



**Kompetenzstufenmodell zu den Bildungsstandards im
Kompetenzbereich Rechtschreiben
(Vorbehaltlich redaktioneller Änderungen)**

Stand 25. April 2012

Überblick

Mit den Beschlüssen von 2003 hat die Kultusministerkonferenz (KMK) verbindliche länderübergreifende Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA) im Fach Deutsch verabschiedet, die seit dem Schuljahr 2004/2005 die Grundlage für den Fachunterricht bilden. Damit gelten diese Bildungsstandards in allen Bundesländern und legen fest, welche Ziele bis zum Ende der Sekundarstufe I zu erreichen sind. Das zugrunde liegende Kompetenzmodell für den MSA berücksichtigt Kompetenzbereiche, die auch Gegenstand der Grundschul- und Hauptschulstandards im Fach Deutsch sind.

Entsprechend der Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006) ist künftig vorgesehen, dass Testverfahren zur Überprüfung der Bildungsstandards durch stichprobenbasierte Ländervergleiche unter der Ägide des IQB in der 9. Jahrgangsstufe durchgeführt werden. Dabei ergibt sich durch die Anbindung an die PISA-Studie ein Dreijahresrhythmus, bei dem alternierend die Sprachen auf der einen Seite und Mathematik und die Naturwissenschaften auf der anderen Seite überprüft werden. Für das Fach Deutsch wurde der erste Ländervergleich in der ersten Hälfte des Jahres 2009 für die Teilkompetenzen Lese- und Hörverstehen durchgeführt, ergänzt durch Orthografie. Der nächste Ländervergleich in den Sprachen wird im Jahr 2015 stattfinden. Darüber hinaus werden in der Sekundarstufe I in der 8. Jahrgangsstufe flächendeckende Vergleichsarbeiten (VERA-8) durchgeführt, die der landesweiten, jahrgangsbezogenen Untersuchung des Leistungsstands aller Schulen und Klassen dienen. Die Ergebnisse der Vergleichsarbeiten können für die gezielte Förderung der untersuchten Klassen genutzt werden.

Die Bildungsstandards beschreiben die fachbezogenen *Kompetenzen*, die Schülerinnen und Schüler bis zu gewissen Abschnitten ihrer Schullaufbahn erworben haben sollen. Es handelt sich dabei in der Substanz um *Leistungsstandards*. Kompetenzen sind Fähigkeiten und Fertigkeiten, die nur in Auseinandersetzung mit substanziellen Fachinhalten erworben werden können. Konkretisiert werden Kompetenzen durch *Aufgaben*, zu deren Lösung diese Kompetenzen benötigt werden. Gleichzeitig können solche kompetenzorientierten Aufgaben dazu dienen zu überprüfen, inwieweit Schülerinnen und Schüler über diese Kompetenzen verfügen.

Die Bildungsstandards haben drei Ziele:

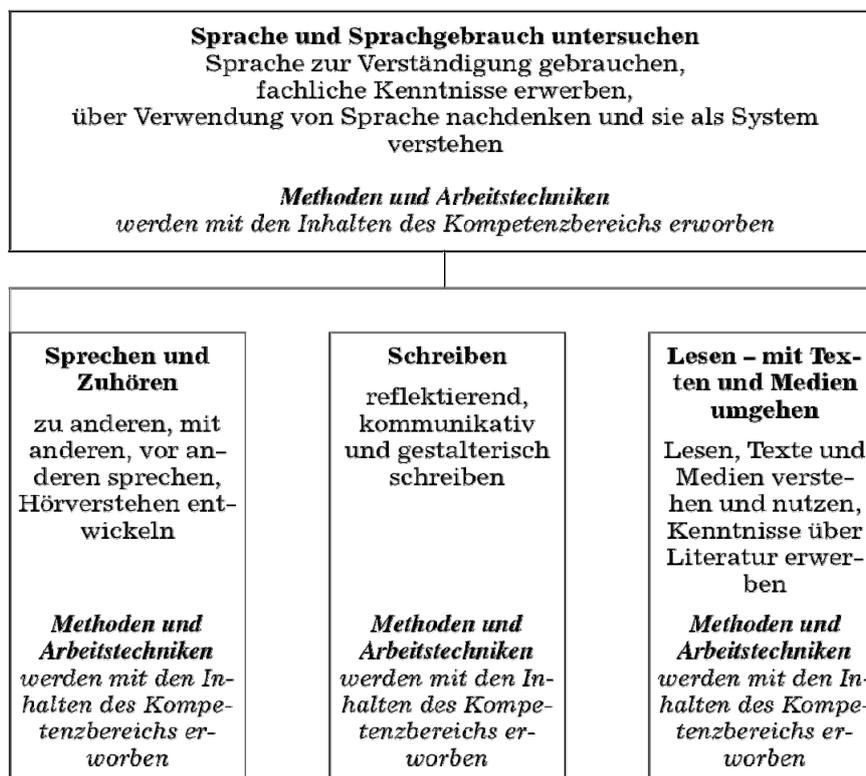
- Sie dienen der Orientierung aller Beteiligten (vor allem der Lehrkräfte, aber auch der Eltern und der Schülerinnen und Schüler selbst) über verbindliche Zielerwartungen.
- Sie bilden die Basis für Assessments (Leistungsüberprüfungen), nicht zuletzt, um rechtzeitig konkrete Maßnahmen einleiten zu können, wenn Defizite erkannt werden.
- In ihrer Entwicklungsfunktion unterstützen die Bildungsstandards einen Unterricht, der handlungsorientiert ist und den aktiven Sprachgebrauch der Schülerinnen und Schüler fördert.

Letztlich ist das Ziel der Einführung von Standards, die Qualität des Unterrichts zu steigern und dadurch die Leistungen und Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Unterricht ist dann „standardorientiert“, wenn er Schülerinnen und Schülern durch eine fachlich gehaltvolle und kognitiv herausfordernde Gestaltung vielfältige Gelegenheiten bietet, die geforderten Kompetenzen zu erwerben. Standards erfordern eine Unterrichtskultur, welche die eigene Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt.

Die Bildungsstandards im Fach Deutsch

Im Fach Deutsch werden in den Bildungsstandards der KMK für die Sekundarstufe I vier zentrale Kompetenzbereiche genannt, die in der Grafik auf der folgenden Seite aufgeführt sind und denen gemeinsam ist, dass sie alle als Stützkomponente die Methoden und Arbeitstechniken berücksichtigen. Der Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ bildet das Dach, da es sich hierbei um Voraussetzungen für gelingende kommunikative Kompetenzen (Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen) handelt. Erwähnenswert ist weiterhin, dass Sprechen und Zuhören anders als in der ersten Fremdsprache einen gemeinsamen Kompetenzbereich bilden und die Orthografie nicht als eigener Kompetenzbereich ausgewiesen ist, sondern unter „Schreiben“ subsumiert ist. Im Rahmen der empirischen Studien des IQB wurde allerdings für die Grundschule wie für die Sekundarstufe I deutlich, dass es sinnvoll ist, Rechtschreibkompetenzen neben allgemeinen Schreibkompetenzen als eigene Teilkompetenz zu behandeln und zu testen. Ebenso ergab sich Evidenz, Zuhören als eigenen Teilbereich zu behandeln.

Kompetenzbereiche in den Bildungsstandards für Deutsch in der Sekundarstufe I



Kompetenzbeschreibungen im Bereich Schreiben

Die Bildungsstandards für den MSA subsumieren „Richtig schreiben“ unter die Schreibkompetenzen. Konkret finden sich zum Bereich der Orthografie in den KMK-Standards die folgenden Formulierungen (vgl. KMK, 2004, S.11):

„richtig schreiben

- Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung sicher beherrschen und häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben,
- individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden.“

Hinzu kommen unter dem Label „Texte überarbeiten“ die Formulierung

- „Strategien zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit und Rechtschreibung anwenden“

sowie unter der Überschrift „Methoden und Arbeitstechniken“

- „Einhaltung orthografischer und grammatischer Normen kontrollieren“ (ebd., S. 13)

Weil orthografische Strukturen auch grammatisch fundiert sind, wurde die Rechtschreibkompetenz ebenfalls in die Beschreibung des Kompetenzbereichs „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ aufgenommen. Die Schülerinnen und Schüler sollen demnach

- „wichtige Regeln der [...] Orthografie kennen und beim Sprachhandeln berücksichtigen“ (ebd., S. 16)

sowie folgende Methoden und Arbeitstechniken beherrschen:

- „grammatische Proben anwenden: Klang-, Weglass-, Ersatz- und Umstellprobe,
- Rechtschreibstrategien anwenden: z. B. Ableitung vom Wortstamm, Wortverlängerung, Ähnlichkeitsschreibung,
- Nachschlagewerke nutzen“ (ebd., S. 17).

Testformate zur Erfassung der orthographischen Kompetenzen

Zur Erfassung der Rechtschreibkompetenz wurden im IQB unterschiedliche Instrumente entwickelt. Einen wesentlichen Aufgabentyp stellen Lückentextdiktate dar. Konkret wurde in der Normierungserhebung ein Text eingesetzt, der sich thematisch auf Aspekte der Berufswahl eines Jugendlichen bezieht; hier waren ca. 80 Wörter einzusetzen. Ein Teil der standardisiert gesprochenen 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 müsse, ob getrennt geschrieben sei oder ob Zusammenschreibung vorliege.

Da es sich bei den einzusetzenden Wörtern in der Regel nicht um „einfache“ Wörter handelt, sondern um solche, anhand derer bestimmte Fehlerkategorien beispielhaft erfasst werden sollen, stellte der Test erhebliche Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler. Viele Wörter, die in Alltagstexten sehr häufig vorkommen (wie Artikel), müssen gar nicht geschrieben werden. Als Folge wurden auf Seiten der Jugendlichen mehr Fehler produziert als unter normalen Umständen (wie z. B. bei einem Diktat in der Schule), weil nicht mehr weitgehend automatisiertes Handlungswissen (prozedurales Wissen) aktiviert, sondern die Schreibung zum Gegenstand des Nachdenkens wird.

Ein weiterer Teil der Normierungstestung bestand darin, dass in einen unkommatierten 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 Zusätzen und Nachträgen. Es ist bekannt, dass die Schülerinnen und Schüler bei Aufzählungen im Standardfall kaum noch Probleme haben. Insofern war der Test auf den zweiten und den dritten Bereich bezogen. Bei einer Aufgabe wie der genannten kommt es auch dazu, dass Kommata falsch eingefügt werden. Fehler dieses Typs wurden bislang noch nicht systematisch erfasst.

Ein dritter Aufgabentyp in der Normierung bestand aus einer weiteren Korrekturaufgabe. Es ging um den Entwurf eines Textes zum Thema „Fußball“. Die Instruktion war: *„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.“*

Bei der Korrektur von Falschschreibungen geht es eher um **Rechtschreibwissen** als um **Rechtschreibkönnen**. In dem Maß, in dem im Unterricht auch der Sekundarstufe I verstärkt auf eine Orientierung am Prozess (des Schreibens) gesetzt wird, bei dem das Überarbeiten eigener und fremder Texte eine große Rolle spielt, gewinnt die Testform „Korrektur von Falschschreibungen“ an Validität.

Es ist fachdidaktischer Konsens, dass nicht nur wortbezogen Fehler gezählt werden sollten, also ausschließlich quantitativ verfahren wird. Hinzukommen sollte eine qualitative Fehleranalyse, sodass z. B. zwischen Falschschreibungen wie *gröndlich* und *grüntlich* (für *gründlich*) unterschieden werden kann. Bei *gröndlich* handelt es sich um eine falsche Graphemauswahl. Dieser Fehler ist, was die orthografische Entwicklung angeht, gravierender als der Fehler bei *grüntlich*. Hier wurde die Verwandtschaft von *gründlich* mit *Gründe* nicht beachtet.

Es gibt eine Reihe von Fehlertypologien (z. B. im Kontext der Hamburger Schreibprobe HSP, des Diagnostischen Rechtschreibtests DRT, von IGLU). Im Rahmen der Testung, über die hier berichtet wird, wurde eine modifizierte Fassung der Aachener Förderdiagnostischen Rechtschreibfehler-Analyse (AFRA, Herné/Naumann 2002) eingesetzt. Es wurden folgende Fehlerkategorien unterschieden:

- *Spezielle Grapheme* wie die Häufung der Konsonantenbuchstaben bei *empfehlen*;

- *Vokallänge in der Mehrheit der Fälle* wie bei *lieb* oder *genügend*. Beim langen „i“ ist der Standardfall im Deutschen die Schreibung als „ie“, sonst ist die Normalschreibung die mit dem einfachen Vokalbuchstaben;
- *Vokallänge in der Minderheit der Fälle* wie bei *empfehlen*. Das Dehnungs-h steht in weniger als zwanzig Prozent der Fälle; noch seltener ist die Doppelschreibung des Vokalbuchstaben;
- *Vokalkürze* wie bei *geschafft*;
- *Häufige Morpheme* wie bei *Schwierigkeit*. Hier geht es um die Wortbausteine *-ig* und *-keit*;
- *Morphemgrenzen*. Bei einem Wort wie *beeindruckt* muss man zwei „e“ schreiben, das erste am Ende des ersten Bausteins, das zweite am Anfang des zweiten;
- *Vokalische Ableitung* wie bei *Tätigkeit*. Es ist nicht „e“, sondern „ä“ zu schreiben, weil es eine Verwandtschaft mit *Tat* gibt;
- *Konsonantische Ableitung* wie bei *liebsten*. Man schreibt „b“ und nicht „p“, insofern es auch *lieber* heißt.
- *Groß- und Kleinschreibung*, wobei groß- statt kleingeschrieben (*Ich komme Montags immer am Nachmittag*) und klein- statt großgeschrieben werden kann (*Ich komme montags immer am nachmittag*);
- *Getrennt- und Zusammenschreibung* mit Getrennt- statt Zusammenschreibung wie bei *irgend etwas* und Zusammen- statt Getrenntschreibung wie bei *laufenlernen*;
- *Fremdwortschreibung*, wobei es sich um geläufige Fremdwörter wie *Ingenieur* handelt;
- *s-Schreibung* wie im Fall der Konjunktion *dass*;
- *Weitere Fehler*, u. a. Fehler bei der Graphemauswahl, Auslassungen von Graphemen, falsche Reihenfolge usw.

Den einzelnen Kategorien sind im Lückendiktat der Normierungserhebung unterschiedlich viele Lupenstellen zugeordnet. So ist klar, dass bei der Vokallänge Stellen für Minderheitschreibungen (hier 7) seltener sein sollten als solche für Mehrheitsschreibungen (hier 18).

Es 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. (Im Normierungstest gibt es 15 Fremdwörter, deren Schreibung nur auf Wortebene betrachtet wird. Sie sind, verglichen mit Alltagstexten, insofern deutlich überrepräsentiert.)

Zahlreich sind im o. g. Lückendiktat auch die Wörter, bei denen man die Schreibung der Lupenstellen anhand der in den Standards genannten „Grundregeln“ erschließen kann und bei denen u. a. das Ableiten, die Suche nach Wortverwandtschaften und die Anwendung grammatischen Wissens eine Rolle spielen. Zur Vokalkürze wurden 23 Lupenstellen ausgewertet, zu häufigen Morphemen 18, zur vokalischen Ableitung 7, zur konsonantischen Ableitung 12, zur Groß-/Kleinschreibung 26, zur Getrennt-/Zusammenschreibung 17 und zur s- Schreibung 5.

Zur Veranschaulichung des Vorgehens zwei Beispiele:

- Die Schreibung des Testworts *nämlich* wird als Ganzwort und zusätzlich im Hinblick auf die drei Lupenstellen *äm* (Vokallänge in der Mehrheit der Fälle), *ä* (vokalische Ableitung von *Name*) und *lich* (häufiges Morphem) erfasst. (Damit wird übrigens **nicht** behauptet, unter einer Überschrift wie „vokalische Ableitung“ gehe es um die Beschreibung eines kognitiven Prozesses, der hier immer zu vollziehen sei.)
- Beim Testwort *sorgenerfüllt* ist die Schreibung des Ganzwortes zu beachten und darüber hinaus sind die Kategorien Groß- und Kleinschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung und Vokalkürze (*üll*) zu beachten.

Neben den bisher genannten Aufgabentypen aus der Normierungstestung 2008 kamen in weiteren, an die Normierung datenanalytisch angekoppelten Erhebungen zusätzliche Aufgabenformate zur Erfassung der orthografischen Kompetenz zum Einsatz. Diese zielten schwerpunktmäßig auf die vormals nicht explizit erfassten Standards zu Rechtschreibstrategien, dem Erkennen von Fehlerschwerpunkten und der Nutzung von Nachschlagewerken ab. Die im folgenden Abschnitt wiedergegebenen Kompetenzstufenbeschreibungen berücksichtigen auch diese zusätzlichen Aufgabentypen.

Ein Kompetenzstufenmodell für die Bildungsstandards im Bereich Orthografie im Fach Deutsch

Das nachfolgende Modell basiert auf einer Leistungsskala mit dem Mittelwert 500 und einer Standardabweichung von 100 Punkten in der Population der deutschen Neuntklässler, die den MSA anstreben.

Im Rahmen der Erarbeitung von Kompetenzstufenmodellen für das Fach Deutsch wurden verschiedene Festlegungen getroffen. Die Erarbeitung eines solchen Kompetenzstufenmodells ist unabdingbare Voraussetzung für eine Definition von Mindest-, Regel- und Maximalstandards:

- *Mindeststandards* beziehen sich auf ein definiertes Minimum an Kompetenzen, das alle Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht haben sollten.
- *Regelstandards* beziehen sich auf Kompetenzen, die im Durchschnitt von den Schülerinnen und Schülern bis zu einem bestimmten Bildungsabschnitt erreicht werden sollten. Will man Schulen in einem System der Weiterentwicklung von Unterricht Ziele anbieten, die über Regelstandards hinausgehen, so kann es sinnvoll sein, einen Leistungsbereich zu definieren, der über den Regelstandards liegt und im Folgenden als *Regelstandard plus* bezeichnet wird.
- *Maximalstandards* beziehen sich auf Leistungen, die unter sehr guten bzw. ausgezeichneten individuellen Lernvoraussetzungen und unter Nutzung sehr guter Lerngelegenheiten innerhalb und außerhalb der Schule erreicht werden und bei weitem die Erwartungen der Bildungsstandards übertreffen.

Unabhängig davon, ob es sich um Mindest-, Regel- oder Maximalstandards handelt, sollten Festlegungen von Kompetenzerwartungen zugleich bestimmten inhaltlichen, testtheoretischen, fachlichen, curricularen wie auch fachdidaktischen Kriterien genügen. Hier sind insbesondere zu nennen:

- enge Orientierung an den 2003 und 2004 verabschiedeten Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz, dabei aber zusätzliche Berücksichtigung des gesamten Kompetenzspektrums,
- Anbindung der Kompetenzstufenmodelle (soweit wie möglich) an nationalen und internationalen Vorarbeiten,
- fünf gleich breite Kompetenzstufen,
- fachdidaktisch gut interpretierbare und vertretbare Grenzen zwischen den Kompetenzstufen.

Neben den genannten testtheoretischen, fachlichen und fachdidaktischen Kriterien müssen Festlegungen von Kompetenzerwartungen sowohl bildungspolitischen Erwartungen wie auch pädagogischen Erfordernissen entsprechen. Kompetenzstufenmodelle sollten in dieser Hinsicht

- herausfordernde und zugleich angemessene Leistungserwartungen beschreiben, 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 Mindest- oder Regelanforderungen nicht entsprechen, für alle Länder ein „Leistungsminimum“ beschreiben, das von allen Schülerinnen und Schülern mittelfristig erreicht werden kann,
- vorhandene wie auszubauende Leistungsressourcen verdeutlichen,
- motivierende Leistungserwartungen formulieren, die Entwicklungsimpulse an den Schulen auslösen (hierfür dienen insbesondere die *Regelstandards plus*),
- breite bildungspolitische Akzeptanz insbesondere bei den Lehrkräften erreichen.

Diese Überlegungen vorausgeschickt, werden im Folgenden fünf Stufen der Rechtschreibkompetenz in ihren typischen Charakteristika beschrieben.

Kompetenzstufe I (bis 340 Punkte):

Was die Schreibung der Vokallänge im Standardfall angeht, d. h. die Schreibung mit dem einfachen Vokalbuchstaben bzw. mit *ie*, so haben die Schülerinnen und Schüler damit bereits auf dieser Stufe wenig Probleme. Auch etwa die Hälfte der Beispiele für Dehnungs-*h* (u. a. *zunehmend*), silbeninitiales *h* und spezielle Schreibung des langen *i* wird richtig geschrieben. Nicht gemeistert werden dagegen Wörter, bei denen es auf die Markierung der Vokalkürze ankommt, selbst dann nicht, wenn sie strukturell einfach sind. Es werden ein Fünftel der Fremdwörter (z.B. *Garage*) richtig geschrieben, darüber hinaus die Hälfte der Wörter mit häufigen Morphemen (wie *ver-*, *vor-*, *-ig*). Auch etwa die Hälfte der Wörter, bei denen es – folgt man dem hier zugrunde gelegten Modell – unter anderem um konsonantische Ableitung (z. B. *Vorschlag*, *gründlich*) und vokalische Ableitung (*Aufträge*, *Tätigkeit*) geht, wird korrekt geschrieben. Die Schreibungen einiger vokalischer Ableitungen können zudem reflektiert werden. Ein knappes Viertel der Wörter, die in Hinblick auf Groß- und Kleinschreibung relevant sind, ist richtig verschriftet, darunter *vieles* (als Satzglied) und *einige* (als Kern eines Subjekts). Die Schreibung der Konjunktion *dass* gelingt in einem von drei Fällen.

Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe können Kommata noch nicht richtig einfügen. Von knapp 30 Falschschreibungen in der Korrekturaufgabe werden nur zwei erkannt. In beiden Fällen geht es um Vokalkürze (z. B. *beganen*).

Auf dieser Stufe können Schülerinnen und Schüler einfache Informationen, die im Wörterbuch zu Artikeln, Worttrennungen sowie Richtig- und Alternativschreibungen gegeben werden, zur Bearbeitung von Aufgaben nutzen.

Schülerinnen und Schüler, die auf dieser Stufe liegen, verfehlen deutlich die Vorgaben, wie sie in den Bildungsstandards der KMK für den Bereich „Richtig schreiben“ verfasst sind. Die Stufe I beschreibt dementsprechend einen Leistungsstand, mit dem auch ein Bildungsminimum im Sinne von Mindeststandards nicht erreicht wird.

Kompetenzstufe II (340-439 Punkte):

Im Bereich der Vokallänge wird nun auch ein Wort wie *ziemlich* korrekt verschriftet, dessen betonten Vokal man umgangssprachlich mitunter eher kurz ausspricht. Fünf von sieben Minderheitsschreibungen im Bereich der Vokallänge sind korrekt, wobei hier auch Beispiele für das silbeninitiale *h* eingeschlossen sind. Erst auf dieser Stufe gelingt auch in größerem Umfang, das heißt in mehr als einem Drittel der Fälle, die Schreibung der Vokalkürze (z. B. *geschafft*, *Tipps*). Die Schülerinnen und Schüler schreiben etwa die Hälfte der in der Testung eingesetzten gebräuchlichen Fremdwörter richtig (*Experten*, *Stress* und *intensiv*). Darüber hinaus werden fast alle Wörter korrekt verschriftet, in denen häufige Morpheme, speziell Suffixe wie *-lich*, *-ung*, *-heit*, vorkommen. Bei den Ableitungen gibt es einen Zuwachs im konsonantischen Bereich, so dass auf Stufe II drei Viertel der Fälle richtig geschrieben werden (z. B. *tragfähige*). Zudem können auf dieser Stufe neben den meisten vokalischen Ableitungen auch die konsonantischen Ableitungen begründet werden (*fragt*, *endlich*). Außerdem können Strategien angewendet werden zur Überprüfung der Schreibung von Wörtern mit vokalischer oder konsonantischer Ableitung.

Was die Groß- und Kleinschreibung angeht, so wird in der Hälfte der Fälle richtig geschrieben. Darunter sind Nominalisierungen wie *Arbeiten*, denen im Text Präpositionen und/oder Artikel vorangehen. Anders als auf Stufe I können auf dieser Stufe circa ein Viertel der Beispiele für Getrennt- und Zusammenschreibung richtig verschriftet werden (z. B. *zusammenhalten* und *irgendetwas*). Richtig geschrieben wird ebenfalls die Konjunktion *dass*, mit der ein nach dem übergeordneten Satz platzierter Objektsatz eingeleitet ist.

Auf dieser Stufe werden ca. 20 Prozent der Kommata richtig platziert, wobei es vor allem um Fälle geht, bei denen Konjunktionen (*aber*, *weil*, *während*, *bevor*, *dass*) als Signalwörter eine Rolle spielen. Darüber hinaus wird etwa ein Viertel der Korrekturaufgaben gemeistert. Sie haben mehrheitlich – wie schon auf Stufe I – mit der Schreibung der Vokalkürze zu tun. So werden die Fehler bei *letzten* und *mußten* erkannt. Auch der Fehler bei *Entspiel* wird korrigiert, es werden Morphemgrenzen und die konsonantische Ableitung berück-

sichtigt. Die Schülerinnen und Schüler kennen die Strategie der Zerlegung in Silben und Morpheme zur Überprüfung der richtigen Schreibung bspw. von *Schiffahrt* und *vielleicht*. Sie erkennen einige Fremdwörter als Fremdschreibungen und wissen, dass sie auswendig gelernt werden müssen (Merkwörter).

Auf dieser Stufe können Schülerinnen und Schüler auch Informationen, die im Wörterbuch zur Betonung gegeben werden, zur Bearbeitung von Aufgaben nutzen. Das betrifft auch so schulfremde Wörter wie *Genesis* und *generaliter* (sie wurden bewusst gewählt, damit die Wörter den Schülerinnen und Schülern nicht bekannt sind).

Insgesamt interpretieren wir diese Stufe im Sinne der Erreichung von Mindeststandards.

Kompetenzstufe III (440-539):

Nicht nur die Vokallänge, sondern ebenso die Vokalkürze ist auf dieser Stufe fast kein Problem mehr. Auch Wörter wie *kaufmännischen* und *bewährt* werden jetzt richtig geschrieben. Das Wort *kaufmännischen* ist auch ein Fall einer vokalischen Ableitung. Sie gelingt hier ebenso wie die konsonantische Ableitung. Bei Nomen mit den Endungen *-heit*, *-keit*, *-ung* gelingt es den Schülerinnen und Schülern, die Regelmäßigkeit in der Schreibung zu erkennen und diese als Regel zu formulieren. Es gelingt die Schreibung von Wörtern, deren Zerlegung in Bausteine beziehungsweise Morpheme schwieriger ist (z. B. *beeindruckt* und *Schiedsrichter*). Auf dieser Stufe können Strategien zur Überprüfung der richtigen Schreibung durch Verlängerung des Wortes angewendet werden, die sich nicht nur auf die gängigen Fälle der Pluralbildung beziehen, sondern bei denen z. B. auch Adjektive nach Genus flektiert werden. Etwa drei Viertel der im Test verwendeten Fremdwörter werden richtig geschrieben (nun z. B. auch *Strapazen*, *applaudieren*) und bewusst als Fremdwörter, die gemerkt werden müssen (Merkwörter), wahrgenommen. Großgeschrieben werden mit hoher Wahrscheinlichkeit einige Komposita, zum Beispiel das komplexe Wort *Nachhauseweg*. Etwa zwei Drittel der Fälle von Groß- und Kleinschreibung gelingen auf dieser Stufe. Dass das Kompositum *Verwandtenbesuch* erst auf dieser Stufe richtig geschrieben wird, hat nicht primär mit der Großschreibung, sondern mit der Graphemfolge *dt* zu tun. Die Schülerinnen und Schüler schreiben auf dieser Stufe Wörter wie *zusammenkommen* und *auseinandersetzen* zusammen, aber nur die Hälfte der für Getrennt- und Zusammenschreibung einschlägigen Fälle wird gemeistert.

Es werden mit größerer Häufigkeit Kommata vor Relativsätzen eingefügt, die mit *der*, *die* oder *was* beginnen. Wie auf Stufe II werden auch einige Kommata vor mit *dass* eingeleiteten Objektsätzen platziert. In einigen Fällen gelingt die Kommatierung auch, wenn eine nicht eingebettete Infinitivgruppe vorliegt, die von einem Verweiswort wie *darauf* abhängt oder mit *ohne zu* beginnt. Insgesamt wird etwa die Hälfte der obligatorischen Kommata eingefügt. Korrekturen gelingen in Fällen, bei denen es um die Vokallänge geht (*nähmlich*), und bei Wörtern, bei denen besonders die Morphemgrenze zu beachten ist (*erreicht*, *enttäuschend*). Um zur richtigen Schreibung zu gelangen, wenden die Schülerinnen und Schüler die Strategie, ein

Wort erst in Einzelmorpheme zu zerlegen und diese dann zu verlängern (*Abendkleid, Endabrechnung*), in den meisten Fällen an. Es gelingt ihnen, einige Falschschreibungen nach ihrem Fehlertyp (Vokalkürze, konsonantische Ableitung, Großschreibung bei Nominalisierungen und auch die ss- und ß-Schreibung) zu klassifizieren.

Bedenkt man die notorischen Probleme auch älterer Schreiberinnen und Schreiber insbesondere in den Bereichen der Getrennt- und Zusammenschreibung und der Kommatering, dann kann die Stufe III im Sinne der Erreichung von Regelstandards interpretiert werden.

Kompetenzstufe IV (540-639 Punkte):

Auf der vierten Stufe werden mit hoher Wahrscheinlichkeit alle im Test verwendeten Fremdwörter richtig geschrieben. Das schwierigste Fremdwort ist das häufig vorkommende, nicht lauttreue Wort *Ingenieur*. Gemeistert werden einige schwierige Fälle von Getrennt- beziehungsweise Zusammenschreibung, die zum Teil spezifisch zu lernen sind (wie *gar nicht*), zum Teil so verstanden werden können, dass ihnen komplexere sprachliche Operationen zugrunde liegen wie zum Beispiel bei *sorgenerfüllt*, das man als Paraphrase der Wendung *von Sorgen erfüllt* verstehen kann. Auch *schwerfallen* wird richtig zusammengesrieben; diese Schreibung ist schwierig, insofern es ja auch eine Version mit Getrenntschreibung, aber anderer Bedeutung gibt. Auf dieser Stufe gelingt die Großschreibung bei nominalisiertem Adjektiv, dem ein Pronomen vorausgeht (*etwas*). Bei nominalisierten Verben, denen ein Artikel oder eine Präposition vorausgeht, wird das Prinzip der Großschreibung erkannt und kann benannt werden.

Die Konjunktion *dass* wird auch dann richtig geschrieben, wenn der Nebensatz (ein Objektsatz) am Anfang des Gefüges steht.

Darüber hinaus werden auf dieser Stufe in weiteren Fällen korrekt Kommata vor Infinitivgruppen eingefügt, die von einem Verweiswort (z. B. *es*) abhängen. Außerdem werden Kommata vor mit *wie, als* und *nachdem* eingeleiteten Nebensätzen platziert. Hinzu kommen wenige Fälle eines schließenden Kommas (d. h. des zweiten Teils eines paarigen Kommas) nach Apposition und eingebettetem Infinitivsatz. Erst auf diesem Level wird auch ein Komma vor einem Relativsatz eingefügt, der nicht mit einfachem Pronomen, sondern mit Präposition und Pronomen (*gegen die*) beginnt. Etwa drei Viertel der Kommata sind jetzt eingefügt. Was die Korrekturaufgaben angeht, so können auf dieser Stufe mit hoher Wahrscheinlichkeit fast alle Fehler korrigiert werden. Das gilt insbesondere für schwierige Beispiele der Groß- und Kleinschreibung (Nominalisierungen von Adjektiven und Verben), auch in Kombination mit der Zusammenschreibung (*beim Elfmeter Schießen*). Erst hier gelingt auch die Verbesserung von *Schietsrichter*. Auf dieser Stufe können alle Falschschreibungen nach ihrem Fehlertyp klassifiziert werden, u. a. auch Nominalisierungen von Adjektiven, vokalische Ableitungen und die Verwendung bzw. Auslassung des Dehnungs-h.

Auf dieser Stufe können Schülerinnen und Schüler auch grammatische Informationen, die im Wörterbuch gegeben werden, zur Bearbeitung von Aufgaben nutzen (z. B. zu dem bewusst schulfremden Wort *Geodät* den Genitiv finden).

Auf Stufe IV werden somit insgesamt Leistungen gezeigt, die bereits über den Vorgaben der KMK liegen, so dass wir diese Stufe im Sinne der Erreichung eines Regelstandards plus interpretieren.

Kompetenzstufe V (640 und mehr Punkte):

Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe meistern mit hoher Wahrscheinlichkeit auch Wörter, deren Schreibung auf anspruchsvollen Regeln in den Bereichen Groß- und Kleinschreibung und Getrennt- und Zusammenschreibung basiert. Dabei muss im Bereich der Groß- und Kleinschreibung zum Beispiel erkannt werden, dass es sich im gegebenen Kontext bei *montags* um ein Adverb und nicht um eine Substantivform handelt. Es werden auch substantivierete Adjektive und Formen von Verben (Partizip I und Infinitiv) nach Präpositionen oder Pronomen großgeschrieben, selbst dann, wenn die Präposition selten ist (*wider Erwarten*). Was die Getrennt- und Zusammenschreibung angeht, so gelingen auch die Schreibung der Verbindung aus Wochentag und Tageszeitangabe und die Verbindung eines adjektivischen und eines verbalen Bestandteils, aus der eine neue Gesamtbedeutung resultiert (z. B. *flottzumachen*). Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Regelmäßigkeiten in der Getrennt- und Zusammenschreibung sowie in der Groß- und Kleinschreibung, die Gegenstand der Testung waren und können diese verbalisieren; komplexe Fälle und Ausnahmeschreibungen wurden in der Testung nicht berücksichtigt.

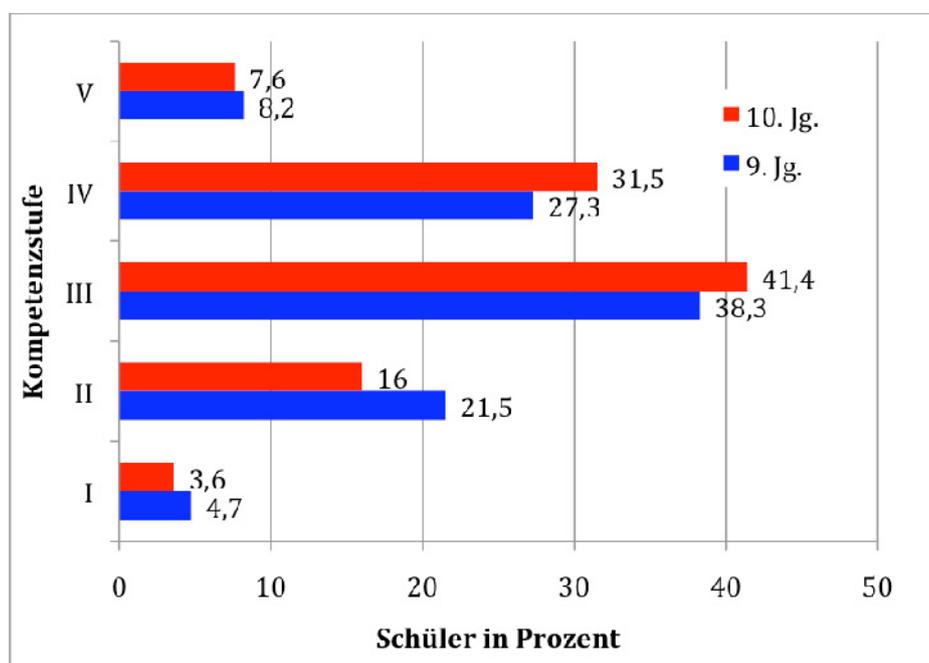
Im Bereich der Kommaschreibung stehen auf dieser Stufe die schließenden Kommata (die zweiten Elemente eines paarigen Kommas) im Zentrum. Sie werden am Ende von Appositionen und eingebetteten Infinitivgruppen gesetzt, darüber hinaus am Ende eines eingebetteten, mit *dass* oder *weil* eingeleiteten Nebensatzes, dem der mit *und* fortgeführte Hauptsatz folgt. Schließlich wird das Komma in dem äußerst schwierigen Fall eingesetzt, in dem eine Infinitivgruppe von einem Substantiv abhängt (*das Problem, nicht genügend Aufträge zu bekommen*). Es gibt nur noch wenige Wörter, die erst auf dieser Stufe korrigiert werden können. Einmal geht es um eine Morphemgrenze (*vorrüber*), einmal um die Großschreibung (*zum ersten mal*).

Insgesamt werden auf Stufe V Leistungen gezeigt, die vermutlich nur unter sehr günstigen schulischen und außerschulischen Lerngelegenheiten erreichbar sind. Wir interpretieren diese Stufe dementsprechend im Sinne eines Maximalstandards.

Verteilung auf die Niveaustufen

Die folgende Abbildung zeigt, wie sich die Schülerinnen und Schüler aus der Normierungsstichprobe für den MSA auf die fünf Stufen verteilen. Die Mittelwertsdifferenz zwischen beiden Klassenstufen entspricht 0.10 Standardabweichungen zugunsten der 10. Jahrgangsstufe. Dies entspricht rund 10 Punkten auf der 500er-Metrik.

**Prozentuale Anteile auf den Kompetenzstufen
in der 9. und der 10. Jahrgangsstufe**



Erkennbar verfehlen lediglich 4,7 Prozent der Neuntklässler und 3,6 Prozent der Zehntklässler Mindeststandards in der Orthografie, 21,5 bzw. 16 Prozent verharren in beiden Jahrgangsstufen auf dem Niveau der Stufe II und verfehlen damit noch die in den Standards der KMK formulierten Erwartungen. Ihr Kompetenzniveau kann allerdings im Sinne des Erreichens von Mindeststandards interpretiert werden. Rund 74 bzw. 80 Prozent erreichen die von der KMK formulierten Standards, wobei im Falle der Stufen IV und V Kompetenzen gezeigt werden, die über den Zielen der KMK-Standards liegen. Insbesondere wird auf Stufe V ein Niveau erreicht, das im Sinne von Maximalstandards interpretiert werden kann. Interessanterweise findet sich in dieser Spitzengruppe kein Unterschied zugunsten der 10. Jahrgangsstufe. Ein Grund mag darin liegen, dass der Erwerb orthographischer Kompetenzen in der 10. Jahrgangsstufe weniger im Zentrum des Schreibunterrichts steht.

Verkürzte Stufenbeschreibungen für Kompetenzrückmeldungen im Rahmen der Vergleichsarbeiten in der 8. Jahrgangsstufe (VERA-8)

Die oben wiedergegebenen ausführlichen Kompetenzstufenbeschreibungen sind aufgrund ihres Umfangs und des engen Bezugs zur Normierungserhebung nicht optimal für Kompetenzrückmeldungen im Rahmen der Vergleichsarbeiten in der achten Jahrgangsstufe geeignet, die auf Klassenebene erfolgen sollten und auch den Schülerinnen und Schülern selbst sowie deren Eltern zur Verfügung gestellt werden. Daher werden hierfür im Folgenden verkürzte Stufenbeschreibungen angeboten, die auch ohne vorhergehende Auseinandersetzung mit den Spezifika der Aufgabentypen und einer auf Lupenstellen basierenden Auswertung verständlich sind. Wie die o. g. ausführlichen Stufenbeschreibungen berücksichtigen sie alle relevanten orthografischen Phänomene, mit Ausnahme der Zeichensetzung, da bisher im Rahmen von VERA-8 keine Aufgaben zur Überprüfung dieses Kompetenzaspekts eingesetzt wurden. In jedem Fall ist bei der Verwendung des Kompetenzstufenmodells im Rahmen von VERA-8 zu berücksichtigen, dass das Modell mit Blick auf den Mittleren Schulabschluss entwickelt wurde. Es ist demnach davon auszugehen, dass bei einer Übertragung auf die 8. Jahrgangsstufe ein größerer Teil der Schülerinnen und Schüler noch nicht die im Modell definierten Mindest- bzw. Regelstandards erfüllt.

Kompetenzstufe I: Auf dieser Stufe werden die Schreibung der Vokallänge im Standardfall (einfacher Vokalbuchstabe bzw. <ie>) und etwa die Hälfte der Schreibungen mit Dehnungs-<h> gemeistert. Ebenso wird etwa die Hälfte der Wörter mit häufigen Morphemen (wie *ver-*, *vor-*, *-ig*) und konsonantischen oder vokalischen Ableitungen beherrscht. Die Schreibungen einiger vokalischer Ableitungen können zudem reflektiert werden. Zur Bearbeitung von Aufgaben können die Schülerinnen und Schüler einfache Informationen nutzen, die im Wörterbuch zu Artikeln, Worttrennungen sowie Richtig- und Alternativschreibungen gegeben werden. Die Markierung der Vokalkürze gelingt hingegen nur in sehr wenigen Fällen. Fremdwörter werden selten korrekt verschriftlicht, und auch bei der Groß- und Kleinschreibung treten häufig Fehler auf. Die *Mindeststandards* zum Mittleren Schulabschluss werden auf dieser Stufe *nicht* erreicht.

Kompetenzstufe II: Auf dieser Stufe wird die Mehrzahl der Minderheitsschreibungen im Bereich der Vokallänge beherrscht. Ebenso werden nun häufiger gebrauchte Fremdwörter und einfachere Fälle der Groß- und Kleinschreibung (einschließlich Nominalisierungen mit vorausgehender Präposition und/oder Artikel) sowie fast alle Wörter mit häufigen Morphemen (einschließlich *-lich*, *-ung*, *-heit*) richtig geschrieben. In einer Minderheit der Fälle gelingt auch die Schreibung der Vokalkürze. Den Schülerinnen und Schülern gelingt es, neben den vokalischen Ableitungen auch konsonantische Ableitungen zu begründen und Strategien zur Überprüfung von Ableitungen anzuwenden. Sie kennen auch die Strategie der Zerlegung in Silben und Morpheme zur Überprüfung der richtigen Schreibung. Einige Fremdwörter erkennen sie als Fremdschreibungen und wissen, dass diese auswendig gelernt werden müssen (Merkwörter). Das Erreichen dieser Stufe gilt bezogen auf den Mittleren Schulabschluss als *Mindeststandard*.

Kompetenzstufe III: Schülerinnen und Schüler auf dieser Stufe beherrschen Schreibungen der Vokallänge und der Vokalkürze, die Schreibung der vokalischen und konsonantischen Ableitung und die Schreibung von Wörtern, deren Zerlegung in Morpheme schwieriger ist. Die Schreibung von Fremdwörtern sowie die Groß- und Kleinschreibung gelingt in der Mehrzahl der Fälle. Fremdwörter werden bewusst als Merkwörter wahrgenommen. Bei Nomen mit den Endungen *-heit*, *-keit* und *-ung* gelingt es den Schülerinnen und Schülern, die Regelmäßigkeit in der Schreibung zu erkennen und diese als Regel zu formulieren. Sie können auch Strategien zur Überprüfung der richtigen Schreibung durch Verlängerungen des Wortes anwenden, die sich nicht nur auf die gängigen Fälle der Pluralbildung von Substantiven beziehen. Um zur richtigen Schreibung zu gelangen, wenden die Schülerinnen und Schüler außerdem in den meisten Fällen die Strategie an, ein Wort erst in Einzelmorpheme zu zerlegen und diese dann zu verlängern. Es gelingt ihnen, einige Falschschreibungen nach ihrem Fehlertyp zu klassifizieren.

Schwierigkeiten bereiten nach wie vor viele Fälle der Getrennt- und Zusammenschreibung. Diese Stufe wird mit Blick auf den Mittleren Schulabschluss als Erreichen der *Regelstandards* interpretiert.

Kompetenzstufe IV: Fremdwörter werden mit hoher Wahrscheinlichkeit richtig geschrieben. Auch schwierigere Fälle von Getrennt- bzw. Zusammenschreibung gelingen auf dieser Stufe. Nominalisierungen, denen ein Pronomen vorausgeht (*etwas*), werden von den Schülerinnen und Schülern auf dieser Stufe groß geschrieben. Die Konjunktion *dass* wird auch dann richtig

geschrieben, wenn der Nebensatz am Anfang des Gefüges steht. Bei Korrekturaufgaben gelingt mit hoher Wahrscheinlichkeit die Korrektur aller Fehler, einschließlich schwieriger Fälle zur Groß- und Kleinschreibung. Bei nominalisierten Verben, denen ein Artikel oder eine Präposition vorausgeht, können Regelmäßigkeiten in der Schreibung erkannt und verbalisiert werden. Auf dieser Stufe können zudem Falschschreibungen zuverlässig nach ihrem Fehlertyp klassifiziert werden. Zur Bearbeitung von Aufgaben können die Schülerinnen und Schüler auch grammatische Informationen, die im Wörterbuch gegeben werden, nutzen. Die Leistungen liegen über den Vorgaben der KMK und werden in Bezug auf den Mittleren Schulabschluss als Erreichen des *Regelstandards plus* interpretiert.

Kompetenzstufe V: Auf dieser Stufe gelangen den Schülerinnen und Schülern auch Schreibungen von Wörtern, die auf anspruchsvollen Regeln der Groß- und Kleinschreibung und Getrennt- und Zusammenschreibung basieren. Sie schreiben substantivierte Adjektive und Formen von Verben (Partizip I, Infinitiv) nach Präpositionen oder Pronomen groß, selbst dann, wenn die Präposition selten ist (*wider Erwarten*). Die Schülerinnen und Schüler erkennen Regelmäßigkeiten in der Getrennt- und Zusammenschreibung sowie in der Groß- und Kleinschreibung und können diese verbalisieren. Insgesamt werden auf dieser Stufe Leistungen gezeigt, die vermutlich nur unter sehr günstigen schulischen und außerschulischen Lerngelegenheiten erreichbar sind. Die Stufe wird daher mit Blick auf den Mittleren Schulabschluss im Sinne eines *Maximalstandards* interpretiert.

Literatur

Afflerbach, S.: Zur Ontogenese der Kommasetzung vom 7. bis zum 17. Lebensjahr. Frankfurt/M. 1997

Herné, K.-L./Naumann, C.L.: Aachener Förderdiagnostische Rechtschreibfehler-Analyse (AFRA). Aachen 2002

KMK: Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003. München 2004

Scheele, V.: Entwicklung fortgeschrittener Rechtschreibfertigkeiten. Frankfurt/M. 2006