

# Kompetenzbereiche und Kompetenzstufen in Deutsch 8. Schulstufe

Kompetenzstufenbeschreibungen für die  
Überprüfung der Bildungsstandards auf der  
Sekundarstufe 1



Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung  
des österreichischen Schulwesens  
Alpenstraße 121/5020 Salzburg  
[www.bifie.at](http://www.bifie.at)

Für den Inhalt verantwortlich:

**BIFIE I** Department Bildungsstandards & Internationale Assessments (BISTA)  
Kontakt: 0662/620088-3000; [office.bista@bifie.at](mailto:office.bista@bifie.at)

Bei Fragen zur Rückmeldung kontaktieren Sie bitte unsere Hotline:  
Telefon: 0662/620088-3700; E-Mail: [bist8-rm@bifie.at](mailto:bist8-rm@bifie.at)

Die Überprüfung und Rückmeldung der Bildungsstandards ist rechtlich verpflichtend verankert und zählt zu den gesetzlichen Kernaufgaben des Bundesinstituts BIFIE (BIFIE-Gesetz 2008).

# Inhalt

3	<b>1</b>	<b>Einleitung</b>
4	<b>2</b>	<b>Einführung der Bildungsstandards in Österreich</b>
6	<b>3</b>	<b>Entwicklungsprozess von Kompetenzstufen(beschreibungen)</b>
7	<b>4</b>	<b>Kompetenzmodell in Deutsch, 8. Schulstufe</b>
8	<b>5</b>	<b>Kompetenzstufenbeschreibungen in Deutsch, 8. Schulstufe</b>
8	5.1	Kompetenzbereich Lesen
10	5.2	Kompetenzbereich Schreiben
14	5.3	Kompetenzbereich Sprachbewusstsein
18	5.4	Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen
16	5.4.1	Zuhören
17	5.4.2	Sprechen
19	<b>6</b>	<b>Ausblick</b>
20	<b>7</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>

# Abbildungsverzeichnis

5	Abbildung 1: Verankerung der Bildungsstandards und Verknüpfung mit dem Lehrplan
7	Abbildung 2: Kompetenzmodell für Deutsch auf der 8. Schulstufe
8	Abbildung 3: Kompetenzstufen für Deutsch, 8. Schulstufe
9	Abbildung 4: Kompetenzstufenbeschreibung in Lesen
11	Abbildung 5: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Ausdruck
12	Abbildung 6: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Gliederung
13	Abbildung 7: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Inhalt
14	Abbildung 8: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Sprachnormen
15	Abbildung 9: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprachbewusstsein
17	Abbildung 10: Kompetenzstufenbeschreibung in Zuhören
18	Abbildung 11: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprechen



# 1 Einleitung

Die Bildungsstandards und deren Überprüfung wurden mit dem Ziel implementiert, Qualität an den Schulen zu sichern und den Unterricht darüber hinaus stetig evidenzbasiert weiterzuentwickeln. Sie sind von den Lehrplänen abgeleitet und stellen konkret formulierte Lernergebnisse dar. Es werden grundlegende Kompetenzen abgebildet, die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der 4. bzw. 8. Schulstufe erworben haben sollten. Dabei handelt es sich um Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen, die für die weitere schulische und berufliche Bildung von zentraler Bedeutung sind.

Die Kompetenzmodelle zu den österreichischen Bildungsstandards strukturieren einen Unterrichtsgegenstand in seine unterschiedlichen Teilbereiche (Kompetenzbereiche). Bei den Standardüberprüfungen wird das Ausmaß der Beherrschung dieser Kompetenzbereiche mittels Testaufgaben (Items) erhoben. Durch diese Strukturierung ist bei der Überprüfung eine gesonderte Betrachtung der Ergebnisse für jeden Kompetenzbereich möglich. Nur so können sowohl Stärken als auch Schwächen in einzelnen Bereichen benannt werden. Im Unterricht ist eine solch feine Zergliederung der sprachlichen Wirklichkeit weder Regel noch Ideal; sie wird meist als natürliches Zusammenspiel der verschiedenen Kompetenzbereiche vermittelt.

Mit den objektiven Standardüberprüfungen kann festgestellt werden, in welchen Bereichen und in welchem Ausmaß die Schülerinnen und Schüler die aus den Lehrplänen abgeleiteten grundlegenden Kompetenzen beherrschen. Zudem bilden die Rückmeldungen zu den Standardüberprüfungen die Grundlage für eine Reflexion und Weiterentwicklung des Unterrichts. Beispielsweise können Schulleiterinnen und Schulleiter erkennen, ob an ihrer Schule „blinde Flecken“ bestehen, also z. B. bei einzelnen Kompetenzbereichen weniger gute Ergebnisse erzielt wurden als bei anderen. Die Lehrkräfte sowie Schulleiter/innen können auf Basis der Rückmeldungen geeignete Maßnahmen setzen, um die Vermittlung der Kompetenzen sicherzustellen bzw. noch weiter zu verbessern. Die Berichte sind eine Ist-Stand-Beschreibung, auf die pädagogisch kompetent reagiert werden soll.

Zur Messung des Grads der Kompetenzerreichung werden die Bildungsstandards für die Rückmeldung in inhaltliche, fachdidaktisch orientierte und beschriebene Kompetenzstufen übersetzt. An diesen Kompetenzstufen können sich die Akteure des Schulwesens bei der Setzung von Maßnahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung orientieren.

In diesem Dokument werden das Konstrukt des Kompetenzmodells der Sekundarstufe 1 (5. bis 8. Schulstufe) und die Kompetenzstufen für die Überprüfungen der Bildungsstandards Deutsch für die 8. Schulstufe dargestellt.

## 2 Einführung der Bildungsstandards in Österreich

Bei der Steuerung des österreichischen Bildungssystems wurde in den letzten zwanzig Jahren ein Paradigmenwechsel vollzogen. Anlass für dieses Umdenken waren vor allem die teils als unzureichend angesehenen Befunde aus internationalen Schülerleistungsstudien wie PISA, TIMSS oder PIRLS. Aber auch der Trend hin zu mehr Autonomie für Schulen erfordert neue Strategien bei der Planung von Unterricht und schulbezogenen Entwicklungen (vgl. Klieme et al., 2007, S. 11 f.). In Verbindung mit der Tatsache, dass sich im österreichischen Schulwesen bis dato noch keine objektive Ergebniskontrolle etabliert hatte, sollte den sich daraus ergebenden Problemfeldern, nämlich fehlende Leistungsförderung, Chancengleichheit und Gerechtigkeit im Schulwesen, mithilfe der Implementierung von Bildungsstandards<sup>1</sup> entgegengewirkt werden (vgl. Oelkers & Reusser, 2008, S. 464 f.).

Die Bildungsstandards sollten mehr Verbindlichkeit im österreichischen Schulsystem schaffen und grundlegende Kompetenzen bei allen Schülerinnen und Schülern sicherstellen (vgl. BIFIE, 2012, S. 4). Sie gewährleisten Ergebnisorientierung auf zwei Ebenen: Auf der Systemebene, um mögliche Grundlagen für bildungspolitische Entscheidungen zur Verfügung zu stellen, und auf der Ebene von Schule und Unterricht. Auf Systemebene fungieren die Bildungsstandards als ein konzeptionelles Gerüst, durch das ein Monitoring der fachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler stattfindet. Die zweite Ebene bezieht sich auf den Unterricht, für den die Bildungsstandards Kernkompetenzen, die es anzustreben und zu erreichen gilt, definieren und somit als Orientierungshilfe herangezogen werden können (vgl. Specht & Lucyshyn 2008, S. 318 ff.).

Die Bildungsstandards in Österreich sind als Regelstandards konzipiert, die vorgeben, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zur vierten bzw. bis zur achten Schulstufe typischerweise erworben haben sollen. Sie definieren dabei jeweils für den entsprechenden Unterrichtsgegenstand, welche Lernergebnisse bzw. fachlichen Grundkompetenzen anzustreben sind, um für die weitere schulische Bildung bzw. berufliche Ausbildung vorbereitet zu sein.

Wie die nachstehende Grafik illustriert, sind die Bildungsstandards aus den jeweiligen Lehrplänen abgeleitet und in Kompetenzbereiche aufgegliedert. Die einzelnen Kompetenzbereiche werden durch konkrete Deskriptoren – die sogenannten Bildungsstandards – beschrieben. Im Gegensatz zum integrativen Unterricht werden diese unabhängig voneinander durch Items überprüft, die jeweils genau einen Deskriptor abbilden.

Die Entwicklung der Bildungsstandards vollzog sich in einem über mehrere Jahre dauernden Prozess. Im Sommer 2002 wurden von auf ministerieller Ebene eingerichteten Arbeitsgruppen (bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der Fachdidaktik sowie Praktikerinnen und Praktikern) Kompetenzmodelle für das jeweilige Schulfach entwickelt, Standards formuliert sowie Aufgabenbeispiele erstellt, die die jeweiligen Standards abbilden sollten<sup>2</sup>. Die Anwendbarkeit wurde in weiterer Folge von Expertinnen und Experten untersucht und die Bildungsstandards wenn nötig überarbeitet. Die überarbeiteten Entwürfe wurden im Anschluss im Rahmen zweier Pilotphasen erprobt. Die erste Pilotphase fand im Schuljahr 2003/2004 an 18 Pilotschulen der 8. Schulstufe (AHS und HS) und an 30 Pilotschulen der 4. Schulstufe statt. Mit dem Schuljahr 2004/2005 startete die zweite Pilotphase, die bis 2007 andauerte. Im Zuge dieser Pilotphase wurden insgesamt 140 Pilotschulen in allen Bundesländern für den Praxistest der Bildungsstandards herangezogen. Das Feedback der Pilotschulen bezüglich Brauchbarkeit der Aufgabenbeispiele und Praxistauglichkeit der Kompetenzmodelle diente den

<sup>1</sup> Bildungsstandards werden als konkret formulierte Lernergebnisse definiert (vgl. BGBl. II Nr. 1/2009, § 2). Mit „konkret formulierten Lernergebnissen“ sind grundlegende Kompetenzen, die in den jeweiligen Unterrichtsfächern bis zu einem gewissen Zeitpunkt (derzeit bis zur vierten bzw. achten Schulstufe) erworben werden sollen, gemeint (vgl. Grillitsch, 2010, S. 5 ff.).

<sup>2</sup> Eine Steuerungsgruppe bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern des Ministeriums, aus Administration, Schulaufsicht und -praxis sowie aus der Wissenschaft und dem Zentrum für Schulentwicklung stand den Arbeitsgruppen beratend bei.

ministeriellen Arbeitsgruppen als Basis für erforderliche Adaptierungen. Nach Abschluss der Pilottestungen wurde im August 2008 das Schulunterrichtsgesetz, das die Grundlage für die gesetzliche Verordnung der Bildungsstandards darstellt, abgeändert. Mit der Verordnung „Bildungsstandards im Schulwesen“ (vgl. BGBl. II Nr. 1/2009), die im Jänner des darauffolgenden Jahres kundgemacht wurde, wurden die Bildungsstandards gesetzlich verankert (vgl. Grillitsch, 2010, S. 5 ff.; Oelkers & Reusser, 2008, S. 474, Lucyshyn, 2007, S. 100 ff.).

Der **Lehrplan** der jeweiligen Schulart und Schulstufe bildet die inhaltliche Grundlage für die Bildungsstandards. Die österreichischen Bildungsstandards beziehen sich auf Deutsch/Lesen/Schreiben und Mathematik in der 4. Schulstufe sowie Mathematik, Deutsch und Englisch auf der 8. Schulstufe.

**Kompetenzmodelle** strukturieren das jeweilige Fach in einzelne Teilbereiche (= Kompetenzbereiche). Kompetenzmodelle stützen sich dabei auf fachdidaktische und fachsystematische Gesichtspunkte.

Die in Form von Deskriptoren formulierten **Bildungsstandards** legen in einem Pflichtgegenstand konkrete von Schülerinnen und Schülern erwartete Kompetenzen fest – als Lernergebnisse, die bis zum Ende einer bestimmten Schulstufe im Unterricht zu erwerben sind.

Für die jeweiligen Deskriptoren werden **Items** erstellt. Manche Kompetenzen innerhalb eines Kompetenzbereichs können testtheoretisch oder aufgrund ökonomischer Verhältnismäßigkeit nicht erfasst werden, für alle anderen Kompetenzen werden Items erstellt, die das gesamte Leistungsspektrum abdecken.

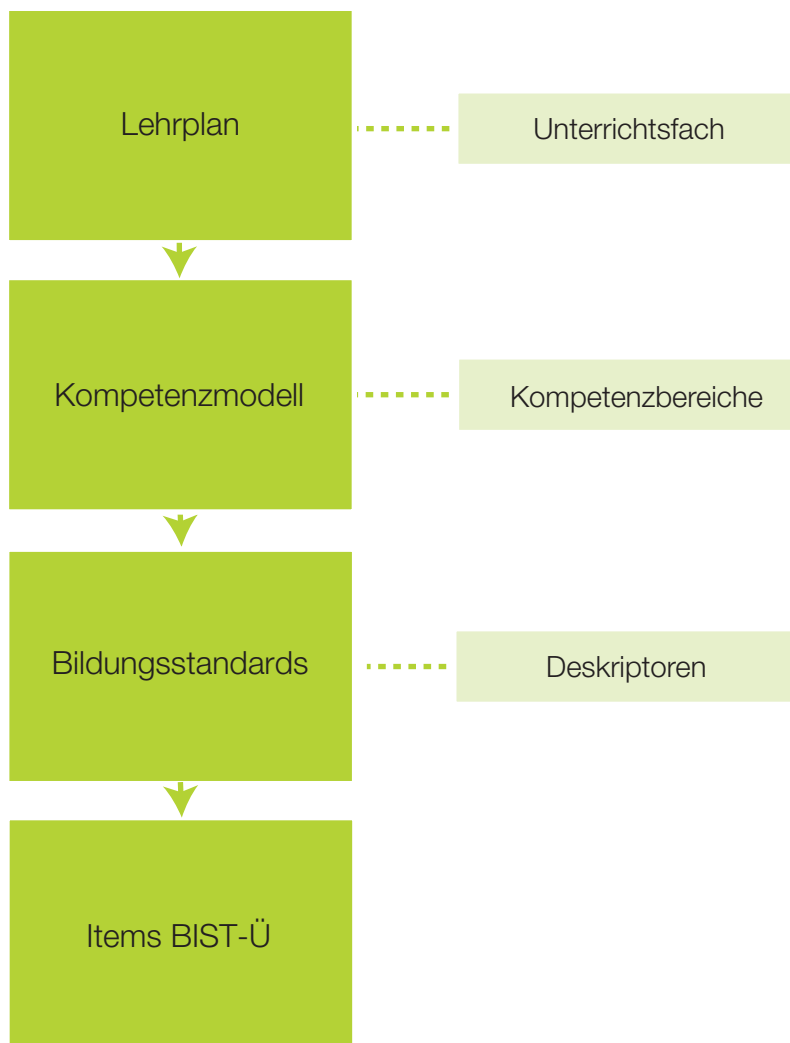


Abbildung 1: Verankerung der Bildungsstandards und Verknüpfung mit dem Lehrplan

### 3 Entwicklungsprozess von Kompetenzstufen(beschreibungen)

Zur inhaltlichen Ergebnisinterpretation der Rückmeldungen wurde in einem sogenannten Standard-Setting ein Kompetenzstufenmodell entwickelt. Für das Erreichen einer Kompetenzstufe musste jeweils ein vorab festgelegtes inhaltliches Kriterium erfüllt sein (vgl. Freunberger, 2013; Freunberger, Bazinger & Itzlinger-Bruneforth, 2013). In diesem dreiphasigen Standard-Setting-Prozess wurden aus den Deskriptoren (Can-do-Statements) die Kompetenzstufen entwickelt und mit statistischen Schwellenwerten verknüpft.

In der ersten Phase wurde bestimmt, wie viele Stufen für die Rückmeldung im Rahmen der Bildungsstandardüberprüfung verwendet werden sollen. Der Grad der Kompetenzerreichung wird in Österreich in vier Stufen beschrieben. Die Schülerinnen und Schüler können die Bildungsstandards demnach ...

- übertreffen (Stufe 3),
- erreichen (Stufe 2),
- teilweise erreichen (Stufe 1),
- nicht erreichen (unter Stufe 1).

In der zweiten Phase wurden die Kompetenzstufenbeschreibungen, wie sie in diesem Dokument präsentiert werden, festgelegt. Diese Festlegung fand durch ein Expertenpanel mit Beteiligung von Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern, Lehrerinnen und Lehrern und internationalen Expertinnen und Experten statt. Ausgehend von den Deskriptoren der Bildungsstandards<sup>3</sup> wurden für die einzelnen Stufen Kompetenzen beschrieben, die Schüler/innen auf dieser Stufe typischerweise aufweisen. Für die Stufe „Bildungsstandards nicht erreicht“ liegt eine solche Beschreibung nicht explizit vor. Sie ergibt sich als Abgrenzung zur Stufe „teilweise erreicht“, d. h., die Leistungen der Schüler/innen, die der Stufe „nicht erreicht“ zugeordnet werden, entsprechen überwiegend nicht den für die Stufe „teilweise erreicht“ beschriebenen Kompetenzen. Alle Stufen sind aufeinander aufbauend, d. h., jede Stufe umfasst auch diejenigen Kompetenzen, die für die Stufen darunter beschrieben sind.

In der dritten Phase, nach der Erstellung der inhaltlichen Beschreibung für die Kompetenzstufen, erfolgte die Definition der Schwellenwerte (Cut-Scores), d. h. der Punktwerte, die die Kompetenzstufen voneinander abgrenzen. Damit kann dann die Leistung einer Schülerin bzw. eines Schülers (ausgedrückt durch eine bestimmte Punktzahl) auf einer der vier Stufen verortet werden. Die Festsetzung der einzelnen Schwellen erfolgte inhaltlich anhand von Expertenratings aus einem Team von Lehrerinnen und Lehrern, Fachdidaktikerinnen und -didaktikern, Pädagoginnen und Pädagogen sowie Psychologinnen und Psychologen. Dabei wurden die Testitems oder Schülerperformanzen von den Expertinnen und Experten gesichtet und hinsichtlich ihrer Verortung auf den Kompetenzstufen beurteilt. Dann wurden diese Beurteilungen mithilfe statistischer Methoden in konkrete Punktwerte übersetzt.<sup>4</sup>

Eine Zuordnung zu einer Kompetenzstufe bedeutet nicht, dass alle Fähigkeiten auf dieser Stufe von jeder Schülerin und jedem Schüler beherrscht werden. Sie erfolgt kompensatorisch, d. h., wenn einzelne Fähigkeiten einer Kompetenzstufe nicht vorliegen, kann dies durch andere Fähigkeiten kompensiert werden. Obwohl die Leistung der Schüler/innen einer der Stufen zugeordnet wird, liegt der Leistung ein Kontinuum zugrunde. Das bedeutet aber auch, dass die Leistung innerhalb einer Stufe unterschiedlich sein kann – beispielsweise sind die Kompetenzen von zwei Schülerinnen bzw. Schülern auf der Stufe „Bildungsstandards erreicht“ unterschiedlich, wenn die eine Schülerin/der eine Schüler die Stufe nur knapp erreicht hat und die andere Schülerin/der andere Schüler schon am oberen Ende der Stufe liegt.

<sup>3</sup> Abrufbar unter [www.bifie.at/node/325](http://www.bifie.at/node/325).

<sup>4</sup> Eine detaillierte Beschreibung dieses Verfahrens findet sich für das Fach Mathematik bei Freunberger (2013) unter [www.bifie.at/node/2847](http://www.bifie.at/node/2847) bzw. bei Freunberger & Yanagida (2012). Eine Beschreibung der Entwicklung von Testitems findet sich bei Itzlinger-Bruneforth & Kuhn (2015) unter [www.bifie.at/node/2192](http://www.bifie.at/node/2192).



## 4 Kompetenzmodell in Deutsch, 8. Schulstufe

Den in den Bildungsstandards festgelegten Kompetenzen liegt ein aus dem jeweiligen Lehrplan abgeleitetes fachspezifisches Kompetenzmodell zugrunde. Das Kompetenzmodell strukturiert die wesentlichen Kernbereiche eines Unterrichtsgegenstands. Der Unterrichtsgegenstand Deutsch soll die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe 1 von der 5. bis zur 8. Schulstufe dabei unterstützen,

- ihre Kommunikations- und Handlungsfähigkeit mit und durch Sprache zu fördern,
- Einblick in die Struktur und Funktion von Sprache zu gewinnen,
- den mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch zu festigen.

Die Kompetenzbereiche Zuhören und Sprechen, Lesen, Schreiben und Sprachbewusstsein decken jene Inhalte ab, die Schülerinnen und Schüler benötigen, um persönliche, schulische und berufliche Herausforderungen bewältigen zu können. Das Kompetenzmodell für die Bildungsstandards Deutsch, 8. Schulstufe, zeigt das Verhältnis der sprachlichen Fertigkeiten zueinander und verdeutlicht auch, dass der Kompetenzbereich Sprachbewusstsein mit allen anderen sprachlichen Fertigkeiten in Beziehung steht (vgl. Habringer/Staud, 2008, S. 48). Durch die Einbindung der „dynamischen Fähigkeiten“, die zur Bewältigung sozialer Anforderungen benötigt werden und sich in der Kommunikations- und Teamfähigkeit widerspiegeln, wird der Bezug zum Lehrplan unterstrichen (vgl. Egger/Habringer/Huber, 2014, S. 6).

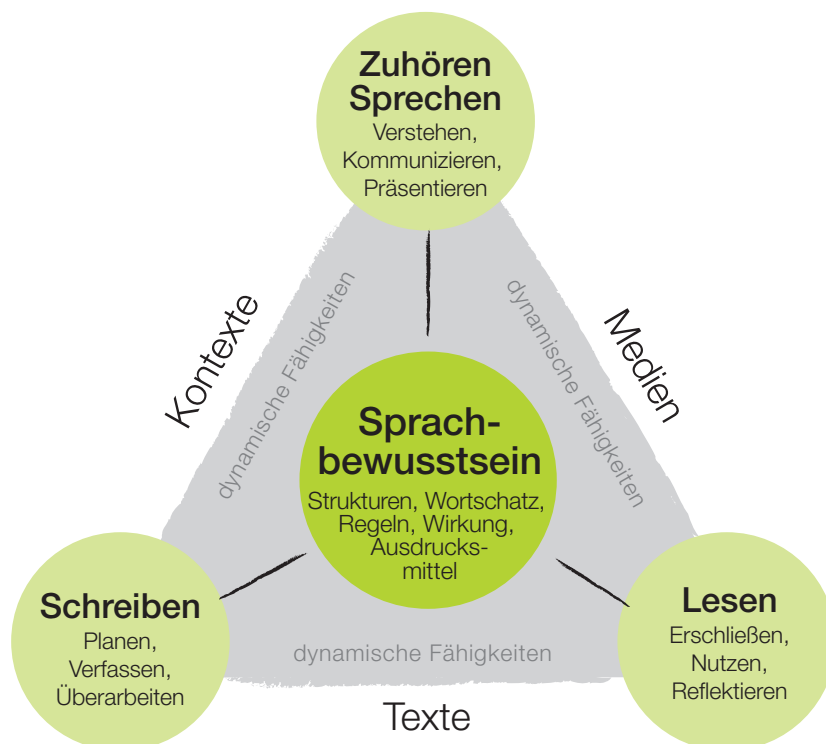


Abbildung 2: Kompetenzmodell für Deutsch auf der 8. Schulstufe

## 5 Kompetenzstufenbeschreibungen in Deutsch, 8. Schulstufe

In Deutsch auf der 8. Schulstufe liegen Kompetenzstufenbeschreibungen für jene Kompetenzbereiche vor, in denen es systematische Zusammenhänge in der Entwicklung von Kompetenzen gibt, die aufeinander aufbauen und die als solche beschrieben werden können. Das Kompetenzfeld Rechtschreiben, das einen Teilbereich des Kompetenzbereichs Sprachbewusstsein darstellt, wird nicht in Form von Kompetenzstufen berichtet (vgl. Thomé, 2006, S. 375 f.). Der Kompetenzbereich Schreiben gliedert sich in die vier Dimensionen Inhalt, Gliederung, Ausdruck und Sprachnormen, die von den Schülerinnen und Schülern in sehr unterschiedlichen Abfolgen erlernt werden (vgl. Feilke, 2006, S. 181–190). Deshalb wurden für Schreiben vier getrennte Kompetenzstufenbeschreibungen entwickelt. Daraus ergibt sich, dass auch die kriteriale Rückmeldung auf Basis dieser vier Dimensionen erfolgt.

In der folgenden Abbildung werden jene Bereiche, für die Kompetenzstufen formuliert wurden, grün dargestellt. Grau hinterlegt sind die Bereiche, für die keine Kompetenzstufen beschrieben werden.

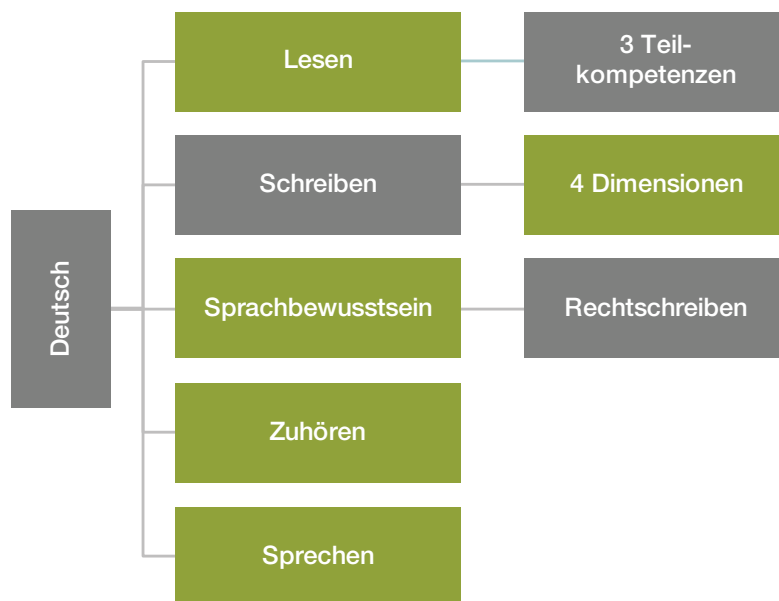


Abbildung 3: Kompetenzbereiche für Deutsch, 8. Schulstufe

### 5.1 Kompetenzbereich Lesen

Der Kompetenzbereich Lesen zeigt, inwiefern die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, inhaltliche Zusammenhänge in einem geschriebenen Text zu erkennen. Leseverständnis erfordert überdies die Fähigkeit der Bedeutungskonstruktion, die Textsignale bzw. das sprachliche Wissen mit Weltwissen zu verbinden vermag (vgl. Aust, 2006, S. 525). Zu diesem Bereich gehört auch die Fähigkeit, auf Textsortenwissen und das damit verbundene Textmusterwissen zurückgreifen zu können (vgl. ebd., S. 527 u. 530). Beides fördert die Texterschließung bzw. das (globale) Textverständnis.

Um alle beschriebenen Kompetenzen des Lesens abbilden zu können, erfolgt die Überprüfung mittels zweier verschiedener Testformate und somit verschiedener Testteile. Das allgemeine Leseverständnis wird anhand mehrerer unterschiedlicher Texte überprüft. Die Schülerinnen und Schüler lesen sowohl kurze (bis 300 Wörter)

als auch lange Texte (400 bis 800 Wörter) und bearbeiten je nach Textlänge entweder ein Item oder ein Itembündel (vier bis sechs Items). Es kommen jeweils verschiedene Arten von Texten zum Einsatz: lineare und nicht-lineare (Tabellen, Diagramme) Sach- und Gebrauchstexte sowie erzählende Texte. Die Fähigkeit des überfliegenden Lesens<sup>5</sup> wird mit einem eigenen Testformat erhoben. Es geht dabei nicht nur um Lesegeschwindigkeit, sondern auch darum, Textsignale zur gezielten Informationsentnahme zu nutzen.

In der folgenden Tabelle werden die Kompetenzstufen für Lesen beschrieben.

<b>Lesen: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen</b>	
<b>3</b>	<b>690–800 Punkte</b>
<b>Bildungsstandards übertroffen</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2. Darüber hinaus verstehen sie auch inhaltlich, strukturell und sprachlich komplexere Texte.</p> <p>Die Schüler/innen stellen Verknüpfungen zwischen Textaussagen durch komplexes Schlussfolgern her und können eine textbezogene Interpretation entwickeln, wobei sie auch Wörter und Wortgruppen in übertragener Bedeutung (z. B. Metaphern) erfassen.</p>	
<b>2</b>	<b>524–689 Punkte</b>
<b>Bildungsstandards erreicht</b>	
<p>Die Schüler/innen verstehen altersadäquate literarische und pragmatische Texte (linear und nichtlinear) unterschiedlicher Länge und unterschiedlicher inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität. Sie erfassen Gliederung, Thema, Funktion, Aussageabsicht und Wirkung dieser Texte.</p> <p>Die Schüler/innen erfassen wesentliche Informationen aus linearen Textabschnitten sowie aus Grafiken, Tabellen und anderen Abbildungen. Sie erkennen grundlegende fiktionale Textsorten (epische, lyrische, dramatische Texte) und Sachtexte (Gebrauchstexte und journalistische Texte) anhand ihrer wesentlichen Merkmale. Sie können zwischen Information, Unterhaltung und Wertung unterscheiden. Die Schüler/innen können Informationen und Details in Texten aus unterschiedlichen Medien miteinander vergleichen.</p> <p>Die Schüler/innen verfügen über ein allgemeines Textverständnis. Sie nutzen Textsignale (Überschrift, Zwischenüberschriften, Fettdruck, Hervorhebungen, Absätze, Einrückungen, Gliederungszeichen) für die Orientierung im Text. Sie können die Bedeutung von ihnen nicht bekannten Wörtern und Wortgruppen aus dem Textzusammenhang ermitteln. Darüber hinaus können sie Inhalte erschließen, die nicht explizit im Text enthalten sind. Die Schüler/innen können Verknüpfungen zwischen Textaussagen durch einfache und komplexere Schlussfolgerungen herstellen und in literarischen Texten auch die nicht ausdrücklich dargestellten Eigenschaften und Handlungsmotive von Figuren erkennen sowie deren Verhalten reflektieren. Auf dieser Basis sind sie in der Lage, Texte zu interpretieren.</p>	
<b>1</b>	<b>435–523 Punkte</b>
<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>	
<p>Die Schüler/innen verstehen altersadäquate literarische und pragmatische kurze Texte (linear und nichtlinear) geringer inhaltlicher, struktureller und sprachlicher Komplexität. Sie erfassen Gliederung, Thema, Funktion, Aussageabsicht und Wirkung dieser Texte.</p> <p>Die Schüler/innen entnehmen linearen Textabschnitten sowie Grafiken, Tabellen und anderen Abbildungen Informationen, wenn sie explizit ausgewiesen sind. Sie erkennen einzelne Textsorten (insbesondere epische Kleinformen und Sachtexte) anhand ihrer wesentlichen Merkmale. Die Schüler/innen können bei klar einer Textsorte zuordenbaren Texten zwischen Information, Unterhaltung und Wertung unterscheiden.</p> <p>Die Schüler/innen erfassen den wesentlichen Textsinn, wenn Thema und Wortschatz vertraut sind. Sie nutzen vor allem Überschriften für die Orientierung im Text. Die Schüler/innen können zwischen einzelnen Textaussagen durch einfache Schlussfolgerungen Verknüpfungen herstellen und in literarischen Texten einzelne Eigenschaften und Handlungsmotive von Figuren erkennen sowie deren Verhalten reflektieren.</p>	
<b>unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht</b>	
<b>bis 434 Punkte</b>	

Abbildung 4: Kompetenzstufenbeschreibung in Lesen

5 Das überfliegende Lesen wird in den Bildungsstandards durch die Kompetenz „Schüler/innen können Textsignale (Überschrift, Zwischenüberschriften etc.) zum Textverständnis nutzen“ (Deskriptor 16) beschrieben.

## Teilkompetenzen des Kompetenzbereichs Lesen

Die in den Bildungsstandards definierten Lesekompetenzen werden in verschiedene Kompetenzfelder zusammengefasst. Nachfolgend werden diese Kompetenzfelder als Teilkompetenzen detaillierter beschrieben, da sie auch in den Rückmeldungen zur Standardüberprüfung getrennt ausgewiesen werden.

Die Teilkompetenz *Explizite Informationen ermitteln* beschreibt die Fähigkeit, Informationen aus literarischen Texten sowie aus Sach- und Gebrauchstexten zu entnehmen. Darunter versteht man lineare sowie nichtlineare Texte, wie z. B. Grafiken oder Tabellen, die für die Informationsentnahme genutzt werden.

Die Teilkompetenz *Allgemeines Textverständnis* beschreibt die Fähigkeiten, das Hauptthema eines Textes und seine Funktion zu erkennen und Textsignale zum Textverständnis zu nutzen. Die Unterscheidung von Textsorten nach wesentlichen Merkmalen und auch das Erkennen der sprachlichen und formalen Gestaltung werden dieser Teilkompetenz zugeordnet.

Die Teilkompetenz *Textbezogenes Interpretieren und Reflektieren*<sup>6</sup> beschreibt die Fähigkeiten, Informationen aus unterschiedlichen Texten und Medien zu vergleichen, die Bedeutung von Wörtern und Phrasen aus dem Kontext ableiten sowie Intentionen und vermutliche Wirkungen von Texten reflektieren zu können.

---

## 5.2 Kompetenzbereich Schreiben

Schreibkompetent zu sein bedeutet, Texte sowohl planen als auch verfassen und überarbeiten (Rechtschreibfehler korrigieren, Wortwiederholungen ersetzen usw.) zu können. Wesentliche Merkmale eines Textes sind die Dimensionen Inhalt, Gliederung, Ausdruck und Sprachnormen (vgl. Baumann, 2008, S. 130–146). Darauf wird auch in der Standardüberprüfung Bezug genommen. Die kriteriengeleitete Bewertung des Kompetenzbereichs Schreiben wird deshalb getrennt für die vier Dimensionen betrachtet und dargestellt. Für jede der vier Dimensionen wurde eine eigene Kompetenzstufenbeschreibung entwickelt. Daraus ergibt sich die Konsequenz, dass auch die kriteriale Rückmeldung auf Basis dieser vier Dimensionen erfolgt.

Die Dimension *Inhalt* zeigt die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, einen Sachverhalt in einem adäquaten Umfang darzustellen und dabei dem Gegenstand des Textes gerecht zu werden, also z. B. dem Zweck, den Adressatinnen und Adressaten und den spezifischen Anforderungen, die die jeweilige Textsorte mit sich bringt, wie das Einhalten der geforderten Erzählperspektive beim Erzählen oder die Verwendung des Präteritums beim Bericht. Die Dimension *Gliederung* betrifft die Fähigkeit, Texte dem geforderten Textmuster entsprechend aufzubauen und mit logisch gestützten Absätzen zu gliedern. In der Dimension *Ausdruck* wird ein Text danach bewertet, ob die Schülerinnen und Schüler über einen ausreichend umfangreichen Wortschatz verfügen, Sätze abwechslungsreich gestalten können und treffende sprachliche Mittel verwenden, die der Schreibhaltung angemessen sind.

Die Dimension *Sprachnormen* zeigt, inwieweit Schülerinnen und Schüler die grundlegenden Regeln der deutschen Rechtschreibung anwenden und die normgerechte Wort-, Satz- und Textgrammatik einhalten können.

Bei der Standardüberprüfung verfassen die Schülerinnen und Schüler einen Text zu einer bestimmten Schreibhaltung (Erzählen, Informieren, Argumentieren; vgl. Feilke, 2006, S. 183) verfassen.

In den folgenden Tabellen werden die Kompetenzstufen für die vier Dimensionen von Schreiben beschrieben.

---

<sup>6</sup> In den Bildungsstandards wird die Teilkompetenz „textbezogenes Interpretieren und Reflektieren“ in den zwei getrennten Kompetenzfeldern „eine textbezogene Interpretation entwickeln“ und „den Inhalt des Textes reflektieren“ beschrieben.

## Schreiben – Inhalt: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

### 3 Bildungsstandards übertroffen

642–800 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über Kenntnisse und Fertigkeiten im Teilbereich Schreiben des Lehrplans Deutsch, welche über die Anforderungen der Stufe 2 hinausgehen. D. h.: Sie verfügen über erweiterte Wissensstrukturen und Schreibprozeduren. Die Schüler/innen können damit altersgemäß bekannte und neu zu erschließende Gegenstände und Sachverhalte situations- und adressatengerecht detailreich oder/und reflektiert in erzählenden, argumentativen sowie in informierenden/instruierenden Texten verschriftlichen. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...

- Erzählen: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus bringen die Schüler/innen eigenständige Ideen ein und reflektieren das Erzählte.
- Argumentieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus stützen die Schüler/innen ihre Argumente durch Beispiele, Belege u. a. m. und können auch fremde Perspektiven einnehmen.
- Informieren/Instruieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus bringen die Schüler/innen thematisches Vorwissen passend ein und berücksichtigen die von der Aufgabenstellung vorgegebenen Intentionen (Beschreiben, Berichten, Anleiten) erkennbar leserorientiert.

### 2 Bildungsstandards erreicht

446–641 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im Teilbereich Schreiben des Lehrplans Deutsch. Sie können damit altersgemäß bekannte Gegenstände und Sachverhalte durchgängig bzw. fast durchgängig situations- und adressatengerecht in erzählenden, argumentativen sowie in informierenden/instruierenden Texten verschriftlichen. Die Schüler/innen führen dazu die von der Aufgabenstellung geforderte Schreibhaltung aus und formulieren einen angemessen langen Text, der weitestgehend vollständig, sachlich richtig und für die Leser/innen problemlos nachvollziehbar ist. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...

- Erzählen: Sie können die von der Aufgabenstellung geforderten Erlebnisse und Erfahrungen vollständig bzw. fast vollständig und sachlogisch richtig erzählen.
- Argumentieren: Die Schüler/innen können aus einer vorgegebenen Perspektive relevante Argumente formulieren, diese ggf. gegeneinander abwägen und sich klar und widerspruchsfrei positionieren.
- Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können adressatengerecht über Sachverhalte und Vorgänge weitestgehend vollständig und logisch richtig informieren und die von der Aufgabenstellung vorgegebenen Intentionen (Beschreiben, Berichten, Anleiten) berücksichtigen.

### 1 Bildungsstandards teilweise erreicht

316–445 Punkte

Die Schüler/innen verfügen über grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im Teilbereich Schreiben des Lehrplans Deutsch. Sie können damit altersgemäß bekannte Gegenstände und Sachverhalte zwar nicht durchgängig, aber überwiegend situations- und adressatengerecht in erzählenden, argumentativen sowie in informierenden/instruierenden Texten verschriftlichen. Die Schüler/innen führen dazu die von der Aufgabenstellung geforderte Schreibhaltung aus und formulieren einen Text, der so weit vollständig und sachlich richtig ist, dass der Schreibauftrag überwiegend erfüllt ist. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...

- Erzählen: Sie können die von der Aufgabenstellung geforderten Erlebnisse und Erfahrungen überwiegend vollständig sowie mehrheitlich sachlogisch richtig erzählen und dabei die erforderliche Erzählperspektive mehrheitlich durchhalten oder eine andere als die aus der Aufgabenstellung ableitbare Perspektive durchgängig ausführen.
- Argumentieren: Die Schüler/innen können aus einer vorgegebenen Perspektive mindestens ein relevantes Argument formulieren und sich in der Regel thematisch klar positionieren (vice versa).
- Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können adressatengerecht über Sachverhalte und Vorgänge überwiegend vollständig, sachlogisch richtig informieren und die von der Aufgabenstellung vorgegebenen Intentionen (Beschreiben, Berichten, Anleiten) überwiegend berücksichtigen.

### unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht

bis 315 Punkte

Abbildung 5: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Inhalt

<b>Schreiben – Gliederung: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen</b>	
<b>3</b>	<b>Bildungsstandards übertroffen</b>
<b>612–800 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2, darüber hinaus können sie die Texte durch klare, logisch gestützte Gliederungselemente wie Absätze kennzeichnen. Tempora werden durchgängig korrekt schreibhaltungsspezifisch eingesetzt. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählen: Über die Anforderungen von Stufe 2 strukturieren die Schüler/innen ihre Texte grafisch, sie setzen Vor- und Rückblenden sinnvoll ein oder/und konstruieren ggf. Rahmenhandlungen. Vor- und Nachzeitigkeit werden korrekt angewendet.</li> <li>• Argumentieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus strukturieren die Schüler/innen die Texte grafisch und schließen die Argumentation im Sinne einer Conclusio ab.</li> <li>• Informieren/Instruieren: Über die Anforderungen von Stufe 2 hinaus strukturieren die Schüler/innen ihre Texte durch spezifische äußere Gliederungselemente.</li> </ul>	
<b>2</b>	<b>Bildungsstandards erreicht</b>
<b>474–611 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen können die Inhalte textmusteradäquat verschriftlichen. Die Gliederung orientiert sich am von der Aufgabenstellung geforderten Textmuster. Tempora werden schreibhaltungsspezifisch in der Regel korrekt eingesetzt. Die Texte sind teilweise durch klare, logisch gestützte Absätze gekennzeichnet. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählen: Die Schüler/innen können ihre Texte nach dem für den Erzählfortschritt erforderlichen Muster strukturieren, wobei Orientierung, Komplikation und Auflösung in einem angemessenen Verhältnis zueinander stehen.</li> <li>• Argumentieren: Die Schüler/innen können ein Problem benennen bzw. zum Problem hinführen, den Hauptteil argumentativ ausführen und die Argumentation im Sinne der Aufgabenstellung abschließen.</li> <li>• Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können ihre Texte so strukturieren, dass die dargelegten Sachverhalte und Vorgänge in sinnvoller Abfolge bzw. richtiger Ereignisreihenfolge proportional angemessen angeordnet sind. Sie können den Text im Sinne der vorgegebenen Intention abschließen.</li> </ul>	
<b>1</b>	<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>
<b>361–473 Punkte</b>	
<p>Die Schüler/innen können die Inhalte zu überwiegenden Teilen textmusteradäquat verschriftlichen. Die Gliederung orientiert sich großteils am von der Aufgabenstellung geforderten Textmuster. Tempora werden mehrheitlich schreibhaltungsspezifisch korrekt eingesetzt. Das bedeutet für die Schreibhaltung ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erzählen: Die Schüler/innen können ihre Texte nach einem für den Erzählfortschritt erforderlichen Muster so weit strukturieren (Orientierung und/oder Komplikation und/oder Auflösung), dass die Gesamterzählung nachvollziehbar ist.</li> <li>• Argumentieren: Die Schüler/innen können ein Problem benennen oder zum Problem hinführen, den Hauptteil überwiegend argumentativ ausführen und gegebenenfalls den Text formal abschließen.</li> <li>• Informieren/Instruieren: Die Schüler/innen können ihre Texte so weit strukturieren, dass die dargelegten Sachverhalte und Vorgänge in überwiegend sinnvoller Abfolge bzw. richtiger Ereignisreihenfolge angeordnet sind.</li> </ul>	
<b>unter 1</b>	
<b>Bildungsstandards nicht erreicht</b>	
<b>bis 360 Punkte</b>	

Abbildung 6: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Gliederung

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

Abbildung 7: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Ausdruck

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

Abbildung 8: Kompetenzstufenbeschreibung in Schreiben, Dimension Sprachnormen

### 5.3 Kompetenzbereich Sprachbewusstsein

Der Kompetenzbereich Sprachbewusstsein umfasst die Fähigkeiten, Text- und Satzstrukturen zu erkennen (Satzzeichen, Bindewörter, Satzbauelemente) und die grundlegenden Regeln der Rechtschreibung und der Verwendung von Zeitformen zu beherrschen. Auch die Benennung von Wortarten, das Wissen um ihre wesentliche Funktion und die Grundlagen ihrer Bildung sowie das Erkennen von Wortstrukturen zählen zu diesem Kompetenzbereich. Des Weiteren fokussiert dieser Kompetenzbereich auf die Fähigkeit, sprachliche Ausdrucksmittel situationsgerecht anzuwenden und überprüft, ob die Schülerinnen und Schüler über einen angemessen differenzierten Wortschatz verfügen und Bedeutungsunterschiede von Wörtern kennen. Da die Kenntnis von Struktur, Normen und Funktion der Sprache als notwendige Bedingung für Textverstehen, wirkungsvollen Sprachgebrauch und gelungene mündliche und schriftliche Kommunikation angesehen wird, ist dieser Bereich, wie in Abbildung 2 angedeutet, integraler Bestandteil aller anderen Kompetenzbereiche (vgl. Andresen/Funke, 2006; Thomé, 2006).

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

In der folgenden Tabelle werden die Kompetenzstufen für den Kompetenzbereich Sprachbewusstsein beschrieben.



## Sprachbewusstsein: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen

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

Abbildung 9: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprachbewusstsein

### Rechtschreiben

Das Kompetenzfeld Rechtschreibbewusstsein, das einen Teilbereich des Kompetenzbereichs Sprachbewusstsein darstellt, beschreibt, inwieweit Schülerinnen und Schüler grundlegende Regeln der Dehnung, der Schärfung, des Stamprinzipis sowie der Groß- und Kleinschreibung kennen und diese beim Schreiben anwenden können. Die Schülerinnen und Schüler sollen die Rechtschreibung des Gebrauchswortschatzes einschließlich gängiger Fremdwörter beherrschen. Es wird getrennt vom Bereich Sprachbewusstsein betrachtet, weshalb die Kompetenzen nicht in der obigen Kompetenzstufenbeschreibung enthalten sind.<sup>7</sup>

Die orthografischen Fähigkeiten werden in der Standardüberprüfung mithilfe von zwei Testteilen überprüft: einem Lückendiktat (produktiver Teil) und Aufgaben mit vorwiegend geschlossenen Antwortformaten (rezeptiver Teil). Während der rezeptive Teil flächendeckend überprüft wird, wird der produktive Teil nur an einer Stichprobe ge-

<sup>7</sup> Während die Fähigkeit, Arbeitshilfen zur Rechtschreibung (z. B. Wörterbuch) einsetzen zu können, in den Bildungsstandards Teil des Kompetenzfelds Rechtschreibbewusstsein ist, wird in der Stufenbeschreibung und somit auch in der Rückmeldung diese Fähigkeit dem allgemeinen Sprachbewusstsein zugeordnet.

testet. Für das Kompetenzfeld Rechtschreibbewusstsein wurden keine Kompetenzstufen definiert (vgl. Thomé, 2006). Die Leistung wird über die Quantität rückgemeldet, d. h. die Anzahl richtiger Antworten.

---

## 5.4 Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen

Der Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen fokussiert auf die Fähigkeit, gesprochene und medial vermittelte Texte zu verstehen, an private und öffentliche Kommunikationssituationen angepasste Gespräche führen und mündliche Präsentationen durchführen zu können.

### 5.4.1 Zuhören

Der Kompetenzbereich Zuhören fokussiert auf die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, altersgemäße mündliche Texte im direkten persönlichen Kontakt oder über Medien vermittelt verstehen zu können (vgl. Behrens/Krelle, 2014). Das heißt, sie sollen in der Lage sein, aus kooperativen Gruppen- und Partnerarbeiten, aus Diskussionen, aus dem Vortrag der Lehrer/innen, aus Präsentationen von Schülerinnen und Schülern und aus Audiomaterialien gezielt Informationen zu entnehmen und je nach Aufgabe weiterzuverarbeiten. Mit diesem Bereich wird überprüft, wie Zuhörende das Verstehen gesprochener Texte flexibel auf Form und Inhalt der Textarten anpassen können (z. B. kontinuierlicher und nichtkontinuierlicher Text). Darüber hinaus geht es darum, die Beziehung zwischen Sprechender/Sprechendem und Hörender/Hörendem und mögliche Intentionen beider Seiten zu erkennen.

Bei der Standardüberprüfung wird der Kompetenzbereich Zuhören mittels mehrerer monologischer sowie dialogischer Hörbeiträge überprüft, die den Schülerinnen und Schülern via CD präsentiert werden. Die Hörstimuli werden einmal abgespielt. Jedem Item ist eine situative Einbettung (Vorentlastung) vorangestellt (z. B. „Du hörst jetzt einen Wetterbericht“), die Fragestellungen sollen vor dem eigentlichen Hörimpuls gelesen und die Aufmerksamkeit beim Hören entsprechend gesteuert werden.

In der folgenden Tabelle werden die Kompetenzstufen für den Kompetenzbereich Zuhören beschrieben.

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

Abbildung 10: Kompetenzstufenbeschreibung in Zuhören

### 5.4.2 Sprechen

Sprechkompetenz umfasst die Fähigkeit, Informationen zusammenzufassen und zu berichten, Selbsterlebtes und Erfundenes nachvollziehbar und adressatenbezogen zu erzählen, sich an Gesprächen produktiv zu beteiligen, in standardisierten Kommunikationssituationen angepasst und zielorientiert zu sprechen, Gesprächsregeln anzuwenden und die eigene Meinung zielgerichtet und adressatengerecht zu formulieren. In diesem Bereich kompetent zu sein, bedeutet außerdem, Inhalte artikuliert und an der Standardsprache Deutsch orientiert präsentieren zu können, sowohl in Form der freien Rede als auch mithilfe von Notizen und mediengestützten Präsentationen. Des Weiteren zählt die nonverbale Ausdrucksfähigkeit (Mimik und Gestik) zu diesem Kompetenzbereich.

Die Kompetenzen in der mündlichen Kommunikation werden im Rahmen der Standardüberprüfung an einer Stichprobe ermittelt. Die Überprüfung erfolgt sowohl monologisch als auch (quasi-)dialogisch, wobei beim Monolog eine Illustration als Impuls bzw. Informationsquelle dient, während beim Dialog die Schilderung einer konkreten Situation den Ausgangspunkt für die geforderte Diskussion darstellt.

In der folgenden Tabelle werden die Kompetenzstufen für den Kompetenzbereich Sprechen beschrieben.

<b>Sprechen: Inhaltliche Beschreibung der einzelnen Kompetenzstufen</b>	
<b>3</b>	<b>Bildungsstandards übertroffen</b>
	<b>670–800 Punkte</b>
<p>Die Schüler/innen verfügen über alle Kompetenzen der Stufe 2, darüber hinaus bedienen sie sich einer elaborierten Sprache. Sie setzen verbale sowie para- und nonverbale Mittel bewusst und zielgerecht ein, um das Gesagte zu unterstreichen.</p> <p>In primär dialogischen Sprechhaltungen (z. B. Argumentieren, Appellieren) gehen die Schüler/innen erkennbar auf ihre Gesprächspartner/innen ein und können ihre Äußerungen flexibel der Situation anpassen.</p> <p>In primär monologischen Sprechhaltungen (z. B. Erzählen, Erklären) sind die Schüler/innen in der Lage, ihre Reflexionen mit ihrem Vorwissen in Beziehung zu setzen und mit eigenen Beispielen zu bereichern. Sie gestalten ihren Monolog erfolgreich, indem sie in freier Rede relevante Aspekte hervorheben (inhaltlich, stimmlich, strukturell, adressatenorientiert).</p>	
<b>2</b>	<b>Bildungsstandards erreicht</b>
	<b>431–669 Punkte</b>
<p>Die Schüler/innen sprechen problemlos Standardsprache, wenn es die Situation erfordert (einzelne Fehlleistungen und Färbungen können vorkommen). Sie bedienen sich einer altersadäquaten, situationsangemessenen Sprache (Lexik, Syntax und Sprachmittel der mündlichen Kommunikation) und unterstreichen das Gesagte mithilfe para- und nonverbaler Mittel.</p> <p>In primär dialogischen Sprechhaltungen (z. B. Argumentieren, Appellieren) können die Schüler/innen ihre Meinung angemessen äußern. Sie gehen auf Äußerungen inhaltlich und partnergerecht ein und führen das Gespräch mit eigenen Beiträgen weiter. In Konflikten suchen sie gemeinsam nach Lösungen.</p> <p>In primär monologischen Sprechhaltungen (z. B. Erzählen, Erklären) sind die Schüler/innen in der Lage, vorgegebene Informationen aufzunehmen, zu strukturieren und adressatengerecht zu präsentieren. Sie können strukturiert und stimmlich entlang des Erzählbogens und adressatenorientiert erzählen.</p>	
<b>1</b>	<b>Bildungsstandards teilweise erreicht</b>
	<b>252–430 Punkte</b>
<p>Die Schüler/innen sprechen verständlich und benutzen ansatzweise Standardsprache, wenn es die Situation erfordert (Fehlleistungen und Färbungen können vorkommen). Sie beherrschen einen altersadäquaten Wortschatz und eine nach den Regeln der mündlichen Kommunikation mehrheitlich korrekte Syntax. Sie halten sich an Gesprächsregeln und unterstützen das Gesagte ggf. mithilfe para- und nonverbaler Mittel.</p> <p>In primär dialogischen Sprechhaltungen (z. B. Argumentieren, Appellieren) können die Schüler/innen ihre Meinung äußern und sich lösungsorientiert verhalten. Sie können Gesprächsbeiträge aufnehmen und weiterführen.</p> <p>In primär monologischen Sprechhaltungen (z. B. Erzählen, Erklären) sind die Schüler/innen in der Lage, Informationen aufzunehmen, ansatzweise zu strukturieren und zumeist kohärent zu präsentieren. Sie können anhand vorgegebener Informationen strukturiert und adressatenorientiert erzählen.</p>	
<b>unter 1 Bildungsstandards nicht erreicht</b>	
	<b>bis 251 Punkte</b>

Abbildung 11: Kompetenzstufenbeschreibung in Sprechen

# 6 Ausblick

Ihre wesentliche Anwendung finden die Kompetenzstufenbeschreibungen in der Rückmeldung der Ergebnisse aus der Standardüberprüfung. Die Überprüfung der Bildungsstandards ermöglicht einen detaillierten, strukturierten und objektiven Blick auf die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler, Klassen und Schulen. Auf Basis der Ergebnisse werden Handlungsfelder sichtbar.

Da bei den Standardüberprüfungen auch die Rahmenbedingungen mittels Kontextfragebögen erfasst werden, können evtl. Faktoren identifiziert werden, die zu einer Verbesserung der Schul- und Unterrichtsqualität beitragen.

Um Lehrerinnen und Lehrer bei der praktischen Umsetzung der Bildungsstandards zu unterstützen, werden vom BIFIE unter anderem folgende Materialien angeboten:

	<p><b>Praxishandbuch</b> für „Deutsch“ 5.–8. Schulstufe Band 1</p> <p>zu finden unter: <a href="https://www.bifie.at/node/358">https://www.bifie.at/node/358</a></p>		<p><b>Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis</b></p> <p>zu finden unter: <a href="https://www.bifie.at/node/351">https://www.bifie.at/node/351</a></p>
	<p><b>Praxishandbuch</b> für „Deutsch“ 5.–8. Schulstufe Band 2</p> <p>zu finden unter: <a href="https://www.bifie.at/node/1504">https://www.bifie.at/node/1504</a></p>		<p><b>Mit Bildungsstandards fördern und fordern im Deutschunterricht Sekundarstufe I</b></p> <p>zu finden unter: <a href="https://www.bifie.at/node/1569">https://www.bifie.at/node/1569</a></p>
	<p><b>Handbuch</b> zur Standardüberprüfung in Deutsch, 8. Schulstufe</p> <p>zu finden unter: <a href="https://www.bifie.at/node/2331">https://www.bifie.at/node/2331</a></p>		<p><b>Information für Schulleiter/innen</b> Bildungsstandards und Qualitätsentwicklung an Schulen Impulse für Schulleiter/innen</p> <p>zu finden unter: <a href="https://www.bifie.at/node/2000">https://www.bifie.at/node/2000</a></p>

## 7 Literaturverzeichnis

- Aust, H. (2006). *Entwicklung des Textlesens*. In: Bredel et al., S. 525–535.
- Andresen, H. & Funke, R. (2006). Entwicklung sprachlichen Wissens und sprachlicher Bewusstheit. In: *Bredel et al.*, S. 438–451.
- Baurmann, J. (2008). *Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik*. Seelze-Velber: Kallmeyer (Klett).
- Bamberger, R. (2000). *Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis. Mit besonderer Berücksichtigung des Projekts „Leistungs- und Motivationssteigerung im Lesen und Lernen unter dem Motto Lese- und Lernolympiade“*. Wien: öbv und htp.
- Behrens, U. & Krelle, M. (2014). Hörverstehen – Ein Forschungsüberblick. In: *Didaktik Deutsch 20*, S. 86–107.
- BIFIE (Hrsg.). (2010). *Praxishandbuch für „Deutsch“, 5.–8. Schulstufe, Band 1*. Graz: Leykam. Online verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/358>
- BIFIE (Hrsg.). (2011a). *Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis*. Graz: Leykam. Online verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/351>
- BIFIE (Hrsg.). (2011b). *Mit Bildungsstandards fördern und fordern im Deutschunterricht Sekundarstufe I*. Graz: Leykam. Online verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/1569>
- BIFIE (Hrsg.). (2011c). *Praxishandbuch für „Deutsch“, 5.–8. Schulstufe, Band 2*. Graz: Leykam. Online verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/1504>
- BIFIE (Hrsg.). (2012). *Bildungsstandards in Österreich. Überprüfung und Rückmeldung*. (4., aktualisierte Aufl.). Salzburg.
- BIFIE (Hrsg.). (2015). *Handbuch zur Standardüberprüfung in Deutsch, 8. Schulstufe*. Salzburg. Online verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/2331>
- Bredel, U., Günther, H., Klotz, P., Ossner, J. & Siebert-Ott, G. (Hrsg.). (2006). *Didaktik der deutschen Sprache*. Paderborn: Schöningh.
- Bröderbauer, S., Haberfellner, C., Luthé, S., Neubacher, M. & Paasch, D. (2015). *Rückmeldungen und Berichte zu den Bildungsstandardüberprüfungen. Technische Dokumentation – BIST-Ü*. Salzburg: BIFIE. Online verfügbar unter: [www.bifie.at/node/2856](http://www.bifie.at/node/2856)
- Egger, M., Habringer, G., Huber, G. u. a. (2014). *Wortstark 4. Material für Lehrerinnen und Lehrer*. Wien: Dorner.
- Feilke, H. (2006). Entwicklung schriftlich-konzeptueller Fähigkeiten. In: *Bredel et al.*, S. 178–192.
- Freunberger, R. & Yanagida, T. (2012). Kompetenzdiagnostik in Österreich: Der Prozess des Standard-Settings. *Psychologie in Österreich*, 5, 396–403.

Freunberger, R. (2013). Standard-Setting Mathematik 8. Schulstufe. Technischer Bericht. Verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/2192>.

Grillitsch, M. (2010). *Bildungsstandards auf dem Weg in die Praxis. Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften und Schulleiter/innen der Sekundarstufe I zur Rezeption der Bildungsstandards und deren Implementation.* (BIFIE-Report Nr. 6). Graz: Leykam.

Habringer, G. & Staud, H. (2011). *Kompetenzorientierter Unterricht – Sekundarstufe I – Deutsch.* In: BIFIE (2011a), S. 47–68.

Itzlinger-Bruneforth, U. & Kuhn, T. (2015). *Die Itemerstellung für Bildungsstandardüberprüfungen, Bundesinstitut BIFIE. Technische Dokumentation – BIST-Ü.* Verfügbar unter [https://www.bifie.at/system/files/dl/TD\\_Itemerstellung\\_BiSt-UE.pdf](https://www.bifie.at/system/files/dl/TD_Itemerstellung_BiSt-UE.pdf).

Klieme, E. et al. (2003): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise.* Berlin: BMBF.

Lucyshyn, J. (2007). *Bildungsstandards in Österreich. Entwicklung und Implementierung. Pilotphase II (2004–2007).* Salzburg.

Oelkers, J. & Reusser, K. (2008). *Bildungsforschung, Bd. 27: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen.* Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

Quasthoff, U. (2006). Entwicklung mündlicher Fähigkeiten. In: Bredel et al., S. 107–120.

Sieber, P. (2006). Modelle des Schreibprozesses. In: Bredel et al., S. 208–223.

Specht, W. & Lucyshyn, J. (2008). Einführung von Bildungsstandards in Österreich – Meilenstein für die Unterrichtsqualität? In: Beiträge zur Lehrerbildung, 3, 318–325.

Thomé, G. (2006). Entwicklung der basalen Rechtschreibkenntnisse. In: Bredel et al., S. 369–379.

*Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über Bildungsstandards im Schulwesen. BGBl. II Nr. 1/2009 v. 2.1.2009.* Verfügbar unter [https://www.bmbf.gv.at/schulen/recht/erk/bgbl\\_ii\\_nr\\_1\\_2009\\_17533.pdf?4dzi3h](https://www.bmbf.gv.at/schulen/recht/erk/bgbl_ii_nr_1_2009_17533.pdf?4dzi3h).