

Inhalt

Einleitung	2
Kompetenzstufenmodelle und Kompetenzniveaus	4
Die Bildungsstandards im Fach Deutsch in der Sekundarstufe I	6
Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards im Teilbereich <i>Orthografie</i>	7
Das integrierte Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Teilbereich <i>Orthografie</i> im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss.....	8
Verteilung auf die Kompetenzstufen.....	18
Beispielaufgaben	20

Einleitung

Mit den Beschlüssen von 2003 und 2004 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) verbindliche Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA) und für den Hauptschulabschluss (HSA) im Fach Deutsch verabschiedet, die seit dem Schuljahr 2004/2005 die Grundlage für den Fachunterricht bilden (KMK, 2003, 2004)¹. Die Bildungsstandards der KMK gelten in allen Ländern der Bundesrepublik Deutschland und legen fest, welche Kompetenzziele die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Sekundarstufe I erreicht haben sollen. Die Bildungsstandards für den MSA und den HSA im Fach Deutsch umfassen Kompetenzbereiche, die auch Gegenstand der Bildungsstandards für den Primarbereich sind.

Bildungsstandards beschreiben die fachbezogenen *Kompetenzen*, die Schülerinnen und Schüler bis zu gewissen Abschnitten in ihrer Schullaufbahn im Regelfall erworben haben sollen. Im Kern handelt es sich dabei also um *Leistungsstandards*. Kompetenzen sind Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nur in der Auseinandersetzung mit substanziellen Fachinhalten erworben werden können. Sie lassen sich mit Hilfe von guten *Lernaufgaben* entwickeln. Mit kompetenzorientierten *Testaufgaben* kann dann geprüft werden, inwieweit Schülerinnen und Schüler über die angestrebten Kompetenzen verfügen.

Die Bildungsstandards haben drei Ziele:

- Sie dienen der Orientierung aller Beteiligten (vor allem der Lehrkräfte, aber auch der Eltern und der Schülerinnen und Schüler selbst) auf verbindliche Zielerwartungen.
- Sie unterstützen in ihrer Entwicklungsfunktion einen Unterricht, der kompetenzorientiert ist und die aktive Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit den Lerngegenständen fördert.
- Sie bilden die Basis für Leistungsüberprüfungen (*Assessments*), um Problembereiche zu erkennen und rechtzeitig Maßnahmen einleiten zu können.

Gemäß der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006) wird vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin regelmäßig überprüft, inwieweit die Bildungsstandards in Deutschland erreicht werden. In der Sekundarstufe I werden diese

¹ KMK (2004). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10)*. München: Luchterhand.

KMK (2005). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9)*. München: Luchterhand.

stichprobenbasierten Ländervergleichsstudien in der 9. Jahrgangsstufe durchgeführt. Dabei ergibt sich durch die Anbindung an die PISA-Studien ein Dreijahresrhythmus, bei dem alternierend die sprachlichen Fächer (Deutsch sowie Englisch und Französisch als erste Fremdsprache) und die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer (Mathematik, Biologie, Chemie und Physik) untersucht werden. Im Fach Deutsch erfolgte die Erhebung für die erste IQB-Ländervergleichsstudie im Jahr 2009, wobei der Kompetenzbereich *Lesen* sowie die Teilbereiche *Zuhören* und *Orthografie* erfasst wurden.

Darüber hinaus werden gemäß der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring in der Sekundarstufe I jedes Jahr flächendeckende Vergleichsarbeiten in der 8. Jahrgangsstufe (VERA-8) durchgeführt. Diese dienen der landesweiten, jahrgangsbezogenen Untersuchung des erreichten Leistungsstandes in allen Schulen und Klassen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten sollen die kompetenzorientierte Weiterentwicklung von Unterricht unterstützen.

Letztlich besteht das Ziel von Bildungsstandards und der darauf basierenden Leistungserhebungen darin, die Qualität des Unterrichts zu steigern und dadurch die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Unterricht ist dann an den Bildungsstandards orientiert, wenn er Schülerinnen und Schülern durch eine fachlich gehaltvolle und kognitiv herausfordernde Gestaltung vielfältige Gelegenheiten bietet, die angestrebten Kompetenzen zu erwerben. Die Bildungsstandards sollen eine Unterrichtskultur fördern, die eine aktive Verarbeitung und nachhaltige Durchdringung der Unterrichtsgegenstände durch die Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt. Anstelle von trägem Wissen, das die Schülerinnen und Schüler nur zur Beantwortung von eng begrenzten und bekannten Aufgabenstellungen nutzen können, soll vernetztes Wissen entwickelt werden, das zur Bewältigung vielfältiger Probleme angewendet werden kann. Für das Fach Deutsch impliziert dies einen Unterricht, der Gelegenheiten zur simultanen Steigerung der kommunikativen, literarisch-ästhetischen und methodischen Kompetenzen bereitstellt. Für die Sekundarstufe I liegen hierfür standardbasierte Unterrichts Anregungen vor (vgl. Behrens, Bremerich-Vos, Krelle, Böhme & Hunger, 2014).

Kompetenzstufenmodelle und Kompetenzniveaus

Kompetenzstufenmodelle sind erforderlich, um empirisch bestimmen zu können, inwieweit Schülerinnen und Schüler die Bildungsstandards erreicht haben. Die Entwicklung von Kompetenzstufenmodellen, die zur Überprüfung des Erreichens von Bildungsstandards herangezogen werden sollen, erfolgt immer in einem Abstimmungsprozess zwischen Wissenschaft, Schulpraxis und Bildungspolitik. Dabei muss auch festgelegt werden, ab welchem Niveau die Vorgaben der Bildungsstandards erfüllt sind. Die Erarbeitung eines solchen standardbasierten Kompetenzstufenmodells kann sich allerdings nicht damit zufriedengeben, einen Grenzwert (*Cut Score*) auf dem Kompetenzkontinuum zu definieren, unterhalb dessen die Standards verfehlt und oberhalb dessen die Standards erreicht sind. Vielmehr muss ein Kompetenzstufenmodell im Sinne der von Klieme et al. (2003) eingeforderten Differenzierung verschiedene Niveaus festlegen und auch Überlegungen zu Mindest- und Optimalstandards aufgreifen.

Hierfür wurden die folgenden Festlegungen getroffen:

- *Mindeststandards* beziehen sich auf ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das alle Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht haben sollen. Diese unterschreiten die in den Publikationen der KMK festgelegten Kompetenzerwartungen der Regelstandards. Sie beschreiben jedoch ein Kompetenzniveau am Ende der Sekundarstufe I, von dem angenommen werden kann, dass sich Schülerinnen und Schüler, die dieses erreichen, bei entsprechender Unterstützung erfolgreich in die berufliche Erstausbildung integrieren werden.
- *Regelstandards* beziehen sich auf Kompetenzen, die im Durchschnitt von den Schülerinnen und Schülern bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht werden sollen und den von der KMK definierten Kompetenzziele entsprechen.
- Als *Regelstandard plus* wird ein Leistungsbereich definiert, der über dem Regelstandard liegt und als Zielperspektive für die Weiterentwicklung von Unterricht angesehen werden kann.
- *Optimalstandards* beziehen sich auf Leistungserwartungen, die bei sehr guten oder ausgezeichneten individuellen Lernvoraussetzungen und der Bereitstellung besonders günstiger Lerngelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule erreicht werden können und die bei weitem die Erwartungen der Bildungsstandards übertreffen.

Bei der Festlegung der Kompetenzerwartungen für die einzelnen Stufen der Modelle sind bestimmte inhaltliche, testtheoretische, fachliche und fachdidaktische Kriterien zu berücksichtigen. Hierbei geht es insbesondere um

- eine enge Orientierung an den 2003 und 2004 verabschiedeten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz unter gleichzeitiger Berücksichtigung des gesamten Kompetenzspektrums,
- die Anbindung der Kompetenzstufenmodelle an einschlägige nationale und internationale Vorarbeiten und
- die Bestimmung fachdidaktisch gut interpretierbarer und vertretbarer Grenzen zwischen den Kompetenzstufen.

Zusätzlich müssen Festlegungen von Kompetenzziele sowohl bildungspolitischen Erwartungen als auch pädagogischen Möglichkeiten und Grenzen entsprechen.

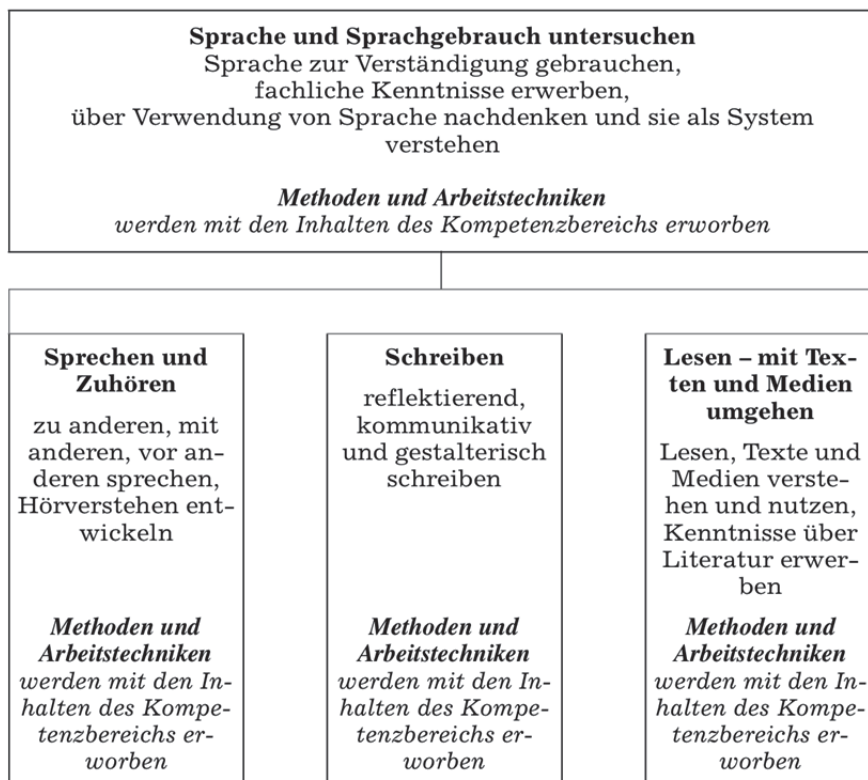
Kompetenzstufenmodelle sollten in dieser Hinsicht

- herausfordernde und zugleich angemessene Leistungserwartungen konkretisieren, die der Leistungsstreuung innerhalb und zwischen den Ländern in angemessener Weise Rechnung tragen,
- trotz der zu erwartenden unterschiedlich hohen Anteile von Schülerinnen und Schülern, die den Regelanforderungen noch nicht entsprechen, für alle Länder ein Leistungsminimum beschreiben, das von allen Schülerinnen und Schülern mittelfristig erreicht werden soll,
- vorhandene sowie auszubauende Leistungsressourcen verdeutlichen,
- motivierende Leistungserwartungen formulieren, die Entwicklungsimpulse an den Schulen auslösen können (hierfür dient insbesondere der *Regelstandard plus*), und
- breite Akzeptanz insbesondere bei den Lehrkräften erreichen.

Die Bildungsstandards im Fach Deutsch in der Sekundarstufe I

Im Fach Deutsch werden in den Bildungsstandards der KMK für die Sekundarstufe I vier zentrale Kompetenzbereiche genannt, die in Abbildung 1 aufgeführt sind und denen gemeinsam ist, dass sie als Stützkomponente *Methoden und Arbeitstechniken* beinhalten. Der Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* nimmt hierbei eine Sonderrolle ein. Im Rahmen eines integrativen Ansatzes ist dieser durchgängig mit den anderen Bereichen zu verbinden, da er Kompetenzen umfasst, die grundlegend für den Erwerb und den Ausbau anderer, sowohl rezeptiver (Zuhören, Lesen) als auch produktiver (Sprechen, Schreiben) sprachlicher Kompetenzen sind. Weiterhin zeigt Abbildung 1, dass *Sprechen und Zuhören* im Fach Deutsch – im Unterschied zu den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache – einen gemeinsamen Kompetenzbereich bilden und die *Orthografie* unter *Schreiben* subsumiert wird. Im Rahmen empirischer Studien des IQB wurde jedoch sowohl für den Primarbereich als auch für die Sekundarstufe I deutlich, dass es sinnvoll ist, *Orthografie* in der Diagnostik als eigenen Teilbereich zu behandeln und zusätzlich zu allgemeiner Schreibkompetenz separat zu testen. Ebenso wird *Zuhören* als separater Teilbereich von *Sprechen und Zuhören* getestet.

Abbildung 1: In den Bildungsstandards der KMK für das Fach Deutsch in der Sekundarstufe I unterschiedene Kompetenzbereiche



Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards im Teilbereich *Orthografie*

Die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss wie auch für den Hauptschulabschluss subsumieren *richtig schreiben* unter Schreibkompetenzen. Konkret finden sich zum Teilbereich *Orthografie* in den Bildungsstandards die in den Tabellen 1-5 dargestellten Formulierungen. Dabei wurden diejenigen Komponenten unterstrichen, die sich zwischen HSA und MSA unterscheiden.

Tabellen 1-5: Subkomponenten des Teilbereichs *Orthografie* in den Bildungsstandards

HSA	MSA
richtig schreiben	richtig schreiben
Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung <u>kennen und anwenden</u> ,	Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung <u>sicher beherrschen</u> ,
häufig vorkommende Wörter – auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter - richtig schreiben,	häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben,
individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler <u>durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z.B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen</u> .	individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von <u>Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden</u> .

Hinzu kommen unter *Texte überarbeiten* und unter *Methoden und Arbeitstechniken* die Formulierungen:

Texte überarbeiten	Texte überarbeiten
<u>Verfahren</u> zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit kennen und nutzen.	<u>Strategien</u> zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit <u>und Rechtschreibung</u> anwenden.

Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken
	<i>Einhaltung orthografischer und grammatischer Normen kontrollieren,</i>

Weil orthografische Strukturen auch grammatisch fundiert sind, finden sich auch zum Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* Standards, die sich auf Rechtschreibung beziehen. Demnach sollen die Schülerinnen und Schüler Folgendes können:

	Laut-Buchstaben-Beziehungen kennen und reflektieren
<u>grundlegende</u> Regeln der Orthografie und <u>Zeichensetzung</u> kennen und beim Sprachhandeln <u>anwenden</u>	wichtige Regeln <u>der Aussprache und</u> der Orthografie kennen und beim Sprachhandeln <u>berücksichtigen</u>

Zudem sollen sie folgende Methoden und Arbeitstechniken beherrschen:

<i>Methoden und Arbeitstechniken</i>	<i>Methoden und Arbeitstechniken</i>
<i>Verfahren der Fehlerkontrolle: z. B. Nachschlagetechniken, gliederndes Mitsprechen.</i>	<i>Rechtschreibstrategien anwenden: z. B. Ableitung vom Wortstamm, Wortverlängerung, Ähnlichkeitsschreibung</i>
	<i>Nachschlagewerke nutzen.</i>

Das integrierte Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Teilbereich *Orthografie* im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss

Im Folgenden wird das integrierte Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards des Teilbereichs *Orthografie* im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss beschrieben. Datengrundlage ist die Normierungsstudie des IQB aus dem Jahr 2008 im Fach Deutsch (Sekundarstufe I). In dieser Erhebung bearbeitete eine bundesweit repräsentative Stichprobe von Schülerinnen und Schülern der 8., 9. und 10. Jahrgangsstufe an allen Schularten des allgemeinbildenden Schulsystems im Teilbereich *Orthografie* insgesamt 6 Aufgaben mit 230 Items². Der Testung lag ein Design zugrunde, in dem jede Schülerin bzw. jeder Schüler nur einen Teil der gesamten Aufgabenmenge bearbeitete (*Multi-Matrix-Design*).

Bei der Aufgabenentwicklung wurde darauf geachtet, dass die Testwörter, wie in den Standards verlangt, im Alltag häufig vorkommen. Das gilt insbesondere für die Fremdwörter, auf die in den Standards besonders hingewiesen wird.

Formate der eingesetzten Items

Zur Erfassung der Rechtschreibkompetenz wurden am IQB verschiedene Instrumente entwickelt. Einen wichtigen Aufgabentyp bilden dabei Lückentextdiktate. Konkret wurde in der Normierungserhebung ein Text eingesetzt, der sich thematisch auf Aspekte der Berufswahl eines Jugendlichen bezieht. Dabei waren ca. 80 Wörter in den schriftlich

² Unter einer Aufgabe wird eine Einheit aus Stimulus (z. B. ein Text) und mehreren darauf bezogenen Fragen bzw. Aufgabenstellungen (*Items*) verstanden.

vorliegenden und vorgelesenen Text einzusetzen. Ein Teil der standardisierten, mündlich vorgetragenen Instruktion lautete: *„Du hörst den Text langsam und vollständig. Lies den Text still mit und ergänze die freigelassenen Stellen durch das fehlende Wort oder die fehlenden Wörter.“* Es wurde auch darauf hingewiesen, dass eindeutig zu erkennen sein muss, ob die Wörter zusammen oder getrennt geschrieben wurden.

Bei den einzusetzenden Wörtern handelte es sich um gezielt ausgewählte Wörter, anhand derer bestimmte Fehlerkategorien beispielhaft erfasst werden sollten. Wörter, die in Alltagstexten sehr häufig vorkommen (wie z. B. Artikel), mussten dagegen in der Regel nicht geschrieben werden. Als Folge machten die Jugendlichen mehr Fehler als z. B. bei einem herkömmlichen Diktat in der Schule.

Ein zweiter Teil der Normierungstestung bestand darin, dass in einen Text Kommata einzufügen waren. Die Instruktion lautete: *„Im folgenden Text fehlen die Kommata. Setze sie ein!“* Bei der Kommaschreibung kann man im Wesentlichen drei Bereiche unterscheiden: das Komma bei Aufzählungen, bei Teilsätzen und bei Appositionen (Zusätze und Nachträge). Es ist bekannt, dass die Schülerinnen und Schüler bei Aufzählungen im Standardfall kaum noch Probleme haben; daher bezog sich der Test ausschließlich auf Teilsätze und Appositionen. Bei dieser Aufgabe kam es in der Normierungstestung auch vor, dass Kommata falsch eingefügt wurden. Diese Art von Fehler wurde bei der Auswertung nicht berücksichtigt.

Bei einem dritten Aufgabentyp handelte es sich um eine Korrekturaufgabe, die sich auf einen Text zum Thema „Fußball“ bezog. Die Instruktion lautete: *„Thomas soll einen Beitrag für die Schülerzeitung verfassen. In der Rechtschreibung ist er ziemlich unsicher und er hat nichts dagegen, dass man den folgenden Entwurf korrigiert. Unterstreiche jedes falsch geschriebene Wort und schreibe es richtig darunter. Manchmal fehlt auch ein Komma. Füge es an der richtigen Stelle ein.“*

Diesem Aufgabenformat kommt in der Sekundarstufe I mit der Orientierung am Schreibprozess wachsende Bedeutung zu, weil hierbei das Überarbeiten eigener und fremder Texte eine wichtige Rolle spielt. Bei der Korrektur von Falschschreibungen geht es nicht nur um **Rechtschreibkönnen**, sondern auch um **Rechtschreibwissen**.

Da das Rechtschreibwissen jedoch in den Normierungsaufgaben nicht explizit erhoben wurde, wurden die Standards zu Rechtschreibstrategien (einschließlich Schreibungen begründen), zum Erkennen von Fehlerschwerpunkten und der Nutzung von Nachschlagewerken in weiteren Aufgaben erfasst. Überwiegend hatten die Aufgabenstellungen (Items) dabei ein

offenes Format, sodass die Schülerinnen und Schüler ihre Antwort eigenständig formulieren mussten. Bei den Aufgaben, in denen Rechtschreibstrategien angegeben bzw. Schreibungen begründet werden sollten, wurden auch Multiple-Choice-Items (MC-Items) eingesetzt. Bei diesem Itemtyp werden zu einer Aussage oder einer Frage (Itemstimulus) vier Antwortmöglichkeiten vorgegeben, von denen eine richtig ist (Attraktor); diese soll ausgewählt und angekreuzt werden.

Es ist fachdidaktischer Konsens, dass zur Erfassung orthografischer Kompetenz nicht nur wortbezogene Fehler gezählt, also ausschließlich quantitativ verfahren werden sollte. Wichtig ist auch eine qualitative Fehleranalyse, um zu erkennen, welche orthografischen Prinzipien die Schülerinnen und Schüler noch nicht beherrschen. Dies ist wiederum Voraussetzung für eine gezielte Förderung.

Bei den orthografischen Prinzipien handelt es sich im Einzelnen um:

Phonographisches Prinzip: Phonographischen Schreibungen liegt eine direkte Laut-Buchstaben-Zuordnung vor (z. B. *du, Maus, Baum*). Damit kann jedoch nur ein kleiner Teil des deutschen Wortschatzes verschriftet werden, da das Prinzip zumeist von anderen Prinzipien überlagert wird; so greift zum Beispiel in den Schreibungen von *Maus* und *Baum* zusätzlich das syntaktische Prinzip und regelt dort die Großschreibung.

Silbisches Prinzip: Die silbischen Schreibungen stehen „zu einem großen Teil im Zusammenhang mit der Vokalqualität, der Vokalquantität bzw. dem Silbenschnitt“ (Silbengrenze) (Fuhrhop 2009: 14). So wird die Länge von Vokalen im Deutschen nicht auf der Buchstabenebene gekennzeichnet (sowohl das kurze /ɛ/ in *Betten* als auch das lange /e/ in *beten* werden jeweils mit <e> verschriftet), sondern auf der Ebene der Silbe. Bezogen auf das Beispiel: Weil die erste Silbe in *be-ten* offen ist, ist keine Längenmarkierung erforderlich. Die Kürze des Vokals in *Betten* wird dagegen durch die Konsonantendopplung angezeigt, mit der die erste Silbe geschlossen wird.

Morphologisches Prinzip. Das morphologische Prinzip (auch: Prinzip der Morphemkonstanz) besagt, dass „Wörter oder Wortformen, die in einer morphologischen Beziehung stehen, [...] ähnlich oder gleich geschrieben [werden], sofern es einer phonographischen Schreibung nicht widerspricht“ (Fuhrhop 2009: 25). Beispiele für solche Schreibungen sind vokalische und konsonantische Ableitungen (*Häuser* weil *Haus*; *Hund* weil *Hunde*). In dem Wort (*er*) *kommt* wäre dem silbischen Prinzip zufolge keine Konsonantendopplung notwendig, da die Silbe bereits durch zwei Konsonanten <mt> geschlossen ist. Hier ist die

Schreibung also morphologisch begründet, da eine größtmögliche Ähnlichkeit zum Stamm *komm(en)* beibehalten wird. In der Infinitivform des Verbs ist die Konsonantendopplung zwingend notwendig, um die Kürze des Vokals in der betonten Silbe zu markieren.

Syntaktisches Prinzip: Das Prinzip regelt die Groß- und Kleinschreibung, die Getrennt- und Zusammenschreibung, die Schreibung von *dass/das* sowie die Interpunktion, weil diese abhängig von Satzstrukturen sind.

Diesen orthografischen Prinzipien folgen sehr viele Schreibungen des Deutschen (vgl. Fuhrhop 2009: 5). Dabei kommen häufig mehrere Prinzipien zur Anwendung. Dies ist auch bei den verwendeten Testwörtern der Fall.

Zur Veranschaulichung: Bei dem Wort *grundsätzlich* greifen das silbische, das morphologische und das syntaktische Prinzip. Das morphologische Prinzip kommt in allen drei Morphemen {*grund*}³, {*sätz*}, {*lich*} zur Anwendung: {*grund*} wird mit <d> und nicht mit <t> geschrieben, da das Wort in der Verlängerung *Gründe* lautet; {*sätz*} wird mit <ä> und nicht mit <e> geschrieben, da es auf das Morphem {*satz*} zurückzuführen ist, und das Suffix {*lich*} wird immer mit <ch,> geschrieben; es ist nicht zu verwechseln mit den Suffixen {*ig*} oder {*isch*}. Zusätzlich zum morphologischen Prinzip greift jedoch auch das silbische Prinzip: Zwar ist eine Markierung der Kürze des Vokals /ɛ/ in {*sätz*} in dieser Wortform nicht notwendig, da die Silbe bereits durch <z> geschlossen ist. In der Pluralform *Sätzen* muss jedoch die erste Silbe mit dem eingefügten <t> geschlossen werden, um die Vokalkürze zu markieren (silbisches Prinzip). Dieses <t> wird auch in *grundsätzlich* beibehalten (morphologisches Prinzip). Zudem werden die Nomen *Grund* und *Satz* zu einem Kompositum zusammengefügt und darum zusammengeschrieben; durch das Anhängen des Suffixes {*lich*} verändert sich außerdem die Wortart: Aus einem Nomen wird ein Adjektiv, das folglich klein zu schreiben ist. Die letzten beiden Aspekte der Schreibung von *grundsätzlich* sind somit syntaktisch motiviert; sie folgen dem syntaktischen Prinzip.

³ Die unterschiedlichen Klammern haben folgende Bedeutungen: Buchstaben zwischen zwei Schrägstrichen /e/ stehen für Phoneme, Buchstaben in zwei eckigen Klammern für Grapheme <e> und in geschweiften Klammern für Morpheme {lich}.

Kompetenzstufenbeschreibungen für den Teilbereich Orthografie

Die diesem Kompetenzstufenmodell zugrunde liegende Metrik hat in der Population der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in Deutschland, die mindestens den Hauptschulabschluss (HSA) anstreben, einen Mittelwert von 500 Punkten und eine Standardabweichung von 100 Punkten. Das Modell umfasst sechs Kompetenzstufen, wobei Stufe Ia nach unten und Stufe V nach oben offen sind. Für die einzelnen Kompetenzstufen wird im Folgenden dargelegt, welche Itemtypen bzw. Anforderungen jeweils als zentral und prototypisch erachtet werden können. Abschließend wird die Verteilung der Schülerinnen und Schüler in Deutschland auf die einzelnen Stufen berichtet.

Tabelle 6: Stufengrenzen des integrierten Kompetenzstufenmodells im Teilbereich Orthografie

Stufe V	ab 640 Punkten		Optimalstandard MSA
Stufe IV	550 bis 639 Punkte	Optimalstandard HSA	Regelstandard plus MSA
Stufe III	460 bis 549 Punkte	Regelstandard plus HSA	Regelstandard MSA
Stufe II	390 bis 459 Punkte	Regelstandard HSA	Mindeststandard MSA
Stufe Ib	310 bis 389 Punkte	Mindeststandard HSA	
Stufe Ia	bis 309 Punkte		

Die in Tabelle 6 dargestellten Stufengrenzen werden in Übereinstimmung mit den Bildungsstandards der KMK abschlussbezogen definiert. Dabei entspricht der Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss dem Regelstandard für den Hauptschulabschluss. Der Regelstandard für den Mittleren Schulabschluss entspricht dem Regelstandard plus für den Hauptschulabschluss, und der Regelstandard plus für den Mittleren Schulabschluss entspricht dem Optimalstandard für den Hauptschulabschluss.

Kompetenzstufe Ia (bis 309): Phonographische und einfache silbische Schreibungen sowie Großschreibung von Konkreta

Auf der Kompetenzstufe Ia beherrschen die Schülerinnen und Schüler die Schreibung von Wörtern mit einfachen Vokalbuchstaben im Standardfall, bei dem lange Vokale in offenen Silben und kurze Vokale in geschlossenen Silben stehen. Die Markierung von Vokallänge und Vokalkürze durch Dehnungs-*h* oder Konsonantendopplungen wird hingegen nur bei wenigen Wörtern bewältigt.

Schreibungen nach dem morphologischen Prinzip gelingen nur in wenigen Fällen, wobei es sich jeweils um konsonantische Ableitungen handelt. In einem Fehlerkorrekturtext kann in

diesem Bereich allein der Fehler in der hochfrequenten Wortform **stant* (= *stand*) korrigiert werden. Nur in Einzelfällen werden Wörter mit Affixen sowie Ausnahme- und Fremdschreibungen richtig geschrieben; die Falschschreibung **lezte* wird dabei auch berichtet. Aus drei vorgegebenen Möglichkeiten wird außerdem die richtige Schreibweise von *Journal* erkannt. Insgesamt handelt es sich bei den korrekten Ausnahme- und Fremdschreibungen um äußerst geläufige Wörter.

Wörterbucheinträge können lediglich zur Bearbeitung von Aufgaben genutzt werden, bei denen die Herkunft oder die korrekte Silbentrennung von Wörtern angegeben werden soll.

Die Großschreibung gelingt insbesondere bei Konkreta. Sollen die Schülerinnen und Schüler entscheiden, ob ein Wort in einem Satzkontext groß oder klein geschrieben wird, kann diese Entscheidung nur in seltenen Fällen auch für Abstrakta und Nominalisierungen getroffen werden. Entscheidungen zur Getrennt- und Zusammenschreibung gelingen auf dieser Stufe ebenfalls kaum. Die Unterscheidung der Konjunktion *dass* von dem Artikel bzw. Relativpronomen *das* gelingt auf dieser Stufe ebenso wenig wie die Kommasetzung.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe verfehlen deutlich die Vorgaben, die in den Bildungsstandards der KMK für den Teilbereich *Orthografie* festgelegt sind. Dies gilt sowohl für die Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss als auch für die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss. Die Kompetenzstufe Ia beschreibt dementsprechend ein Leistungsniveau, auf dem auch das Bildungsminimum im Sinne des Mindeststandards noch nicht erreicht wird.

Kompetenzstufe Ib (310-389): Ansatzweise Markierung von Vokalkürze und Vokallänge, Schreibungen mit konsonantischen und vokalischen Ableitungen sowie Großschreibung von Abstrakta

Auf der Kompetenzstufe Ib gelingt es den Schülerinnen und Schülern ansatzweise, die Kürze von Vokalen mit Konsonantendopplungen und die Vokallänge mit Dehnungs-h zu markieren. Zudem können sie wenige Fehlschreibungen in diesen Bereichen erkennen.

Es gelingen einige Schreibungen mit konsonantischen und vokalischen Ableitungen. Im Bereich der vokalischen Ableitungen werden zudem wenige Fehlschreibungen erkannt und korrigiert; außerdem können Schreibungen mit vokalischen Ableitungen reflektiert werden. Schreibungen, bei denen die Markierung der Vokalkürze mittels Konsonantendopplung nicht durch die Silbenstruktur, sondern über die Morphemkonstanz hergeleitet werden muss,

gelingen hingegen lediglich im Fall von *verirrt*. Die gängigen Präfixe {*ver*}- und {*vor*}- sowie das Suffix {-*end*} werden überwiegend richtig geschrieben, die Suffixe {-*lich*} und {-*ig*} jedoch nur in wenigen Fällen. Auch Ausnahme- und Fremdwortschreibungen gelingen kaum. Wörterbucheinträge können auf dieser Kompetenzstufe zur Bearbeitung von Aufgaben genutzt werden, bei denen Fehlschreibungen korrigiert oder alternative Schreibweisen sowie Artikel notiert werden sollen.

Die Großschreibung gelingt zunehmend auch bei Abstrakta, in wenigen Fällen auch bei Nominalisierungen. Ab dieser Stufe können zudem Entscheidungen zur Getrennt- und Zusammenschreibung von Wortgruppen bzw. Zusammensetzungen im Satzkontext getroffen werden. In zwei Fällen – stets bei nachgestellten Objektsätzen – gelingt auch die Schreibung der Konjunktion *dass*; ein Komma wird aber weiterhin nur in einem Fall zur Abgrenzung von Haupt- und Kausalsatz gesetzt.

Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, die diese Kompetenzstufe erreichen, entsprechen noch nicht dem mit den Bildungsstandards der KMK definierten Niveau. Dies gilt sowohl für den Hauptschulabschluss als auch für den Mittleren Schulabschluss. Da Markierungen von Vokalkürze und -länge sowie konsonantische und vokalische Ableitungen aber zumindest in Ansätzen gelingen und neben Konkreta zunehmend auch Abstrakta, einschließlich einzelner Nominalisierungen, großgeschrieben werden, kann der Mindeststandard für den Hauptschulabschluss auf dieser Stufe als erreicht gelten.

Kompetenzstufe II (390-459): Teilweise Beachtung von Morphemkonstanz, Großschreibung von Nominalisierungen und Zeichensetzung

Auf der Kompetenzstufe II gelingen zunehmend Schreibungen mit Konsonantendopplungen bzw. mit <ck> zur Markierung von vorausgegangenen Kurzvokalen. Zudem werden Konsonantendopplungen und <ck> aufgrund des Prinzips der Morphemkonstanz in einigen flektierten Wortformen beibehalten. Das Dehnungs-*h* wird in einem Fall richtig eingesetzt, und falsch gesetzte Dehnungs-*h* werden in zwei Fällen erkannt bzw. korrigiert. Schreibungen mit <ß> gelingen zudem bei einigen Wörtern und es werden zwei auf <ß> bezogene Fehlschreibungen erkannt bzw. korrigiert, wobei in einem Fall zusätzlich das Prinzip der Morphemkonstanz greift. Konsonantische und vokalische Ableitungen gelingen auch bei einigen morphologisch komplexeren Wörtern; auch in diesem Bereich können weitere Fehlschreibungen korrigiert werden. Zudem können Schreibungen, die vokalische und konsonantische Ableitungen beinhalten, begründet bzw. Strategien zur Überprüfung der

Schreibungen angegeben werden. Hinsichtlich der Verwendung der Affixe {ig} und {lich} gelingt es den Schülerinnen und Schülern einzelne Fehlschreibungen zu erkennen und zu korrigieren, sicher beherrscht wird dieser Bereich jedoch noch nicht. Derivate (Wortbildungen) mit den Affixen {heit}, {keit} und {ung} werden als Nomen erkannt und groß geschrieben. Die Großschreibung gelingt zudem bei weiteren Nominalisierungen, wobei jeweils ein bestimmter oder unbestimmter Artikel direkt vorausgeht. Im Kontext eines Satzes kann zudem das großzuschreibende Pronomen *Sie* (= Höflichkeitsform, 2. Person Singular und nicht 3. Person Plural) erkannt werden.

Die Fremdwortschreibung gelingt ebenfalls in zunehmendem Maße, insbesondere auch bei Wörtern, die häufig verwendet werden, deren Schreibung z. T. jedoch stark von den Phonem-Graphem-Zuordnungen des Deutschen abweichen (z. B. *Training*). Zudem wird der Fremdwortstatus einiger Wörter (z. B. *Shampoo*) erkannt, und aus jeweils zwei vorgegebenen Schreibweisen werden die richtigen identifiziert. Die Schülerinnen und Schüler können weiterhin einen Wörterbucheintrag nutzen, um die Betonung des Wortes anzugeben. Die Kommasetzung gelingt auf dieser Niveaustufe zumindest ansatzweise. Richtige Kommata werden bei einer Satzreihe mit der Konjunktion *oder* sowie bei Satzgefügen mit vor- oder nachgestellten Kausal-, Temporal- oder Objektsätzen gesetzt. Dabei weisen entweder zwei aufeinandertreffende Verben oder die Konjunktionen *weil* und *bevor* auf die Grenzen zwischen Haupt- und Nebensatz hin.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe zeigen Leistungen, die den Bildungsstandards der KMK für den Hauptschulabschluss entsprechen, sie erreichen also den Regelstandard für den Hauptschulabschluss. Die in den Bildungsstandards der KMK definierten Kompetenzniveaus für den Mittleren Schulabschluss werden jedoch noch nicht erreicht. Da aber die Prinzipien der Wortschreibung in ausreichendem Maße, d. h. zur Herstellung lesbarer Texte, sowie in Ansätzen auch die Kommasetzung beherrscht wird, ist auf dieser Kompetenzstufe auch der Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss erreicht.

Kompetenzstufe III (460-549): Weitgehendes Beherrschen von Wortschreibungs- und Zeichensetzungsregeln

Auf der Kompetenzstufe III wird die Wortschreibung in weiten Teilen beherrscht. Die Markierung der Vokallänge durch das Dehnungs-*h* sowie die Markierung der Vokalkürze durch Konsonantendopplung bzw. <tz> und <ck> gelingt mit großer Sicherheit. Auch die

Unterscheidung zwischen den Graphemen <β> und <ss> bereitet kaum Schwierigkeiten; Fehlschreibungen in diesem Bereich werden zumeist erkannt bzw. korrigiert.

Das Prinzip der Morphemkonstanz wird weitgehend – auch beim Erkennen und bei der Korrektur von Fehlschreibungen – berücksichtigt; zudem können morphologische Schreibungen in den meisten Fällen begründet bzw. Strategien zur Überprüfung der Schreibweise angegeben werden. Dabei müssen die Wörter z. T. zunächst in Einzelmorpheme zerlegt und diese dann wiederum verlängert werden. Auch weitere morphologisch komplexe Wörter, deren Stämme in einigen Fällen weniger einfach zu rekonstruieren sind, werden richtig geschrieben (z. B. *Schiedsrichter*). Ebenso werden Schreibungen von Wörtern mit den Affixen {ent}, {be}, {ig} und {lich} überwiegend bewältigt. Dabei treffen beispielsweise im Falle von *beeindrückt* zwei identische Grapheme aufeinander, wobei das erste zum Präfix und das zweite zum Wortstamm gehört.

Auf dieser Kompetenzstufe gelingt die Schreibung von etwa drei Vierteln der im Test verwendeten Fremdwörter (u. a. *interessant(e)*). Zudem wird aus einer Auswahl die richtige Schreibweise von *Portemonnaie* identifiziert, und in einem Fehlertext werden Fehlschreibungen von Fremdwörtern erkannt.

Nominalisierungen – auch von Adjektiven und Präpositionen – werden in zahlreichen Fällen groß geschrieben. Die Kommasetzung gelingt sowohl zwischen Haupt- und Nebensätzen (Temporalsatz, Relativsatz, Finalsatz) als auch vor Objektsätzen und nach direkter Rede sowie in Ansätzen vor erweiterten Infinitiven, die z. B. von den Verweiswörtern *darauf* und *damit* abhängig sind.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe zeigen Leistungen, die über den Vorgaben für den Hauptschulabschluss liegen und die den Vorgaben der Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss entsprechen. Mit der Kompetenzstufe III wird dementsprechend der Regelstandard plus für den Hauptschulabschluss und der Regelstandard für den Mittleren Schulabschluss erreicht.

Kompetenzstufe IV (550-639): Identifizierung von Fehlerschwerpunkten, Ableitung von Rechtschreibregeln und Beherrschen der Zeichensetzung

Auf der Kompetenzstufe IV wird die Wortschreibung mit großer Sicherheit beherrscht. Es gelingen auch Schreibungen von morphologisch komplexen Wörtern, bei denen zwei oder drei gleiche, jedoch zu unterschiedlichen Morphemen gehörige Konsonanten

aufeinanderfolgen (z. B. *zerrann*) oder bei denen der Wortstamm nur schwer oder kaum mehr ableitbar ist (z. B. *bewährt*). Auch in Fehlerkorrekturtexten können Fehlschreibungen, deren Stämme schwer ableitbar sind, berichtigt werden. Das Präfix {*ent*} wird mit großer Sicherheit von der verkürzten Wortform {*End*} unterschieden, sodass auch entsprechende Fehlschreibungen korrigiert werden. Auch im Bereich der Ausnahme- und Fremdwortschreibung werden auf dieser Stufe nahezu alle getesteten Wörter richtig geschrieben; dazu gehören sowohl Schreibungen mit Graphemfolgen, die für das Deutsche ungewöhnlich sind (z. B. *faszinierend*), als auch Schreibungen solcher Wörter, die oftmals fälschlicherweise nach den Prinzipien der deutschen Wortschreibung verschriftet werden – möglicherweise, weil ihr Status als Fremd- bzw. Lehnwort nicht bewusst ist (z. B. *Krise*). Aus Wörterbucheinträgen können nun auch weitere grammatische Informationen, wie etwa die Genitivform eines Wortes, entnommen werden.

Die Großschreibung gelingt auch bei Nominalisierungen, denen kein bestimmter oder unbestimmter Artikel vorausgeht. Zudem wird die Getrennt- und Zusammenschreibung mit großer Sicherheit beherrscht. Die Schreibung von *dass* gelingt nun selbst dann, wenn die Konjunktion am Anfang eines Satzgefüges steht. Im Bereich der Zeichensetzung werden Kommata vor Relativsätze gesetzt, auch wenn ein abweichendes Relativpronomen (*wie*) verwendet wird oder eine Präposition (*gegen*) vor dem Relativpronomen steht. Zudem gelingt die Kommasetzung vor erweiterten Infinitiven, zum Teil auch schon nach eingeschobenen erweiterten Infinitiven sowie in einem Fall vor einer Apposition.

Neu auf dieser Stufe kommen die Fähigkeiten hinzu, in Fehlertexten den jeweils vorliegenden Fehlerschwerpunkt zu identifizieren, sowie aus Listen von einzelnen Wörtern Regeln (hier hinsichtlich der Großschreibung von Nominalisierungen) abzuleiten.

Auf der Kompetenzstufe IV werden insgesamt Leistungen gezeigt, die über die Vorgaben der Bildungsstandards hinausgehen, sodass Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe den Optimalstandard für den Hauptschulabschluss bzw. den Regelstandard plus für den Mittleren Schulabschluss erreichen.

Kompetenzstufe V (ab 640): Korrektur schwer ableitbarer und morphologisch komplexer Wörter sowie sicheres Beherrschen der Zeichensetzung

Schülerinnen und Schüler auf dieser Kompetenzstufe sind in der Lage, in Fehlerkorrekturaufgaben auch solche Wörter zu berichtigen, die wenig frequent sowie morphologisch komplex sind und deren Wortstämme zum Teil nur schwer abgeleitet werden

können (z. B. **ohrenbetäubend*). Es gelingen auch Schreibungen, die Partizipien in gesteigerter Form (*bedeutendster*) oder in einer zu einem Adverb derivierten Form (*zusehends*) beinhalten. In Abgrenzung von der Partizipialendung {*end*} gelingt auch die Schreibung von (*im*) *Wesentlichen*, bei dem das eingeschobene <*t*> als Fugenmorphem gilt. Zudem wird zwischen den beiden Wörtern *wieder* und *wider* unterschieden, auch innerhalb von Komposita und sowohl bei der eigenständigen Verschriftung als auch bei der Korrektur von Falschschreibungen. Im Bereich der Fremdwortschreibung gelingen nun auch die stark von der deutschen Wortschreibung abweichenden Schreibungen *Rhythmus* und *Enzyklopädien*.

Auf dieser Stufe werden alle für die Testung der Groß- und Kleinschreibung relevanten Wörter richtig geschrieben. Dabei kommen Nominalisierungen neu hinzu, denen der Quantifikativartikel *viel* sowie die Präposition *wider* vorausgehen.

Fehler hinsichtlich der Schreibung der Konjunktion *dass* werden mit großer Sicherheit erkannt; die Kommasetzung gelingt sowohl vor, als auch nach eingeschobenen Nebensätzen, erweiterten Infinitiven sowie Appositionen. Zudem können auf dieser Stufe aus Listen einzelner Wörter Regeln hinsichtlich der Konsonantendopplung, der vokalischen Ableitung, der Groß- und Kleinschreibung sowie der Getrennt- und Zusammenschreibung abgeleitet werden.

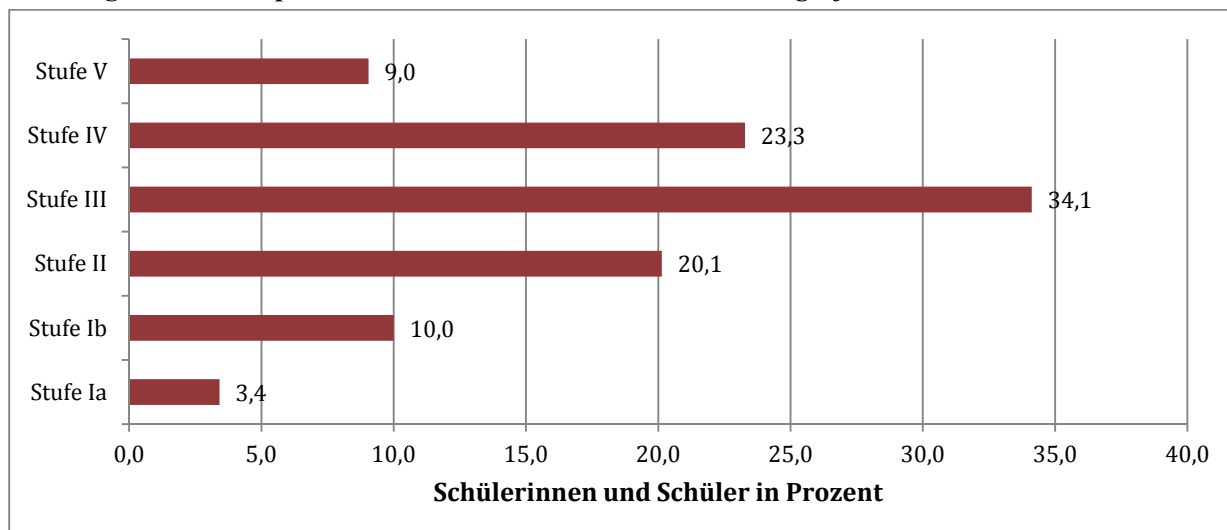
Insgesamt werden auf Kompetenzstufe V Leistungen gezeigt, die nur unter sehr günstigen schulischen und außerschulischen Lerngelegenheiten erreichbar sein dürften. Diese Stufe ist dementsprechend als Optimalstandard für den Mittleren Schulabschluss zu bewerten.

Verteilung auf die Kompetenzstufen

In Abbildung 2 ist die Verteilung der Schülerinnen und Schüler in der 9. Jahrgangsstufe auf die sechs Kompetenzstufen wiedergegeben. Die Angaben beziehen sich auf alle Neuntklässlerinnen und Neuntklässler unabhängig davon, ob sie den HSA oder den MSA⁴ anstreben (ohne Schülerinnen und Schüler an Förderschulen).

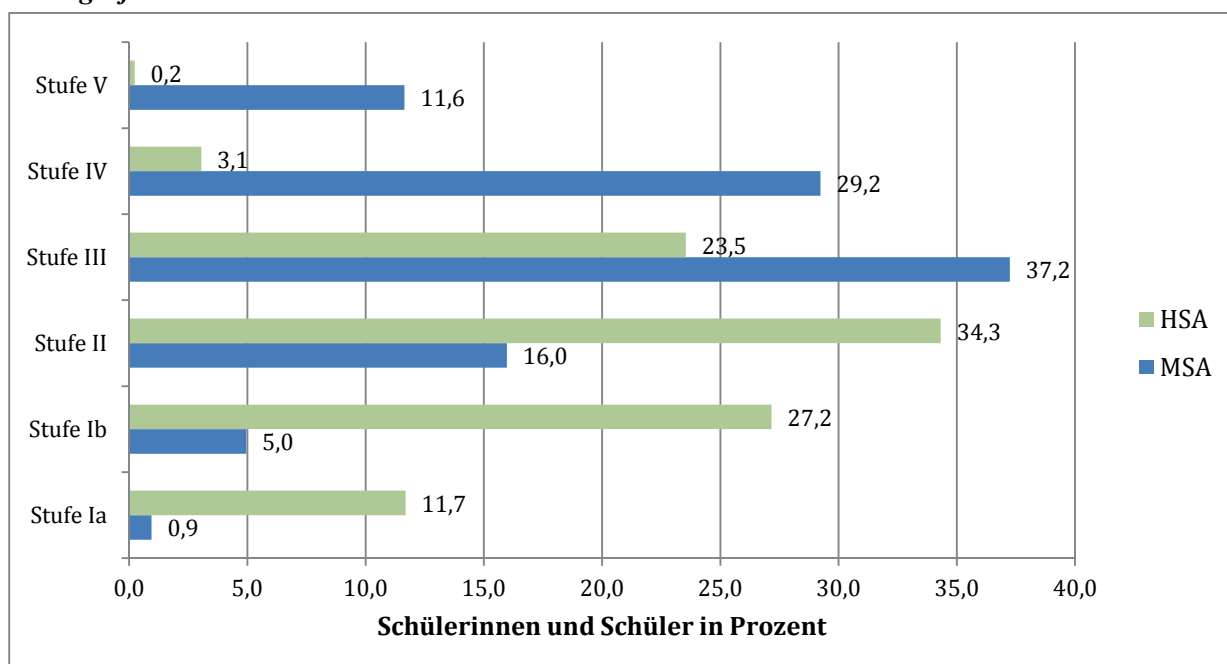
⁴ Schülerinnen und Schüler, die den MSA anstreben, schließen hier und im Folgenden auch jene Neuntklässlerinnen und Neuntklässler ein, die einen höheren Abschluss als den MSA anvisieren (z. B. Abitur). Nicht integriert sind hingegen Schülerinnen und Schüler an Förderschulen.

Abbildung 2: Verteilung der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler auf die Kompetenzstufen des integrierten Kompetenzstufenmodells im Teilbereich *Orthografie*



In Abbildung 3 ist die Verteilung der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler auf die sechs Kompetenzstufen getrennt für die HSA-Population und die MSA-Population wiedergegeben (ohne Schülerinnen und Schüler an Förderschulen). Insgesamt verfehlen etwa 6 Prozent aller Schülerinnen und Schüler, die den MSA anstreben, und knapp 12 Prozent aller Schülerinnen und Schüler, die den HSA anstreben, den jeweiligen Mindeststandard. Etwa 22 Prozent aller Neuntklässlerinnen und Neuntklässler mit dem Ziel MSA erreichen noch nicht die in den Dokumenten der KMK formulierten Erwartungen (Regelstandard). Dieser Anteil ist mit 39 Prozent bei den Schülerinnen und Schülern mit dem Ziel HSA deutlich höher.

Abbildung 3: Verteilung der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler, die den HSA bzw. MSA anstreben, auf die Kompetenzstufen des integrierten Kompetenzstufenmodells im Teilbereich *Orthografie*



Beispielaufgaben

Abbildung 4: Beispielaufgaben auf der Kompetenzstufenskala *Orthografie*

V	640	<p>Ableiten einer Regel aus gegebenen Beispielwörtern zu Zusammensetzungen aus Nomen und Adjektiven: Stelle Gemeinsamkeiten fest und leite daraus selbst eine Regel ab. Schreibe die Regel auf. 1. messerscharf 2. hitzebeständig 3. feuerrot 4. angsterfüllt 5. freudestrahlend 6. altersschwach (714)</p> <p><i>✍ Eine richtige Lösung wäre: Zusammensetzungen aus Nomen und Adjektiven (bei denen das Adjektiv hinten steht) sind Adjektive / werden klein geschrieben.</i></p> <p>Erkennen der syntaktischen Fehlschreibung <i>das</i> statt <i>dass</i>: Unterscheiden von Artikel und Konjunktion Damals war es noch nicht üblich, <u>das</u> Mädchen Abitur machten oder gar studierten. (676)</p>
IV	550	<p>Entnehmen einer grammatischen Information aus einem Wörterbucheintrag: Wie lautet der Genitiv von „Geodät“? <i>✍ (des) Geodäten</i> (624)</p> <p>Schreibungen von morphologisch komplexen Wörtern, bei denen zwei oder drei gleiche, jedoch zu unterschiedlichen Morphemen gehörige Konsonanten aufeinanderfolgen: Die schwache Hoffnung, meine Gruppe irgendwo in der Ferne zu erblicken, <u>zerrann</u> im heißen Wüstensand und im Geröll. (578)</p>
III	460	<p>Angabe des Fehlerschwerpunktes in einem Text: Groß- und Kleinschreibung: Anna befreite mich durch ein <u>kneifen</u> in die Wangen aus meiner Angst. Ich hörte mit dem <u>träumen</u> auf, lief so schnell ich konnte Anna hinterher. Seltsamerweise <u>fil</u> mir das <u>rennen</u> sehr leicht. Der Fehlerschwerpunkt liegt bei: <i>✍ Eine richtige Lösung wäre: Groß- und Kleinschreibung ODER nominalisierten Verben</i> (540)</p> <p>Erkennen der Fehlschreibung eines frequenten Fremdwortes: Tante Betty war <u>Sekreterin</u> und beeindruckte mich mit ihrer Selbstständigkeit und Unabhängigkeit. (509)</p>
II	390	<p>Großschreiben einer Nominalisierung mit dem Derivationsuffix {ung}: Das Hotel ist ganz neu, und wir hatten ein schönes Zimmer in <u>Richtung</u> Mauerpark. (440)</p> <p>Begründen einer morphologischen Schreibung mit konsonantischer Ableitung im geschlossenen Format: „endlich“ schreibt man mit „d“, weil ... <input type="checkbox"/> man das Wort verlängern kann. <input checked="" type="checkbox"/> man den ersten Bestandteil von ENDE ableiten kann. <input type="checkbox"/> das Wort zwei Silben hat. <input type="checkbox"/> Wörter auf „-lich“ mit „d“ geschrieben werden. (414)</p>
I.b	310	<p>Berücksichtigen des morphologischen Prinzips beim Schreiben (vokalische Ableitung); Großschreiben eines Abstraktums: Es waren nur ein paar Schritte in die Dunkelheit und <u>Kälte</u> gewesen. (339)</p> <p>Korrigieren der Fehlschreibung einer hochfrequenten silbischen Schreibung mit Konsonantdopplung zur Markierung der Vokalkürze: hatte Das rote Auto <u>hate</u> das Kennzeichen MM-NB 612. (327)</p>
I.a		<p>Korrigieren der Fehlschreibung einer hochfrequenten morphologischen Schreibung: stand Ich <u>stant</u> um 12:30 Uhr auf der Berliner Straße. (307)</p> <p>Schreiben eines zweisilbigen Wortes mit langem Vokal in erster, betonter und offener Silbe: Auf <u>Regen</u> brauchte ich hier nicht zu warten. (214)</p>

Anmerkung. Aus Platzgründen sind die Aufgabenbeispiele in modifiziertem Layout dargestellt.