



**Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards
im Kompetenzbereich
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
für den Mittleren Schulabschluss
(Vorbehaltlich redaktioneller Änderungen)**

Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 13./14.03.2014

Inhalt

Einleitung	3
Kompetenzstufenmodelle und Kompetenzniveaus	5
Die Bildungsstandards im Fach Deutsch in der Sekundarstufe I	7
Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards im Bereich <i>Sprache und Sprachgebrauch untersuchen</i>	8
Das Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Bereich <i>Sprache und Sprachgebrauch</i> untersuchen im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss	10
Verteilung auf die Kompetenzstufen.....	14

Einleitung

Mit den Beschlüssen von 2003 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) verbindliche Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA) im Fach Deutsch verabschiedet, die seit dem Schuljahr 2004/2005 die Grundlage für den Fachunterricht bilden (KMK, 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 im Fach Deutsch umfassen Kompetenzbereiche, die auch Gegenstand der Bildungsstandards für den Primarbereich und den Hauptschulabschluss 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 KMK zum Bildungsmonitoring (Beschluss der KMK 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 stichprobenbasierten Ländervergleichsstudien in der 9. Jahrgangsstufe durchgeführt. Dabei ergibt sich durch die Anbindung an die PISA-Studien ein Dreijahresrhythmus, bei dem alternierend die sprachlichen

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

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 et al., 2014)².

² Behrens, U., Bremerich-Vos, A., Krelle, M., Böhme, K. & Hunger, S. (Hrsg.). (2014). *Bildungsstandards für die Sekundarstufe I: Deutsch konkret*. Berlin: Cornelsen Scriptor.

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. Bei der Erarbeitung eines solchen standardbasierten Kompetenzstufenmodells genügt es allerdings nicht, 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)³ eingeforderten Differenzierung verschiedene Niveaus festlegen und auch die Diskussion 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 diese Stufe 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.

³ Klieme, E. et al. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bundesministerium für Bildung und Forschung.

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 KMK 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.

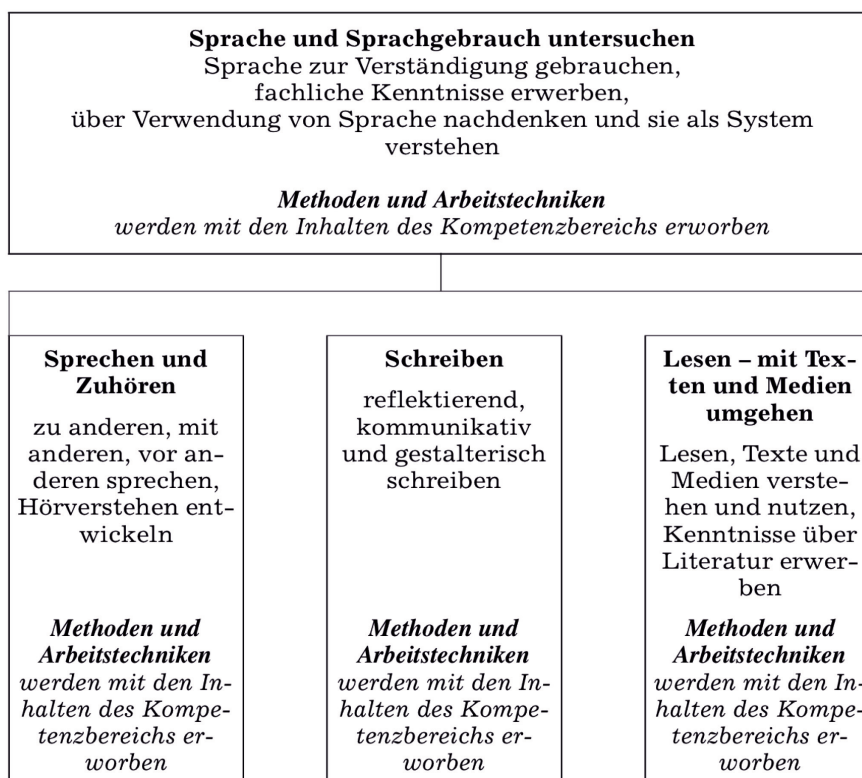
Kompetenzstufenmodelle sollten in dieser Hinsicht

- 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 finden.

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 Bereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*

In den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den MSA ist der Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* sehr weit gefasst: „Die Schülerinnen und Schüler denken über Sprache und Sprachgebrauch nach, um das komplexe Erscheinungsbild sprachlichen Handelns – des eigenen und fremden – und die Bedingungen, unter denen es zustande kommt bzw. aufgenommen wird, zu verstehen und für die eigene Sprachentwicklung zu nutzen.“ (KMK, 2004, S. 9)

Zentral ist hier der Begriff des sprachlichen Handelns. Als Resultate sprachlichen Handelns stehen Texte im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler – so die Zielsetzung – „untersuchen und formulieren Texte nach funktionalen, normativen und ggf. ästhetischen Gesichtspunkten. Im Sinne von ‚Sprache im Gebrauch‘ arbeiten sie an dem umfassenden Bereich menschlicher Verständigung, im Sinne von ‚Sprache als System‘ nehmen sie vorwiegend grammatische Erscheinungen und ihre inhaltliche Funktion in den Blick und nutzen diese zur Textherstellung sowie Textüberarbeitung. Sie können grammatische Strukturen korrekt aufbauen und bei Bedarf korrigieren. Die grammatische Terminologie wird nicht im Sinne eines isolierten Begriffswissens, sondern stets im funktionalen Zusammenhang angewandt“ (KMK, 2004, S. 9).

Unter der Überschrift „Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten“ geht es bei einer ersten Gruppe von Standards z. B. um die Unterscheidung von Inhalts- und Beziehungsebene, um den Gebrauch eines differenzierten und kontextadäquaten Wortschatzes, um Textsortenkenntnisse, um Wissen über unterschiedliche Ausprägungen einer Sprache (z. B. Dialekte) und über Aspekte des Sprachvergleichs sowie um die Kenntnis und Bewertung von Aspekten des Sprachwandels.

Unter „Textbeschaffenheit analysieren und reflektieren“ werden die folgenden Standards aufgeführt:

- Sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:
 - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern
 - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge

- Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel
- Möglichkeiten der Textstrukturierung kennen und nutzen (KMK, 2004, S. 16)

Eine weitere Gruppe von Standards umfasst unter der Überschrift „Leistungen von Sätzen und Wortarten kennen und für Sprechen, Schreiben und Textuntersuchung nutzen“ die folgenden Zielvorgaben:

- Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil
- Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität
- grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung (KMK, 2004, S. 16)

Weitere Standards werden unter der Bezeichnung „Sprachreflexion“ angegeben, u. a. solche zur Anwendung von Proben (Klang-, Weglass-, Ersatz- und Umstellprobe), zur stilistischen Gestaltung von Texten und zur Überarbeitung von Texten im Hinblick auf Korrektheit und Angemessenheit der sprachlichen Mittel.

In den Bildungsstandards wird der integrative Charakter dieses Lernbereichs besonders herausgestellt: „Der Bereich ‚Sprache und Sprachgebrauch‘ steht in Beziehung zu jedem der drei anderen Bereiche“ (KMK, 2004, S. 7).

Das Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Bereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* im Fach Deutsch für den MSA

Im Folgenden wird das Kompetenzstufenmodell zum Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* näher beschrieben. Datengrundlage ist die Normierungsstudie des IQB aus dem Jahr 2008 im Fach Deutsch (Sekundarstufe I). Im Rahmen dieser Erhebung bearbeitete eine bundesweit repräsentative Stichprobe von Schülerinnen und Schülern der 8., 9. und 10. Jahrgangsstufe an allen Schularten des allgemeinbildenden Schulsystems insgesamt 42 Aufgaben mit 252 Items⁴. Der Testung lag ein Design zugrunde, in dem jede Schülerin bzw. jeder Schüler nur einen Teil der gesamten Aufgabenmenge bearbeitete (*Multi-Matrix-Design*). Je nach Aufgabe liegen zwischen 400 und 980 Schülerantworten vor.

Überführung in Testaufgaben

Die Standards zum Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* lassen sich nur teilweise in Aufgaben umsetzen, die für den Einsatz in groß angelegten Erhebungen geeignet sind. Aufgrund von Restriktionen, die mit der begrenzten Testzeit verbunden sind, können etwa Standards, die das Verfassen umfangreicher Texte erfordern, nicht einbezogen werden. Gleiches gilt für Aufgaben, deren Lösung das Verstehen längerer Texte voraussetzt. Insofern ist der in den Bildungsstandards formulierte integrative Anspruch im Rahmen eines Tests nur teilweise umsetzbar und das Kompetenzstufenmodell kann nur einen Teil der Standards abdecken, die den Bereich „Sprache und Sprachgebrauch“ ausmachen.

Der Schwerpunkt der Testentwicklung des IQB zum Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* lag auf Testaufgaben zu folgenden Aspekten:

- Morphologie (Wortbildung, z. B. Ableitung in Form von Prä- und Suffigierung)
- Morphosyntax (z. B. Flexion, Präpositionen und ihre Kasus)
- Syntax (z. B. Satzglieder, Haupt- und Nebensätze, Verwendung von Konjunktionen)
- Semantik (z. B. semantische Relationen, Redewendungen, Fremdwortkenntnis)

Die Aufgaben erfassen zum einen prozedurales Wissen bezüglich sprachlicher Einheiten und ihrer Beziehungen. So sind z. B. richtige Präpositionen einzufügen, korrekte Kasus anzugeben und direkte ist in indirekte Rede zu transferieren. Zum anderen wird überprüft, inwieweit die

⁴ Unter einer Aufgabe wird eine Einheit aus Stimulus (z. B. ein Text) und mehreren darauf bezogenen Frage- oder Aufgabenstellungen (*Items*) verstanden.

Schülerinnen und Schüler grammatische Begriffe, z. B. Wortart- und Satzgliedbegriffe, kennen und anwenden können.

Aus den vorangehenden Erläuterungen wird deutlich, dass die Standards im Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* sehr heterogen sind und für ihre Überführung in Testaufgaben eine Vielzahl von Aufgabentypen erforderlich ist. In die folgende Beschreibung der Kompetenzstufen werden nur einige dieser Typen einbezogen, und zwar solche, deren Lösung für die jeweiligen Kompetenzstufen charakteristisch ist.

Kompetenzstufenbeschreibungen für den Bereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Die dem Kompetenzstufenmodell zugrunde liegende Metrik hat in der Population der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler in Deutschland, die den MSA anstreben, einen Mittelwert von 500 Punkten und eine Standardabweichung von 100 Punkten. Das Modell umfasst fünf Kompetenzstufen mit einer Stufenbreite von jeweils 80 Punkten, wobei Stufe I nach unten und Stufe V nach oben offen ist. Für die einzelnen Kompetenzstufen wird im Folgenden dargestellt, welche Aufgabentypen bzw. Anforderungen jeweils als zentral und prototypisch gelten können. Abschließend wird die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Stufen berichtet.

Innerhalb der Stufenbeschreibungen dient der jeweils erste Absatz der Zusammenfassung der für diese Stufe prototypischen Kompetenzen (vgl. Abschnitt „Überführung in Testaufgaben“). Die folgenden Absätze illustrieren diese Kompetenzen anhand ausgewählter Aufgaben und Aufgabentypen.

Stufe I (bis 390 Punkte; Mindeststandard verfehlt)

Auf dieser Stufe können Schülerinnen und Schüler mit hoher Wahrscheinlichkeit Aufgaben lösen, bei denen lediglich einfaches prozedurales Wissen gefragt ist. Sie sind noch nicht in der Lage, schulgrammatische Fachbegriffe anzuwenden.

Die Fähigkeit, basales prozedurales Wissen anzuwenden, zeigt sich etwa darin, dass die Schülerinnen und Schüler aus einer vorgegebenen Anzahl von Präpositionen eine in einen Satzrahmen passende Präposition auswählen und das richtige Kasusmorphem ergänzen können (*Der Junge hält nichts von diesen Spielen.*). Bei einem anderen Aufgabentyp, der ebenfalls auf morphosyntaktisches Wissen zielt, sind in einen Text Formen von Verben einzutragen,

deren Grundformen vorgegeben sind. Der Eintrag von Formen im Präteritum und Präsens gelingt; zusammengesetzte Tempora (Futur I und Plusquamperfekt) können auf dieser Stufe jedoch noch nicht richtig konstruiert werden. Bei einem weiteren Aufgabentyp geht es um die Verwendung paariger Konjunktion bzw. Konjunkionaladverbien. Eine der Konjunktionen bzw. eines der Adverbien ist dabei vorgegeben, das zweite Element muss identifiziert und in eine Lücke geschrieben werden (*Sie ist nicht nur schön, ___ ___ klug und verständnisvoll.*). Auch diese Anforderung bewältigen Schülerinnen und Schüler auf Stufe I mit hinreichender Sicherheit.

Stufe II (391 bis 470 Punkte; Mindeststandard)

Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe besitzen deklaratives Wissen über einige basale Wortarten, insbesondere über Tempusformen der Verben sowie über einfache semantische Beziehungen, und sind in der Lage, dieses Wissen anzuwenden.

Bestimmte und unbestimmte Artikel sowie Pronomen in ihrer Funktion als Kohäsionsmittel können richtig in einen Lückentext eingefügt werden. Über Aufgaben hinaus, bei denen (basales) prozedurales Wissen gefragt ist, können auf Stufe II die Wortarten einzelner Wörter in einem Text angegeben werden. Dabei handelt es sich jedoch ausschließlich um die bereits in der Regel in der Grundschule vermittelten Kategorien Substantiv, Adjektiv und Verb. Die Schülerinnen und Schüler können aus gegebenen Nomen Verben ableiten und umgekehrt. Weiterhin können Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe das Tempus eines Kurztextes auch im Rahmen von offenen Formaten angeben und Formen von Verben im Futur I und im Präteritum identifizieren und bilden. Darüber hinaus ist es ihnen möglich, zumindest einfache semantische Beziehungen zu erkennen; sie können beispielsweise Synonyme oder Ober- und Unterbegriffe aus dem mentalen Lexikon abrufen und angeben.

Stufe III (471 bis 550 Punkte; Regelstandard)

Auf dieser Stufe meistern Schülerinnen und Schüler mit hoher Wahrscheinlichkeit neben morphologiebezogenen und einfachen syntaktischen Aufgaben auch solche, bei denen Bedeutungen von komplexeren Ausdrücken anzugeben oder Bedeutungsbeziehungen in einem komplexen Kontext zu erkennen sind.

Weiterhin bewältigen sie auf dieser Stufe Aufgaben, bei denen es um die Korrektur eines fehlerhaften Sprachgebrauchs geht. So sind sie etwa in der Lage, falsche Wortformen zu berich-

tigen, vor allem falsche Formen starker Verben im Präteritum. Sie können außerdem Haupt- und Nebensätze unterscheiden, die Position des Prädikats im Satz bestimmen und Prädikats- teile bei mehrteiligen Prädikaten identifizieren. Konjunktionen werden sicher als solche iden- tifiziert; in den meisten Fällen gelingt auch die Unterscheidung der Konjunktion *dass* von dem Artikel *das*.

Auf Stufe III werden auch Aufgaben zum semantischen Wissen mit einiger Sicherheit gelöst, bei denen die Schülerinnen und Schüler etwa zu entscheiden haben, welche Paraphrasen der Bedeutungen von Redewendungen (z. B. *sich kein Bein ausreißen*) angemessen und wie Ele- mente falsch vorgegebener Redewendungen zu berichtigen sind. Darüber hinaus können sie zu einem vorgegebenen Begriff mehrere Synonyme anführen sowie Homonyme in verschie- denen Bedeutungszusammenhängen erkennen und beschreiben.

Des Weiteren können die Schülerinnen und Schüler ihr grammatisches Wissen nutzen, um sich Zugang zur Struktur einer unbekanntten Sprache (z. B. Esperanto) zu verschaffen. Sie können etwa Muster der Verbflexion erkennen, beschreiben und fortführen. Außerdem kön- nen sie beschreiben, durch welche Flexionsendungen verschiedene Wortarten markiert wer- den. Auch die Anwendung einer unvertrauten fremdsprachlichen Unterscheidung auf die ei- gene Sprache gelingt mit hoher Wahrscheinlichkeit. So kann etwa in einem Text jeweils be- stimmt werden, ob im Gebrauchszusammenhang die Verwendung von „wir“ den Gesprächs- partner einschließt (inklusives „Wir“) oder nicht (exklusives „Wir“).

Stufe IV (551 bis 630 Punkte; Regelstandard plus)

Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe bewältigen mit hoher Wahrscheinlichkeit Aufga- ben, die auf explizites syntaktisches bzw. semantisches Wissen abzielen. Sie sind außerdem in der Lage, Aufgaben zu lösen, bei denen morphologisches Wissen im Hinblick auf die Unter- scheidung von Formen des Indikativs und Konjunktivs erforderlich ist. So gelingt es ihnen etwa, direkte in indirekte Rede zu transformieren.

Das morphosyntaktische Wissen der Schülerinnen und Schüler zeigt sich beispielsweise in Zuordnungsaufgaben, bei denen die Abfolge von Wortarten in Sätzen erkannt werden soll. Neben den Wortarten Substantiv, Adjektiv und Verb müssen auch Präpositionen, Artikel und Pronomen bekannt sein. Auch können verschiedene Arten von Pronomen (Personal-, Posses- siv-, Relativ- und Demonstrativpronomen) unterschieden werden. Ferner lösen die Schülerin- nen und Schüler Aufgaben, die auf eine Kombination von syntaktischem und semantischem

Wissen zielen und sich der Stilistik zuordnen lassen. So können sie Satzgefüge in Hauptsätze bzw. Hauptsätze in Satzgefüge transformieren, wobei die Satzbedeutung erhalten bleibt. Sie sind beispielsweise in der Lage, aus dem Satzgefüge *Weil es stark regnete, nahmen sie den Bus* den Hauptsatz *Wegen des starken Regens nahmen sie den Bus* zu bilden. Darüber hinaus können die Schülerinnen und Schüler prototypischen, d. h. mit *weil* und *wenn* eingeleiteten Nebensätzen die richtigen Bezeichnungen zuzuordnen. Ferner gelingt die Identifikation funktionaler Einheiten, insbesondere der Satzglieder Subjekt, Prädikat, Dativ- und Akkusativobjekt.

Stufe V (ab 631 Punkten; Optimalstandard)

Auf dieser Stufe verfügen Schülerinnen und Schüler über komplexe morphologische Fähigkeiten und demonstrieren einen zuverlässigen Abruf ihrer Kenntnisse aus dem mentalen Lexikon. Darüber hinaus sind sie in der Lage, syntaktisch-semantische Einheiten zu erfassen; insbesondere zeigen sie Wissen zu Satzgliedern.

Sind die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel aufgefordert, Nebensätze in gleichbedeutende Hauptsätze zu überführen (*Wir spenden das Geld, weil wir dankbar sind.* → *Wir spenden das Geld aus Dankbarkeit.*) und das transferierte Satzglied zu bestimmen (z. B. wie hier Adverbial), gelingt ihnen dies mit hoher Wahrscheinlichkeit. Darüber hinaus lösen sie Aufgaben, in denen Lücken für Präpositionen und Kasusmorpheme auszufüllen sind und zusätzlich der Kasus der dabei entstehenden Präpositionalphrase angegeben werden soll. Hier steht – anders als auf Stufe I – deklaratives Wissen über die Kasus und ihre Bezeichnungen im Zentrum; auch die Anwendung von Proben bzw. Operationen ist dabei nötig. So ist beim Satz *Ich verstehe viel von Mathematik* eine Ersatzprobe hilfreich, z. B. in Form von *diesem Fach*. An dem Artikel ist dann erkennbar, dass es sich um eine Konstruktion im Dativ handelt. Darüber hinaus können aus vorgegebenen Stämmen mehrere morphologisch komplexe, d. h. prä- und/oder suffigierte Wörter verschiedener Wortartprägungen konstruiert und aus dem mentalen Lexikon abgerufen werden.

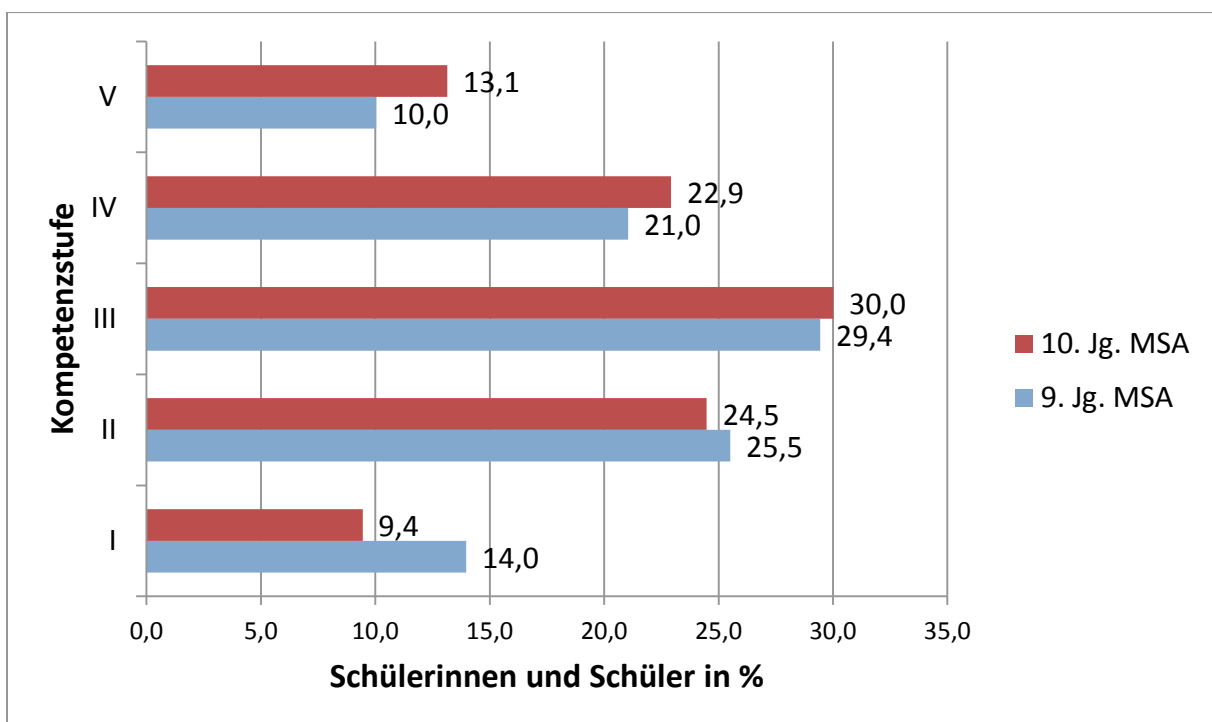
Verteilung auf die Kompetenzstufen

In Abbildung 2 ist die Verteilung der Schülerinnen und Schüler, die den MSA anstreben, auf die fünf Kompetenzstufen wiedergegeben. Da die Ländervergleichsstudien des IQB in der Sekundarstufe I mit Schülerinnen und Schülern der 9. Jahrgangsstufe durchgeführt werden,

während sich die Bildungsstandards zum MSA im Fach Deutsch auf den Abschluss der 10. Jahrgangsstufe beziehen, werden die Verteilungen für beide der genannten Jahrgangsstufen dargestellt. Datengrundlage für die Angaben ist die oben beschriebene Normierungsstudie aus dem Jahr 2008.

Insgesamt verfehlten in der 9. Jahrgangsstufe 14 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die den MSA anstreben, den oben beschriebenen Mindeststandard. Etwa 40 Prozent der Neuntklässlerinnen und Neuntklässler mit dem Ziel MSA erreichten noch nicht die in den Dokumenten der KMK formulierten Erwartungen (Regelstandard). Dieser Anteil war mit rund einem Drittel der Schülerinnen und Schüler in der 10. Jahrgangsstufe erwartungsgemäß geringer. In dieser Jahrgangsstufe erreichten etwa zwei Drittel der Schülerinnen und Schüler die Kompetenzstufen III bis V und erfüllten damit die standardbasierten Vorgaben.

Abbildung 2: Verteilung der Schülerinnen und Schüler der 9. und 10. Jahrgangsstufe, die den MSA anstreben, auf die Kompetenzstufen im Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch* untersuchen



Anmerkungen: Durch Rundungen kann die Summe der Prozentzahlen minimal von 100 abweichen.

10. Jg. MSA: Schülerinnen und Schüler der 10. Jahrgangsstufe, die den MSA anstreben;

9. Jg. MSA: Schülerinnen und Schüler der 9. Jahrgangsstufe, die den MSA anstreben.