen Box). Die Unterschiede am Ende der 8. Schulstufe zwischen den Schulsparten spiegeln im Wesentlichen diese Eingangsvoraussetzungen wider.

### Exkurs: Lesekompetenz am Ende der 4. Schulstufe in Österreich:

Abbildung 2 zeigt die Verteilung aller Schüler/innen Österreichs auf die Lesekompetenzstufen am Ende der 4. Schulstufe getrennt nach der für die Sekundarstufe 1 gewählten Schulsparte. Dazu wurden die Schüler/innen entsprechend ihrer Angabe im Kontextfragebogen in zwei Gruppen geteilt: die Gruppe der Kinder, die angab, nach der Volksschule in eine AHS-Unterstufe zu wechseln (Österreich: 38 %), und die Gruppe der Kinder, die in eine APS wechseln würde (Österreich: 62 %).

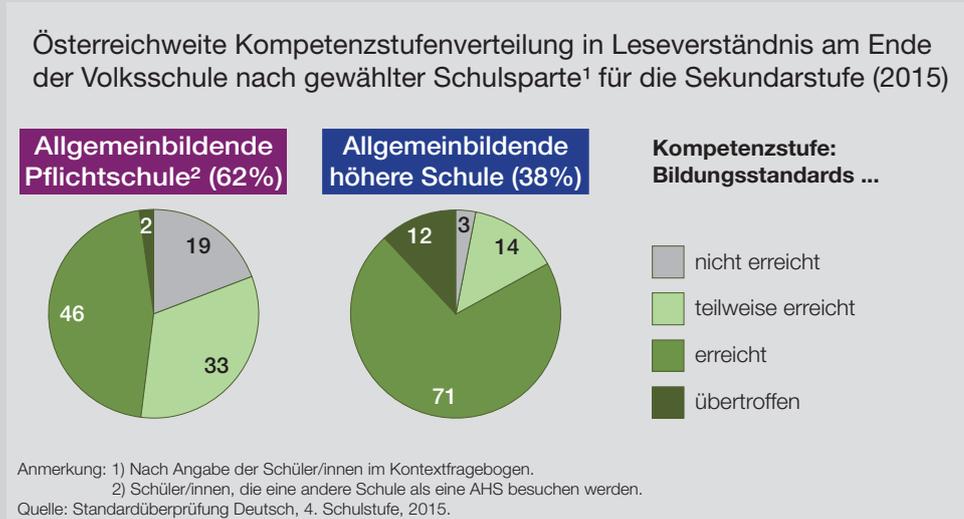


Abbildung 2: Exkurs: Verteilung der zukünftigen AHS- und APS-Schüler/innen auf die Lesekompetenzstufen am Ende der 4. Schulstufe für Österreich insgesamt (Quelle: Daten der Standardüberprüfung Deutsch 4 – 2015)

Es zeigt sich, dass sich die Kompetenzstufenverteilungen dieser beiden Gruppen deutlich unterscheiden. Während mehr als die Hälfte der Kinder, die in eine APS wechseln wollten, maximal elementare Lesefähigkeiten (Stufe 1 oder unter Stufe 1) besaßen, verfügten 83 % der zukünftigen AHS-Schüler/innen vor dem Wechsel über ein sicheres Leseverständnis auf Stufe 2 oder übertrafen sogar die Bildungsstandards für die 4. Schulstufe in Lesen (Stufe 3).

Unterschiede zwischen den verschiedenen Subgruppen (Mädchen und Burschen, Kinder mit und ohne Migrationshintergrund sowie die Gruppen nach Bildung der Eltern) bestehen darüber hinaus bereits am Ende der 4. Schulstufe und sind in ähnlichem Ausmaß, wie dies die Ergebnisse am Ende der Sekundarstufe 1 zeigen, bereits am Ende der Volksschule zu beobachten.

Die Schulwahlentscheidung am Ende der Volksschule wird allerdings nicht nur auf Basis der bisherigen Lernergebnisse getroffen, sondern wird zudem stark durch die familiäre Herkunft bestimmt: So entscheiden sich in Österreich – bei identer Mathematik-Kompetenz – 64 % der Kinder aus Akademikerhaushalten, aber nur 24 % der Kinder, deren Eltern ein niedriges oder mittleres Qualifikationsniveau haben, nach der Volksschule für den Besuch einer AHS (vgl. Bruneforth, Lassnigg, Vogtenhuber, Schreiner & Breit, 2016; Abschnitt C7).

Die inhaltliche Beschreibung, was Schüler/innen auf den einzelnen Kompetenzstufen können, findet sich anschließend in Abbildung 4. Allgemeine Erläuterungen zur Definition von Kompetenzstufen finden Sie in 1.3.

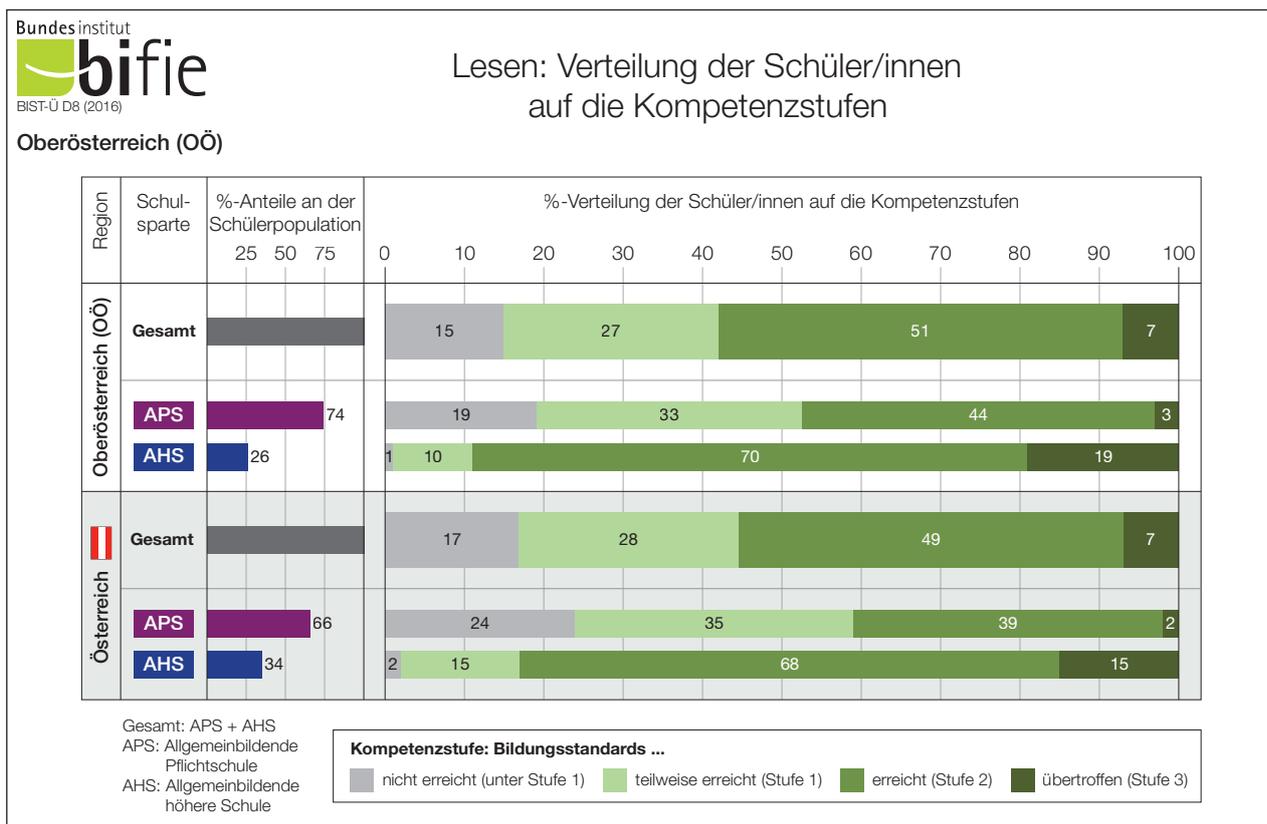


Abbildung 3: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen

## Lesen: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

### 3 Bildungsstandards übertroffen

690–800 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 stellen Verknüpfungen zwischen Textaussagen durch komplexes Schlussfolgern her und können eine textbezogene Interpretation entwickeln, wobei sie auch Wörter und Wortgruppen in übertragener Bedeutung (z. B. Metaphern) erfassen.

### 2 Bildungsstandards erreicht

524–689 Punkte

Die Schüler/innen verstehen altersadäquate literarische und pragmatische Texte (linear und nichtlinear) unterschiedlicher Länge und unterschiedlicher inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität. Sie erfassen Gliederung, Thema, Funktion, Aussageabsicht und Wirkung dieser Texte.

Die Schüler/innen erfassen wesentliche Informationen aus linearen Textabschnitten sowie aus Grafiken, Tabellen und anderen Abbildungen. Sie erkennen grundlegende fiktionale Textsorten (epische, lyrische, dramatische Texte) und Sachtexte (Gebrauchstexte und journalistische Texte) anhand ihrer wesentlichen Merkmale. Sie können zwischen Information, Unterhaltung und Wertung unterscheiden. Die Schüler/innen können Informationen und Details in Texten aus unterschiedlichen Medien miteinander vergleichen.

Die Schüler/innen verfügen über ein allgemeines Textverständnis. Sie nutzen Textsignale (Überschrift, Zwischenüberschriften, Fettdruck, Hervorhebungen, Absätze, Einrückungen, Gliederungszeichen) für die Orientierung im Text. Sie können die Bedeutung von ihnen nicht bekannten Wörtern und Wortgruppen aus dem Textzusammenhang ermitteln. Darüber hinaus können sie Inhalte erschließen, die nicht explizit im Text enthalten sind. Die Schüler/innen können Verknüpfungen zwischen Textaussagen durch einfache und komplexere Schlussfolgerungen herstellen und in literarischen Texten auch die nicht ausdrücklich dargestellten Eigenschaften und Handlungsmotive von Figuren erkennen sowie deren Verhalten reflektieren. Auf dieser Basis sind sie in der Lage, Texte zu interpretieren.

### 1 Bildungsstandards teilweise erreicht

435–523 Punkte

Die Schüler/innen verstehen altersadäquate literarische und pragmatische kurze Texte (linear und nichtlinear) geringer inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität. Sie erfassen Gliederung, Thema, Funktion, Aussageabsicht und Wirkung dieser Texte.

Die Schüler/innen entnehmen linearen Textabschnitten sowie Grafiken, Tabellen und anderen Abbildungen Informationen, wenn sie explizit ausgewiesen sind. Sie erkennen einzelne Textsorten (insbesondere epische Kleinformen und Sachtexte) anhand ihrer wesentlichen Merkmale. Die Schüler/innen können bei klar einer Textsorte zuordenbaren Texten zwischen Information, Unterhaltung und Wertung unterscheiden.

Die Schüler/innen erfassen den wesentlichen Textsinn, wenn Thema und Wortschatz vertraut sind. Sie nutzen vor allem Überschriften für die Orientierung im Text. Die Schüler/innen können zwischen einzelnen Textaussagen durch einfache Schlussfolgerungen Verknüpfungen herstellen und in literarischen Texten einzelne Eigenschaften und Handlungsmotive von Figuren erkennen sowie deren Verhalten reflektieren.

### unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht

bis 434 Punkte

Abbildung 4: Kompetenzstufenbeschreibung in Lesen auf der 8. Schulstufe

#### Fokusbox:

- Wie verteilen sich die Schüler/innen im Bundesland im Bereich Lesen auf die einzelnen Kompetenzstufen (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Inwiefern unterscheidet sich die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen im Bundesland von jener in Österreich?

## 3.2 Lesen und Kontextmerkmale

Zahlreiche Studien wie beispielsweise PISA 2015, PIRLS 2011, TIMSS 2011 und auch die bisherigen Standardüberprüfungen in Mathematik und Englisch (Suchán & Breit, 2016; Suchań, Wallner-Paschon & Schreiner, 2012; Schreiner & Breit, 2012, 2014a, 2014b; Breit, Bruneforth & Schreiner, 2016) belegen, dass Schülerleistungen mehr oder weniger stark mit demografischen Merkmalen wie Geschlecht sowie sozioökonomischen Merkmalen wie Bildung oder Beruf der Eltern zusammenhängen.

### 3.2.1 Kompetenzstufenverteilung in Lesen nach Kontextmerkmalen im Bundesland

Die Darstellung der Lesekompetenz nach Kontextmerkmalen bzw. nach Subgruppen in diesem Kapitel folgt jeweils 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.

Nachstehend wird darüber informiert, in welchem Ausmaß die Bildungsstandards in Lesen in den einzelnen Subgruppen (z. B. Mädchen, Burschen) im Bundesland erreicht werden. Abbildung 5 stellt zuerst die Ergebnisse für das Bundesland insgesamt dar. In Abbildung 6 findet sich diese Darstellung getrennt nach Schulsparten. Zum Vergleich werden jeweils die Ergebnisse für Österreich angegeben.

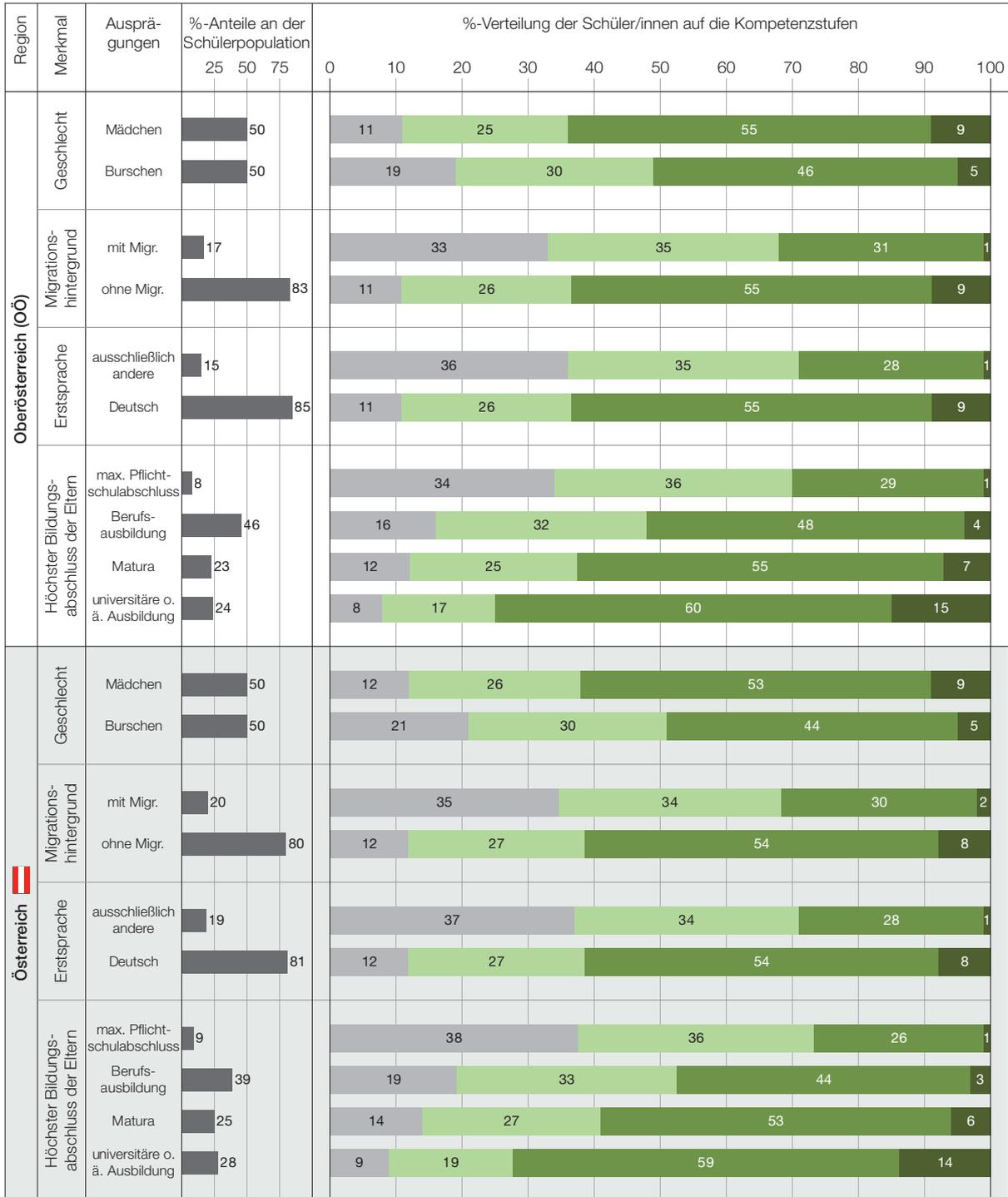
Die soziale Herkunft wird in nationalen und internationalen Studien üblicherweise durch Indikatoren wie die berufliche Position der Eltern, deren Einkommen und Bildung oder auch durch verschiedene Besitztümer wie Bücher im Haushalt etc. beschrieben. Um zu analysieren, ob es einen Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und der Kompetenz der Schülerin/des Schülers gibt, wird 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.

Im jeweils untersten Abschnitt der beiden Abbildungen werden die Kompetenzstufen getrennt nach dem höchsten Bildungsabschluss der Eltern dargestellt. Damit wird thematisiert, inwiefern die Leistung der Schüler/innen mit der Bildungsherkunft zusammenhängt. 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. die österreichische Bundesverfassung Art. 14 Abs. 5a B-VG). Eine Erfüllung dieser Anforderungen würde für eine hohe Chancengleichheit sprechen.



### Lesen: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen nach Kontextmerkmalen

#### Oberösterreich (OÖ)



**Kompetenzstufe: Bildungsstandards ...**  
 ■ nicht erreicht (unter Stufe 1) ■ teilweise erreicht (Stufe 1) ■ erreicht (Stufe 2) ■ übertroffen (Stufe 3)

Abbildung 5: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen nach Kontextmerkmalen

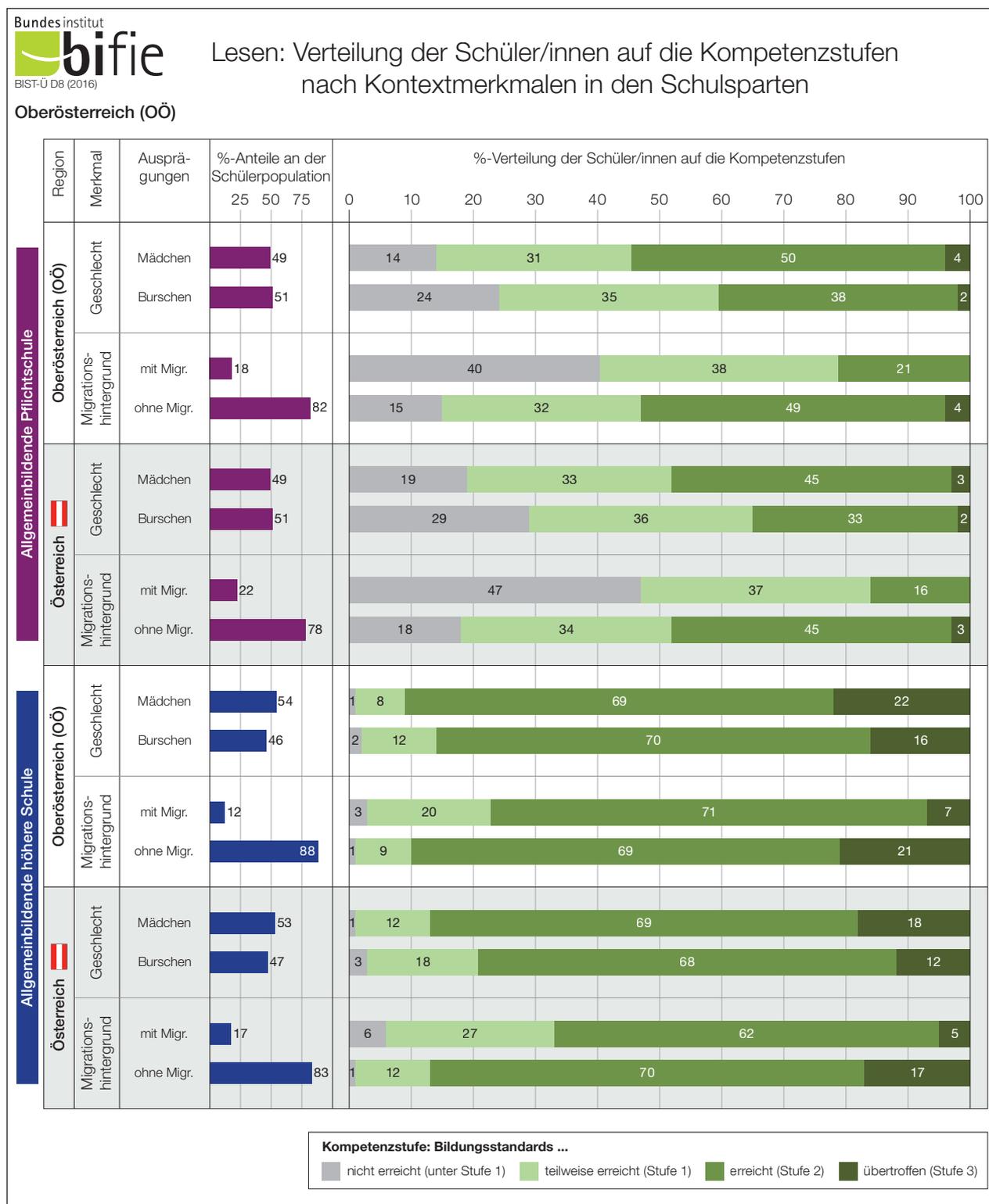


Abbildung 6: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen nach Kontextmerkmalen getrennt nach Schulsparten

**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich in Lesen die Kompetenzstufenverteilungen zwischen den Subgruppen im Bundesland (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

Im Folgenden werden die Leseleistungen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund detailliert beleuchtet. Dazu stellt Abbildung 7 jeweils die Verteilung auf die Lesekompetenzstufen für einzelne Subgruppen dar.

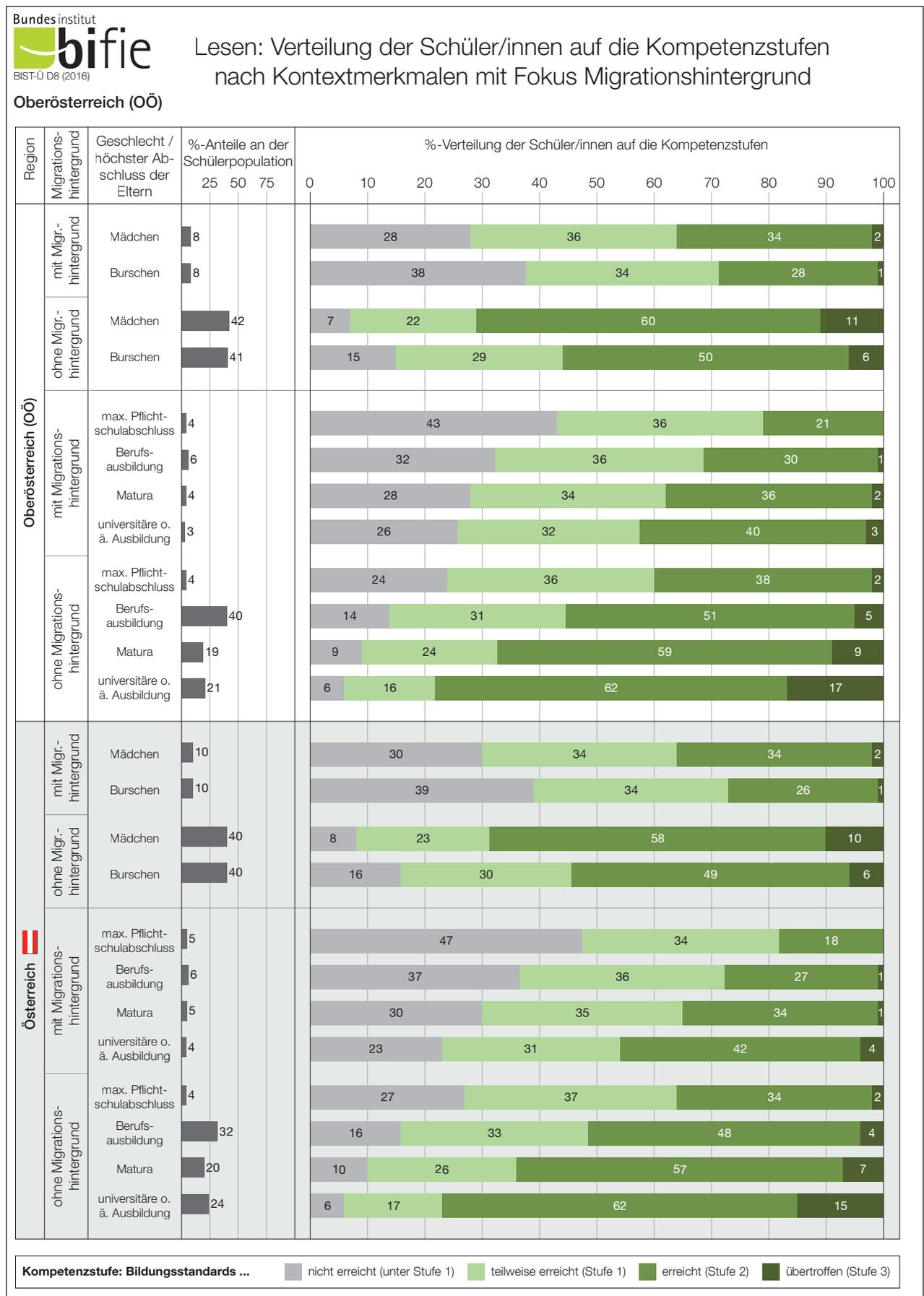


Abbildung 7: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Lesen nach Migrationshintergrund sowie Geschlecht und Bildung der Eltern

**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich in Lesen die Kompetenzstufenverteilungen zwischen den Subgruppen mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Bundesland (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)? Gibt es auffällige Abweichungen zwischen den einzelnen Gruppen?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

### 3.2.2 Gegenüberstellung der Schülergruppen unter Kompetenzstufe 1 und auf Kompetenzstufe 3 in Lesen

In den vorangehenden Abschnitten wurde die Leistung der Schüler/innen in Lesen unter anderem getrennt nach Geschlecht, Migrationshintergrund oder dem Bildungsabschluss der Eltern dargestellt und damit die Kompetenzverteilungen verschiedener Gruppen 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 Lesen 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 („Bildungsstandards nicht erreicht“) gegenübergestellt. Diese können kurze altersadäquate Texte geringer Komplexität nicht sinnerfassend lesen. 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. 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.

**Infobox Sozialstatus:**

Der Sozialstatus wird aus den Merkmalen Ausbildung und Berufsstatus der Eltern sowie der Anzahl der Bücher zu Hause berechnet. Der Index weist österreichweit einen Mittelwert von null mit einer Standardabweichung von einem Indexpunkt auf.

Die Abbildungen 8 und 9 zeigen, wie sich die gesamte Schülerschaft (1. Spalte der Diagramme), die Gruppe der Schüler/innen mit sehr niedriger Kompetenz in Lesen (unter Stufe 1; 2. Spalte der Diagramme) sowie die Gruppe der Schüler/innen mit sehr hohen Leistungen in Lesen, die die Standards übertreffen (Stufe 3; 3. Spalte der Diagramme), im Bundesland bezüglich der ausgewählten Merkmale zusammensetzen. In der Tabelle unterhalb wird zum Vergleich die Verteilung in Österreich angegeben. In Abbildung 8 liefert der Vergleich der drei Kreisdiagramme in einer Zeile Hinweise auf das Ausmaß an Chancengerechtigkeit im österreichischen Bildungssystem. Je stärker sich die Zusammensetzung zwischen den Gruppen unterscheidet, desto stärker hängen die Kompetenzen in Lesen mit dem jeweiligen Merkmal zusammen. Die alleinige Betrachtung des Kreisdiagramms zur Gruppe der Schüler/innen mit sehr niedriger Kompetenz hingegen erlaubt eine andere Perspektive. Hier kann abgelesen werden, wie sich die Gruppe der Schüler/innen zusammensetzt, die besonderer Förderung bedarf. Dies öffnet den Blick dafür, dass Förderung der Risikoleser/innen nicht auf einzelne Teilgruppen (z. B. Burschen) beschränkt sein darf, sondern breit angelegt werden muss.

In Abbildung 9 wird der Vergleich anhand der Verteilungen und der Mittelwertdifferenz des Sozialstatus vorgenommen. Unterhalb wird zum Vergleich der Gruppenunterschied in Österreich ausgewiesen.

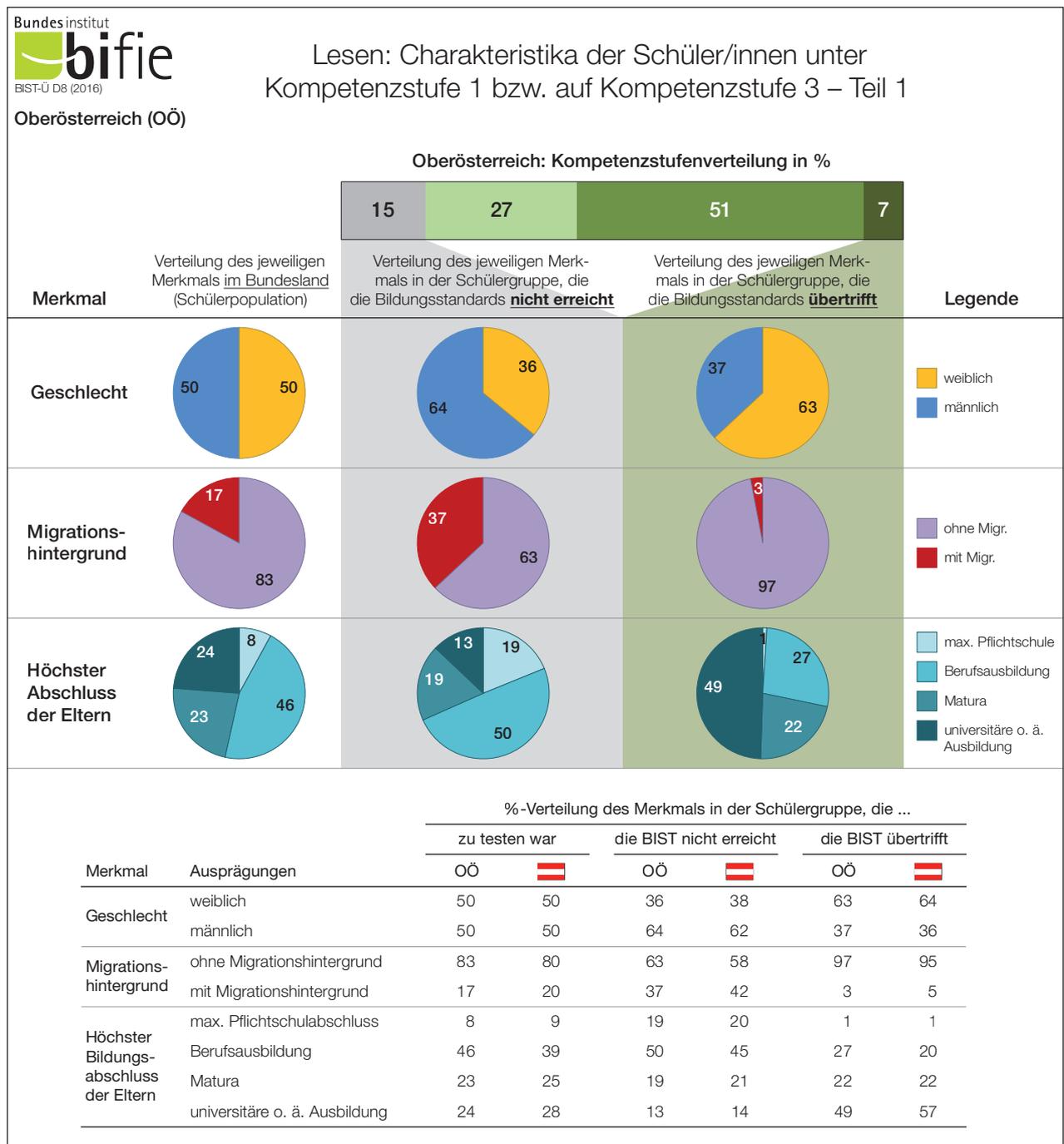


Abbildung 8: Lesen: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 1)

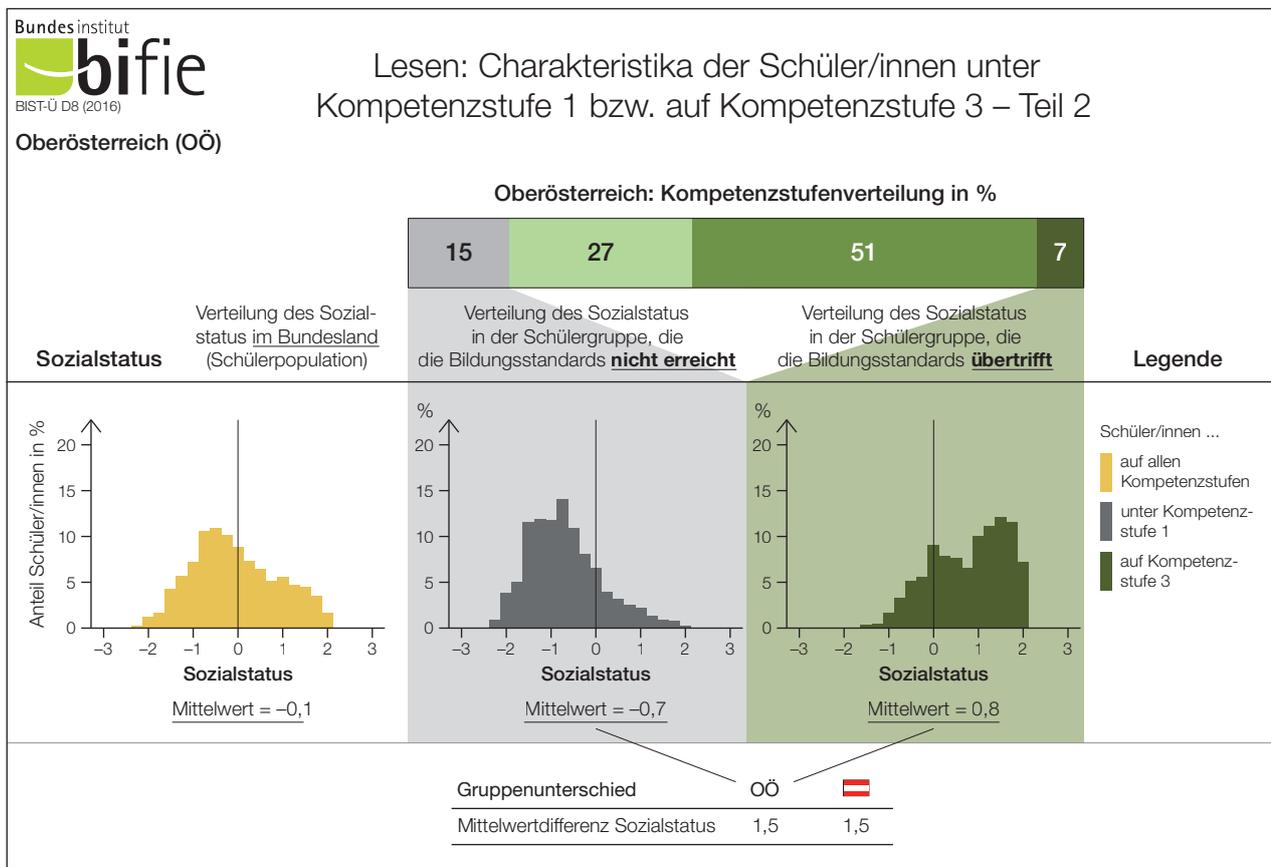


Abbildung 9: Lesen: Charakteristika der Schüler/innen unter Kompetenzstufe 1 bzw. auf Kompetenzstufe 3 (Teil 2)

#### 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 insgesamt 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?

### 3.3 Lesekompetenz in Punkten

In der folgenden Abbildung wird die Lesekompetenz der Schüler/innen in Punktwerten ausgedrückt. Im Zuge der Ausgangsmessung zur Überprüfung der Bildungsstandards (Baseline-Testung) im Jahr 2009 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. Bei der Standardüberprüfung 2016 liegt der Österreichmittelwert nun bei 537 Punkten. Nachstehend wird das Ergebnis im Bundesland dem Ergebnis aus Gesamtösterreich gegenübergestellt.

Die Mittelwerte für das Bundesland und für Österreich insgesamt sowie getrennt nach Schulsparten sind durch die verstärkten Linien etwa in der Mitte der einzelnen Balken im Diagramm markiert. Zusätzlich kann aus den einzelnen farbigen Balken die Streuung der Schülerleistungen in Lesen abgelesen werden (zur Interpretation vgl. Kapitel 1.3, Abschnitt „Interquartilabstand“). Die Streuung zeigt, wie sich die Leistungen der Schüler/innen in Lesen um den jeweiligen Mittelwert verteilen.

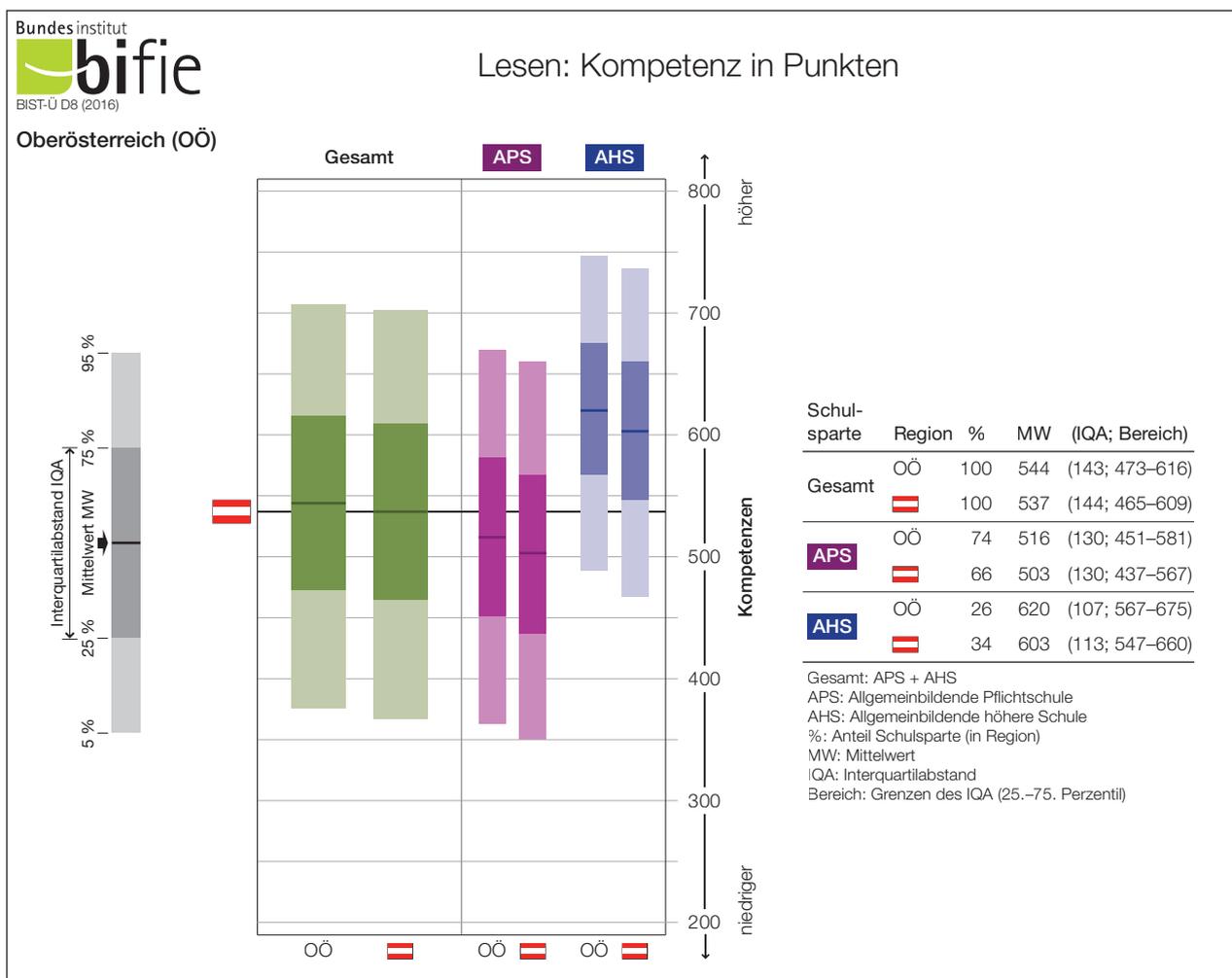


Abbildung 10: Kompetenz in Lesen in Punkten

**Fokusbox:**

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

## 3.4 Lesekompetenz an den Schulen der Sekundarstufe 1 im Bundesland

In den vorangegangenen Kapiteln wurden vorrangig Analysen auf Schülerebene durchgeführt. Im Zentrum der Standardüberprüfung stehen aber eigentlich die Entwicklung der Schulqualität und somit die einzelnen Schulstandorte. Jede Schule erhält Rückmeldung über das eigene Ergebnis in Form des Schulberichts. Dieses Kapitel gibt nun eine Übersicht über die Schulergebnisse in Lesen<sup>5</sup>.

Die erste Darstellung fasst Schulen nach dem Anteil an Schülerinnen und Schülern, die die Bildungsstandards in Lesen erreichen oder übertreffen, zusammen. Darauf folgt eine Übersicht über die Schulmittelwerte in Lesen. Im Anschluss daran werden die Schulmittelwerte in Lesen mit ihrer jeweiligen Abweichung vom Erwartungsbereich kombiniert.

### 3.4.1 Darstellung der Schulen nach dem Anteil der Schüler/innen, die die Bildungsstandards in Lesen erreichen oder übertreffen

Abbildung 11 zeigt den Anteil an Schülerinnen und Schülern, die die Bildungsstandards in Lesen erreichen oder übertreffen. Dabei wird auf Schulebene in 10er-Intervallen angegeben, wie viel Prozent der Schüler/innen an einer Schule die Bildungsstandards erreichen oder übertreffen. Auf der linken Seite findet sich die Darstellung für alle Schulen im Bundesland, in der Mitte jene für APS und rechts jene für AHS. Die Tabelle unter der Abbildung enthält die Anzahl sowie die prozentuelle Verteilung der Schulen im Bundesland auf die jeweiligen Kategorien.

<sup>5</sup> 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 4.5 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.

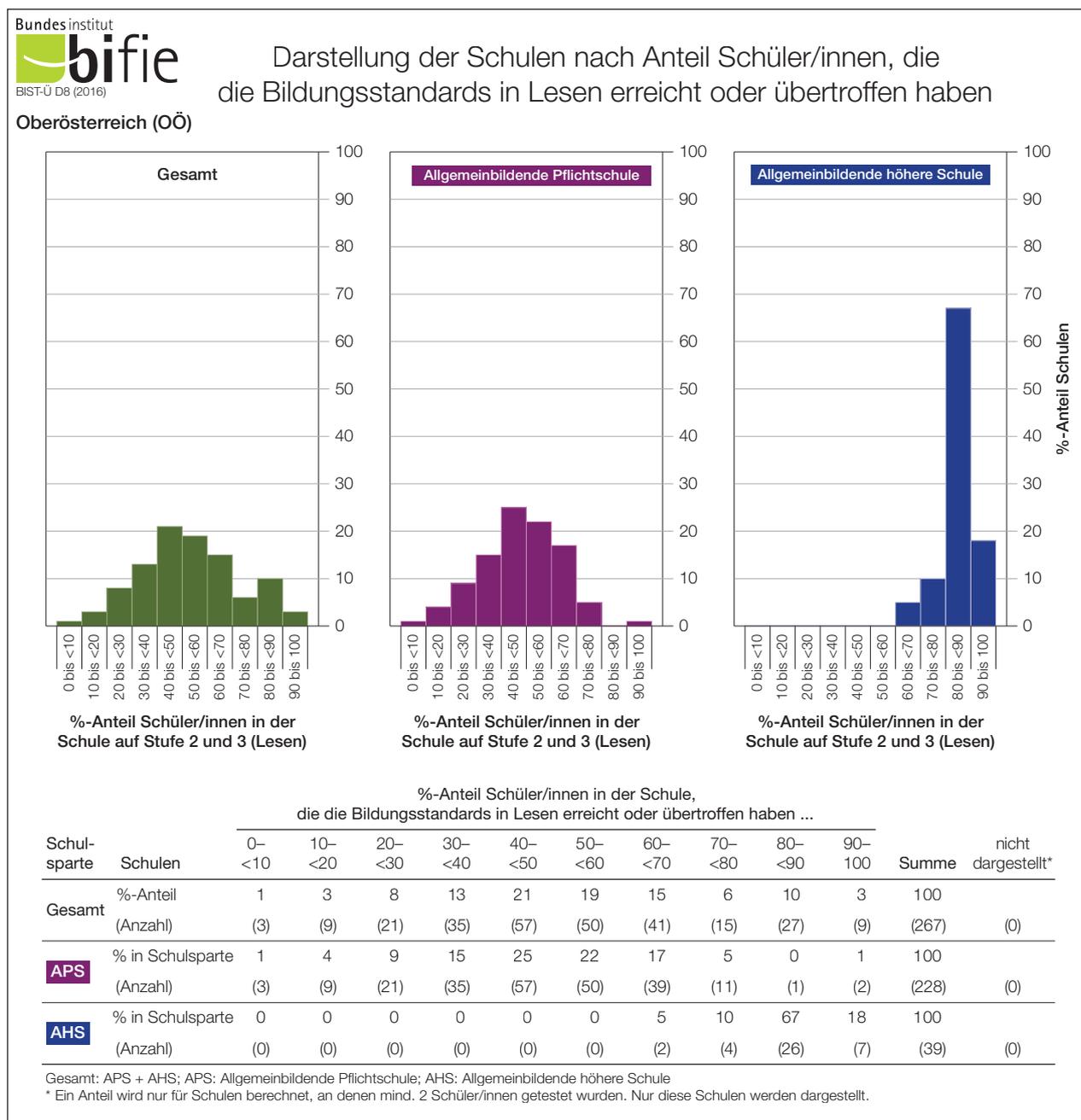


Abbildung 11: Darstellung der Schulen nach Anteil an Schülerinnen und Schülern, die die Bildungsstandards in Lesen erreichen oder übertreffen

### 3.4.2 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Lesen

Abbildung 12 stellt die Schulen im Bundesland nach ihrem Mittelwert in Lesen dar. Die Punktwerte wurden dafür in 50er-Intervallen gruppiert. Links finden Sie wieder die Darstellung für alle Schulen im Bundesland insgesamt, in der Mitte die APS und rechts die AHS. Die Tabelle unter der Abbildung enthält die Anzahl sowie die prozentuelle Verteilung der Schulen auf die jeweiligen Kategorien.

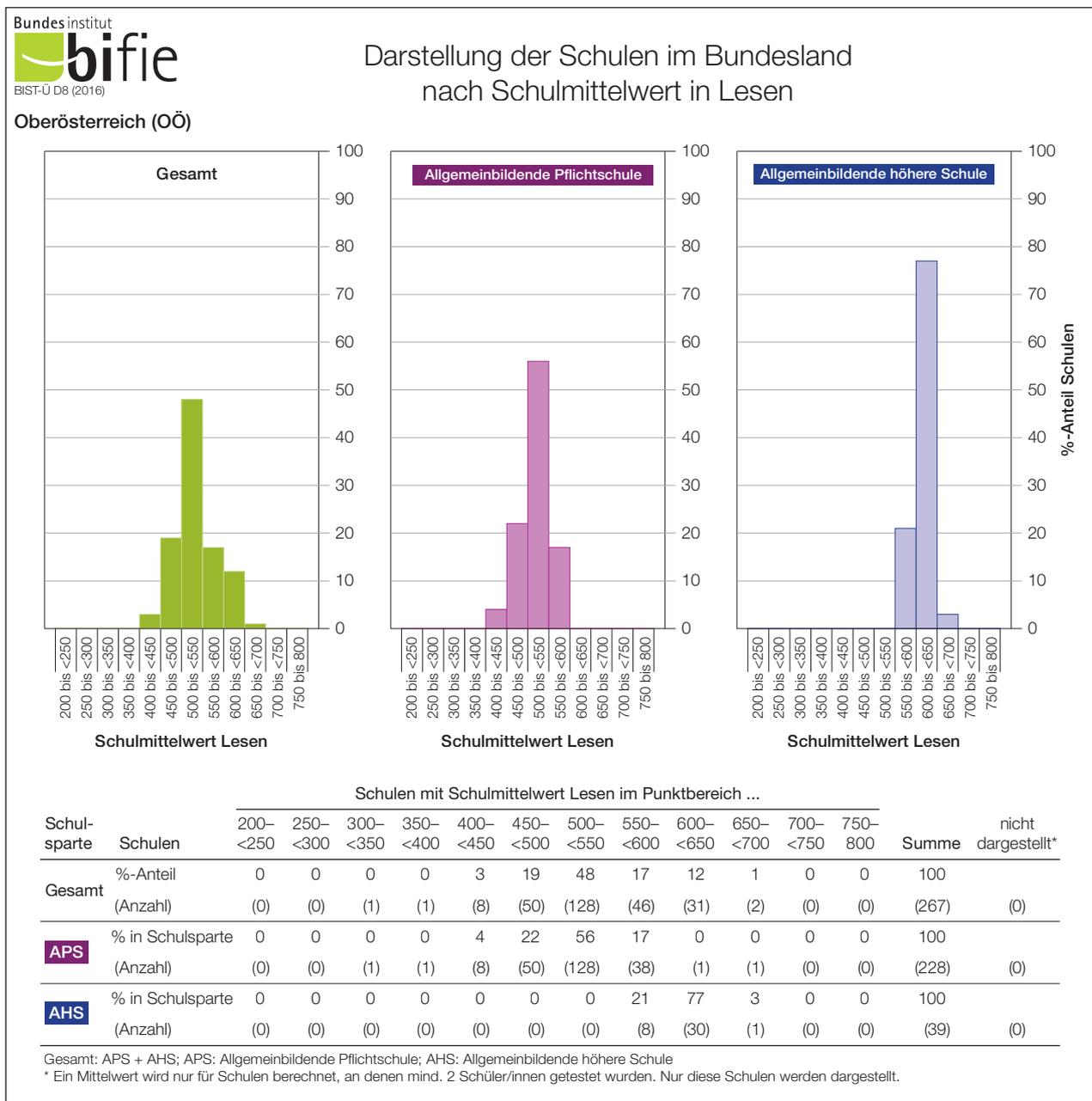


Abbildung 12: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Lesen

### 3.4.3 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Lesen und Lage zum Erwartungsbereich

In den vorangegangenen Kapiteln wurde der Zusammenhang zwischen Schülerleistungen und demografischen bzw. sozioökonomischen Merkmalen aufgezeigt. Diese Merkmale kennzeichnen die Zusammensetzung der Schülerschaft einer Schule bzw. Unterrichtsgruppe und bilden zusammen mit strukturellen Rahmenbedingungen der Schule (z. B. Standort der Schule) zentrale Einflussgrößen auf den Kompetenzstand. Für das Ergebnis einer Schule bzw. Unterrichtsgruppe sind somit nicht nur die Qualität des Unterrichts oder das eingesetzte Lehrmaterial relevant. 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 Ebene der Schule und Unterrichtsgruppe zusätzlich zu kriterialen und sozialen Vergleichen auch faire Vergleiche, indem ein Erwartungsbereich für die Schule/Unterrichtsgruppe berechnet wird. Der Erwartungsbereich weist aus, welches Ergebnis Schulen bzw. Unterrichtsgruppen mit ähn-

lichen strukturellen Rahmenbedingungen (Standort der Schule und Zusammensetzung der 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 und Schulleiter/innen sowie aus 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 einer 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. 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 Unterrichtsgruppe oder Schule gelingt, trotz ungünstigem Kontext wesentlich bessere Leistungen zu erbringen als 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.

#### **Infobox fairer Vergleich:**

Folgende Merkmale werden im Rahmen des fairen Vergleichs zur Berechnung des Erwartungsbereichs einer Schule herangezogen:

##### Standortbezogene Merkmale:

- Gemeindegröße
- Urbanisierungsgrad
- Entfernung zu nächstgelegenen AHS

##### Schul- bzw. unterrichtsgruppenbezogene Merkmale:

- Schulgröße/Größe der Unterrichtsgruppe
- Schulerhalter (öffentlich, privat)
- Schulsparte (APS/AHS)

##### Schülerbezogene Merkmale:

- Anteil an Mädchen/Burschen
- Anteil an Schülerinnen und Schülern mit/ohne Migrationshintergrund
- Anteil an Schülerinnen und Schülern mit deutscher/ausschließlich anderer Erstsprache
- Sozialstatus der Schüler/innen (Ausbildung und Berufsstatus der Eltern, Anzahl der Bücher zu Hause)
- Anzahl der bzw. Anteil an von der Überprüfung ausgenommenen Schülerinnen und Schülern

Abbildung 13 stellt die Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach ihrem Schulmittelwert in Lesen und der jeweiligen Abweichung vom Erwartungsbereich (grauer Bereich) dar.

Die Kreise in der Grafik repräsentieren die Ergebnisse der einzelnen Schulen. Die pinkfarbenen Kreise entsprechen den Ergebnissen der allgemeinbildenden Pflichtschulen, die blauen Kreise jenen der allgemeinbildenden höheren Schulen.

An der horizontalen Achse können die durchschnittlich erreichten Testpunkte der Schulen im Bundesland abgelesen werden, an der vertikalen Achse wird die Differenz zum Erwartungswert (Mitte des Erwartungsbereichs) abgetragen. Die vertikale grüne Linie stellt den Mittelwert aller Schüler/innen in Lesen in Österreich dar.

Innerhalb des Diagramms sind für jedes der sechs Felder (oberhalb, im bzw. unterhalb des Erwartungsbereichs sowie oberhalb bzw. unterhalb des Österreich-Mittelwerts) die Anzahl sowie der Prozentanteil der Schulen zu entnehmen.

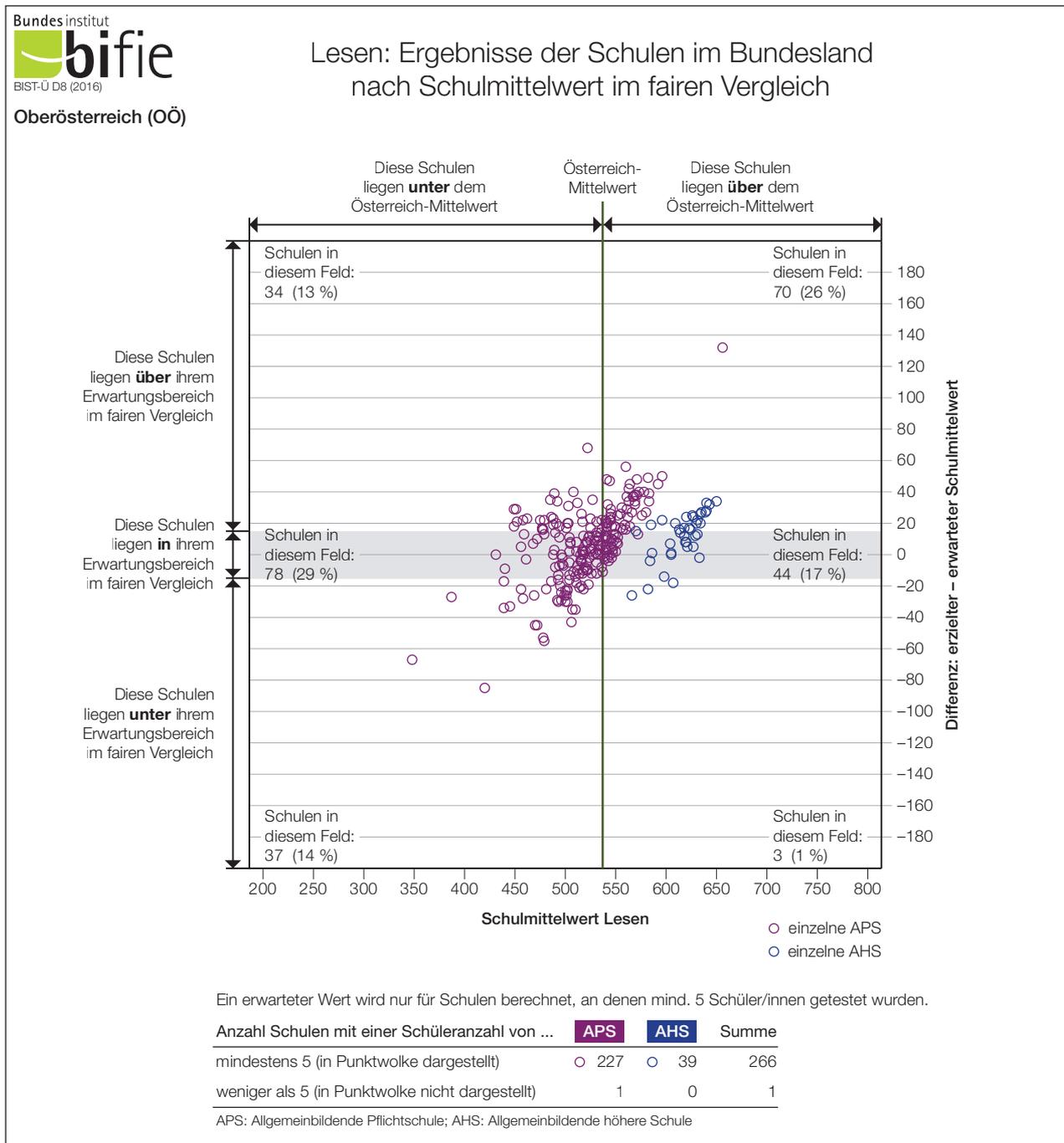


Abbildung 13: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Lesen und Lage zum Erwartungsbereich

## 4 Kompetenz in Schreiben im Bundesland

Die Aufgaben und Funktionen von geschriebener Sprache sind sehr vielfältig und im Alltag oft bedeutsam (z. B. Verfassen von Briefen, E-Mails, Bewerbungen). Das Schreiben selbst ist eine komplexe Handlungskompetenz. Während beim Sprechen die Unmittelbarkeit des Mitteilens gegeben ist und direkt Feedback zum Verständnis gegeben und auch rückgefragt werden kann, wird ein schriftlicher Text in der Regel an Personen gerichtet, die nicht anwesend sind. Ein lesbarer Text muss deshalb klar und verständlich formuliert und strukturiert werden.

Schreibkompetent zu sein bedeutet, Texte sowohl planen als auch verfassen und überarbeiten (Rechtschreibfehler korrigieren, Wortwiederholungen ersetzen usw.) zu können. Die Kompetenzen in Schreiben lassen sich mithilfe der vier Dimensionen Inhalt, Gliederung, Ausdruck und Sprachnormen beschreiben. Die Dimension **Inhalt** zeigt die Fähigkeit der Schüler/innen, einen Sachverhalt in einem adäquaten Umfang darzustellen und dabei dem Gegenstand des Texts gerecht zu werden, also z. B. dem Zweck des Texts, der Adressatin/dem Adressaten und den spezifischen Anforderungen, die die jeweilige Textsorte mit sich bringt. Die Dimension **Gliederung** betrifft die Fähigkeit, Texte dem geforderten Textmuster entsprechend aufzubauen und mit logisch gestützten Absätzen zu gliedern. In der Dimension **Ausdruck** schlägt sich nieder, inwieweit die Schülerinnen und Schüler über einen ausreichend umfangreichen Wortschatz verfügen, Sätze abwechslungsreich gestalten können und treffende sprachliche Mittel verwenden, die der Schreibhaltung angemessen sind. Die Dimension **Sprachnormen** zeigt, inwieweit Schülerinnen und Schüler die grundlegenden Regeln der deutschen Rechtschreibung sowie der normgerechten Wort-, Satz- und Textgrammatik anwenden können.

Die Grundlage für die Rückmeldung zum Bereich Schreiben bilden selbstständig verfasste Texte der Schüler/innen mit einer bestimmten Schreibhaltung (Erzählen, Informieren oder Argumentieren). Diese Texte wurden durch speziell geschulte Deutsch-Lehrer/innen der Sekundarstufe 1 (Rater/innen) kriteriengeleitet im Hinblick auf die vier Dimensionen „Inhalt“, „Gliederung“, „Ausdruck“ und „Sprachnormen“ bewertet.

Die Kompetenzmessung im Bereich Schreiben wurde für die Standardüberprüfung 2016 weiterentwickelt und der Kompetenzbereich deshalb neu skaliert (siehe Kapitel 1.3 „Punktskala“). Ein Vergleich mit der Baseline-Testung ist daher nicht möglich. Die kriteriale Rückmeldung der Kompetenzstufen erfolgt nicht für einen Gesamtwert in Schreiben, sondern getrennt für die vier Dimensionen des Kompetenzbereichs Schreiben.

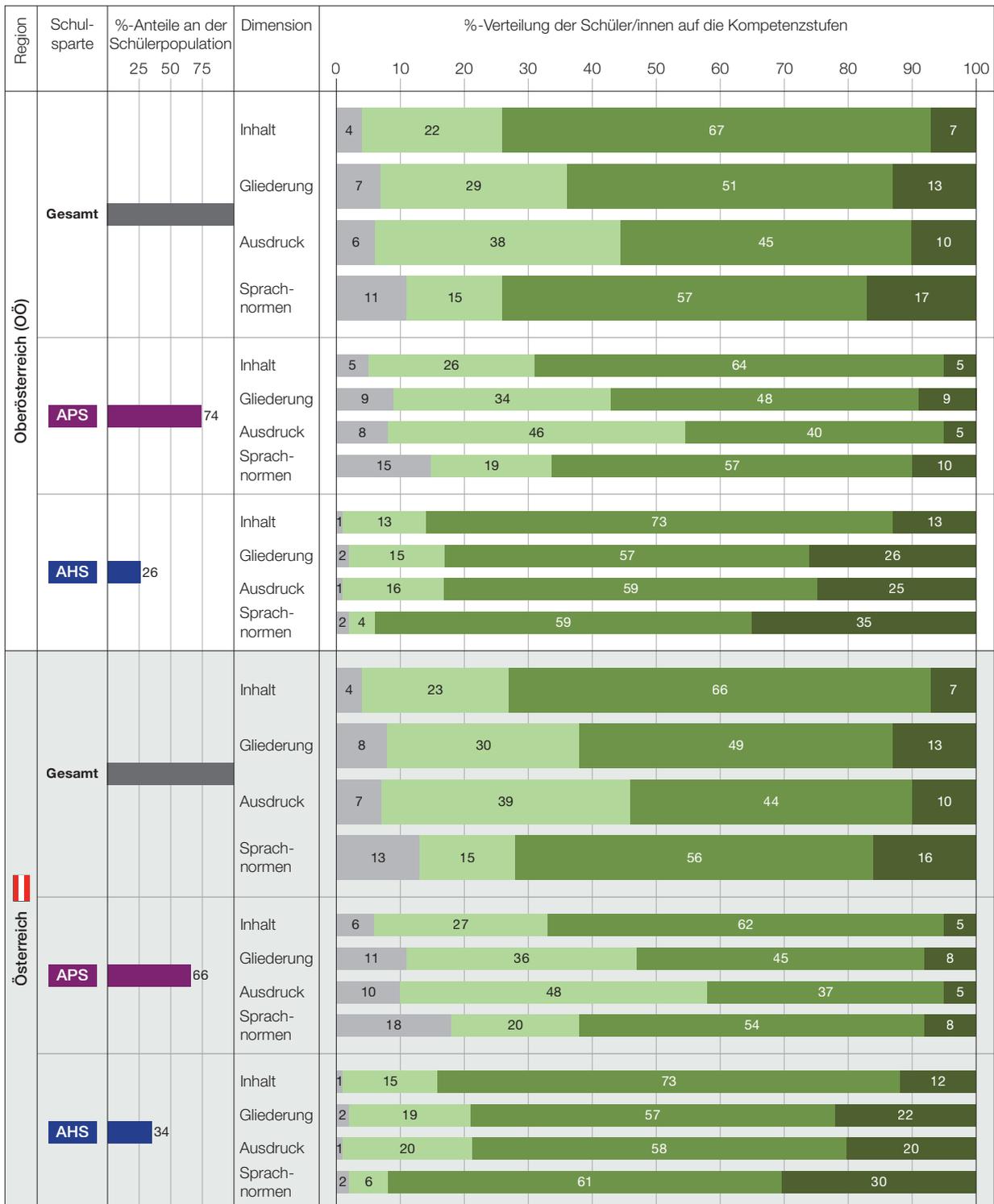
---

### 4.1 Kompetenzstufenverteilung in den Dimensionen des Schreibens

Abbildung 14 zeigt, wie sich die Schüler/innen im Bundesland insgesamt und getrennt nach APS und AHS auf die einzelnen Kompetenzstufen verteilen. Sie gibt für die einzelnen Dimensionen an, wie viele Schüler/innen die Bildungsstandards nicht erreichen, teilweise erreichen, erreichen und übertreffen. Zum Vergleich werden jeweils die Ergebnisse für Österreich angegeben. Die inhaltliche Beschreibung, was Schüler/innen auf den einzelnen Kompetenzstufen können, findet sich anschließend für die vier Dimensionen in den Abbildungen 15 bis 18.

### Schreiben: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in den Dimensionen

#### Oberösterreich (OÖ)



Gesamt: APS + AHS  
 APS: Allgemeinbildende Pflichtschule  
 AHS: Allgemeinbildende höhere Schule

**Kompetenzstufe: Bildungsstandards ...**  
 ■ nicht erreicht (unter Stufe 1) ■ teilweise erreicht (Stufe 1) ■ erreicht (Stufe 2) ■ übertroffen (Stufe 3)

Abbildung 14: Verteilung auf die Kompetenzstufen in den Dimensionen des Schreibens

<b>Schreiben – Inhalt: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen</b>	
<b>3</b>	<b>Bildungsstandards übertroffen</b>
<b>642–800 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über Kenntnisse und Fertigkeiten im Teilbereich Schreiben des Lehrplans Deutsch, welche über die Anforderungen der Stufe 2 hinausgehen. D. h.: Sie verfügen über erweiterte Wissensstrukturen und Schreibprozeduren. Die Schüler/innen können damit altersgemäß bekannte und neu zu erschließende Gegenstände und Sachverhalte situations- und adressatengerecht detailreich oder/und reflektiert in erzählenden, argumentativen sowie in informierenden/instruierenden Texten verschriftlichen. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Erzählen:</b> Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus bringen die Schüler/innen eigenständige Ideen ein und reflektieren das Erzählte.</li> <li>• <b>Argumentieren:</b> Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus stützen die Schüler/innen ihre Argumente durch Beispiele, Belege u. a. m. und können auch fremde Perspektiven einnehmen.</li> <li>• <b>Informieren/Instruieren:</b> Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus bringen die Schüler/innen thematisches Vorwissen passend ein und berücksichtigen die von der Aufgabenstellung vorgegebenen Intentionen (Beschreiben, Berichten, Anleiten) erkennbar leserorientiert.</li> </ul>	
<b>2</b>	<b>Bildungsstandards erreicht</b>
<b>446–641 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im Teilbereich Schreiben des Lehrplans Deutsch. Sie können damit altersgemäß bekannte Gegenstände und Sachverhalte durchgängig bzw. fast durchgängig situations- und adressatengerecht in erzählenden, argumentativen sowie in informierenden/instruierenden Texten verschriftlichen. Die Schüler/innen führen dazu die von der Aufgabenstellung geforderte Schreibhaltung aus und formulieren einen angemessen langen Text, der weitestgehend vollständig, sachlich richtig und für die Leser/innen problemlos nachvollziehbar ist. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Erzählen:</b> Sie können die von der Aufgabenstellung geforderten Erlebnisse und Erfahrungen vollständig bzw. fast vollständig und sachlogisch richtig erzählen.</li> <li>• <b>Argumentieren:</b> Die Schüler/innen können aus einer vorgegebenen Perspektive relevante Argumente formulieren, diese ggf. gegeneinander abwägen und sich klar und widerspruchsfrei positionieren.</li> <li>• <b>Informieren/Instruieren:</b> Die Schüler/innen können adressatengerecht über Sachverhalte und Vorgänge weitestgehend vollständig und logisch richtig informieren und die von der Aufgabenstellung vorgegebenen Intentionen (Beschreiben, Berichten, Anleiten) berücksichtigen.</li> </ul>	
<b>1</b>	<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>
<b>316–445 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im Teilbereich Schreiben des Lehrplans Deutsch. Sie können damit altersgemäß bekannte Gegenstände und Sachverhalte zwar nicht durchgängig, aber überwiegend situations- und adressatengerecht in erzählenden, argumentativen sowie in informierenden/instruierenden Texten verschriftlichen. Die Schüler/innen führen dazu die von der Aufgabenstellung geforderte Schreibhaltung aus und formulieren einen Text, der so weit vollständig und sachlich richtig ist, dass der Schreibauftrag überwiegend erfüllt ist. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Erzählen:</b> Sie können die von der Aufgabenstellung geforderten Erlebnisse und Erfahrungen überwiegend vollständig sowie mehrheitlich sachlogisch richtig erzählen und dabei die erforderliche Erzählperspektive mehrheitlich durchhalten oder eine andere als die aus der Aufgabenstellung ableitbare Perspektive durchgängig ausführen.</li> <li>• <b>Argumentieren:</b> Die Schüler/innen können aus einer vorgegebenen Perspektive mindestens ein relevantes Argument formulieren und sich in der Regel thematisch klar positionieren (vice versa).</li> <li>• <b>Informieren/Instruieren:</b> Die Schüler/innen können adressatengerecht über Sachverhalte und Vorgänge überwiegend vollständig, sachlogisch richtig informieren und die von der Aufgabenstellung vorgegebenen Intentionen (Beschreiben, Berichten, Anleiten) überwiegend berücksichtigen.</li> </ul>	
<b>unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht</b>	
<b>bis 315 Punkte</b>	

Abbildung 15: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Inhalt

## Schreiben – Gliederung: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

### 3 Bildungsstandards übertroffen

612–800 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2, darüber hinaus können sie die Texte durch klare, logisch gestützte Gliederungselemente wie Absätze kennzeichnen. Tempora werden durchgängig korrekt schreibhaltungsspezifisch eingesetzt. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...

- Erzählen: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus strukturieren die Schüler/innen ihre Texte grafisch, sie setzen Vor- und Rückblenden sinnvoll ein oder/und konstruieren ggf. Rahmenhandlungen. Vor- und Nachzeitigkeit werden korrekt angewendet.
- Argumentieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus strukturieren die Schüler/innen die Texte grafisch und schließen die Argumentation im Sinne einer Conclusio ab.
- Informieren/Instruieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus strukturieren die Schüler/innen ihre Texte durch spezifische äußere Gliederungselemente.

### 2 Bildungsstandards erreicht

474–611 Punkte

Die Schüler/innen können die Inhalte textmusteradäquat verschriftlichen. Die Gliederung orientiert sich am von der Aufgabenstellung geforderten Textmuster. Tempora werden schreibhaltungsspezifisch in der Regel korrekt eingesetzt. Die Texte sind teilweise durch klare, logisch gestützte Absätze gekennzeichnet. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können ihre Texte nach dem für den Erzählfortschritt erforderlichen Muster strukturieren, wobei Orientierung, Komplikation und Auflösung in einem angemessenen Verhältnis zueinander stehen.
- Argumentieren: Die Schüler/innen können ein Problem benennen bzw. zum Problem hinführen, den Hauptteil argumentativ ausführen und die Argumentation im Sinne der Aufgabenstellung abschließen.
- Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können ihre Texte so strukturieren, dass die dargelegten Sachverhalte und Vorgänge in sinnvoller Abfolge bzw. richtiger Ereignisreihenfolge proportional angemessen angeordnet sind. Sie können den Text im Sinne der vorgegebenen Intention abschließen.

### 1 Bildungsstandards teilweise erreicht

361–473 Punkte

Die Schüler/innen können die Inhalte zu überwiegenden Teilen textmusteradäquat verschriftlichen. Die Gliederung orientiert sich großteils am von der Aufgabenstellung geforderten Textmuster. Tempora werden mehrheitlich schreibhaltungsspezifisch korrekt eingesetzt. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...

- Erzählen: Die Schüler/innen können ihre Texte nach einem für den Erzählfortschritt erforderlichen Muster so weit strukturieren (Orientierung und/oder Komplikation und/oder Auflösung), dass die Gesamterzählung nachvollziehbar ist.
- Argumentieren: Die Schüler/innen können ein Problem benennen oder zum Problem hinführen, den Hauptteil überwiegend argumentativ ausführen und gegebenenfalls den Text formal abschließen.
- Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können ihre Texte so weit strukturieren, dass die dargelegten Sachverhalte und Vorgänge in überwiegend sinnvoller Abfolge bzw. richtiger Ereignisreihenfolge angeordnet sind.

### unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht

bis 360 Punkte

Abbildung 16: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Gliederung

<b>Schreiben – Ausdruck: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen</b>	
<b>3</b>	<b>Bildungsstandards übertroffen</b>
<b>626–800 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2, darüber hinaus verfügen sie über einen Wortschatz, der das altersgemäß erwartbare Niveau übertrifft. Ihre Wortwahl ist durchgängig treffend und angemessen. Die Schüler/innen können Satzbaupläne häufig variieren. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählen: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus modellieren die Schüler/innen ihre Texte durch weitere Stilmittel (z. B. Metapher, Hyperbel, Vergleich) und komplexere Satzmuster (z. B. Ellipse, Partizipialkonstruktionen, uneingeleitete Gliedsätze).</li> <li>• Argumentieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus wenden die Schüler/innen vielfältige Ausdrücke der Meinungsäußerung an, setzen Abtönungspartikeln ein und stellen komplexere Verknüpfungen her.</li> <li>• Informieren/Instruieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus setzen die Schüler/innen passende Fachtermini ein und verwenden Nominalisierungen zur Präzisierung der Darstellung. Sie können sprachliche Markierungen zur Verstärkung der jeweiligen Schreibintention sicher nutzen.</li> </ul>	
<b>2</b>	<b>Bildungsstandards erreicht</b>
<b>495–625 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über einen für die Schreibhaltung notwendig umfangreichen Wortschatz. Ihre Wortwahl ist durchgängig bzw. fast durchgängig treffend. D. h.: Die Schüler/innen können sprachliche Ausdrucksmittel (z. B. Wörter, Fügungen, idiomatische Wendungen, geläufige Fremdwörter) angemessen anwenden und Satzbaupläne variieren. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählen: Die Schüler/innen können ihre Erzählung durch spannungserzeugende sprachliche Mittel modellieren.</li> <li>• Argumentieren: Die Schüler/innen können Verben des Sagens und der Meinungsäußerung sicher anwenden, Adverbien und Modalpartikeln einsetzen sowie Verknüpfungen herstellen.</li> <li>• Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können Verknüpfungen zur beschreibenden Darstellung herstellen und zur richtigen Wiedergabe der zeitlichen Abfolge von Ereignissen durchgängig bzw. fast durchgängig einsetzen. Sie können ggf. sprachliche Markierungen zur Verstärkung der jeweiligen Schreibintention nutzen.</li> </ul>	
<b>1</b>	<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>
<b>352–494 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über einen für die Schreibhaltung notwendig grundlegenden Wortschatz. Ihre Wortwahl ist überwiegend treffend. D. h.: Die Schüler/innen können sprachliche Ausdrucksmittel (z. B. Wörter, Fügungen, idiomatische Wendungen, geläufige Fremdwörter) mehrheitlich angemessen anwenden. Sie können Satzbaupläne so häufig variieren, dass der Text nicht monoton wirkt. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählen: Die Schüler/innen können vereinzelt spannungserzeugende sprachliche Mittel einsetzen.</li> <li>• Argumentieren: Die Schüler/innen können hochfrequente Verben des Sagens und der Meinungsäußerung anwenden, Adverbien oder/und Modalpartikeln einsetzen sowie einfache Verknüpfungen herstellen.</li> <li>• Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können einfache Verknüpfungen zur beschreibenden Darstellung herstellen und zur Wiedergabe der zeitlichen Abfolge von Ereignissen vereinzelt einsetzen.</li> </ul>	
<b>unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht</b>	
<b>bis 351 Punkte</b>	

Abbildung 17: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Ausdruck

<b>Schreiben – Sprachnormen: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen</b>		
<b>3</b>	<b>Bildungsstandards übertroffen</b>	<b>600–800 Punkte</b>
Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2, darüber hinaus können sie einen Text nach den geltenden Normen der Rechtschreibung, der Wort-, Satz- und Textgrammatik in einem oder mehreren Normbereichen durchgängig fehlerfrei verfassen.		
<b>2</b>	<b>Bildungsstandards erreicht</b>	<b>446–599 Punkte</b>
Die Schüler/innen können die grundlegenden Regeln der Rechtschreibung (Dehnung, Schärfung, Stamprinzip, Groß-/Kleinschreibung, Getrennt-/Zusammenschreibung) für den im schulischen Umfeld genutzten Wortschatz inklusive der gebräuchlichen Fremdwörter weitestgehend anwenden. Sie halten die grundlegenden Normen der Wort-, Satz- und Textgrammatik fast durchgehend ein.		
<b>1</b>	<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>	<b>387–445 Punkte</b>
Die Schüler/innen können rechtschriftlich überwiegend fehlerfrei schreiben. Sie können die grundlegenden Normen der Wort-, Satz- und Textgrammatik mehrheitlich anwenden. Fehlerhafte Schreibungen beeinträchtigen mitunter den Lesefluss, das Textverständnis ist dennoch gegeben.		
<b>unter 1</b>	<b>Bildungsstandards nicht erreicht</b>	<b>bis 386 Punkte</b>

Abbildung 18: Kompetenzstufenbeschreibung der Dimension Sprachnormen

#### Fokusbox:

- Wie verteilen sich im Bereich Schreiben die Schüler/innen im Bundesland in den einzelnen Dimensionen auf die einzelnen Kompetenzstufen (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Inwiefern unterscheidet sich die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen im Bundesland von jener in Österreich?

## 4.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen des Schreibens

Schüler/innen haben in den verschiedenen Dimensionen des Kompetenzbereichs Schreiben 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 eine kleinere Gruppe von Schülerinnen und Schülern geringe Kompetenzen in allen Dimensionen des Schreibens zeigt. Daher gibt die oben gewählte fachdidaktisch wichtige Perspektive auf die einzelnen Dimensionen nur bedingt einen Überblick über die Kompetenzverteilungen der Schüler/innen in Schreiben insgesamt. Für Abbildung 19 wird die Kompetenzerreichung in den vier Dimensionen zusammenfassend dargestellt. Die Abbildung zeigt die Verteilung der Schüler/innen auf die Kombinationen der Kompetenzstufen der vier Schreibdimensionen in fünf Kategorien. Sie zeigt für das Bundesland insgesamt sowie getrennt nach Schulsparten, wie viele Schüler/innen die Bildungsstandards in Schreiben ...

- in allen vier Dimensionen erreichen bzw. übertreffen,
- hauptsächlich (in drei Dimensionen) erreichen bzw. übertreffen,
- in zwei Dimensionen erreichen bzw. übertreffen und zusätzlich in ein bis zwei Dimensionen teilweise erreichen,
- hauptsächlich teilweise erreichen und
- hauptsächlich nicht erreichen.

Im unteren Teil der Abbildung wird veranschaulicht, welche Kombinationen der Kompetenzstufen welcher Kategorie zugeteilt werden. Zum Vergleich wird in den rechten Kreisdiagrammen die Verteilung in Österreich dargestellt.

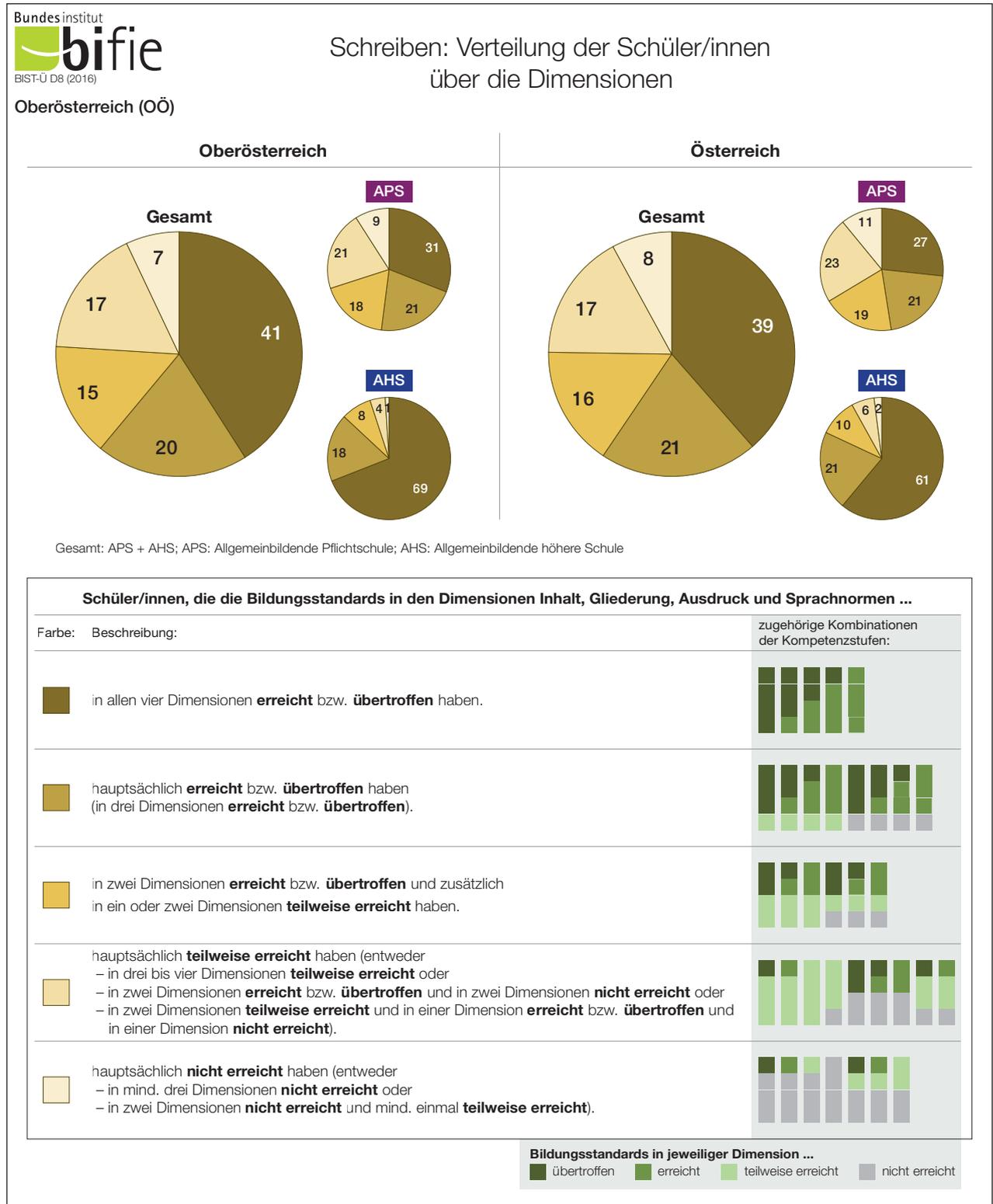


Abbildung 19: Kombination der Kompetenzstufenverteilungen in den Dimensionen des Schreibens

**Fokusbox:**

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

**4.3 Kompetenz in Schreiben in Punkten**

In der folgenden Abbildung wird die Schreibkompetenz der Schüler/innen durch die in der Überprüfung erreichten Skalenpunkte ausgedrückt. Dabei werden die Ergebnisse aus allen vier Dimensionen des Kompetenzbereichs Schreiben gemeinsam zu einem Wert für Schreiben insgesamt verrechnet.

Nachstehend wird das Ergebnis im Bundesland und in Österreich insgesamt dargestellt. Die Darstellung folgt dem in Kapitel 3.3 beschriebenen Schema. Für Österreich insgesamt liegt der Mittelwert aufgrund der Neuskalierung auf 500 (vgl. dazu Kapitel 1.3).

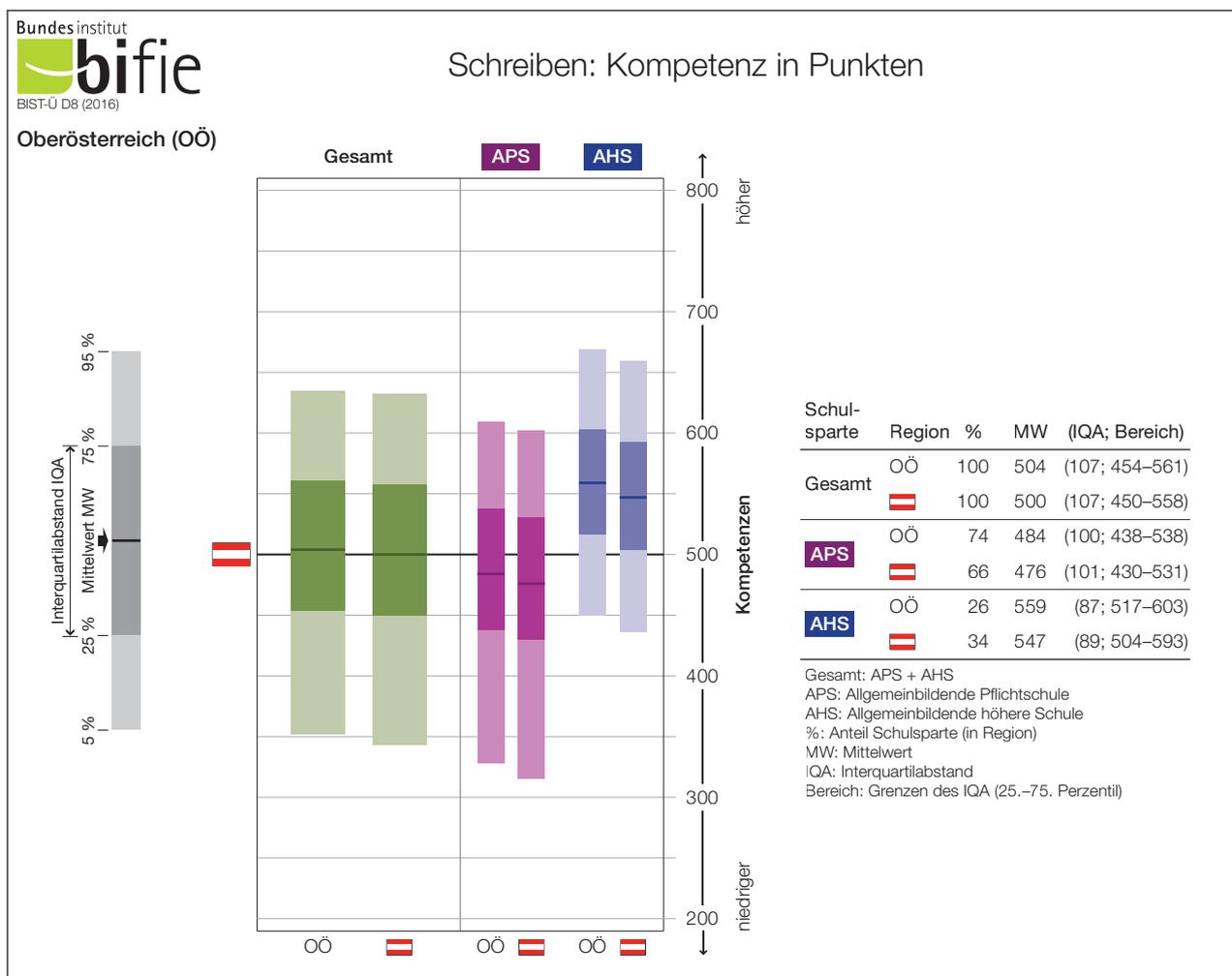


Abbildung 20: Kompetenz in Schreiben in Punkten

**Fokusbox:**

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

#### 4.4 Schreiben und Kontextmerkmale

Im Folgenden werden Subgruppenauswertungen nach Geschlecht, Migrationshintergrund und Bildungsabschluss der Eltern dargestellt. Eine Auswertung nach Erstsprache ist in Kapitel 7.3 enthalten.

Abbildung 21 und Abbildung 22 zeigen – einmal für das Bundesland insgesamt sowie einmal getrennt nach Schulsparten – wie sich die Leistungen zwischen verschiedenen Subgruppen (z. B. Mädchen und Burschen) unterscheiden. Dargestellt werden Mittelwerte (durch die verstärkten Linien etwa in der Mitte der einzelnen Balken) sowie die Streuung. Letztere kann den einzelnen Balken entnommen werden. Sie zeigen, wie sich die Leistungen der Schüler/innen in Schreiben um den jeweiligen Mittelwert verteilen:

- Die dunkleren Balkenbereiche in der Mitte markieren die mittleren 50 % der Verteilung (= Interquartilabstand/ IQA, siehe Kapitel 1.3).
- 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.

Die durchgezogenen Linien stellen jeweils den Österreichmittelwert dar. Dieser wurde in Schreiben für Österreich insgesamt auf 500 skaliert (siehe Kapitel 1.3).

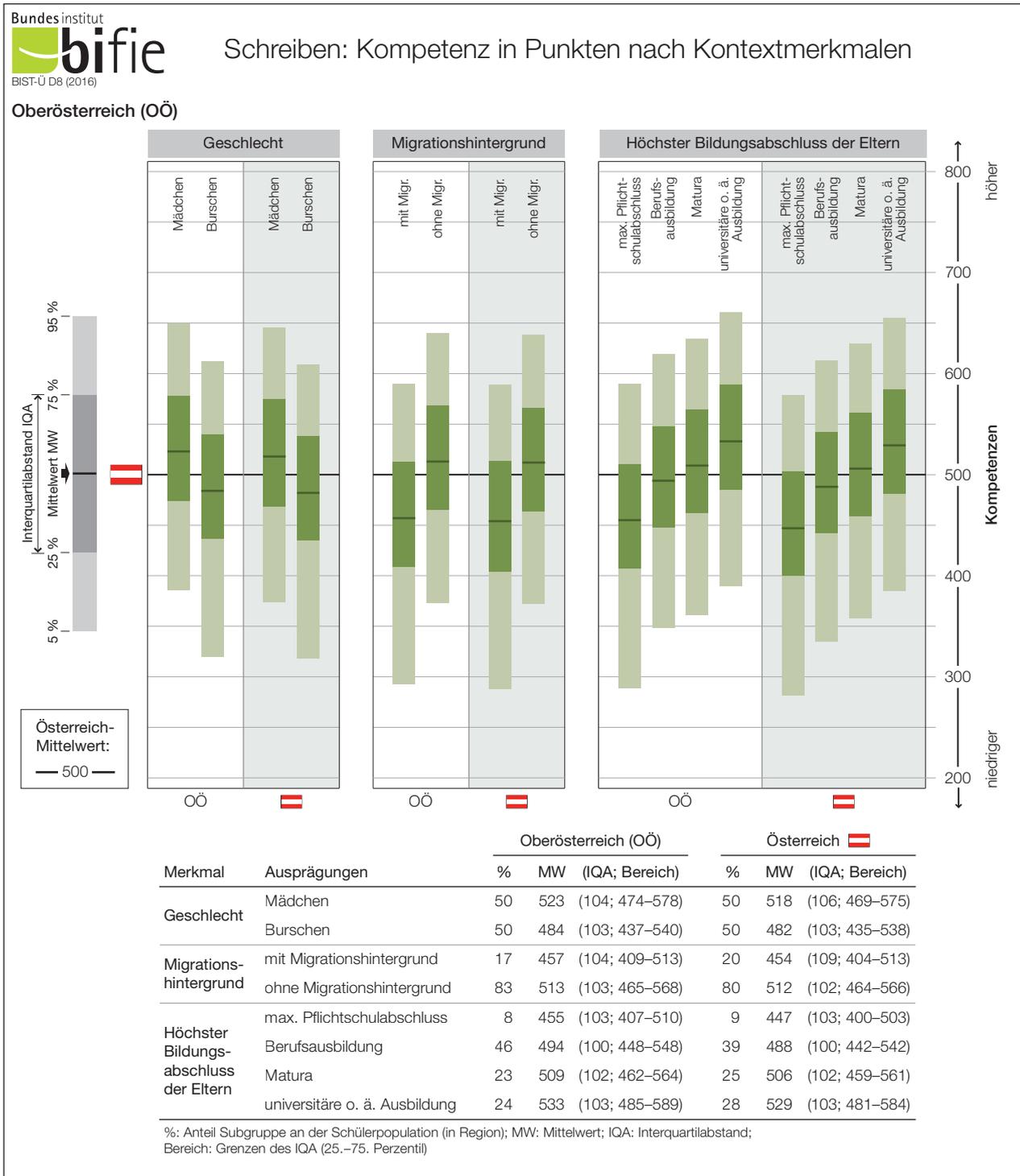


Abbildung 21: Kompetenz in Schreiben nach Kontextmerkmalen

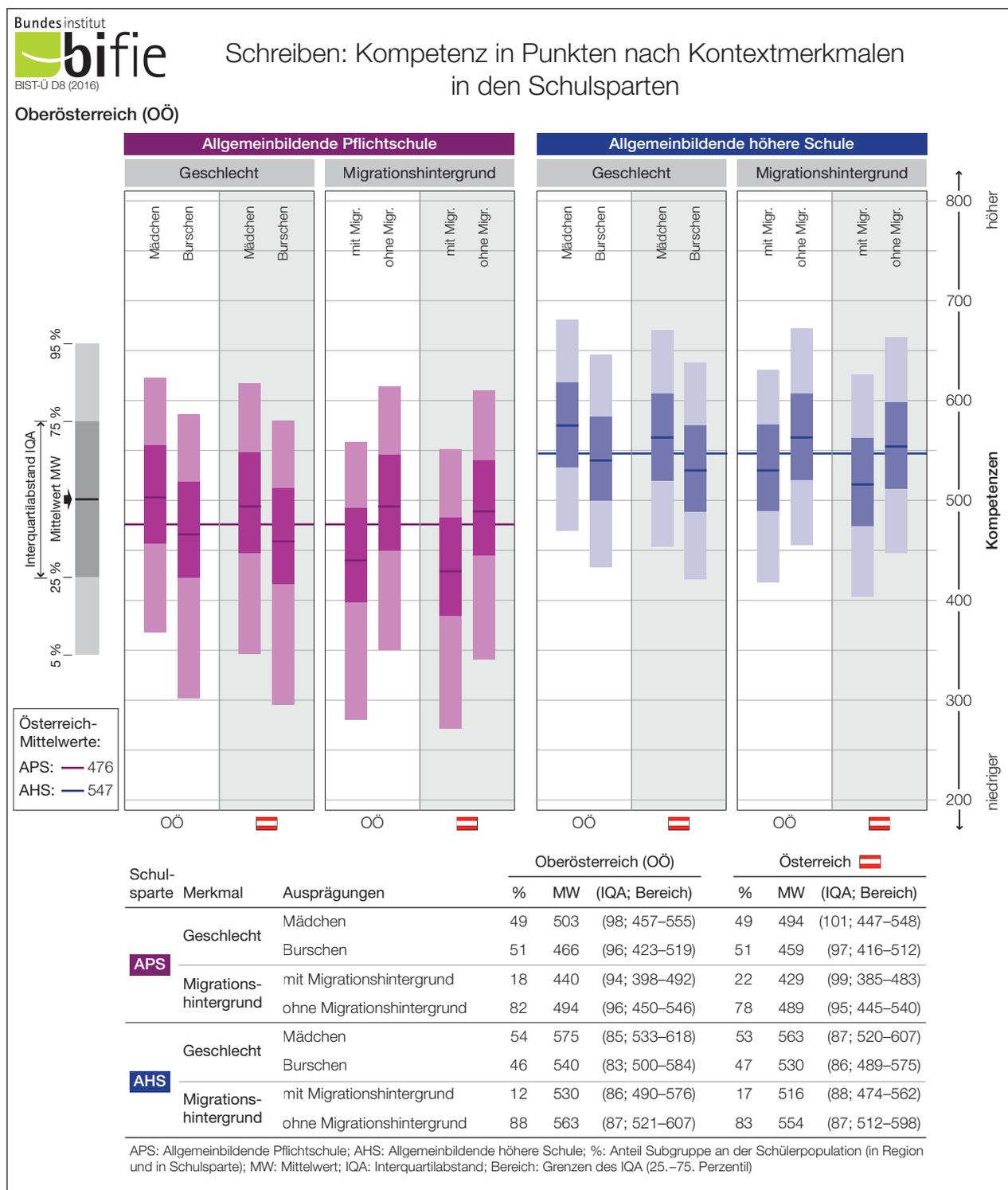


Abbildung 22: Kompetenz in Schreiben nach Kontextmerkmalen getrennt nach Schulsparten

**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich in Schreiben die durchschnittlichen Ergebnisse der Subgruppen im Bundesland (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Welche Unterschiede in den Ergebnissen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

## 4.5 Kompetenz in Schreiben an den Schulen im Bundesland

Analog zu Kapitel 3.4 gibt dieses Kapitel nun eine Übersicht über Schulergebnisse in Schreiben<sup>6</sup>.

### 4.5.1 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Schreiben

Abbildung 23 stellt die Schulen im Bundesland nach deren Schulmittelwert in Schreiben dar. Die Punktwerte wurden dafür in 50er-Intervallen gruppiert. Auf der linken Seite finden Sie die Darstellung für alle Schulen im Bundesland, in der Mitte die APS und rechts die AHS. Die Tabelle unter der Abbildung enthält die Anzahl sowie die prozentuelle Verteilung der Schulen im Bundesland auf die jeweiligen Kategorien.

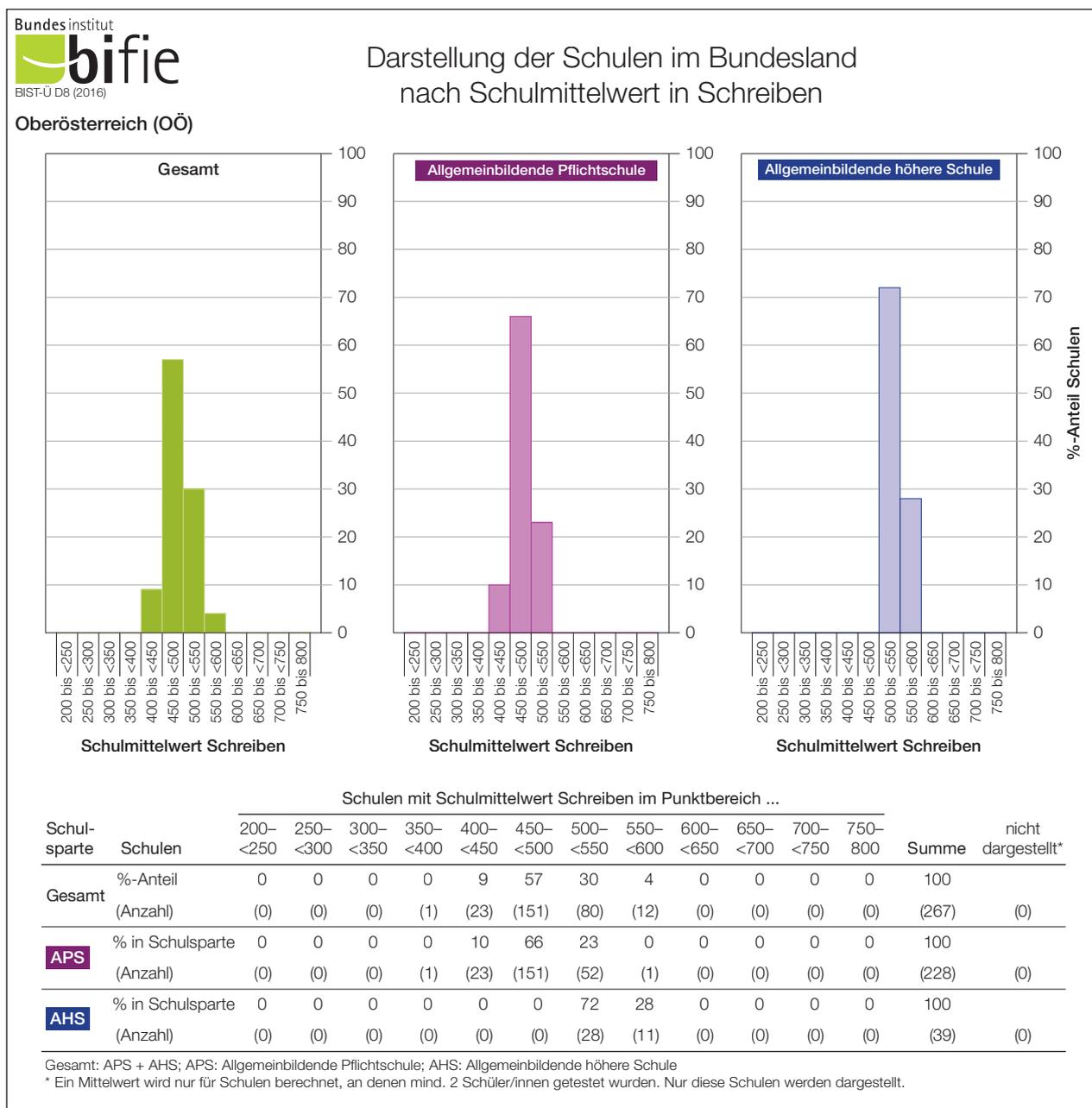


Abbildung 23: Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Schreiben

<sup>6</sup> 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 3.4 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.

#### 4.5.2 Darstellung der Schulen nach Schulmittelwert in Schreiben und Lage zum Erwartungsbereich

In diesem Abschnitt werden für das Bundesland die Schulmittelwerte der Schulen im Kompetenzbereich Schreiben mit ihrer jeweiligen Abweichung zum Erwartungsbereich kombiniert (vgl. Kapitel 3.4.3).

In Abbildung 24 können an der horizontalen Achse die durchschnittlich erreichten Testpunkte der Schulen in Schreiben abgelesen werden, an der vertikalen Achse ist die Differenz zum Erwartungswert (Mitte des Erwartungsbereichs) eingetragen. Die vertikale grüne Linie stellt den Mittelwert aller Schüler/innen in Schreiben in Österreich insgesamt dar. Dieser liegt aufgrund der Neuskalierung auf 500 (vgl. dazu Kapitel 1.3). Die Kreise in der Grafik repräsentieren die Ergebnisse der einzelnen Schulen. Die pinkfarbenen Kreise entsprechen den Ergebnissen der allgemeinbildenden Pflichtschulen, die blauen Kreise jenen der allgemeinbildenden höheren Schulen.

Innerhalb des Diagramms sind für jedes der sechs Felder (oberhalb, im bzw. unterhalb des Erwartungsbereichs sowie oberhalb bzw. unterhalb des Österreich-Mittelwerts) die Anzahl sowie der Prozentanteil der Schulen zu entnehmen.

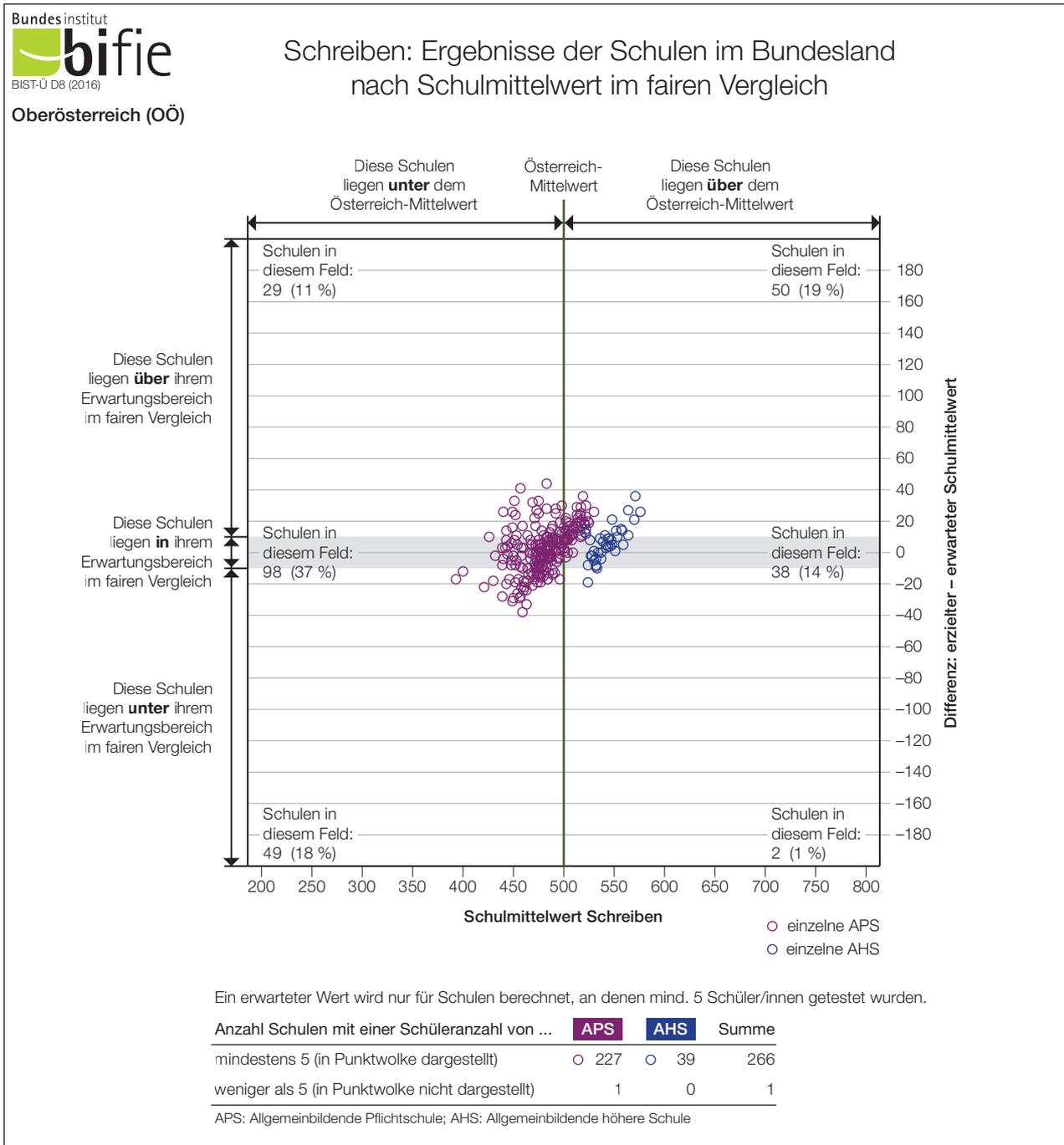


Abbildung 24: Ergebnisse der Schulen im Bundesland nach Schulmittelwert in Schreiben und Lage zum Erwartungsbereich

## 5 Kompetenz in Sprachbewusstsein im Bundesland

Die Kenntnis von Struktur, Normen und Funktion der Sprache kann als notwendige Bedingung für Textverstehen, wirkungsvollen Sprachgebrauch und gelungene mündliche und schriftliche Kommunikation angesehen werden (vgl. Andresen & Funke, 2006; Thomé, 2006). Im Kompetenzmodell des Fachs Deutsch (vgl. dazu Kapitel 2.1 im Bundesergebnisbericht) ist dieser Bereich deshalb im Zentrum angesiedelt, um ihn als integrativen Bestandteil aller anderen Kompetenzbereiche auszuweisen. Der Kompetenzbereich Sprachbewusstsein beschreibt, inwieweit Wissen über die Funktion und Struktur von Sprache vorhanden ist und von den Schülerinnen und Schülern für die mündliche und schriftliche Kommunikation verwendet werden kann. Der Bereich umfasst die Fähigkeit, Text- und Satzstrukturen zu erkennen (Satzzeichen, Bindewörter, Satzbauelemente) und die grundlegenden Regeln der Rechtschreibung und der Verwendung von Zeitformen zu beherrschen. Auch die Benennung von Wortarten, das Wissen um ihre wesentliche Funktion und die Grundlagen ihrer Bildung sowie das Erkennen von Wortstrukturen zählen zu diesem Kompetenzbereich. Des Weiteren fokussiert Sprachbewusstsein auf die Fähigkeit, sprachliche Ausdrucksmittel situationsgerecht anzuwenden und überprüft, ob die Schülerinnen und Schüler über einen angemessen differenzierten Wortschatz verfügen und Bedeutungsunterschiede von Wörtern kennen.

Rechtschreiben ist zwar ein Teilbereich von Sprachbewusstsein, wird im Folgenden aber getrennt ausgewiesen, da sich die Rechtschreibkompetenz unabhängig von der allgemeinen Sprachbewusstseinskompetenz entwickeln kann.

---

### 5.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein

Die nachfolgende Abbildung 25 zeigt, wie sich die Schüler/innen im Bundesland insgesamt sowie in APS und AHS auf die einzelnen Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein (allgemeine Sprachbewusstseinskompetenz exklusive Rechtschreiben) verteilen. Sie gibt an, wie viele Schüler/innen die Bildungsstandards nicht erreichen, teilweise erreichen, erreichen oder übertreffen. Zum Vergleich werden jeweils die Ergebnisse für Österreich angegeben. Die inhaltliche Beschreibung, was Schüler/innen auf den einzelnen Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein können, findet sich anschließend in Abbildung 26.

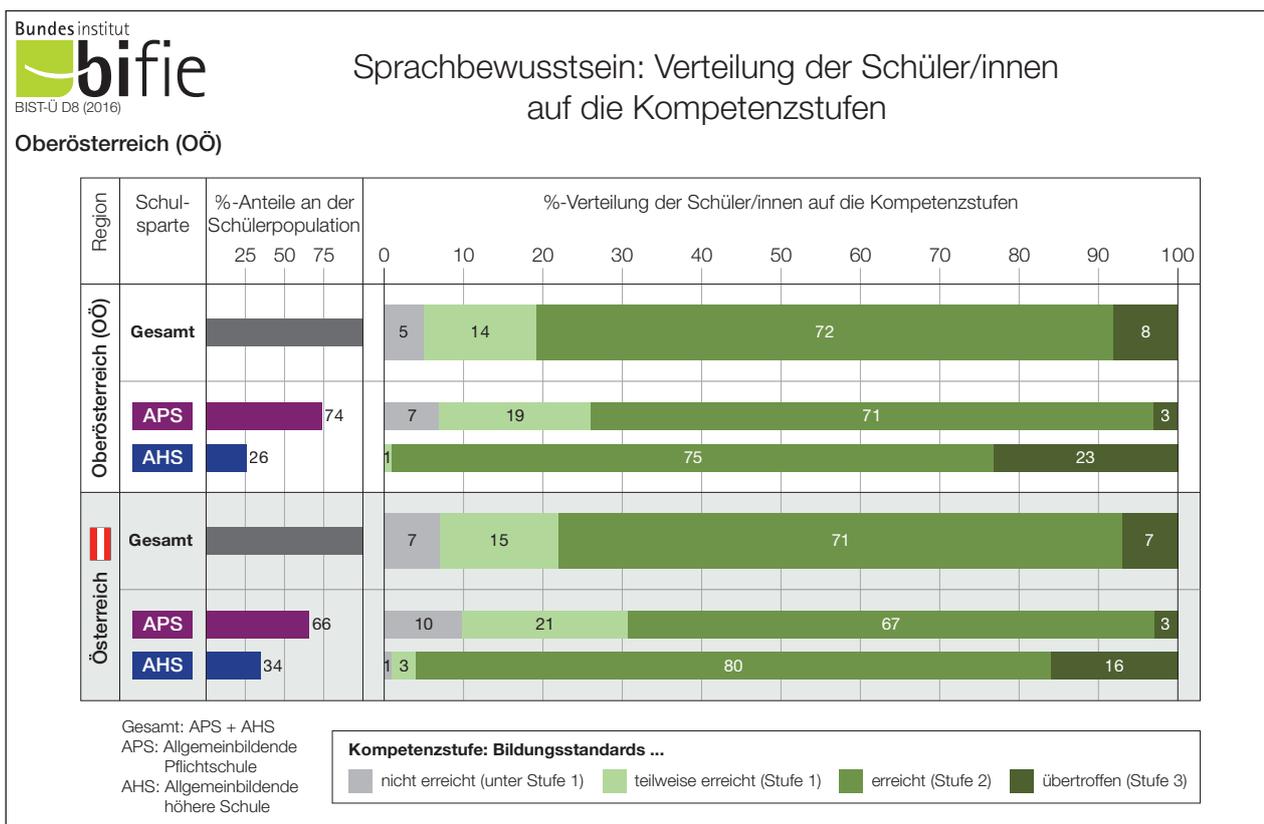


Abbildung 25: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein

**Fokusbox:**

- Wie verteilen sich im Bereich Sprachbewusstsein die Schüler/innen im Bundesland auf die einzelnen Kompetenzstufen (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Inwiefern unterscheidet sich die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen im Bundesland von jener in Österreich?

## Sprachbewusstsein: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

<b>3</b>	<b>Bildungsstandards übertroffen</b>	<b>663–800 Punkte</b>
<p>Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2. Darüber hinaus können sie Satzbaumuster variieren sowie Satzglieder, Satzgliedteile und Gliedsätze nach Aussageabsicht differenzieren. Die Schüler/innen verwenden komplexere sprachliche Mittel zur Herstellung des Textzusammenhangs. Sie können beurteilen, welche Sprachebenen (Standardsprache/Umgangssprache) der kommunikativen Situation bzw. der Textsorte angemessen sind. Zeitliche Verhältnisse (Vor- und Nachzeitigkeit) können sie erkennen und darstellen. Außerdem erkennen sie die Formen des Konjunktivs und verwenden sie angemessen. Sie können aus einem Text ermittelte Informationen in Nachschlagewerken überprüfen und miteinander vergleichen.</p>		
<b>2</b>	<b>Bildungsstandards erreicht</b>	<b>452–662 Punkte</b>
<p>Die Schüler/innen können zwischen mündlicher und schriftlicher Sprachverwendung unterscheiden und Sprache situationsangemessen einsetzen. Sie erkennen Hauptsätze sowie die wichtigsten Arten von Nebensätzen und wenden sie korrekt an. Die Schüler/innen können Wörter in ihrer Funktion für den Textzusammenhang erfassen und anwenden. Sie erkennen Satzglieder und können diese ersetzen. Die Schüler/innen können Gegenwärtiges, Vergangenes und Zukünftiges sicher in einer passenden Zeitform im Aktiv wie im Passiv erkennen und ausdrücken. Sie kennen und verwenden alle Wortarten des Deutschen im Wesentlichen richtig. Die Schüler/innen erfassen Bedeutungsunterschiede von Wörtern sowie die Bedeutung gängiger idiomatischer Wendungen. Sie verfügen über einen altersgemäß differenzierten Wortschatz und können ihn angemessen aktivieren. Sie können gesuchte Wörter aus einem Text in einem Nachschlagewerk auffinden, auch wenn der Suchbegriff nicht in der gleichen Form auftritt.</p>		
<b>1</b>	<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>	<b>379–451 Punkte</b>
<p>Die Schüler/innen können in eindeutigen Fällen zwischen mündlicher und schriftlicher Sprachverwendung unterscheiden. Sie erfassen, aus welchen Teilsätzen ein Ganzsatz besteht und können einfache zusammengesetzte Sätze durch Bindewörter korrekt bilden und/oder durch Satzschlusszeichen markieren. Sie können Subjekt, Prädikat und eindeutige Objekte erkennen und in der Regel ersetzen und umstellen. Sie können Gegenwärtiges, Vergangenes und Zukünftiges häufig in einer passenden Zeitform bilden. Die Schüler/innen kennen die Grundwortarten des Deutschen (Nomen, Verb, Adjektiv, Pronomen, Artikel) und können sie im Satz im Wesentlichen korrekt anwenden. Sie können neue Wörter durch Zusammensetzen und in eindeutigen Fällen auch durch Ableiten bilden. Sie erfassen Bedeutungsunterschiede häufig gebräuchter Wörter sowie häufig gebräuchter idiomatischer Wendungen. Die Schüler/innen verfügen über einen ausreichend differenzierten Wortschatz, um Alltagssituationen sprachlich zu bewältigen. Sie können Einzelwörter aus einem Text in der gleichen Form in einem Nachschlagewerk auffinden.</p>		
<b>unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht</b>		<b>bis 378 Punkte</b>

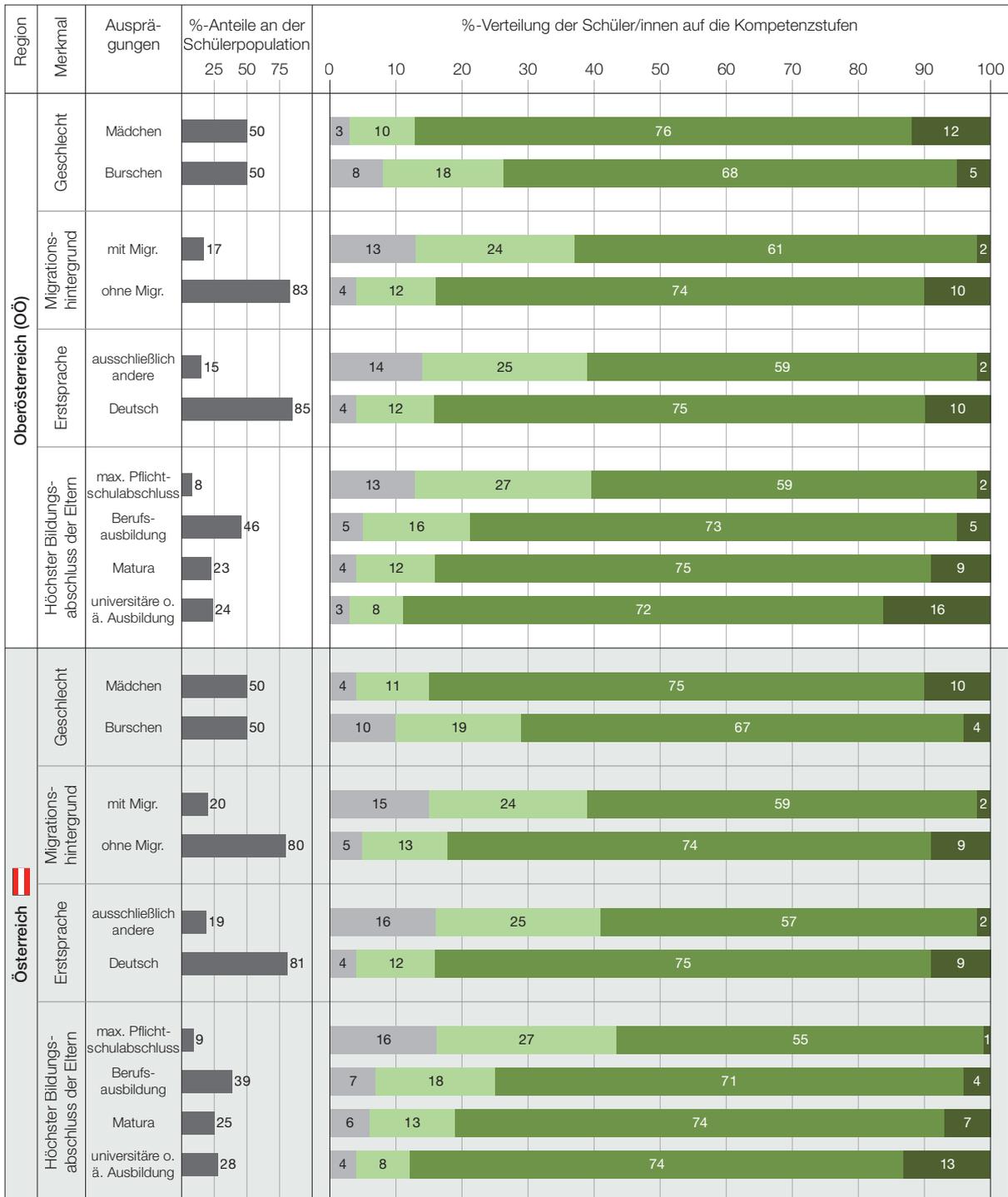
*Abbildung 26: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprachbewusstsein*

## 5.2 Sprachbewusstsein und Kontextmerkmale

Um zu zeigen, in welchem Ausmaß die Bildungsstandards in Sprachbewusstsein in den einzelnen Subgruppen (z. B. Mädchen, Burschen) erreicht werden, werden die prozentuellen Verteilungen für die einzelnen Subgruppen auf die vier Kompetenzstufen dargestellt. Die Darstellung folgt dem in Kapitel 3.2.1 beschriebenen Schema.

### Sprachbewusstsein: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen nach Kontextmerkmalen

#### Oberösterreich (OÖ)



**Kompetenzstufe: Bildungsstandards ...**  
 ■ nicht erreicht (unter Stufe 1) ■ teilweise erreicht (Stufe 1) ■ erreicht (Stufe 2) ■ übertroffen (Stufe 3)

Abbildung 27: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Sprachbewusstsein nach Kontextmerkmalen

**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich in Sprachbewusstsein die Subgruppen hinsichtlich der Kompetenzstufenverteilungen im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

**5.3 Kompetenz in Sprachbewusstsein in Punkten**

In der folgenden Abbildung wird die Kompetenz der Schüler/innen in Sprachbewusstsein durch die in der Überprüfung erreichten Punktwerte ausgedrückt. Dabei wird das Ergebnis im Bundesland dem Ergebnis aus Gesamtösterreich gegenübergestellt. Die Darstellung folgt dem in Kapitel 3.3 beschriebenen Schema.

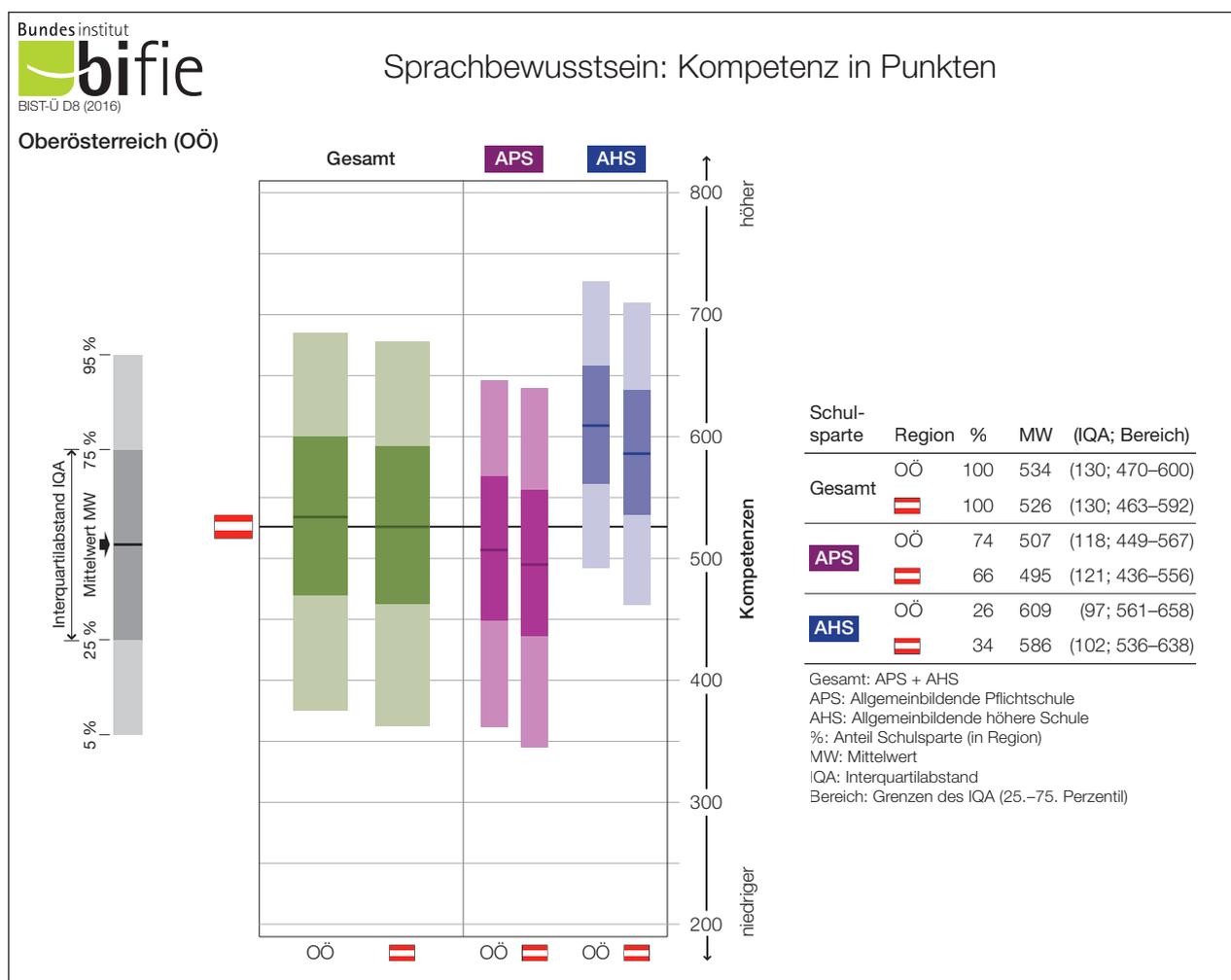


Abbildung 28: Kompetenz in Sprachbewusstsein in Punkten

**Fokusbox:**

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

## 5.4 Kompetenz in Rechtschreiben im Bundesland

Das Kompetenzfeld Rechtschreiben, das neben „Text- und Satzstrukturen“, „Wortarten und Wortstrukturen“, und „Wortschatz und Ausdrucksmittel“ eines der vier Kompetenzfelder des Bereichs Sprachbewusstsein darstellt, wird gesondert ausgewiesen, weil sich – wie oben erwähnt – die Rechtschreibkompetenz unabhängig von der allgemeinen Sprachbewusstseinskompetenz entwickeln kann.

Die Rechtschreibkompetenz beschreibt, inwieweit Schülerinnen und Schüler grundlegende Regeln der Dehnung, der Schärfung, des Stammprinzips sowie der Groß- und Kleinschreibung kennen und diese beim Schreiben anwenden können. Ziel bis zum Ende der 8. Schulstufe ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Rechtschreibung des Gebrauchswortschatzes einschließlich gängiger Fremdwörter beherrschen. Es wird getrennt vom Bereich Sprachbewusstsein betrachtet, weshalb die Rechtschreibkompetenzen nicht in der Kompetenzstufenbeschreibung für Sprachbewusstsein (Abbildung 26) enthalten sind.

Die orthografischen Fähigkeiten werden flächendeckend mithilfe von rezeptiven Aufgaben mit vorwiegend geschlossenen Antwortformaten erhoben. Zur Validierung dieser Vorgehensweise wurde 2016 die Rechtschreibkompetenz an einer Stichprobe zusätzlich mithilfe eines Lückendiktats (produktiver Teil) getestet. Berechnet werden die Ergebnisse auf Basis des flächendeckend eingesetzten rezeptiven Testteils. Für das Kompetenzfeld Rechtschreibbewusstsein wurden keine Kompetenzstufen definiert, da die Phasen der Rechtschreibentwicklung nicht aufeinander aufbauend, sondern weitgehend parallel verlaufen (vgl. Thomé, 2006). Die Leistung wird in Form von erreichten Testpunkten rückgemeldet.

### 5.4.1 Rechtschreibkompetenz in Punkten

In der folgenden Abbildung wird die Kompetenz der Schüler/innen in Rechtschreiben durch die in der Überprüfung erreichten Punktwerte ausgedrückt. Dabei wird das Ergebnis im Bundesland dem Ergebnis aus Gesamtösterreich gegenübergestellt. Die Darstellung folgt dem in Kapitel 3.3 beschriebenen Schema.

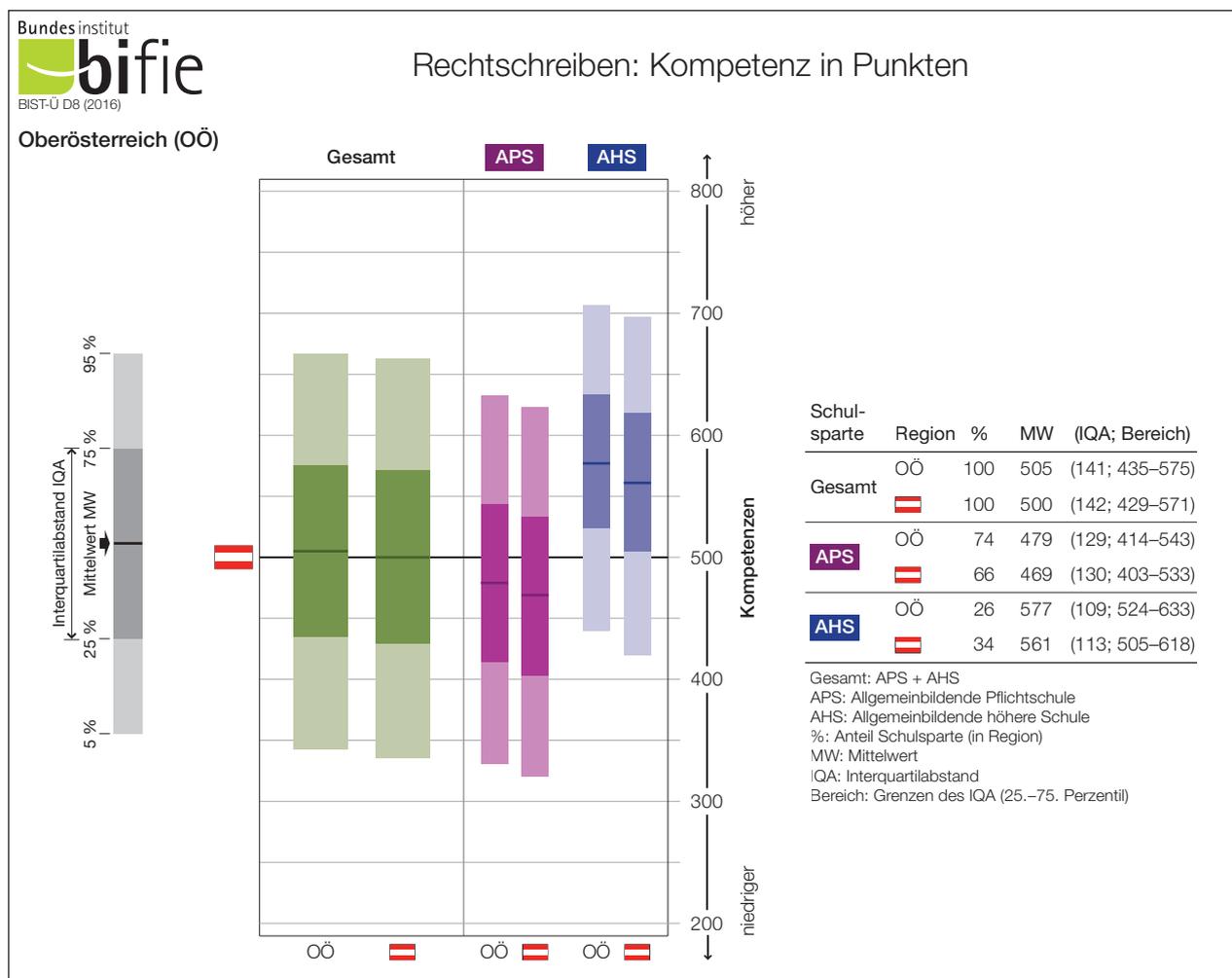


Abbildung 29: Rechtschreibkompetenz in Punkten

**Fokusbox:**

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

**5.4.2 Rechtschreibkompetenz und Kontextmerkmale**

Das Ziel, dass die Schüler/innen die Rechtschreibung des Gebrauchswortschatzes beherrschen, wird im österreichischen Schulsystem für unterschiedliche Schülergruppen in unterschiedlichem Ausmaß erreicht.

Abbildung 30 berichtet die durchschnittlich gezeigten Leistungen nach den Kontextmerkmalen Geschlecht, Migrationshintergrund und höchstem Bildungsabschluss der Eltern für das Bundesland. Die Darstellung folgt dem in Kapitel 4.4 beschriebenen Schema.

Die durchgezogenen Linien stellen jeweils den Österreichmittelwert dar. Dieser wurde für den Österreichgesamtwert in Rechtschreiben auf 500 skaliert (siehe Kapitel 1.3). Unterhalb des Diagramms finden Sie in der Tabelle die entsprechenden Punktwerte (Mittelwerte und Interquartilabstände) der jeweiligen Gruppe.

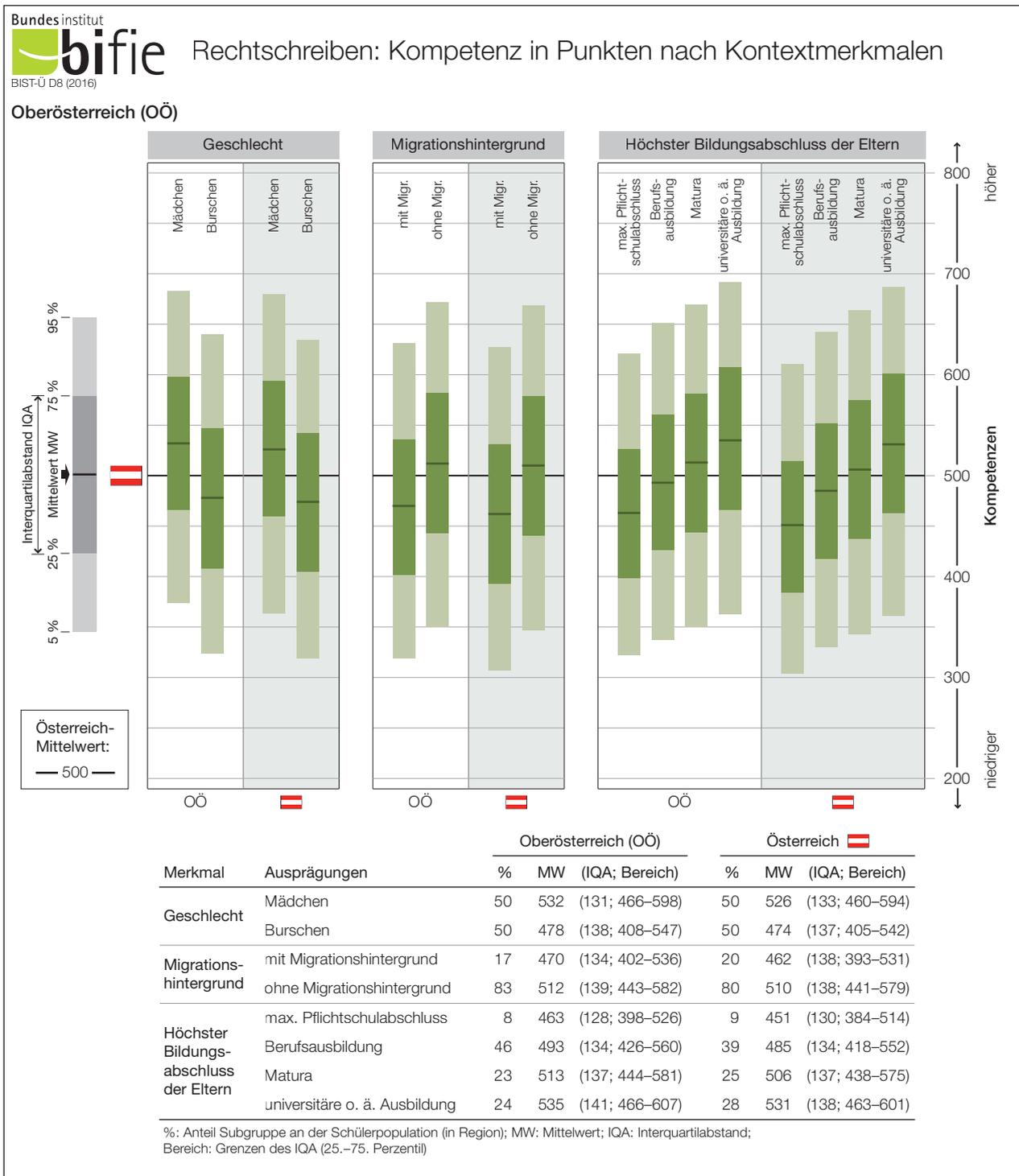


Abbildung 30: Kompetenz in Rechtschreiben nach Kontextmerkmalen

**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich in Rechtschreiben die durchschnittlichen Ergebnisse der Subgruppen im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Ergebnissen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

## 6 Kompetenz in Zuhören im Bundesland

Der Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen fokussiert auf die Fähigkeit, gesprochene und medial vermittelte Texte zu verstehen, an private und öffentliche Kommunikationssituationen angepasste Gespräche zu führen und mündliche Präsentationen durchführen zu können. Er wird bei der Standardüberprüfung in zwei getrennten Testteilen administriert. Der Bereich Sprechen wurde an einer Stichprobe (121 Schulen) überprüft. Ergebnisse zum Kompetenzbereich Sprechen finden Sie im Bundesergebnisbericht. Das Hörverstehen der Schüler/innen wird hingegen – wie alle schriftlich überprüfbaren Kompetenzen – flächendeckend erhoben. Die Ergebnisse finden sich in diesem Kapitel.

Der Kompetenzbereich Zuhören erfasst die Fähigkeit der Schüler/innen, altersgemäße mündliche Texte im direkten persönlichen Kontakt oder über Medien vermittelt verstehen zu können (vgl. Behrens & Krelle, 2014). Das heißt, sie sollen in der Lage sein, aus kooperativen Gruppen- und Partnerarbeiten, aus Diskussionen, aus dem Vortrag der Lehrer/innen, aus Präsentationen von Schülerinnen und Schülern und aus Audiomaterialien gezielt Informationen zu entnehmen und je nach Aufgabe weiterzuverarbeiten. Darüber hinaus geht es darum, die Beziehung zwischen Sprechender/Sprechendem und Hörender/Hörendem und mögliche Intentionen beider Seiten zu erkennen.

Die Bildungsstandards legen fest, dass Schüler/innen am Ende der 8. Schulstufe in der Lage sein sollen, altersangemessene monologische und dialogische Hörtexte zu verstehen, deren Themen über den vertrauten Kontext hinausgehen. Das zeigen sie dadurch, dass sie Gehörtem auch weniger zentrale Detailinformationen entnehmen, auch komplexere Schlüsse ziehen und Thema sowie Aufbau des Texts erkennen. Im Rahmen der Bildungsstandardüberprüfungen wurden den Schülerinnen und Schülern die Stimuli via CD präsentiert.

Da Zuhören im Rahmen der Standardüberprüfung 2016 erstmals erfasst wurde, wurde der Mittelwert für Österreich im Zuge der Skalierung bei 500 Skalenpunkten verankert (siehe Kapitel 1.3).

---

### 6.1 Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen in Zuhören

Abbildung 31 zeigt, wie sich die Schüler/innen im Bundesland insgesamt sowie in APS und AHS auf die einzelnen Kompetenzstufen in Zuhören verteilen. Zum Vergleich werden jeweils die Ergebnisse für Österreich insgesamt angegeben. Was Schüler/innen auf den einzelnen Kompetenzstufen können, ist Abbildung 32 zu entnehmen.

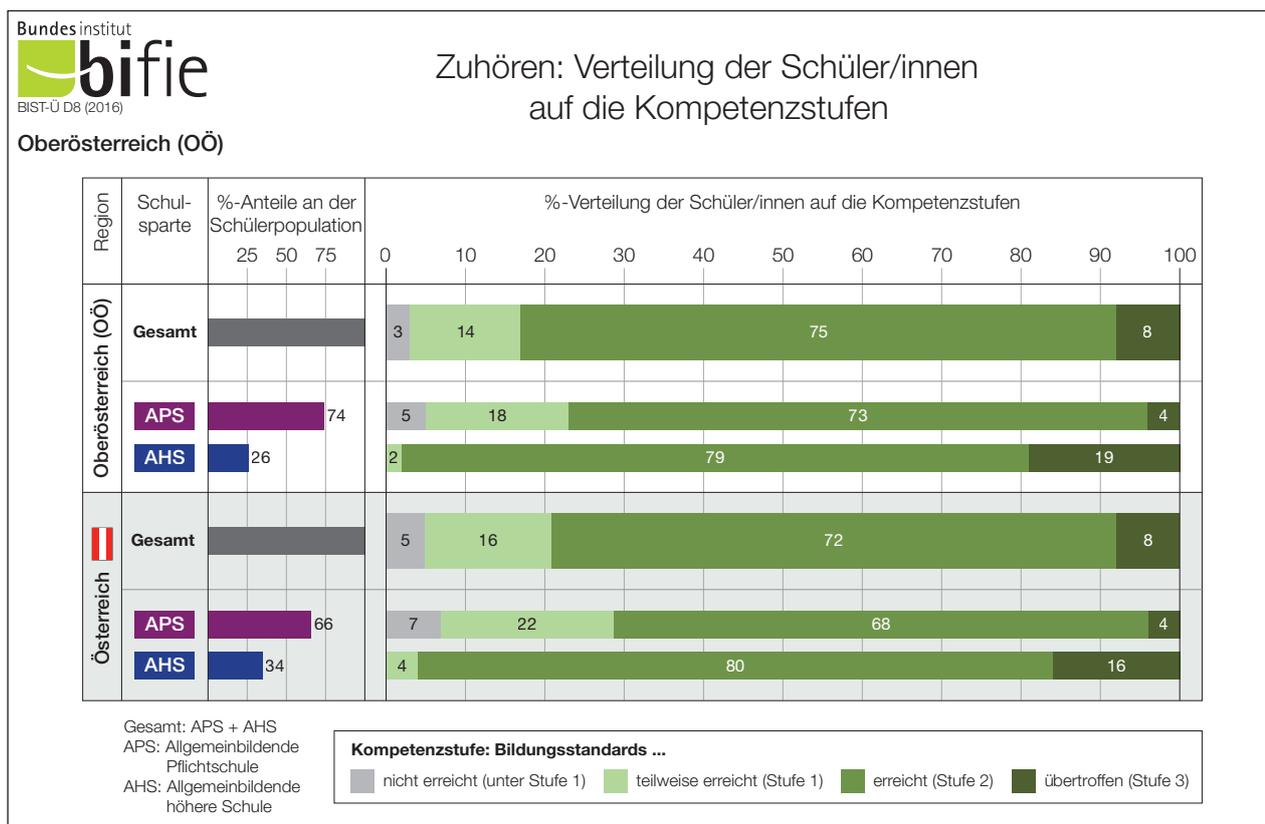


Abbildung 31: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Zuhören

**Fokusbox:**

- Wie verteilen sich im Bereich Zuhören die Schüler/innen im Bundesland auf die einzelnen Kompetenzstufen (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Inwiefern unterscheidet sich die Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen im Bundesland von jener in Österreich?

<b>Zuhören: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen</b>	
<b>3</b>	<b>Bildungsstandards übertroffen</b>
<b>636–800 Punkte</b>	
Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2, darüber hinaus verstehen sie auch Hörtexte, die komplexer strukturiert und sprachlich verdichtet sind. Die Schüler/innen zeigen eigenständige Interpretationsansätze. Sie können sich auch auf das Wesentliche des Texts konzentrieren, wenn dies durch konkurrierende Informationen beeinträchtigt wird.	
<b>2</b>	<b>Bildungsstandards erreicht</b>
<b>420–635 Punkte</b>	
Die Schüler/innen sind in der Lage, altersangemessene monologische und dialogische Hörtexte (fiktionale und nichtfiktionale Textsorten) zu verstehen. Die Themenfelder gehen über den vertrauten Kontext hinaus. Sie können auch weniger zentrale Detailinformationen entnehmen, auch komplexere Schlüsse ziehen und das Thema und den Aufbau des Texts erkennen. Die Schüler/innen können die aufgenommenen Informationen eigenständig vergleichen, beurteilen und in einen größeren Kontext stellen, auch im Hinblick auf die Textfunktion und Handlungsmotive. Sie können in Dialogen die Angemessenheit von Sprechhaltungen erkennen und einschätzen, die Sprechintention deuten und greifen dazu auch auf parasprachliche Hinweise zurück.	
<b>1</b>	<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>
<b>323–419 Punkte</b>	
Die Schüler/innen sind in der Lage, altersangemessene monologische und dialogische Hörtexte (fiktionale und nichtfiktionale Textsorten) zu verstehen. Die Themenfelder stammen aus vertrautem Kontext. 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 Handlungsmotive. Sie können in Dialogen die Angemessenheit von Sprechhaltungen erkennen und einschätzen und greifen dazu auch auf parasprachliche Hinweise zurück.	
<b>unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht</b>	
<b>bis 322 Punkte</b>	

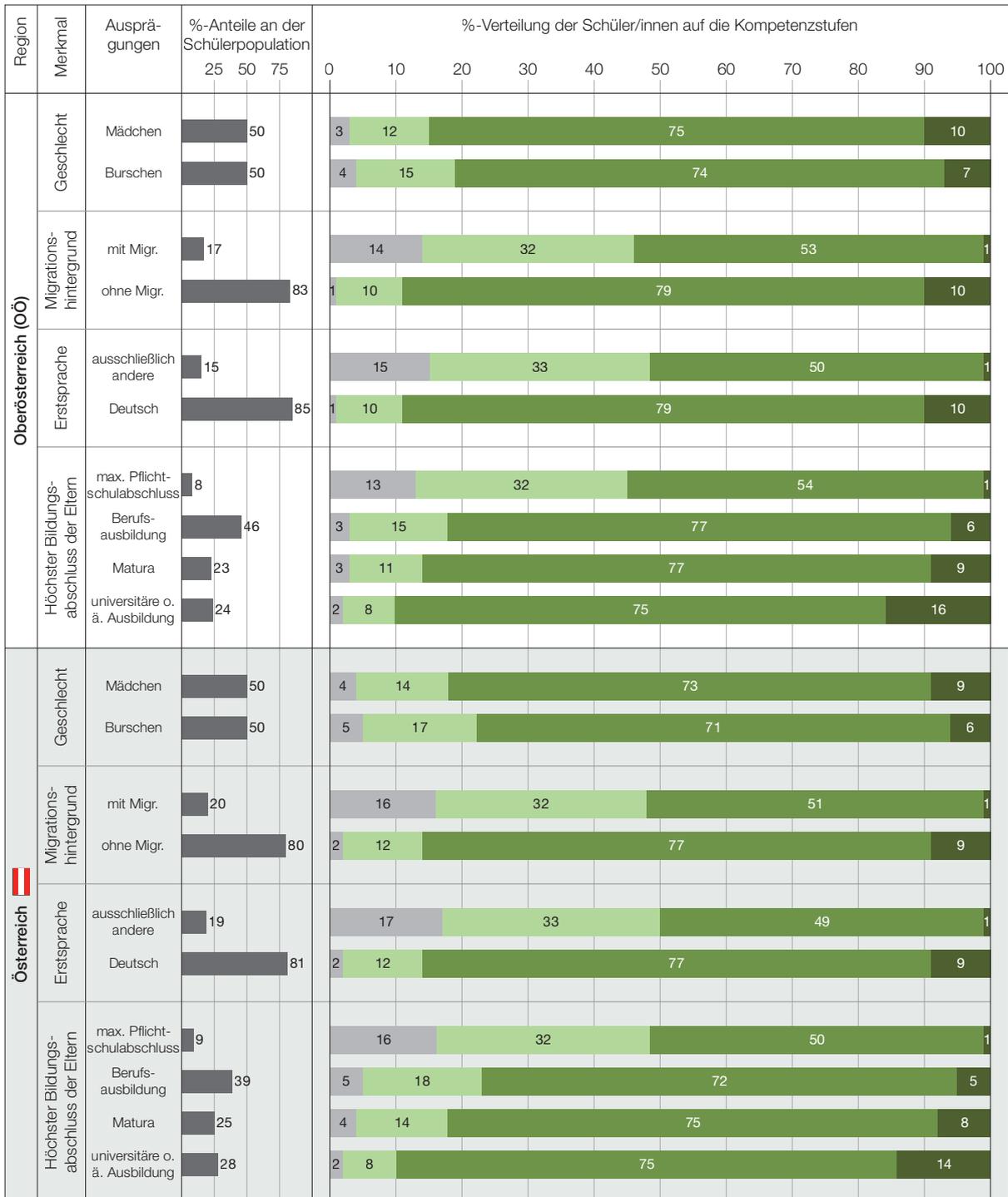
Abbildung 32: Kompetenzstufenbeschreibung in Zuhören

## 6.2 Zuhören und Kontextmerkmale

Die Darstellung der Kompetenz in Zuhören nach Kontextmerkmalen bzw. Subgruppen in diesem Kapitel folgt dem in Kapitel 3.2.1 beschriebenen Schema. Um darzustellen, in welchem Ausmaß die Bildungsstandards in Zuhören in den einzelnen Subgruppen (z. B. Mädchen, Burschen) erreicht werden, werden in Abbildung 33 für das Bundesland insgesamt die prozentuellen Verteilungen für die einzelnen Subgruppen auf die vier Kompetenzstufen dargestellt.

### Zuhören: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen nach Kontextmerkmalen

#### Oberösterreich (OÖ)



**Kompetenzstufe: Bildungsstandards ...**  
 ■ nicht erreicht (unter Stufe 1) ■ teilweise erreicht (Stufe 1) ■ erreicht (Stufe 2) ■ übertroffen (Stufe 3)

Abbildung 33: Verteilung auf die Kompetenzstufen in Zuhören nach Kontextmerkmalen

**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich in Zuhören die Kompetenzstufenverteilungen der Subgruppen im Bundesland?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?

**6.3 Kompetenz in Zuhören in Punkten**

Im vorliegenden Kapitel werden die Ergebnisse in Zuhören in Punkten dargestellt. Dabei wird das Ergebnis im Bundesland dem Ergebnis aus Gesamtösterreich gegenübergestellt. Nachdem der Kompetenzbereich Zuhören erstmalig in der Standardüberprüfung 2016 überprüft wurde, beträgt der Mittelwert Österreichs (durchgezogene schwarze Linie) definitionsgemäß 500 Punkte. Die Ergebnisse der Schulsparten sind dem rechten Teil von Abbildung 34 zu entnehmen. Zusätzlich kann aus den einzelnen Balken der nachstehenden Abbildung die Streuung der Leistung in Zuhören der Schüler/innen abgelesen werden (zur Interpretation vgl. Kapitel 1.3, Abschnitt „Interquartilabstand“).

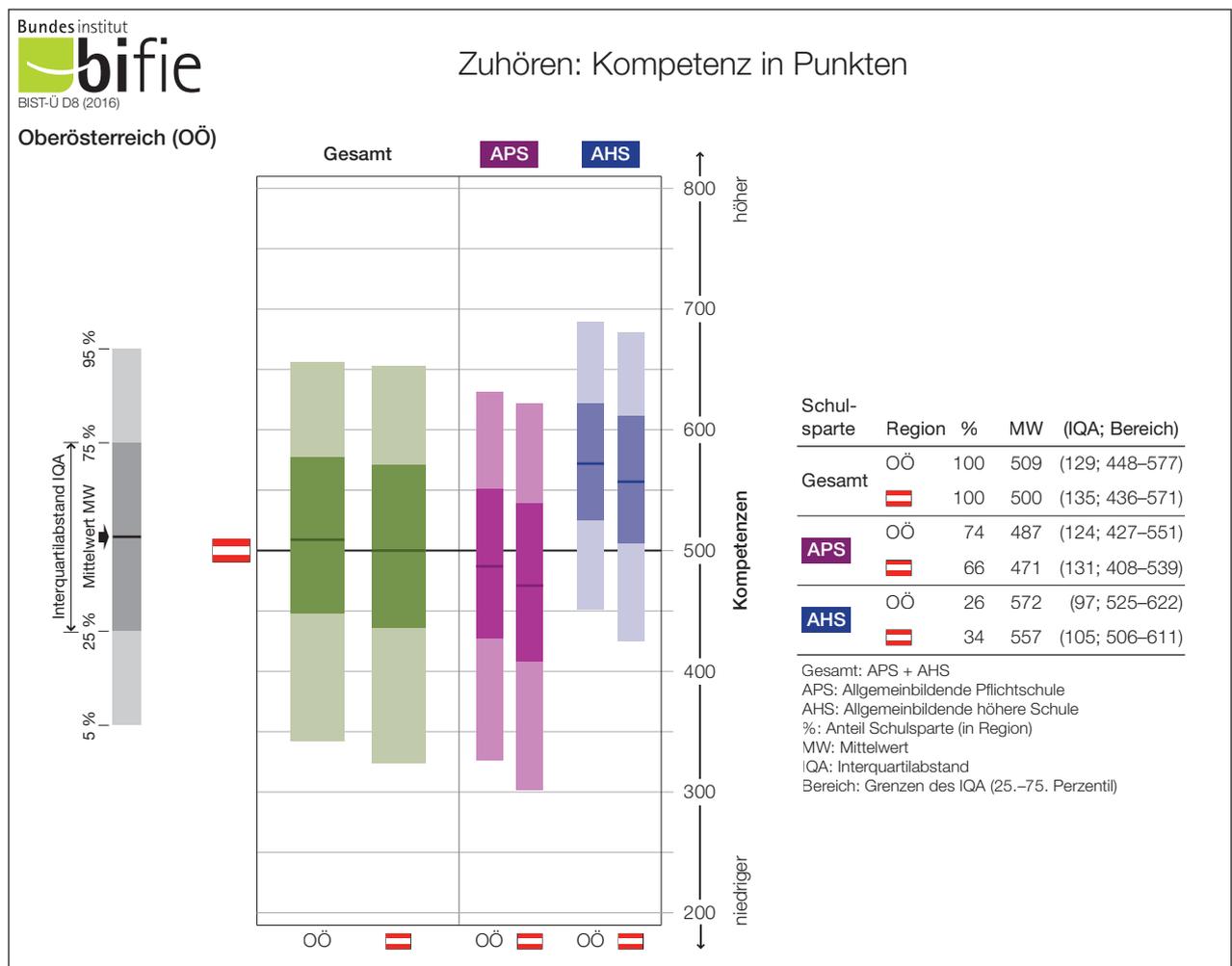


Abbildung 34: Kompetenz in Zuhören in Punkten

**Fokusbox:**

- Wie unterscheidet sich in Zuhören das durchschnittliche Ergebnis im Bundesland von jenem in Österreich (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Wie homogen (kleine Streuung) oder heterogen (große Streuung) sind die Leistungen im Bundesland und in Österreich?

# 7 Überblick über die Kompetenzen im Fach Deutsch

In den vorangegangenen Kapiteln wurden die Leistungen im Fach Deutsch für die Kompetenzbereiche getrennt voneinander beschrieben. Dieses Kapitel schließt daran mit einem kompakten Überblick über die Ergebnisse der verschiedenen Kompetenzbereiche des Fachs Deutsch in Form einer Zusammenschau an. Dazu werden zuerst (7.1) die Kompetenzstufenverteilungen der einzelnen Bereiche im Überblick dargestellt. Anschließend (7.2) werden für die Schüler/innen die Kompetenzen in den Bereichen Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein und Zuhören kombiniert und die Kompetenzen der Jugendlichen im Fach Deutsch insgesamt dargestellt. Der letzte Teil (7.3) enthält Subgruppenvergleiche nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildung der Eltern jeweils in der Zusammenschau aller bisher dargestellten Kompetenzbereiche.

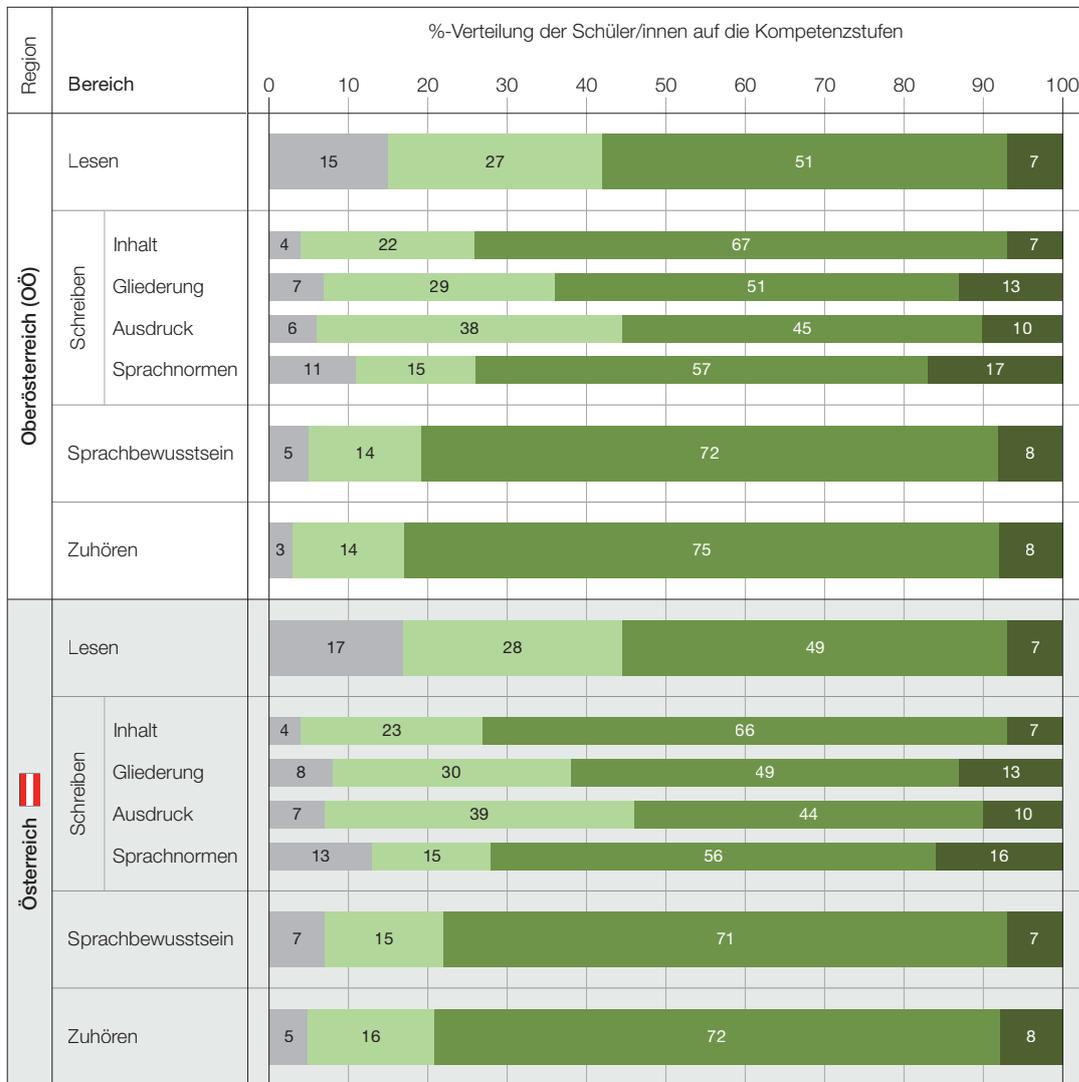
---

## 7.1 Überblick über die Kompetenzstufenverteilungen im Fach Deutsch

Abbildung 35 zeigt in einer Zusammenschau, wie sich die Schüler/innen im Bundesland in den einzelnen Bereichen des Fachs auf die Kompetenzstufen verteilen. Zum Vergleich wird zudem jeweils die Verteilung in Österreich insgesamt angegeben.

## Überblick über die Kompetenzstufenverteilungen im Fach Deutsch

Oberösterreich (OÖ)



Kompetenzstufe: Bildungsstandards ...

nicht erreicht (unter Stufe 1)
  teilweise erreicht (Stufe 1)
  erreicht (Stufe 2)
  übertroffen (Stufe 3)

Abbildung 35: Zusammenschau der Bereiche: Verteilung auf die Kompetenzstufen

### Fokusbox:

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

## 7.2 Kombination der Kompetenzstufenverteilungen

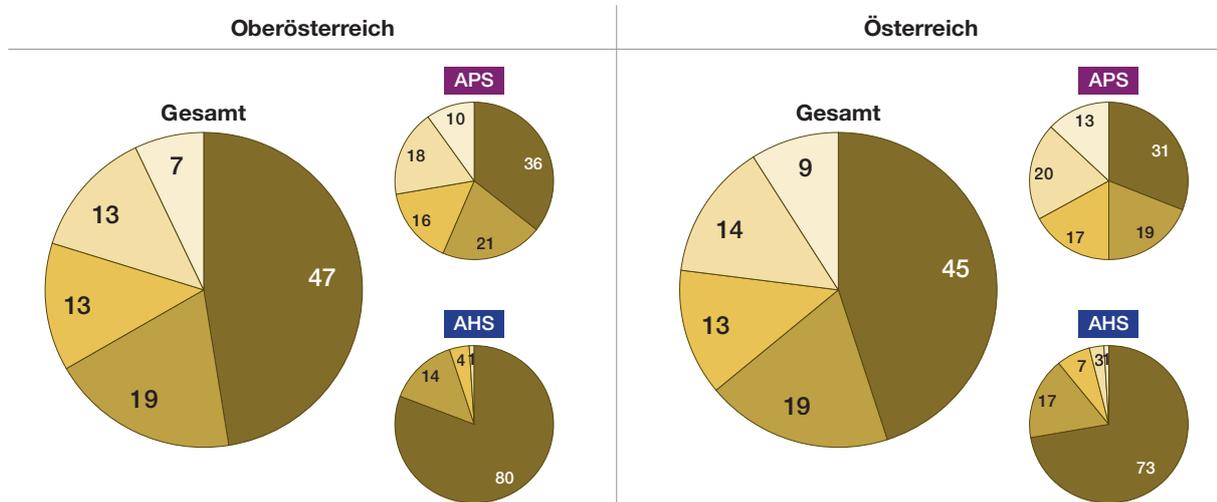
Schüler/innen haben in den verschiedenen Bereichen des Fachs Deutsch vielfach unterschiedliche Stärken und Schwächen. Viele Schüler/innen, die in einzelnen Bereichen die Bildungsstandards nicht oder nur teilweise erreichen, erreichen diese in anderen Kompetenzbereichen sehr wohl, während andere Schüler/innen geringe Kompetenzen in allen gemessenen Bereichen zeigen. Daher soll die getrennte Betrachtung der einzelnen Bereiche hier durch eine kombinierte Darstellung der Kompetenzerreichung im Fach Deutsch ergänzt werden. Für Abbildung 36 wird die Kompetenzerreichung in den Bereichen Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein und Zuhören zusammengefasst. Die Abbildung zeigt die Verteilung der Schüler/innen auf die Kombinationen der Kompetenzstufen der drei Bereiche Lesen, Sprachbewusstsein und Zuhören und bezieht auch die Zusammenschau der Dimensionen des Schreibens mit ein. Die Abbildung zeigt, wie viele Schüler/innen im Bundesland die Bildungsstandards ...

- *in allen vier Bereichen erreichen bzw. übertreffen,*
- *hauptsächlich (in drei Bereichen) erreichen bzw. übertreffen,*
- *in zwei Bereichen erreichen bzw. übertreffen und zusätzlich in ein bis zwei Bereichen teilweise erreichen,*
- *hauptsächlich teilweise erreichen und*
- *hauptsächlich nicht erreichen.*

Die so gebildeten Kategorien sind im unteren Teil der Abbildung detailliert beschrieben und grafisch veranschaulicht. Zum Vergleich wird in den rechten Kreisdiagrammen die Verteilung in Österreich dargestellt.

Kombination der Bereiche:  
Verteilung der Schüler/innen

Oberösterreich (OÖ)



Gesamt: APS + AHS; APS: Allgemeinbildende Pflichtschule; AHS: Allgemeinbildende höhere Schule

Schüler/innen, die die Bildungsstandards in den Bereichen Lesen, Schreiben\*, Sprachbewusstsein und Zuhören ...

Farbe:	Beschreibung:	zugehörige Kombinationen der Kompetenzstufen:
	in allen vier Bereichen <b>erreicht</b> bzw. <b>übertroffen</b> haben.	
	hauptsächlich <b>erreicht</b> bzw. <b>übertroffen</b> haben (in drei Bereichen <b>erreicht</b> bzw. <b>übertroffen</b> ).	
	in zwei Bereichen <b>erreicht</b> bzw. <b>übertroffen</b> und zusätzlich in ein oder zwei Bereichen <b>teilweise erreicht</b> haben.	
	hauptsächlich <b>teilweise erreicht</b> haben (entweder – in drei bis vier Bereichen <b>teilweise erreicht</b> oder – in zwei Bereichen <b>erreicht</b> bzw. <b>übertroffen</b> und in zwei Bereichen <b>nicht erreicht</b> oder – in zwei Bereichen <b>teilweise erreicht</b> und in einem Bereich <b>erreicht</b> bzw. <b>übertroffen</b> und in einem Bereich <b>nicht erreicht</b> ).	
	hauptsächlich <b>nicht erreicht</b> haben (entweder – in mind. drei Bereichen <b>nicht erreicht</b> oder – in zwei Bereichen <b>nicht erreicht</b> und mind. einmal <b>teilweise erreicht</b> ).	

Bildungsstandards in jeweiligem Bereich ...  
 übertroffen erreicht teilweise erreicht nicht erreicht

\* Für Schreiben wird für jede Schülerin/jeden Schüler der Durchschnitt der vier Bereiche 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.

Abbildung 36: Zusammenschau der Kompetenzbereiche

**Fokusbox:**

- Wie viele Schüler/innen erreichen die Bildungsstandards in allen oder nahezu allen Bereichen?
- Wie viele Schüler/innen zeigen Schwächen in allen Bereichen?
- Welche Unterschiede in den Verteilungen zeigen sich im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?

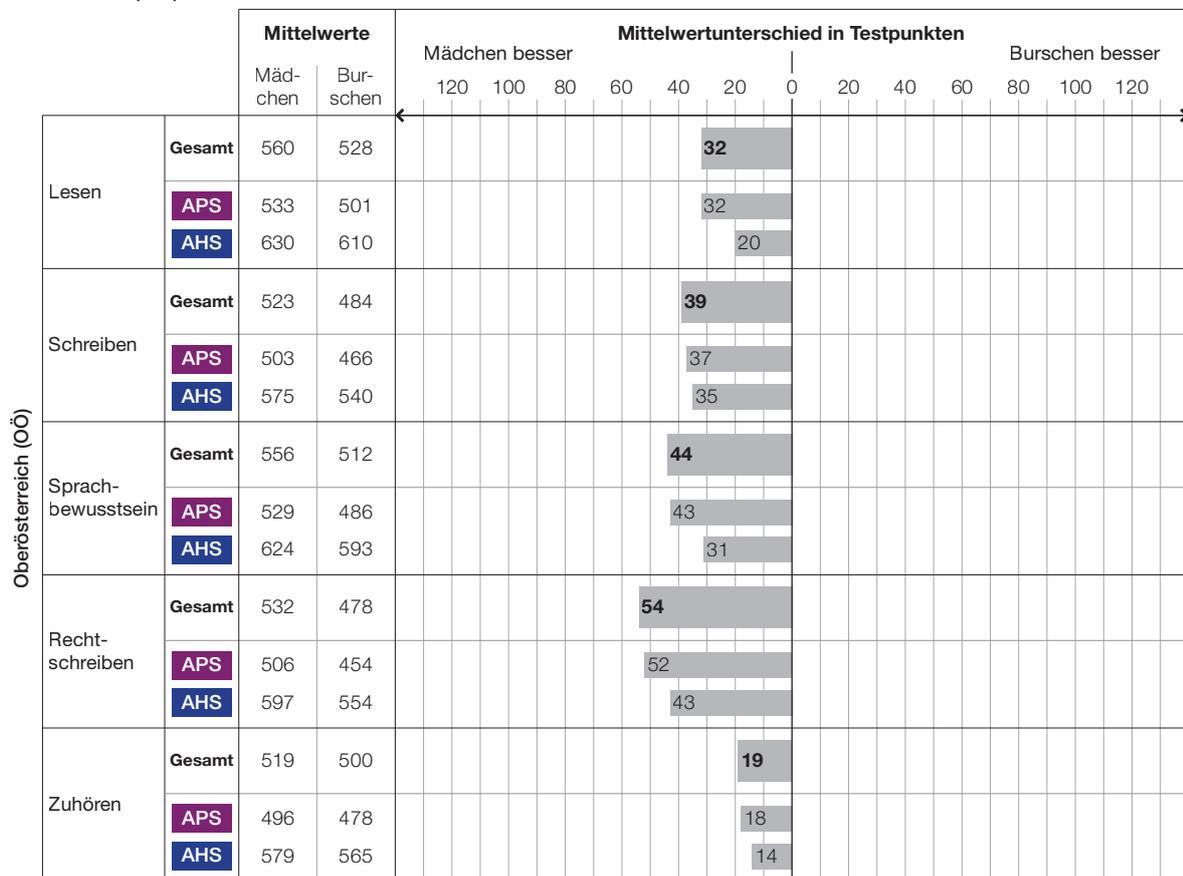
### 7.3 Subgruppenvergleiche nach Geschlecht, Migrationshintergrund, Erstsprache und Bildung der Eltern

Die folgenden Abbildungen zeigen Subgruppenvergleiche für Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein, Rechtschreiben und Zuhören jeweils im Überblick.

- In der Tabelle unterhalb des Diagramms ist neben den Mittelwerten und Mittelwertdifferenzen angegeben, wie viel Prozent der jeweiligen Schülerpopulation Mädchen bzw. Burschen sind, einen bzw. keinen Migrationshintergrund aufweisen oder deutsche bzw. ausschließlich andere Erstsprache haben.
- Der linke Bereich des Diagramms („Mittelwerte“) enthält 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 Deutsch werden in Form von blauen Balken zusätzlich jene Mittelwertdifferenzen dargestellt, die noch immer bestehen würden, wenn beide Schülergruppen im Durchschnitt den gleichen Sozialstatus hätten.

### Kompetenzen im Fach Deutsch: Unterschiede nach Geschlecht

Oberösterreich (OÖ)



Oberösterreich (OÖ)

**Mittelwerte und Mittelwertunterschiede in den Bereichen**

Schulart	Region	% %		Lesen			Schreiben			Sprachbewusstsein			Rechtschreiben			Zuhören		
		M	B	M	B	Diff	M	B	Diff	M	B	Diff	M	B	Diff	M	B	Diff
<b>Gesamt</b>	OÖ	50	50	560	528	-32	523	484	-39	556	512	-44	532	478	-54	519	500	-19
		50	50	553	520	-33	518	482	-36	547	505	-42	526	474	-52	509	491	-18
<b>APS</b>	OÖ	49	51	533	501	-32	503	466	-37	529	486	-43	506	454	-52	496	478	-18
		49	51	519	487	-32	494	459	-35	517	474	-43	495	444	-51	479	462	-17
<b>AHS</b>	OÖ	54	46	630	610	-20	575	540	-35	624	593	-31	597	554	-43	579	565	-14
		53	47	614	590	-24	563	530	-33	602	569	-33	583	538	-45	563	551	-12

Gesamt: APS + AHS; APS: Allgemeinbildende Pflichtschule; AHS: Allgemeinbildende höhere Schule  
%: Anteil an der Schülerpopulation; M: Mädchen; B: Burschen; Diff: Mittelwertdifferenz

Abbildung 37: Zusammenschau: Unterschiede nach Geschlecht

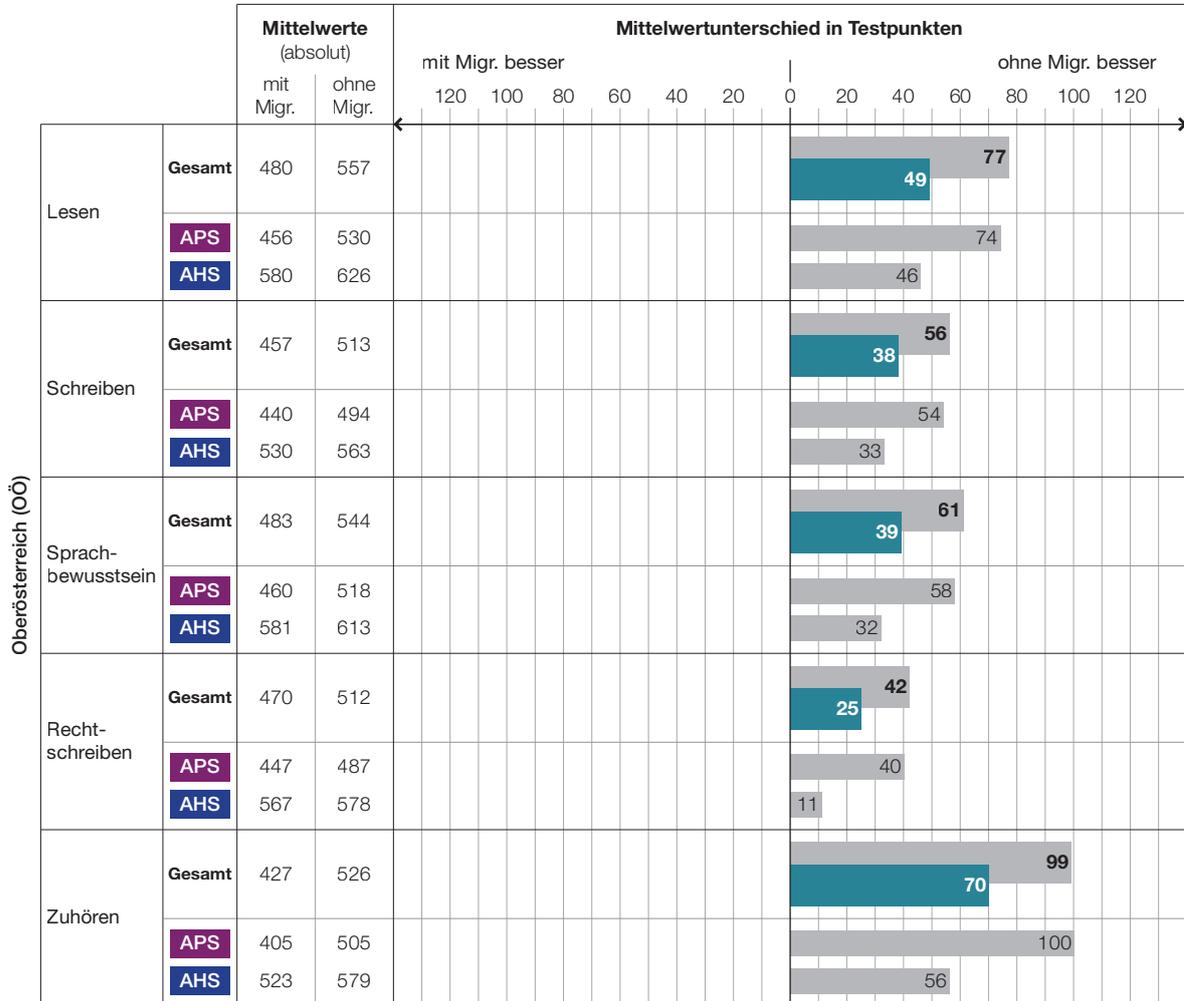
**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich die Leistungen von Mädchen und Burschen im Bundesland in den einzelnen Bereichen (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Gibt es auffällige Abweichungen der Differenzen im Bundesland verglichen mit Gesamtösterreich?



## Kompetenzen im Fach Deutsch: Unterschiede nach Migrationshintergrund und unter Berücksichtigung des Sozialstatus

Oberösterreich (OÖ)



■ **Mittelwertunterschied absolut:** Mittelwertdifferenz der beiden Schülergruppen (ohne Berücksichtigung der unterschiedlichen Verteilung des Sozialstatus in den beiden Schülergruppen)

■ **Mittelwertunterschied bei gleichem Sozialstatus:** Mittelwertdifferenz der beiden Schülergruppen, die noch immer bestehen würde, wenn beide Schülergruppen im Mittel den gleichen Sozialstatus hätten

### Mittelwerte und Mittelwertunterschiede in den Bereichen

Schulart	Region	% mM	% oM	Lesen				Schreiben				Sprachbewusstsein				Rechtschreiben				Zuhören			
				mM	oM	Diff	soz	mM	oM	Diff	soz	mM	oM	Diff	soz	mM	oM	Diff	soz	mM	oM	Diff	soz
Gesamt	OÖ	17	83	480	557	77	49	457	513	56	38	483	544	61	39	470	512	42	25	427	526	99	70
	Ö	20	80	477	552	75	48	454	512	58	38	476	539	63	41	462	510	48	28	423	519	96	68
APS	OÖ	18	82	456	530	74	*	440	494	54	*	460	518	58	*	447	487	40	*	405	505	100	*
	Ö	22	78	443	519	76	**	429	489	60	**	445	509	64	**	431	479	48	**	391	493	102	**
AHS	OÖ	12	88	580	626	46	*	530	563	33	*	581	613	32	*	567	578	11	*	523	579	56	*
	Ö	17	83	558	612	54	**	516	554	38	**	551	593	42	**	540	566	26	**	502	569	67	**

Gesamt: APS + AHS; APS: Allgemeinbildende Pflichtschule; AHS: Allgemeinbildende höhere Schule; %: Anteil an der Schülerpopulation; mM: Schüler/innen mit Migrationshintergrund; oM: Schüler/innen ohne Migrationshintergrund; Diff: Mittelwertdifferenz absolut; soz: Mittelwertdifferenz bei gleichem Sozialstatus

\* Wert wird aufgrund teilweise zu geringer Fallzahlen in den Bundesländern nicht berechnet

\*\* Wert im Bundesergebnisbericht nachzulesen

Abbildung 38: Zusammenschau: 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) (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Wie stark unterscheiden sich die Leistungen der Schüler/innen mit bzw. ohne Migrationshintergrund im Bundesland voneinander, wenn der Sozialstatus berücksichtigt wird (blaue Balken) (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Weichen die Gruppenunterschiede im Bundesland auffällig von den Differenzen in Gesamtösterreich ab?



**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) (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- 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) (insgesamt und getrennt nach Schulsparten)?
- Weichen die Gruppenunterschiede im Bundesland auffällig von den Differenzen in Gesamtösterreich ab?

Abbildung 40 zeigt für das Bundesland die Unterschiede in den Kompetenzbereichen getrennt nach dem Bildungsabschluss der Eltern in der Zusammenschau. Da hier nicht nur zwei Gruppen miteinander verglichen werden, sondern die gesamte Bandbreite von Qualifikationsniveaus abgebildet werden soll, unterscheidet sich die Grafik von den obigen Diagrammen.

Im linken Teil des Diagramms sind die durchschnittlich erreichten Testpunkte für Schüler/innen je nach Bildungsabschluss der Eltern tabellarisch aufgelistet. Die grafische Darstellung im rechten Teil des Diagramms („Mittelwertunterschiede zu ‚Eltern mit Berufsausbildung‘ in Testpunkten“) zeigt die Leistungsdifferenzen zwischen Jugendlichen, deren Eltern maximal Pflichtschulabschluss, Matura oder universitäre Ausbildung haben, und der Gruppe von Schülerinnen und Schülern, deren Eltern eine Berufsausbildung haben.

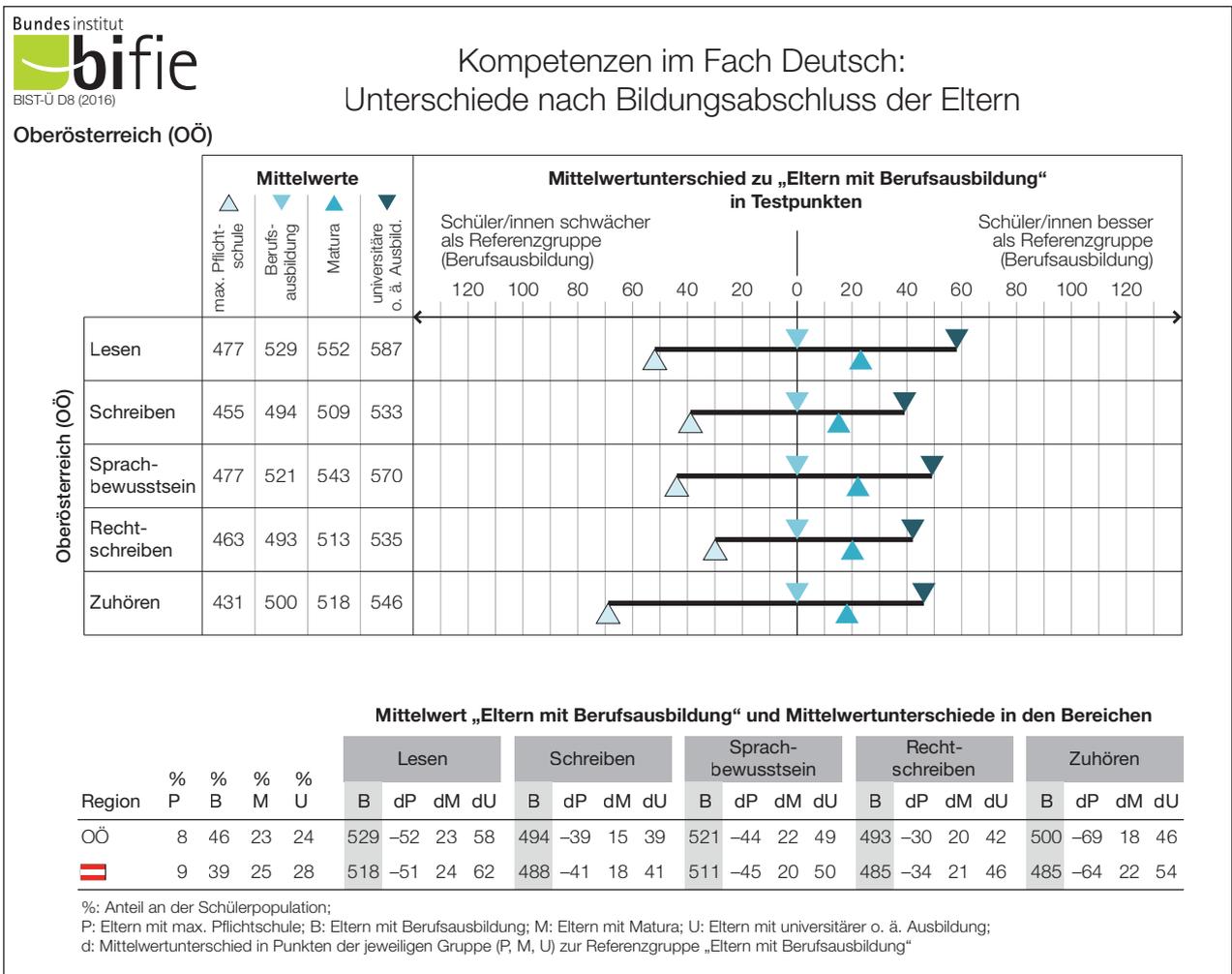


Abbildung 40: Zusammenschau: Unterschiede nach Bildungsabschluss der Eltern

**Fokusbox:**

- Wie unterscheiden sich die Leistungen der Schüler/innen nach Bildungsabschluss der Eltern im Bundesland in den einzelnen Kompetenzbereichen?
- Weichen die Gruppenunterschiede im Bundesland auffällig von den Differenzen in Gesamtösterreich ab?

## 8 Zusammenfassung der Ergebnisse

### Bildungsstandards und Standardüberprüfungen

Für die innovative Entwicklung der Schul- und Unterrichtskultur in Österreich waren und sind die Einführung der Bildungsstandards und deren regelmäßige Überprüfung entscheidende Reformschritte, deren Herzstück die Kompetenzorientierung ist. Die Bildungsstandards in Österreich zielen vor allem darauf ab, Schulen durch die Konkretisierung von Lernzielen und die Rückmeldung von Lernergebnissen und Kontextfaktoren in der Qualitätsentwicklung zu unterstützen. Die damit verbundene Fokussierung auf Kompetenzorientierung und Schulentwicklung ist ein wichtiger Beitrag dazu, allen Jugendlichen die bestmögliche Bildung zukommen zu lassen.

Die österreichischen Bildungsstandards legen fest, welche Kompetenzen Schüler/innen bis zum Ende der 8. Schulstufe in Deutsch nachhaltig erworben haben sollen. Sie konzentrieren sich dabei auf wesentliche Bereiche des Fachs und beschreiben die erwarteten Lernergebnisse, wobei grundlegende fachliche Kompetenzen definiert werden, die für die weitere schulische Bildung bzw. berufliche Ausbildung als bedeutend angesehen werden. Die Standards setzen so dem schulischen Lernen im Hinblick auf grundlegende Kompetenzen klare Ziele und haben somit Orientierungscharakter, insbesondere für Schulen und Lehrer/innen.

Durch die regelmäßige Überprüfung der Bildungsstandards am Ende der 8. Schulstufe 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 und Kontexte dient primär als Impuls für Qualitätsentwicklungsprozesse am jeweiligen Schulstandort und als Grundlage für landes- und bundesweite Entwicklungen.

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

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

Die Berichte fokussieren zumeist auf die Verteilung der Schüler/innen auf diese vier Kompetenzstufen. Die gesellschaftlichen Erwartungen an die Lernziele am Ende der 8. Schulstufe spiegeln sich in Stufe 2 wider – jener Stufe, auf der die Schüler/innen die Regelstandards erreichen und die Grundlagen für weitere schulische Bildung bzw. berufliche Ausbildung nachhaltig gefestigt haben. Schüler/innen auf Stufe 1 erreichen die Standards teilweise und zeigen die erforderlichen Kompetenzen in Ansätzen bzw. vor allem bei Aufgaben, die weniger komplex und anwendungsbezogen sind. Schüler/innen unter Stufe 1 zeigen die als notwendig erachteten Kompetenzen nicht im sicheren Ausmaß und sind durch ihre Defizite in den grundlegenden Kompetenzen im weiteren schulischen und beruflichen Fortkommen beeinträchtigt. Schüler/innen auf Stufe 3 übertreffen die Anforderungen der Stufe 2 und können auch bei für ihr Alter besonders komplexen Aufgabenstellungen ihre Fähigkeiten flexibel nutzen und anwenden.

---

## Schülerpopulation in Oberösterreich

Insgesamt nahmen österreichweit 73.037 Schüler/innen aus 3843 Klassen in 1121 APS und 268 AHS an der flächendeckenden Standardüberprüfung teil. Das sind 95,1 % der Zielpopulation. 4,9 % waren bei der Überprüfung im April 2016 abwesend. 4,8 % der insgesamt 81.336 Schüler/innen auf der 8. Schulstufe an den AHS und APS waren von der Überprüfung ausgenommen, z. B. wegen Körper- oder Sinnesbehinderung oder weil sie außerordentliche Schüler/innen waren.

In Oberösterreich wurden 2016 insgesamt 12.849 Schüler/innen aus 228 APS und 39 AHS im Fach Deutsch überprüft. 5,1 % waren bei der Überprüfung im April 2016 abwesend. 4,8 % aller Schüler/innen in Oberösterreich waren von der Überprüfung ausgenommen. Die Teilnahmequote und Ausschlussquote in Oberösterreich sind ähnlich hoch wie jene in Österreich insgesamt.

Für die Interpretation der Ergebnisse ist es bedeutend, Bundeslandunterschiede in der Verteilung der Schüler/innen auf die AHS bzw. APS und die Zusammensetzung der Schülerpopulation zwischen den Bundesländern zu beachten. In Österreich insgesamt besuchen 34 % der getesteten Schüler/innen eine AHS, in Oberösterreich sind dies mit 26 % deutlich weniger. Österreichweit haben 20 % der Schüler/innen Migrationshintergrund, in Oberösterreich beträgt dieser Anteil 17 %.

Der Index der sozialen Benachteiligung zeigt, wie stark Schulen durch die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft herausgefordert sind. In Österreich insgesamt sind 62 % der Schüler/innen in Schulen mit geringer sowie 20 % in Schulen mit mittlerer sozialer Benachteiligung. 7 % der Schüler/innen besuchen Schulen mit hoher sozialer Benachteiligung und weitere 11 % Schulen mit sehr hoher sozialer Benachteiligung. In Oberösterreich gibt es nur geringe Abweichungen hierzu: So befinden sich mit 66 % etwas mehr Schüler/innen in Schulen mit geringer und mit 20 % gleich viele Schüler/innen in Schulen mit mittlerer sozialer Benachteiligung. In Oberösterreich besuchen gemäß der Klassifikation 5 % der Schüler/innen Schulen mit hohem und 9 % der Schüler/innen Schulen mit sehr hohem Index. Damit sind die Rahmenbedingungen für die pädagogische Arbeit an den Schulen in dieser Hinsicht ähnlich wie im Österreichschnitt.

---

## Motivationale, volitionale und soziale Aspekte schulischen Lernens

Entsprechend der Definition von Weinert (2001) umfasst der Kompetenzbegriff nicht nur kognitive Bereiche, sondern auch motivationale, volitionale und soziale Aspekte, welche im Rahmen der Standardüberprüfung mithilfe des Schülerfragebogens erfasst werden. Gegen Ende der Schulpflicht äußern Jugendliche deutlich weniger Freude am Fach Deutsch bzw. an Lesen, als dies am Ende der Volksschule der Fall ist (Breit, Bruneforth & Schreiner, 2016): In Österreich äußern 37 % der Jugendlichen hohe oder sehr hohe Freude am Fach Deutsch, allerdings geben 46 % eher niedrige und weitere 17 % niedrige Freude am Fach an. In Oberösterreich äußern 34 % hohe oder eher hohe Freude am Fach Deutsch und 48 % der Schüler/innen haben eher niedrige Freude und 19 % keine Freude an diesem Gegenstand. Die intrinsische Motivation der Schüler/innen in Oberösterreich entspricht somit etwa jener in Österreich insgesamt.

Etwas höher ist in Österreich die Freude an Lesen: 11 % der Schüler/innen äußern hohe Lesefreude, weitere 39 % eher hohe Freude. 38 % der Schüler/innen zeigen eher niedrige Freude und 12 % keine Freude an Lesen. In Oberösterreich zeigt sich ein ganz ähnliches Bild: 12 % der Schüler/innen äußern hohe und 38 % eher hohe Freude an Lesen. 38 % der Schüler/innen weisen eher niedrige Freude an Lesen auf, 13 % zeigen keine Freude daran.

Das Vertrauen der Schüler/innen in ihre eigene Fähigkeit wird als Selbstkonzept bezeichnet: Insgesamt weist die Hälfte der österreichischen Jugendlichen ein eher hohes Selbstkonzept (51 %) in Deutsch auf, ein weiteres Viertel sogar ein hohes (26 %). Noch mehr Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten äußern Schüler/innen in Bezug auf

Lesen, was in deutlichem Kontrast zu ihrer tatsächlichen Lesekompetenz steht. 49 % der Schüler/innen haben ein eher hohes und 39 % ein hohes Selbstkonzept in Lesen.

In Oberösterreich ist das fachliche Selbstkonzept in Deutsch ebenfalls hoch ausgeprägt: 51 % der Schüler/innen haben ein eher hohes und 25 % ein hohes Selbstkonzept. In Bezug auf Lesen weisen 49 % der Jugendlichen ein eher hohes, weitere 38 % ein hohes Selbstkonzept auf.

Die Jugendlichen haben eine überwiegend positive Einstellung zur Schule. In Österreich insgesamt gehen 17 % sehr gern und weitere 43 % gern in die Schule, in Oberösterreich gehen ebenfalls 17 % der Schüler/innen sehr gern und 43 % gern in die Schule. Noch positiver ist die Assoziation der Jugendlichen mit ihren Klassen: In Österreich sind 43 % mit ihrer Klasse sehr zufrieden, weitere 34 % sind zufrieden, in Oberösterreich sind 46 % sehr zufrieden und 34 % zufrieden.

Die Schüler/innen haben – gemäß Eigenauskunft – die Standardüberprüfung ernst genommen: 9 % von ihnen geben an, sich mehr oder viel mehr als bei einer Schularbeit angestrengt zu haben (7 % + 2 %); weitere 53 % sagen, ihr Bemühen habe dem bei einer Schularbeit geglichen. Die Anstrengungsbereitschaft ist in Oberösterreich ähnlich hoch: 9 % der Schüler/innen geben an, dass sie sich mehr (7 %) oder viel mehr (2 %) als bei einer Schularbeit angestrengt haben. Weitere 56 % sagen, ihr Bemühen war ident mit dem bei einer Schularbeit.

---

## Ergebnisse in Lesen

Lesefähigkeit und das Verstehen von Texten stellen einerseits eine zentrale Voraussetzung für das schulische Lernen – in allen Fächern – dar, andererseits ermöglicht das Lesen demokratische Teilhabe an der Zivilgesellschaft. Nur wer über eine entsprechende Lesekompetenz verfügt, kann sein Potenzial ausschöpfen und Neues entwickeln – das gilt für alle Lebensbereiche und Altersstufen (vgl. Aspalter & Jörgl, 2017). Die systematische Förderung von Lesekompetenz ist nicht nur Aufgabe des Deutschunterrichts, sondern als Unterrichtsprinzip in allen Fächern verankert (vgl. BMUKK, 2013).

Schüler/innen, die die Bildungsstandards in Lesen am Ende der 8. Schulstufe erreichen, zeigen ein sicheres Lese- und Textverständnis altersadäquater literarischer und pragmatischer Texte. Das zeigt sich darin, dass sie Informationen erfassen und miteinander vergleichen können, dass sie einfache und komplexere Schlussfolgerungen herstellen können und dass sie in der Lage sind, über Texte zu reflektieren bzw. diese zu interpretieren. Dem Schulsystem gelingt es, dass knapp die Hälfte der österreichischen Schüler/innen am Ende der Sekundarstufe 1 (49 %) ein solches Lese- und Textverständnis aufweist und damit die Bildungsstandards erreicht, weitere 7 % übertreffen diese Anforderungen sogar. 28 % der Jugendlichen erreichen die Bildungsstandards in Lesen teilweise (Stufe 1), d. h., sie verstehen kurze Texte geringer inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität. 17 % der Schüler/innen zeigen die Kompetenzen von Stufe 1 nicht und erreichen die Lernziele daher nicht. Diese Schüler/innen haben Mühe, einfachste Leseaufgaben zu altersadäquaten, aber wenig komplexen Texten zu lösen. Ihre persönliche und schulische Entwicklung ist dadurch ernsthaft gefährdet. Mit diesem Ergebnis ist der Kompetenzbereich Lesen im Fach Deutsch jener Bereich, bei dem sich für die österreichischen Schulen die größte Herausforderung zeigt.

In Oberösterreich erreichen 51 % aller Schüler/innen der 8. Schulstufe die Standards in Lesen und zeigen ein sicheres Lese- und Textverständnis, weitere 7 % übertreffen diese Anforderungen sogar. 27 % der Schüler/innen erreichen die Standards am Ende der Sekundarstufe teilweise (Stufe 1), 15 % der Schüler/innen zeigen die Kompetenzen von Stufe 1 nicht und erreichen die Lernziele daher nicht. Die Kompetenzstufenverteilung in Oberösterreich ist beim Lesen damit ähnlich wie in Österreich insgesamt.

Auf der Punktskala erreichen die Schüler/innen Österreichs am Ende der Sekundarstufe 1 im Schnitt 537 Punkte in Lesen. In Oberösterreich sind es durchschnittlich 544 Punkte. Somit liegt in Lesen der Mittelwert in Oberösterreich über dem Österreichschnitt.

## Ergebnisse in Schreiben

Das Schreiben ist ein vielschichtiger Prozess, der das Planen, Verfassen und das Überarbeiten von Texten inkludiert. Ziel der Sekundarstufe 1 ist es, Schüler/innen zu wachsender Sicherheit bei Schreiben zu führen. Im Rahmen der Standardüberprüfung hatten die Jugendlichen die Aufgabe, selbstständig einen Text mit einer bestimmten Schreibhaltung (Erzählen, Informieren oder Argumentieren) zu verfassen. Diese Texte wurden durch speziell geschulte externe Rater/innen kriteriengeleitet bewertet.

Die Kompetenzen der Jugendlichen in Schreiben lassen sich mithilfe der vier Dimensionen Inhalt, Gliederung, Ausdruck und Sprachnormen beschreiben. Die Kompetenzen in diesen Dimensionen unterscheiden sich deutlich voneinander. Sowohl in Österreich insgesamt als auch in Oberösterreich erreichen oder übertreffen vergleichsweise viele Schüler/innen die Bildungsstandards in den Dimensionen Inhalt und Sprachnormen, geringer ist der Grad der Kompetenzerreichung in der Dimension Ausdruck. Für die einzelnen Dimensionen bedeutet dies Folgendes:

- In der Dimension *Inhalt* kompetente Schüler/innen können einen Sachverhalt in einem adäquaten Umfang darstellen und dabei dem Gegenstand des Texts gerecht werden. In Österreich insgesamt erreichen oder übertreffen nahezu drei Viertel der Schüler/innen die Standards in dieser Dimension (66 % + 7 %). Nur 4 % der Jugendlichen erreichen die Standards in dieser Dimension nicht. In Oberösterreich erreichen oder übertreffen die Bildungsstandards 74 % (67 % + 7 %) beim Inhalt. Nicht erreicht werden die Standards in der Dimension Inhalt von 4 % der Schüler/innen.
- Eine gelungene *Gliederung* spiegelt sich darin wider, dass Texte dem geforderten Textmuster entsprechend aufgebaut und mit logisch gestützten Absätzen gegliedert sind. Knapp die Hälfte der Jugendlichen Österreichs zeigt diese Fähigkeiten den Standards entsprechend, weitere 13 % übertreffen die Bildungsstandards in dieser Dimension. In Oberösterreich erreichen 51 % der Schüler/innen die Bildungsstandards und weitere 13 % übertreffen sie. Nicht erreicht werden die Standards in der Dimension Gliederung von 8 % in Gesamtösterreich und von 7 % in Oberösterreich.
- In der Dimension *Ausdruck* zeigt sich, inwieweit Schüler/innen über einen ausreichend umfangreichen Wortschatz verfügen, Sätze abwechslungsreich gestalten können und treffende sprachliche Mittel verwenden, die einer vorgegebenen Schreibhandlung angemessen sind. In Österreich befähigt der Deutschunterricht 44 % der Schüler/innen, in der Dimension Ausdruck die Bildungsstandards zu erreichen. Weitere 10 % können sich über dieses altersgemäße Niveau hinaus schriftlich ausdrücken. Allerdings erreichen 39 % der Jugendlichen die Standards nur teilweise und 7 % nicht. In Oberösterreich erreichen 45 % der Schüler/innen die Bildungsstandards beim Ausdruck und weitere 10 % übertreffen sie. Nur teilweise oder nicht erreicht werden die Standards in der Dimension Ausdruck von 38 % bzw. 6 % der Schüler/innen in Oberösterreich. Die Dimension Ausdruck ist damit in Österreich insgesamt und auch in Oberösterreich der Teilbereich des Schreibens, in dem der Unterricht am wenigsten wirksam zu sein scheint und in dem es in der Schreibdidaktik künftig besonderer Aufmerksamkeit bedarf.
- Schreibkompetenz schließt zudem ein, die grundlegenden Regeln der deutschen Rechtschreibung und die der normgerechten Wort-, Satz- und Textgrammatik anwenden zu können. Dies wird in der Dimension *Sprachnormen* erfasst, in der 56 % der österreichischen Schüler/innen die Bildungsstandards erreichen und weitere 16 % sie übertreffen. In Oberösterreich trifft dies auf 57 % bzw. 17 % der Schüler/innen zu. In dieser Dimension ist die Leistungsverteilung über die Kompetenzstufen auch in Oberösterreich am stärksten gestreut: Von allen Dimensionen des Schreibens sind sowohl der Anteil an Schülerinnen und Schülern, die die Standards übertreffen (17 %), als auch der Anteil an denen, die die Standards nicht erreichen (11 %), am größten.

Fasst man die Ergebnisse der vier Dimensionen zusammen, ergibt sich folgendes Bild: Am Ende der 8. Schulstufe können 39 % der Schüler/innen in Österreich insgesamt und 41 % in Oberösterreich Texte verfassen, die in allen vier Dimensionen (Inhalt, Gliederung, Ausdruck sowie Sprachnormen) den in den Bildungsstandards beschriebenen Kompetenzen entsprechen oder diese übertreffen. Weitere 21 % in Österreich insgesamt und 20 % in Oberösterreich erreichen oder übertreffen in drei der vier Dimensionen die Anforderungen der Regel-

standards. 16 % der Schüler/innen in Gesamtösterreich sowie 15 % in Oberösterreich gelingt das in zwei der vier Dimensionen. Ein Viertel der Schüler/innen Österreichs erreicht die Bildungsstandards hauptsächlich teilweise oder nicht (25 %). Bei diesen Jugendlichen ist es bis zum Ende der 8. Schulstufe nicht gelungen, sie mit den als gesellschaftlich relevant erachteten Schreibkompetenzen auszustatten. In Oberösterreich trifft dies auf 24 % der Schüler/innen zu.

In den Punktwert Schreiben fließen alle vier Dimensionen ein. Für Österreich wurde in Schreiben der Mittelwert auf 500 Punkte festgesetzt. In Oberösterreich erreichen die Schüler/innen im Schnitt 504 Punkte beim Schreiben und liegen damit knapp über dem Österreichschnitt.

---

## Ergebnisse in Sprachbewusstsein inkl. Rechtschreiben

Die Kenntnis von Struktur, Normen und Funktion der Sprache kann als Grundlage für Textverständnis, wirkungsvollen Sprachgebrauch und gelungene mündliche und schriftliche Kommunikation angesehen werden. Der Kompetenzbereich Sprachbewusstsein beschreibt, inwieweit Wissen über die Funktion und Struktur von Sprache vorhanden ist und von den Schülerinnen und Schülern für die mündliche und schriftliche Kommunikation verwendet werden kann.

In Österreich erreichen 71 % der Schüler/innen am Ende der 8. Schulstufe die Bildungsstandards im Bereich Sprachbewusstsein, 7 % übertreffen sie. Sie haben ein sicheres Verständnis von den wesentlichen Strukturen der deutschen Sprache, verfügen über einen altersadäquat differenzierten Wortschatz und können Sprache situationsangemessen verwenden. Hingegen erreichen 15 % der Jugendlichen die Bildungsstandards nur teilweise. Sie verfügen nur über grundlegende Kenntnisse in der Text-, Satz- und Wortgrammatik und handhaben Sprache nur teilweise situationsangemessen und idiomatisch. Weitere 7 % erreichen die Standards in Sprachbewusstsein nicht. In Oberösterreich zeigt sich ein ähnliches Bild: 72 % erreichen in Sprachbewusstsein die Bildungsstandards, weitere 8 % übertreffen sie. 14 % der Jugendlichen erreichen die Lernziele teilweise und 5 % erreichen die Bildungsstandards nicht.

Insgesamt ist der Anteil an Schülerinnen und Schülern, die in Sprachbewusstsein die in Form der Bildungsstandards beschriebenen Kompetenzen erreichen, im Vergleich zu allen anderen Kompetenzbereichen (Lesen, Schreiben, Zuhören) sowohl in Österreich als auch in Oberösterreich relativ groß.

Eine Einordnung des oberösterreichischen Ergebnisses in Sprachbewusstsein ermöglicht auch die Punktskala. Im Schnitt erzielen Österreichs Schüler/innen 526 Punkte. In Oberösterreich erreichen die Schüler/innen im Schnitt 534 Punkte in Sprachbewusstsein und liegen somit über dem Österreichschnitt.

Rechtschreiben ist eines der vier Kompetenzfelder des Bereichs Sprachbewusstsein. Die Ergebnisse in Rechtschreiben werden gesondert ausgewiesen, weil sich die Rechtschreibkompetenz unabhängig von der allgemeinen Kompetenz in Sprachbewusstsein entwickeln kann. Für Österreich insgesamt liegt der Mittelwert bei 500 Punkten, in Oberösterreich liegen die Schüler/innen mit im Schnitt 505 Punkten knapp über dem Österreichschnitt.

---

## Kompetenz in Zuhören

Der Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen fokussiert auf die Fähigkeit, gesprochene und medial vermittelte Texte zu verstehen, an private und öffentliche Kommunikationssituationen angepasste Gespräche zu führen und mündliche Präsentationen durchführen zu können. Abgesehen von der großen Bedeutung des Hörverstehens für die Bewältigung des Alltags ist das Zuhören in der Schule in allen Fächern zentrale Voraussetzung für eine aktive Beteiligung am Unterricht, weil wesentliche Teile des Unterrichts auf der mündlichen Vermittlung von Wis-

sen, Kenntnissen, Arbeitsaufträgen etc. beruhen. Mangelnde Kompetenz in Hörverstehen schränkt Schüler/innen daher massiv beim Lernen in allen schulischen Bereichen ein.

In Österreich erreichen 72 % der Schüler/innen die Bildungsstandards in Zuhören und können altersangemessene monologische und dialogische Hörtexte auch aus nicht vertrauten Kontexten verstehen, weitere 8 % übertreffen die Bildungsstandards. Damit zeigt sich im Vergleich der Kompetenzbereiche in Zuhören – wie im Kompetenzbereich Sprachbewusstsein – ein hoher Grad der Erreichung der Lernziele. Dennoch verfügt jede fünfte/jeder fünfte Jugendliche nicht oder nicht vollständig über die in den Bildungsstandards beschriebenen Fähigkeiten: 16 % der Jugendlichen können altersangemessene Hörtexte nur dann sicher verstehen, wenn sie in vertrauten Kontexten angesiedelt sind, und erreichen damit die Bildungsstandards teilweise. 5 % der Schüler/innen haben Probleme, Hörtexten aus vertrautem Kontext zentrale Detailinformationen zu entnehmen oder das Thema solcher Hörtexte zu erkennen, und erreichen damit die Bildungsstandards in Zuhören nicht.

Die Kompetenzstufenverteilung Oberösterreichs entspricht weitgehend der österreichweiten Verteilung: In Oberösterreich erreichen in Zuhören 75 % der Jugendlichen die Bildungsstandards, weitere 8 % übertreffen sie. Allerdings erreichen auch in Oberösterreich 14 % die Standards nur teilweise und 3 % nicht.

Auf der Punktskala erreichen die Schüler/innen Österreichs im Schnitt 500 Punkte in Zuhören, während es in Oberösterreich durchschnittlich 509 Punkte sind. Somit erreichen die Schüler/innen Oberösterreichs im Schnitt ein überdurchschnittliches Ergebnis in Zuhören.

---

## Zusammenschau der Kompetenzbereiche

Schüler/innen haben in den verschiedenen Kompetenzbereichen 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 Schüler/innen geringe Kompetenzen in allen gemessenen Bereichen zeigen. In der Zusammenschau für das Fach Deutsch zeigt sich, dass in Österreich am Ende der 8. Schulstufe insgesamt etwa zwei Drittel der Schüler/innen die Bildungsziele in Deutsch zumindest überwiegend erreichen: 45 % der Schüler/innen erreichen oder übertreffen sie in allen Kompetenzbereichen, 19 % erreichen oder übertreffen sie überwiegend. In Oberösterreich trifft dies auf 47 % bzw. 19 % zu. 13 % der Schüler/innen Gesamtösterreichs erreichen die Bildungsstandards in zwei der vier Bereiche; in Oberösterreich sind das ebenfalls 13 %. Der Gruppe der Jugendlichen mit hohem Ausmaß der Standarderreichung in Deutsch steht in Österreich insgesamt etwa ein Viertel an Schülerinnen und Schülern gegenüber, die die Bildungsstandards in den meisten Kompetenzbereichen nicht oder nur teilweise erreichen (9 % hauptsächlich nicht erreicht und 14 % hauptsächlich teilweise erreicht). In Oberösterreich trifft dies auf 7 % bzw. 13 % zu. Damit erreichen zwei Drittel der Jugendlichen in Oberösterreich die Bildungsstandards im Fach Deutsch in den meisten Bereichen. Es fehlen jedoch auch jeder/jedem fünften Jugendlichen in Deutsch Grundkompetenzen in mehreren Bereichen.

---

## Ergebnisse in den Schulsparten

Die Entscheidung, in der Sekundarstufe 1 eine APS oder eine AHS zu besuchen, hängt auch von der in der Grundschule erbrachten Leistung ab. So mangelt es in Österreich etwa 20 % der Schüler/innen am Übergang zur APS an elementaren Lesefähigkeiten, während dies nur auf 3 % der Schüler/innen am Übergang zur AHS-Unterstufe zutrifft. Die Unterschiede, die bereits zu Beginn der 5. Schulstufe zwischen APS und AHS bestehen, setzen sich bis zum Ende der 8. Schulstufe fort und spiegeln im Wesentlichen die Selektionsmechanismen am Übergang von der Volksschule in die Sekundarstufe 1 wider.

Der im Folgenden dargelegte unterschiedliche Grad der Kompetenzerreichung an APS und AHS ist somit weniger ein Ergebnis des unterrichtlichen Handelns als der unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen der

Schüler/innen in den beiden Schulsparten. Da der Anteil der Schüler/innen, die in eine AHS bzw. APS wechseln, zwischen den Bundesländern sehr unterschiedlich ist, ist ein Vergleich zwischen Schulsparten zwischen den Ländern nur bedingt aussagekräftig.

In Oberösterreich besuchen, wie erwähnt, 26 % der Schüler/innen in der Sekundarstufe 1 eine AHS. Die überwiegende Mehrheit der AHS-Standorte wird von wenigen Schüler/innen mit Migrationshintergrund, einer anderen Erstsprache als Deutsch und/oder aus sozial benachteiligten Familien besucht. In den APS trifft dies auf mehr als die Hälfte zu (59 %). 23 % der oberösterreichischen APS-Schüler/innen sind in Schulen mit mittlerer sozialer Benachteiligung und 18 % in Schulen mit hohem oder sehr hohem Index.

Im Folgenden findet sich eine Zusammenfassung der Ergebnisse Oberösterreichs getrennt nach Schulsparten: In den AHS erreichen 70 % der Schüler/innen die Bildungsstandards in Lesen und 19 % übertreffen sie sogar – in den APS erreichen 44 % die Standards und 3 % übertreffen sie. Die Schüler/innen mit schwachen Lesekompetenzen befinden sich erwartungsgemäß fast ausschließlich in den APS: Während 19 % der APS-Schüler/innen die Bildungsstandards nicht erreichen, betrifft dies in den AHS nur 1 %. Dieses Muster spiegelt die oben skizzierten Leistungsunterschiede, die aufgrund der Selektion nach Leistung am Ende der Volksschule schon mit dem Übergang in die APS bzw. AHS bestehen, wider. Nicht nur die Lesekompetenz, sondern auch die Lesefreude ist in den AHS, in denen 20 % der Schüler/innen hohe Freude am Lesen äußern, deutlich höher als in den APS, in denen dies nur 9 % tun.

Auch in den APS- und AHS-Ergebnissen der anderen Kompetenzbereiche in Oberösterreich spiegeln sich im Wesentlichen die unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen am Ende der Grundschule wider:

- Von den Schülerinnen und Schülern der AHS sind etwa 69 % in der Lage, in allen Dimensionen des Kompetenzbereichs Schreiben den Anforderungen der Bildungsstandards entsprechende Texte zu verfassen. Von den Jugendlichen, die eine APS besuchen, trifft das auf 31 % zu. Weitere 18 % der Schüler/innen in den AHS bzw. 21 % in den APS erreichen oder übertreffen in drei der vier Dimensionen die Bildungsstandards.
- Schüler/innen aus AHS erreichen oder übertreffen die Bildungsstandards in Sprachbewusstsein zu 98 %, in den APS gelingt dies 74 %. 19 % der APS-Schüler/innen erreichen die Standards teilweise, 7 % erreichen sie nicht. Im Teilbereich Rechtschreiben erreichen Schüler/innen der APS im Mittel 479 Punkte, jene der AHS im Schnitt 577 Punkte.
- Nahezu alle Schüler/innen, die die Bildungsstandards in Zuhören nicht erreichen, besuchen eine APS. Innerhalb dieser Schulsparte sind dies 5 % der Schüler/innen. Dies gilt auch für den überwiegenden Anteil an Schülerinnen und Schülern, die die Bildungsstandards nur teilweise erreichen, welcher 18 % der APS-Schüler/innen und 2 % der AHS-Schüler/innen ausmacht.

Das unterschiedliche Ausmaß der Kompetenzerreichung in den AHS und APS zeigt sich in der kombinierten Darstellung erneut: 94 % der AHS-Schüler/innen erreichen oder übertreffen die Bildungsstandards zumindest hauptsächlich (80 % in allen Bereichen, 14 % in drei der vier Bereiche). In den APS erreichen oder übertreffen 57 % der Schüler/innen die Standards in Deutsch zumindest überwiegend (36 % in allen Bereichen, 21 % in drei der vier Bereiche). 16 % erreichen die Bildungsstandards in zwei der vier Bereiche. 28 % in den APS erreichen die Lernziele in Deutsch überwiegend nicht oder nur teilweise (18 % hauptsächlich teilweise erreicht und 10 % hauptsächlich nicht erreicht).

Das Vertrauen der Schüler/innen in ihre eigenen Fähigkeiten in Deutsch ist in den AHS etwas größer als bei den Jugendlichen in APS (hohes Selbstkonzept: 31 % in AHS, 22 % in APS).

---

## Geschlechtsbezogene Disparitäten

In allen Kompetenz-/Teilbereichen im Fach Deutsch liegen die Mädchen im Schnitt vor ihren männlichen Alterskollegen; das Ausmaß des Unterschieds variiert aber deutlich. Dies gilt in Oberösterreich genauso wie in allen anderen Bundesländern. So trennen in Österreich insgesamt Mädchen und Burschen in Rechtschreiben im Schnitt 54 Punkte und in Sprachbewusstsein 42 Punkte. In Zuhören ist der Vorsprung der Mädchen mit 19 Punkten am kleinsten. Auch in Oberösterreich zeigen sich die größten Mittelwertunterschiede zwischen den Geschlechtern in Rechtschreiben (54 Punkte) und in Sprachbewusstsein (44 Punkte). Die kleinsten Unterschiede zeigen sich in Zuhören mit 19 Punkten zugunsten der Mädchen.

Die Geschlechterunterschiede zeigen sich auch im Grad der Kompetenzerreichung in allen Bereichen des Fachs Deutsch. Während in Österreich Burschen 62 % der Risikoleser/innen ausmachen, sind 64 % der Top-Leser/innen weiblich. Die Anteile der Mädchen bzw. Burschen, die jeweils die Standards in den Kompetenzbereichen nicht erreichen, illustrieren diese Unterschiede zusätzlich: In Lesen erreichen 21 % der Burschen, aber nur 12 % der Mädchen die Standards nicht (unter Stufe 1). In Sprachbewusstsein erreichen 4 % der Mädchen und 10 % der Burschen die Standards nicht. Nur in Zuhören sind die Unterschiede, obwohl vorhanden, relativ gering: 4 % der Mädchen und 5 % der Burschen erreichen Stufe 1 nicht.

Diese Geschlechterunterschiede zeigen sich auch in Oberösterreich: 64 % der Risikoleser/innen sind Burschen und 63 % der Top-Leser/innen sind weiblich. In Lesen erreichen 19 % der Burschen, aber nur 11 % der Mädchen die Standards nicht (unter Stufe 1). In Sprachbewusstsein erreichen 3 % der Mädchen und 8 % der Burschen die Standards nicht. In Zuhören sind die Unterschiede, wie in Österreich gesamt, relativ gering: 3 % der Mädchen und 4 % der Burschen erreichen Stufe 1 nicht.

Ein Vergleich der Geschlechter im Hinblick auf die Jugendlichen, die die Standards übertreffen, zeigt entsprechend, dass in allen Bereichen des Fachs Deutsch Mädchen deutlich öfter Spitzenleistungen zeigen als die Burschen. Dies gilt für Österreich insgesamt wie für alle Bundesländer.

---

## Soziale und migrationsbezogene Disparitäten

Der für Österreich insgesamt sowie für die einzelnen Bundesländer gut dokumentierte starke Zusammenhang zwischen familiärer Herkunft und Kompetenzerwerb zeigt sich auch in den Ergebnissen der Standardüberprüfung 2016.

Es gibt einen starken Zusammenhang zwischen dem Bildungsabschluss der Eltern und den schulischen Leistungen ihrer Kinder am Ende der Sekundarstufe 1. Der mittlere Abstand zwischen Jugendlichen, deren Eltern einen Hochschulabschluss haben, und Jugendlichen, deren Eltern maximal Pflichtschulabschluss haben, beträgt in Österreich insgesamt zwischen 80 Punkten in Rechtschreiben und 118 Punkten in Zuhören. Die sozialen Unterschiede beschränken sich nicht auf die Gruppe der formal Niedrigqualifizierten, sondern zeigen sich zwischen allen Gruppen: Jugendliche mit Eltern mit Lehrabschluss liegen hinter jenen mit Eltern mit Matura, diese zeigen wiederum im Schnitt schwächere Leistungen als Kinder von universitär gebildeten Eltern.

In Oberösterreich beträgt der mittlere Abstand zwischen Jugendlichen, deren Eltern einen Hochschulabschluss haben, und Jugendlichen, deren Eltern maximal Pflichtschulabschluss haben, zwischen 72 Punkten in Rechtschreiben und 115 Punkten in Zuhören.

Erwartungsgemäß schneiden Jugendliche ohne Migrationshintergrund in allen Kompetenzbereichen im Schnitt deutlich besser ab als Schüler/innen mit Migrationshintergrund, wobei in Österreich wie in Oberösterreich die Unterschiede bei den rezeptiven Fähigkeiten Zuhören und Lesen am stärksten ausgeprägt sind: In Österreich beträgt der Unterschied in Zuhören 96 Punkte und in Lesen 75 Punkte. Der Vorsprung der Jugendlichen aus autochthonen Familien ist bei Rechtschreiben mit 48 Punkten deutlich geringer.

Auch in Oberösterreich sind in den rezeptiven Fertigkeiten Zuhören (99 Punkte) und Lesen (77 Punkte) die größten Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund zu verzeichnen. In Schreiben beträgt die Differenz 56 Punkte, in Sprachbewusstsein sind es 61 Punkte und in Rechtschreiben 42 Punkte. Damit sind die Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund gleich groß wie in Österreich insgesamt – nur in Rechtschreiben fallen sie etwas kleiner aus.

Berücksichtigt man den im Schnitt unterschiedlichen Sozialstatus von autochthonen und zugewanderten Familien und vergleicht man jeweils nur Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund mit gleichem Sozialstatus, reduzieren sich die Unterschiede in Österreich um ungefähr ein Drittel (auf zwischen 28 Punkte in Rechtschreiben und 68 Punkte in Zuhören). In Oberösterreich zeigt sich dieser Effekt ähnlich stark wie im Österreichschnitt. Der Vorsprung der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund reduziert sich bei Rechtschreiben dadurch auf 25 Punkte. In Lesen bleiben noch 49 Punkte bestehen und in Zuhören gibt es – auch unter Berücksichtigung des Sozialstatus – 70 Punkte Mittelwertunterschied.

Betrachtet man anstatt des Migrationshintergrunds der Familien die Erstsprache der Jugendlichen, zeigt sich für Österreich insgesamt sowie für alle Bundesländer ein sehr ähnliches Muster, wobei die Unterschiede zwischen Jugendlichen mit Deutsch als Erstsprache und solchen mit ausschließlich anderen Erstsprachen jeweils sehr ähnlich sind wie die Unterschiede nach Migrationshintergrund.

In Oberösterreich bedeuten die hier im Hinblick auf soziale und migrationsbezogene Disparitäten dargestellten Unterschiede für die Zielerreichung am Ende der 8. Schulstufe Folgendes:

- Während beispielsweise 16 % der Jugendlichen, deren Eltern als höchsten Abschluss eine Berufsausbildung haben, die Standards in Lesen nicht erreichen (unter Stufe 1), beträgt dieser Anteil unter den Jugendlichen, deren Eltern maximal Pflichtschulabschluss haben, 34 % und bei Kindern aus Akademikerhaushalten nur 8 %.
- Unter den Jugendlichen mit Migrationshintergrund erreichen in Lesen 33 % die Bildungsstandards nicht; von den Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund trifft dies auf 11 % zu. Während 38 % der Burschen mit Migrationshintergrund die Bildungsstandards nicht erreichen und die einfachsten Leseaufgaben nicht bewältigen, sind dies bei den einheimischen Mädchen hingegen nur 7 %.
- Mengenmäßig sind das etwa 700 Jugendliche mit Migrationshintergrund (400 Burschen und etwa 300 Mädchen), die bis zum Ende der 8. Schulstufe das Lesen nicht ausreichend erlernt haben. Die Mehrheit der Risikoleser/innen, nämlich 1250 Jugendliche, hat hingegen keinen Migrationshintergrund (etwa 850 Burschen und etwa 400 Mädchen).
- 14 % der Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben große Schwierigkeiten bei der Rezeption der gesprochenen deutschen Sprache (Zuhören) und erreichen die Standards nicht, weitere 32 % der Jugendlichen dieser Gruppe erreichen die Lernziele in Zuhören nur teilweise und können altersangemessene Hörtexte nur dann verstehen, wenn sie in vertrauten Kontexten angesiedelt sind.
- Im Bereich Sprachbewusstsein haben Schüler/innen mit Migrationshintergrund im Vergleich zu solchen ohne Migrationshintergrund zwar auch deutlich größere Anteile auf den unteren Kompetenzstufen, aber die Mehrheit der Jugendlichen (63 %) erreicht oder übertrifft die Regelstandards. Auch zwischen Schülerinnen und Schülern, deren Eltern unterschiedliche Bildungsabschlüsse haben, zeigen sich deutliche Unterschiede. Jugendliche aus Akademikerhaushalten erreichen oder übertreffen die Standards in Sprachbewusstsein zu 88 %, Jugendliche, deren Eltern eine Berufsausbildung haben, zu 78 %.

Zusammengefasst besteht in Oberösterreich – wie in Österreich insgesamt – weiterhin die Notwendigkeit, Anstrengungen zur Kompensation sozialer und herkunftsbedingter Disparitäten zu unternehmen.

---

## Erster Überprüfungszyklus abgeschlossen

Mit dem vorliegenden Landesergebnisbericht gibt es für Oberösterreich erstmals flächendeckend erhobene Ergebnisse über grundlegende Kompetenzen in Deutsch am Ende der 8. Schulstufe. 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 Schreiben oder Zuhören bereit. Der Bericht ergänzt die Landesergebnisberichte zu Mathematik (Schreiner & Breit, 2012) und Englisch (Schreiner & Breit, 2014a) am Ende der Sekundarstufe 1 sowie Mathematik (Schreiner & Breit, 2014b) und Deutsch (Breit, Bruneforth, Schreiner, 2016) am Ende der Grundschule.

Die fünf Berichte zusammen dienen der regionalen bildungspolitischen Steuerung. Der erste Zyklus von Standardüberprüfungen ist hiermit abgeschlossen. Die Ergebnisse aus den Standardüberprüfungen liefern eine wichtige Datengrundlage und Informationsquelle für Bildungspolitik und Bildungsadministration. Sie enthalten Informationen darüber, inwieweit die definierten Lernziele nachhaltig vermittelt wurden und die Pflichtschule ihrem Auftrag der Vermittlung von grundlegenden Kompetenzen nachkommt.

Im Frühjahr 2017 beginnt bereits der 2. Zyklus von flächendeckenden Standardüberprüfungen am Ende der Sekundarstufe 1. Dann werden auf Landesebene erstmalig auch Leistungsveränderungen im Zeitverlauf abbildbar sein.

## 9 Bibliografie

Andresen, H. & Funke, R. (2003). Entwicklung sprachlichen Wissens und sprachlicher Bewusstheit. In: U. Bredel, H. Günther, P. Klotz, J. Ossner & G. Siebert-Ott (Hrsg.). *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch* (S. 438–451). Paderborn: Schöningh.

Aspalter, Ch., Jörgl, S. (Hrsg.). (2017). *Österreichischer Rahmenleseplan. ÖRLP*. Wels: Buch.Zeit. Verfügbar unter [www leseplan.at/cms\\_content/download/broschuere\\_2017.pdf](http://www leseplan.at/cms_content/download/broschuere_2017.pdf) [2.3.2017].

Behrens, U. & Krelle, M. (2014). Hörverstehen – Ein Forschungsüberblick. In: *Didaktik Deutsch 20*, 36, S. 86–107. Verfügbar unter: [www.didaktik-deutsch.de/wp-content/uploads/2015/12/Behrens\\_Krelle\\_Bericht\\_DD-36\\_online.pdf](http://www.didaktik-deutsch.de/wp-content/uploads/2015/12/Behrens_Krelle_Bericht_DD-36_online.pdf) [16.2.2017].

BMUKK. (2013). *Grundsatzertlass Leserziehung*, Rundschreiben Nr. 11/2013. Verfügbar unter [www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2013\\_11.html](http://www.bmb.gv.at/ministerium/rs/2013_11.html) [2.3.2017].

Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2016). *Standardüberprüfung 2015 Deutsch, 4. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg. Verfügbar unter: [www.bifie.at/ergebnisberichte](http://www.bifie.at/ergebnisberichte) [7.3.2017].

Breit, S., Bruneforth, M. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2017). *Standardüberprüfung 2016 Deutsch, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg. Verfügbar unter: [www.bifie.at/node/3632](http://www.bifie.at/node/3632) [7.3.2017].

Breit, S. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2016). *Large-Scale Assessment mit R. Methodische Grundlagen der österreichischen Bildungsstandard-Überprüfung*. Wien: facultas.

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: DOI: <http://dx.doi.org/10.17888/nbb2012-2> [7.3.2017].

Bruneforth, M., Lassnigg, L., Vogtenhuber, S., Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2016). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren*. Graz: Leykam. Verfügbar unter: DOI: <http://dx.doi.org/10.17888/nbb2015-1.2> [7.3.2017].

Ganzeboom, H. (2010). *QUESTIONS AND ANSWERS ABOUT ISEI-08*. Verfügbar unter: [www.harryganzeboom.nl/isco08/qa-isei-08.htm](http://www.harryganzeboom.nl/isco08/qa-isei-08.htm) [16.2.2017].

OECD (2012). *PISA 2009 Technical Report*. OECD Publishing. Verfügbar unter: DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264167872-en> [7.3.2017].

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2012). *Standardüberprüfung 2012 Mathematik, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg. Verfügbar unter: [www.bifie.at/ergebnisberichte](http://www.bifie.at/ergebnisberichte) [7.3.2017].

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014a). *Standardüberprüfung 2013 Englisch, 8. Schulstufe. Bundesergebnisbericht*. Salzburg. Verfügbar unter: [www.bifie.at/ergebnisberichte](http://www.bifie.at/ergebnisberichte) [7.3.2017].

Schreiner, C. & Breit, S. (Hrsg.). (2014b). *Standardüberprüfung 2013 Mathematik, 4. Schulstufe – Bundesergebnisbericht*. Salzburg. Verfügbar unter: [www.bifie.at/ergebnisberichte](http://www.bifie.at/ergebnisberichte) [7.3.2017].

Suchań, B. & Breit, S. (Hrsg.). (2016). *PISA 2015. Grundkompetenzen am Ende der Pflichtschulzeit im internationalen Vergleich*. Graz: Leykam. Verfügbar unter: [www.bifie.at/node/3643](http://www.bifie.at/node/3643) [7.3.2017].

Suchań, B., Wallner-Paschon, C. & Schreiner, C. (Hrsg.). (2012). *PIRLS & TIMSS 2011. Erste Ergebnisse*. Graz: Leykam. Verfügbar unter: [www.bifie.at/buch/1742](http://www.bifie.at/buch/1742) [7.3.2017].

Thomé, G. (2003). Entwicklung der basalen Rechtschreibkenntnisse. In: U. Bredel, H. Günther, P. Klotz, J. Ossner & G. Siebert-Ott (Hrsg.), *Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch* (S. 369–379). Paderborn: Schöningh.

Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessung in Schulen* (S. 17–31). Weinheim: Beltz.





Bundesinstitut

 **bifie**

Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung  
des österreichischen Schulwesens

[www.bifie.at](http://www.bifie.at)