



**Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Fach
Deutsch im Kompetenzbereich
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
für den Primarbereich
(Vorbehaltlich redaktioneller Änderungen)**

Überarbeiteter Entwurf in der Version vom 24. März 2015

Inhalt

Einleitung	2
Kompetenzstufenmodelle und Kompetenzniveaus	3
Die Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich.....	5
Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards im Bereich <i>Sprache und Sprachgebrauch untersuchen</i>	6
Das Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im Bereich <i>Sprache und Sprachgebrauch</i> untersuchen im Fach Deutsch für den Primarbereich	8
Verteilung auf die Kompetenzstufen.....	14
Literatur.....	16

Einleitung

Mit den Beschlüssen von 2004 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) verbindliche länderübergreifende Bildungsstandards für den Primarbereich im Fach Deutsch verabschiedet, die seit dem Schuljahr 2005/2006 die Grundlage für den Fachunterricht bilden (KMK, 2005)¹. Die Bildungsstandards der KMK gelten in allen Ländern der Bundesrepublik Deutschland und legen fest, welche Kompetenzziele die Schülerinnen und Schüler im Fach Deutsch bis zum Ende der vierten Jahrgangsstufe erreicht haben sollen. Die Bildungsstandards für den Primarbereich im Fach Deutsch umfassen Kompetenzbereiche, die auch Gegenstand der Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss 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 Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006; vgl. KMK, 2006) wird vom Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) regelmäßig überprüft, inwieweit die Bildungsstandards in Deutschland erreicht werden. Im Primarbereich werden diese stichprobenbasierten Ländervergleichsstudien in der vierten Jahrgangsstufe durchgeführt. Dabei ergibt sich durch

¹ KMK (2005). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.

die Anbindung an die PIRLS/IGLU-Studie ein Fünfjahresrhythmus, bei dem die Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik gemeinsam untersucht werden. Der erste Ländervergleich im Primarbereich wurde im Jahr 2011 durchgeführt, wobei der Kompetenzbereich *Lesen* sowie die Teilbereiche *Zuhören* und *Orthografie* erfasst wurden.

Darüber hinaus werden gemäß der Gesamtstrategie der KMK zum Bildungsmonitoring im Primarbereich jedes Jahr flächendeckende Vergleichsarbeiten in der 3. Jahrgangsstufe (VERA-3) 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 der Einführung von Bildungsstandards und der hierauf 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 tragem Wissen, das die Schülerinnen und Schüler nur zur Beantwortung von eng begrenzten und bekannten Aufgabenstellungen nutzen können, soll vernetztes Wissen entwickelt werden, welches zur Bewältigung vielfältiger Probleme angewendet werden kann. Für einen modernen Deutschunterricht impliziert dies die stärkere Hinwendung zu einem Unterricht, der Gelegenheiten zur simultanen Steigerung der kommunikativen, literarisch-ästhetischen und methodischen Kompetenzen bereitstellt. Für den Grundschulbereich wurden hierfür bereits verschiedene Unterrichts Anregungen vorgelegt (vgl. Bremerich-Vos, Granzer, Behrens & Köller, 2009).

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, auf welchem Niveau die Vorgaben der Bildungsstandards erfüllt sind. Die Erarbeitung eines solchen standardba-

sierten Kompetenzstufenmodells kann sich allerdings nicht damit zufriedengeben, einen *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 definieren 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 sollten. Diese unterschreiten die in den Publikationen der KMK festgelegten Kompetenzerwartungen der Regelstandards. Sie beschreiben jedoch ein Kompetenzniveau am Ende der Primarstufe, von dem angenommen werden kann, dass sich Schülerinnen und Schüler, die dieses Niveau erreichen, bei entsprechender Unterstützung erfolgreich in die Sekundarstufe I 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 den Regelstandards 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 unter Bereitstellung besonders günstiger Lerngelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule erreicht werden können und die bei weitem die Erwartungen der KMK-Bildungsstandards übertreffen.

Zur 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 2004 verabschiedeten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz unter gleichzeitiger Berücksichtigung des gesamten Kompetenzspektrums,
- die Anbindung der Kompetenzstufenmodelle (soweit wie möglich) an nationale und internationale Vorarbeiten und

- die Bestimmung fachdidaktisch gut interpretierbarer und vertretbarer Grenzen zwischen den Kompetenzstufen.

Zusätzlich müssen Festlegungen von Kompetenzzielen 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; hierfür dient insbesondere der *Regelstandard plus* und
- breite Akzeptanz insbesondere bei den Lehrkräften erreichen.

Die Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich

Im Fach Deutsch werden in den Bildungsstandards der KMK für den Primarbereich 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 Kompetenzbereichen zu verbinden, da er Kompetenzen umfasst, die grundlegend für den Erwerb und den Ausbau anderer rezeptiver (Zuhören, Lesen) und produktiver sprachlicher Kompetenzen (Sprechen, Schreiben) 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

<p>Sprechen und Zuhören</p> <ul style="list-style-type: none"> • zu anderen sprechen • verstehend zuhören • Gespräche führen • szenisch spielen • über Lernen sprechen 	<p>Schreiben</p> <ul style="list-style-type: none"> • über Schreibfertigkeiten verfügen • richtig schreiben • Texte planen • Texte schreiben • Texte überarbeiten 	<p>Lesen – mit Texten und Medien umgehen</p> <ul style="list-style-type: none"> • über Lesefähigkeiten verfügen • über Leseerfahrungen verfügen • Texte erschließen • Texte präsentieren
<p>Methoden und Arbeitstechniken Methoden und Arbeitstechniken werden jeweils in Zusammenhang mit den Inhalten jedes einzelnen Kompetenzbereichs erworben.</p>		
<p>Sprache und Sprachgebrauch untersuchen</p> <ul style="list-style-type: none"> • grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen • sprachliche Verständigung untersuchen • an Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten • Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken 		

Quelle: In Anlehnung an KMK (2005, S. 7)

Kompetenzbeschreibungen der Bildungsstandards im Bereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*²

Der Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* nimmt sowohl in der Formulierung der Bildungsstandards durch die KMK als auch in seiner Operationalisierung durch das IQB eine gewisse Sonderrolle ein.

Diese ergibt sich dadurch, dass die Kompetenz, Sprache und Sprachgebrauch zu untersuchen, in den Bildungsstandards der KMK integrativ angelegt ist und eine enge Anbindung an die anderen Kompetenzbereiche ermöglicht.

Zudem umfasst der Bereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* Teilkompetenzen, die sich hinsichtlich ihres Auflösungsgrades und ihrer Ausrichtung deutlich unterscheiden. Dabei handelt es sich einerseits um Kompetenzaspekte, die im Sinne von *Sprachhandlungskompe-*

² Dieser Abschnitt umfasst wörtlich übernommene Passagen aus Böhme (2012, S. 240f.).

tenz einen stark kommunikationsbezogenen Charakter aufweisen und auf Inhalte und Funktion von Sprache abzielen, andererseits aber auch um Aspekte der sprachsystematischen *Grammatikarbeit*, die als eher kleinschrittig und formal beschrieben werden können. Die Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich weisen *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* als zentralen und übergreifenden Kompetenzbereich aus, der die folgenden Teilbereiche umfasst (vgl. KMK, 2005, S. 13):

- sprachliche Verständigung untersuchen
- an Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken
- grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen und verwenden

In den Standards ist wiederholt von *Sprachhandlungskompetenz* die Rede. Es wird betont, dass das sinnvolle sprachliche Handeln der Schülerinnen und Schüler sowie der sorgfältige und angemessene Umgang mit Sprache von zentraler Bedeutung sind (vgl. KMK, 2005, S. 8). Weiter heißt es in den Bildungsstandards: „In altersgemäßen, lebensnahen Sprach- und Kommunikationssituationen erfahren und untersuchen die Kinder die Sprache in ihren Verwendungszusammenhängen und gehen dabei auf die inhaltliche Dimension und die Leistung von Wörtern, Sätzen und Texten ein“ (KMK, 2005, S. 9). Es wird deutlich, dass der Fokus der Bildungsstandards auf dem kommunikativen und inhaltlichen Gehalt von Sprache und Sprachgebrauch liegt.

Gleichzeitig findet sich in den Bildungsstandards die Forderung, dass die Schülerinnen und Schüler „[...] über ein Grundwissen an grammatischen Strukturen, einen Grundbestand an Begriffen und Verfahren zum Untersuchen von Sprache“ verfügen sollen (KMK, 2005, S. 9). Der Deutschunterricht soll den Kindern nicht nur erste Einsichten in Sprachstrukturen ermöglichen, sondern sie auch mit elementaren Fachbegriffen vertraut machen (KMK, 2005, S. 6). Hierbei werden grammatisches Begriffswissen und formale Grammatikarbeit in den Standards allerdings nicht als Selbstzweck verstanden, sondern als ein Werkzeug, um die produktive und rezeptive Sprachhandlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und ihre metasprachliche Aufmerksamkeit und Bewusstheit zu fördern.

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

Im Folgenden wird das Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards des Kompetenzbereichs *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* im Fach Deutsch für den Primarbereich beschrieben. Dieses Modell basiert auf den Daten von insgesamt über 5000 Schülerinnen und Schülern der vierten sowie über 5800 Schülerinnen und Schülern der dritten Jahrgangsstufe aus drei verschiedenen Studien. Die Kinder bearbeiteten mehr als 180 Items³ aus dem Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*. Der Testung lag ein Design zugrunde, in dem jede Schülerin bzw. jeder Schüler nur einen Teil der gesamten Aufgabenmenge bearbeitete (*Multi-Matrix-Design*).

Überführung in Testaufgaben

Wie im vorherigen Abschnitt dargestellt, umfasst der Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* eine große Zahl teils recht heterogener Teilfähigkeiten. Um dieser Breite und Heterogenität so weit wie möglich gerecht zu werden, wurde bei der Testentwicklung eine umfassende und vielfältige Palette an Aufgaben- und Itemtypen angestrebt. Allerdings lassen sich nicht alle Bildungsstandards des Kompetenzbereichs *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* in Aufgaben überführen, die für den Einsatz in großangelegten Erhebungen geeignet sind. Untersucht man die Standards im Hinblick darauf, inwiefern sie sich mit vertretbarem Aufwand in Testaufgaben umsetzen lassen, dann ergeben sich erhebliche Differenzen zwischen den vier auf der vorhergehenden Seite genannten Teilbereichen. Besonders schwierig und teils unmöglich ist die Konstruktion standardisierter Testaufgaben für die Bereiche „sprachliche Verständigung untersuchen“ und „Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken“. Die Standards des Teilbereichs „an Wörtern, Sätzen Texten arbeiten“ lassen sich teilweise in Aufgaben überführen; die Standards des Teilbereichs „grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen und verwenden“ können hingegen sehr gut in standardisierte Testaufgaben umgesetzt werden. Diese Einschätzung wird nachfolgend am Beispiel von zwei der vier genannten Teilbereiche genauer ausgeführt.

Im Teilbereich „Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken“ werden unter

³ Unter einer Aufgabe wird eine Einheit aus Stimulus (z. B. ein Text) und mehreren darauf bezogenen Aufgaben- oder Fragestellungen (*Items*) verstanden.

anderem Vergleiche zwischen verschiedenen Sprachen oder Sprachvarietäten angestrebt: „Deutsch – Fremdsprache; Dialekt – Standardsprache; Deutsch – Muttersprachen der Kinder mit Migrationshintergrund; Deutsch – Nachbarsprachen“ (KMK, 2005, S. 13). In diesem Teilbereich geht es also unter anderem darum, in der Unterrichtsarbeit Sprachvergleiche durchzuführen, die sich aufgrund der jeweiligen Klassenzusammensetzung (bekannte Fremdsprachen, verschiedene Muttersprachen der Kinder mit Migrationshintergrund) und der regionalen Sprachzugehörigkeit (Dialekt) anbieten. Solche Vergleiche können aber nicht im Rahmen eines standardisierten Tests thematisiert werden, der für alle Schülerinnen und Schüler in Deutschland gleichermaßen fair und valide sein soll, da sich die jeweils relevanten Vergleichsoptionen und damit die schülerseitigen Voraussetzungen als Ausgangsbasis des entsprechenden Tests zwischen Schulen und Klassen deutlich unterscheiden.

Der Großteil der Testaufgaben des Kompetenzbereichs *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* entstammt daher dem Teilbereich „grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen und verwenden“. Die Aufgaben beziehen sich auf die Arbeit mit den dort genannten Begriffen Silbe, Alphabet⁴, Wortfamilie, Wortstamm, Wortbaustein, Wortfeld, Wortart (mit einer Konzentration auf Nomen, Verb, Adjektiv, Pronomen), Satzzeichen, Satzglieder (Subjekt, Prädikat und – terminologisch nicht fixiert – Objekte).

Inhaltlich lassen sich die Aufgaben zu diesem Kompetenzbereich in drei Gruppen einteilen:

- In der ersten Gruppe beziehen sich die Anforderungen auf Teile von **Wörtern** (Silben, Morpheme), einzelne Wörter oder Gruppen von Wörtern.
- Bei der zweiten Gruppe müssen sich die Schülerinnen und Schüler mit einem **Satz** oder mehreren, inhaltlich nicht zusammenhängenden Sätzen beschäftigen.
- Zur dritten Gruppe gehören Aufgaben, die sich auf den Kontext eines vorgegebenen **Textes** beziehen.

⁴ Bislang wurde das Ordnen von Wörtern nach dem Alphabet als Bestandteil sowohl des Kompetenzstufenmodells *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* als auch des Kompetenzstufenmodells *Orthografie* behandelt. Mit der Aktualisierung des Kompetenzstufenmodells *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* wird das Ordnen von Wörtern nach dem Alphabet nun jedoch ausschließlich dem Kompetenzstufenmodell *Orthografie* zugeordnet, da es in den Bildungsstandards im Kompetenzbereich *Schreiben* konkreter ausgewiesen ist (Rechtsschreibhilfen verwenden – Wörterbuch nutzen) und damit gleichzeitig die Heterogenität des Kompetenzstufenmodells *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* etwas reduziert werden kann. Davon unbenommen ist natürlich die in der Unterrichtspraxis mögliche integrative Verschränkung von *Orthografie* und *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*, wie in einigen Aufgabenbeispielen der Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (KMK, 2005, S. 14ff.) gezeigt.

Kompetenzstufenbeschreibungen für den Bereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Die dem Kompetenzstufenmodell zugrunde liegende Metrik hat in der Population der Viertklässlerinnen und Viertklässler in Deutschland einen Mittelwert von 500 Punkten und eine Standardabweichung von 100 Punkten. Als Referenzstichprobe dient die Jahrgangsstufe 4 der Normierungsstudie des Jahres 2007.

Das Modell umfasst fünf Kompetenzstufen mit einer Stufenbreite von jeweils 75 Punkten, wobei Stufe I nach unten und Stufe V nach oben offen ist. Für die einzelnen Kompetenzstufen wird im Folgenden dargelegt, welche Aufgabentypen bzw. Anforderungen jeweils als zentral und prototypisch gelten können. Abschließend wird die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die einzelnen Stufen berichtet.

Insgesamt sind die Standards im Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* sehr heterogen, weshalb eine Vielzahl von Aufgabentypen für die Entwicklung des Kompetenzstufenmodells eingesetzt wurden. Bei der Beschreibung der Kompetenzstufen werden nur einige dieser Aufgabentypen einbezogen, und zwar solche, deren Lösungen für die jeweiligen Kompetenzstufen charakteristisch sind. Im Folgenden werden die Kompetenzstufen detailliert beschrieben und die Beschreibung an den Stellen durch Aufgabenbeispiele illustriert, wo es für das Verständnis hilfreich ist.

Eine weitere Charakteristik des Kompetenzbereichs *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* ist der Umstand, dass mitunter sehr ähnliche Aufgaben oder Aufgabentypen nicht eindeutig nur einer Kompetenzstufe zugeordnet werden können, sondern sich je nach Vertrautheit und Komplexität des verwendeten Wortmaterials auch auf benachbarten Kompetenzstufen finden. In diesen Fällen werden für diese Aufgaben oder Aufgabentypen nicht auf jeder Kompetenzstufe erneut Aufgabenbeispiele vorgestellt.

Kompetenzstufe I (unter 390)

Aufgaben, die auf dieser Stufe gelöst werden, haben vor allem mit der Lautung, den Formen und Bedeutungen bzw. Bedeutungsbeziehungen von Wörtern zu tun. Soweit es sich um Nomen handelt, haben sie gegenständliche Bedeutungen (Konkreta). In der Regel werden auf dieser Stufe nur die einfacheren Aufgaben der im Folgenden beschriebenen Aufgabentypen gelöst.

Es werden einfache wortbezogene Aufgaben gelöst, z. B. gelingen die regelmäßige Steigerung einfacher Adjektive und die Bildung der Pluralform einfacher Substantive. Es wird auch erkannt, welches Wort nicht in eine Reihe mit gleichem oder ähnlichem Stammorphem, also zu einer Wortfamilie, gehört (*fahren, färben, Zufahrt, verfahren*). Darüber hinaus kann ein Wort identifiziert werden, das nicht in ein Wortfeld passt, etwa in der Reihe *Hunde, Hamster, Katzen, Meerschweinchen, Kühe*. Die Schülerinnen und Schüler können angeben, ob isoliert vorgegebene Wortpaare sich reimen und auch in einem Text zeilenweise vorgegebene Reimwörter identifizieren. Dabei ist – streng genommen – nur phonologisches Rekodieren gefragt; ein Verständnis der Reimwörter ist nicht nötig. Zum Teil gelingt jedoch auch schon das selbstständige Ergänzen von Reimwörtern (*Ein Tier mit Rüssel ist allen bekannt, es stammt aus Asien oder Afrika und heißt _____*). Hier kommt es im gegebenen sprachlichen Kontext auf die Verknüpfung von Informationen zur Lautung und zum Inhalt (zur Bedeutung) an. Vereinzelt gelingt auch das Erkennen der Bedeutung einer Redewendung (*jemandem etwas heimzahlen*) durch die korrekte Zuordnung einer Paraphrase (*sich an jemandem rächen*) aus einer Liste mit mehreren alternativen Paraphrasen.

Die Kompetenzen, die auf dieser Stufe gezeigt werden, entsprechen nicht den Erwartungen der KMK-Bildungsstandards und liegen auch noch unter dem, was als Mindeststandard definiert werden kann.

Kompetenzstufe II (390 bis 464)

Charakteristisch für diese Stufe ist, dass über Aufgaben zu lautlichen, form- und bedeutungsbezogenen Aspekten von Wörtern hinaus Aufgaben bewältigt werden, für die die Kenntnis zentraler Wortartbegriffe und deren Anwendung nötig sind. Ferner werden auf dieser Stufe in der Regel auch die auf etwas schwierigerem Wortmaterial basierenden Items der auf Kompetenzstufe I vorgestellten Aufgabentypen gelöst.

Auch hier stehen somit noch wortbezogene Aufgaben im Zentrum. Die Schülerinnen und Schüler können aus einer Vielzahl von Silben jeweils zwei so kombinieren, dass zweisilbige Verben resultieren, und sie können auch bereits Wortbausteine (Präfixe und Suffixe) mit Verbformen sinnvoll verknüpfen. Bei weiteren Aufgaben ist – anders als auf Stufe I – die Kenntnis der Wortartbegriffe „Verb“, „Nomen“ und „Adjektiv“ nötig. Die entsprechenden Testaufgaben beziehen sich auf Wörter, die teils in Form von Wortlisten vorgegeben sind und teils in Texten vorkommen. So sind etwa Beispiele dieser Wortarten aus einem Text heraus-

zuschreiben. Erfolgreich bearbeitet werden auch textbezogene Aufgaben, bei denen Grundformen von Verben (Infinitive) vorgegeben und die richtigen Verbformen im Präteritum in den Text einzufügen sind. In Texten können die Schülerinnen und Schüler erfolgreich Nomen und Verben auch unter erschwerten Bedingungen identifizieren, z. B. wenn im Text alle Wörter großgeschrieben sind. Gelöst werden in einzelnen Fällen zudem schwierigere Items zu Wortfamilien, bei denen Wissen über Wortarten gefragt ist, z. B. die Bildung von zwei Adjektiven zum Verb *wundern*, wobei lediglich eine Liste von Suffixen (*-bar, -lich, -sam, -ig, -isch*) zur Bildung der Adjektive angeboten wird.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe erfüllen noch nicht die in den Bildungsstandards der KMK für die vierte Jahrgangsstufe formulierten Erwartungen. Die Kompetenzstufe II kann jedoch als Erreichung des Mindeststandards für den Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* interpretiert werden.

Kompetenzstufe III (465 bis 539)

Neben schwierigeren Operationen zur Wortbildung gelingen auf dieser Stufe auch einfachere Operationen zur Satzbildung. Die Bedeutung von Redewendungen wird zunehmend sicher erkannt. Ferner werden auf dieser Stufe in der Regel auch die auf deutlich schwierigerem Wortmaterial basierenden Aufgaben der zu den Kompetenzstufen I und II vorgestellten Aufgabentypen gelöst.

Bei wortbezogenen Aufgaben können z. B. schwierige Plural- und Steigerungsformen gebildet werden, wie z. B. für *Sommer* und *gut*, und es gelingt die Zuordnung von Wörtern zu Wortarten. Vermehrt werden auch satz- und textbezogene Aufgaben bewältigt, wie z. B. Aufgaben zu Wortfamilien, in denen es um die Suche nach passenden Adjektiven zu Nomen geht (*Darauf weiß die Lehrerin keinen Rat. Sie ist _____*). Die Schülerinnen und Schüler können ferner mit einer Reihe von Wörtern einen Aussage- und einen Fragesatz formulieren. Es gelingt zum Teil auch schon, in einem Text Nomen und Nominalgruppen durch die jeweils passenden Formen von Personalpronomen zu ersetzen. Im Rahmen von Multiple-Choice-Aufgaben können die Schülerinnen und Schüler die Bedeutungen einer Mehrzahl von Redewendungen (z. B. *sich etwas aus dem Kopf schlagen*) richtig angeben.

Schülerinnen und Schüler, die diese Kompetenzstufe oder eine höhere erreicht haben, erfüllen die in den Bildungsstandards beschriebenen Erwartungen, d. h., sie erreichen den von der KMK festgelegten Regelstandard.

Kompetenzstufe IV (540 bis 614)

Kennzeichnend für diese Stufe ist, dass jetzt zusätzlich Operationen zur Satzbildung mit Satzgliedern gelingen und Satzschlusszeichen korrekt eingetragen werden können. Ferner werden auf dieser Stufe in der Regel auch die auf Kompetenzstufe I bis III vorgestellten Aufgabentypen gelöst, wenn diese Wortmaterial enthalten, das für die Schülerinnen und Schüler anspruchsvoll ist.

Wortbezogene Aufgaben, die auf dieser Stufe gelöst werden, betreffen auch Wörter mit nicht-gegenständlicher Bedeutung (Abstrakta). So sollen für Nomen wie *Kürze* oder *Aufregung* verwandte Adjektive und Verben aufgeschrieben werden. Im Rahmen von satzbezogenen Aufgaben können die Schülerinnen und Schüler erstmals Fragen nach Satzgliedern kompetent beantworten, z. B. wenn zu entscheiden ist, ob in einzelnen Sätzen immer das Subjekt unterstrichen ist oder nicht. Die Kinder sind auch erfolgreich, wenn es darum geht, syntaktisch-semanticches Wissen umzusetzen, indem sie in einem durchgängig groß geschriebenen Text die fehlenden Satzschlusszeichen eintragen.

Mit der Kompetenzstufe IV ist ein Leistungsniveau erreicht, das über den Erwartungen der Bildungsstandards liegt. Schülerinnen und Schüler, die sich auf dieser Stufe befinden, erreichen den Regelstandard plus.

Kompetenzstufe V (ab 615)

Die der Kompetenzstufe V zugeordneten Aufgaben zeichnen sich vor allem durch schwierige Operationen zur Wortbildung mit Abstrakta und schwierige Operationen zur Satzbildung mit Satzgliedern in Texten aus. Kennzeichnend für diese Stufe ist zudem, dass die Bedeutung von in Texten verwendeten seltenen und mehrdeutigen Redewendungen in einer angebotenen Liste von Bedeutungsalternativen richtig erkannt bzw. die Bedeutung von Redewendungen mit eigenen Worten erklärt werden kann. Ferner werden auf dieser Stufe in der Regel auch die Aufgaben der auf Kompetenzstufe I bis IV vorgestellten Aufgabentypen gelöst, wenn diese Wortmaterial enthalten, das für die Schülerinnen und Schüler sehr anspruchsvoll ist.

Gelöst werden Aufgaben zur Wortbildung auch, wenn es vor allem um Wörter mit nicht-gegenständlicher Bedeutung (Abstrakta) geht. So können aus einer Reihe von Bausteinen (Suffixen) wie *-heit*, *-keit*, *-nis*, *-ung* usw. und Wörtern wie *heiter*, *frech* und *hindern* Nomen gebildet werden. Im Umgang mit Aufgaben zu einzelnen Sätzen oder Satzpaaren gelingt es den Kindern z. B., die Zahl der Satzglieder anzugeben bzw. die Grenzen von Satzgliedern zu

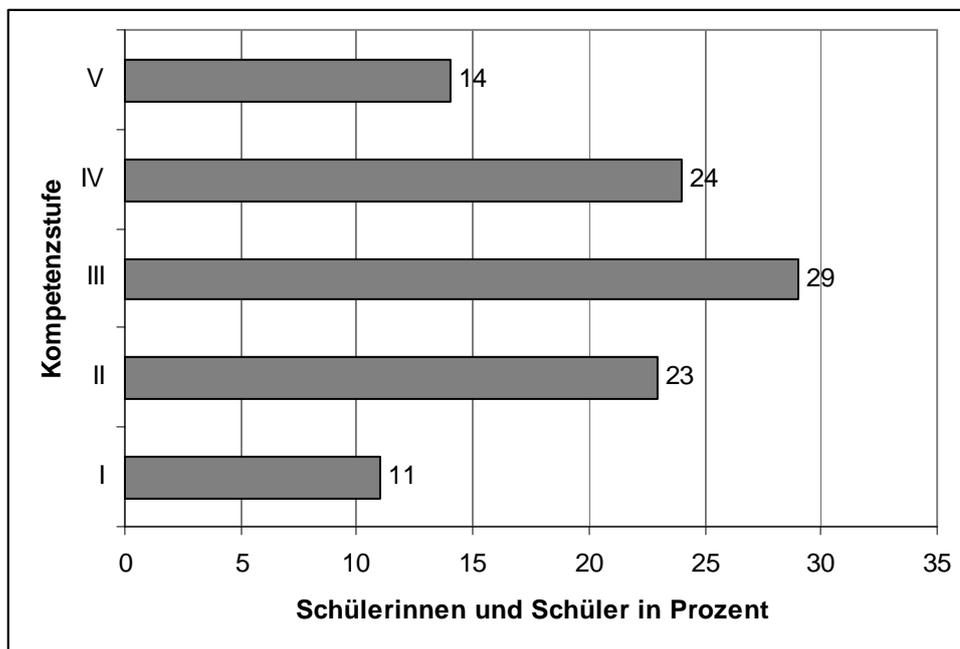
bestimmen. Sie bewältigen darüber hinaus textbezogene Aufgaben, bei denen es u. a. darum geht, in einer durchgängig kleingeschriebenen Vorlage alle Nomen und in einem durchgängig großgeschriebenen Text alle Adjektive zu identifizieren. Im Kontext der Lektüre eines thematisch einschlägigen Textes gelingt es ihnen etwa, der Redewendung *jemandem ein Kuckucksei ins Nest legen* die richtige Bedeutungsangabe zuzuordnen, und die Bedeutung der Wendung *nicht auf den Kopf gefallen sein* kann selbstständig erläutert werden.

Mit der Stufe V ist ein Leistungsbereich definiert, der nur bei sehr günstigen individuellen Voraussetzungen und optimalen schulischen und außerschulischen Lernangeboten erreicht werden kann. Wir interpretieren die Kompetenzen auf dieser Stufe als Erreichen des Optimalstandards.

Verteilung auf die Kompetenzstufen

In Abbildung 2 ist die Verteilung der Schülerinnen und Schüler der 4. Jahrgangsstufe auf den fünf Kompetenzstufen des Kompetenzbereichs *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* dargestellt. Insgesamt verfehlen 11 Prozent den oben beschriebenen Mindeststandard (Kompetenzstufe I), 23 Prozent befinden sich auf der Stufe II und verfehlen damit die in den Dokumenten der KMK formulierten Erwartungen (Regelstandard). Zwei Drittel schließlich liegen auf den Stufen III bis V und erfüllen damit die standardbasierten Vorgaben.

Abb. 2: Verteilung der Schülerinnen und Schüler der vierten Jahrgangsstufe auf die Kompetenzstufen I bis V des Kompetenzbereichs Sprache und Sprachgebrauch untersuchen



Anmerkung: Durch Rundungen kann die Summe der Prozentzahlen leicht von 100 abweichen.

Literatur

- Böhme, K. (2012). *Methodische und didaktische Überlegungen sowie empirische Befunde zur Erfassung sprachlicher Kompetenzen im Deutschen*. Dissertationsschrift. Humboldt Universität zu Berlin. (<http://edoc.hu-berlin.de/dissertationen/boehme-katrin-2011-12-16/PDF/boehme.pdf>)
- Bremerich-Vos, A. & Böhme, K. (2009). Kompetenzdiagnostik im Bereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“. In D. Granzer, O. Köller & A. Bremerich-Vos (Hrsg.), *Bildungsstandards Deutsch und Mathematik. Leistungsmessung in der Grundschule* (S. 376-392). Weinheim: Beltz.
- Bremerich-Vos, A., Granzer, D., Behrens, U & Köller, O. (2009). *Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret: Aufgabenbeispiele – Unterrichts Anregungen – Fortbildungsideen*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Isaac, K., Eichler, W. & Hosenfeld, I. (2008). Ein Modell zur Vorhersage von Aufgabenschwierigkeiten im Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. In B. Hofmann & R. Valtin (Hrsg.), *Checkpoint Literacy* (S. 12–27). Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E. & Vollmer, H.J. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- KMK (2005). *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. Beschluss vom 15.10.2004*. München: Luchterhand.
- KMK (2006). *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring – Beschluss vom 02.06.2006*. München: Luchterhand.
- Stock, C., Marx, P. & Schneider, W. (2003). *BAKO 1–4. Basiskompetenzen für Lese-Rechtschreibleistungen. Ein Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit vom ersten bis vierten Grundschuljahr*. Göttingen: Hogrefe.
- Eichler, W. (2007). Sprachbewusstheit. In B. Beck & E. Klieme (Hrsg.), *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie* (S. 147–157). Weinheim: Beltz.