

Bildungsstandards

Implementation, Adaption und Perspektive

EMSE-Netzwerktagung
26./27.11.2015 Bielefeld



Peter Harych
Wissenschaftlicher Mitarbeiter

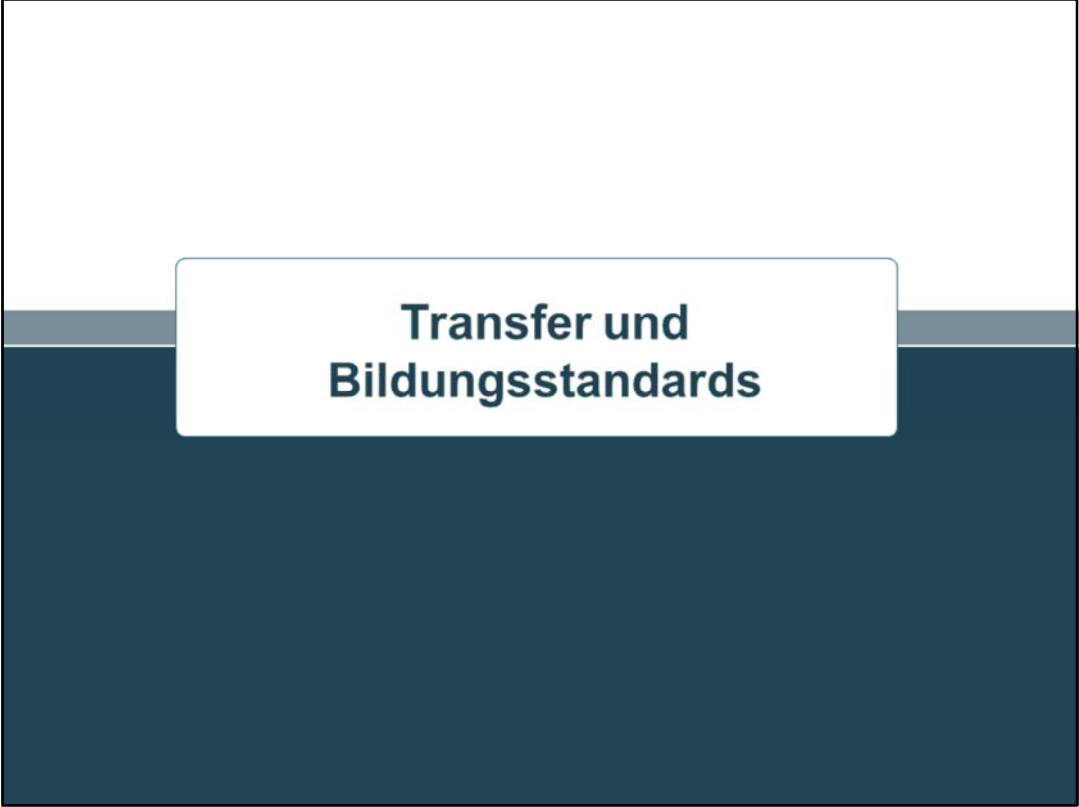
... einige Worte zur Implementation der Bildungsstandards

Ich möchte Fragen stellen, Defizite benennen und mit Ihnen darüber diskutieren vor welchen Aufgaben wir stehen.

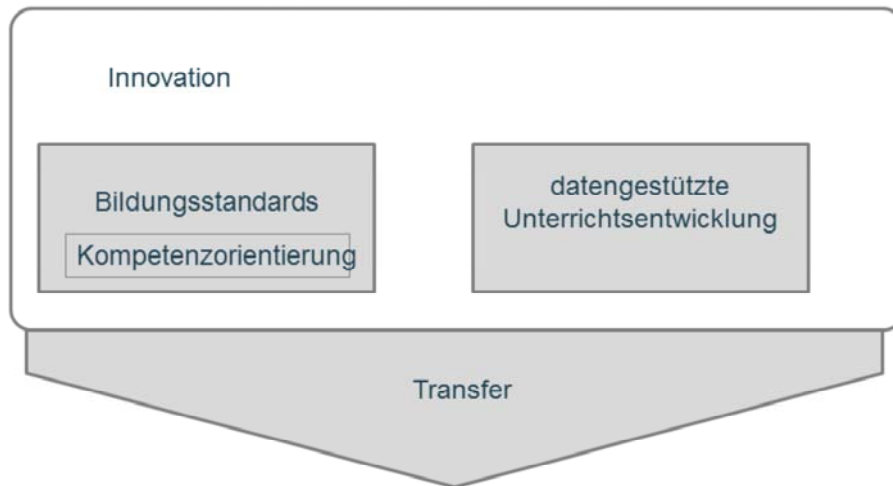
Und vielleicht sind das andere, als vor denen wir zu stehen glauben.



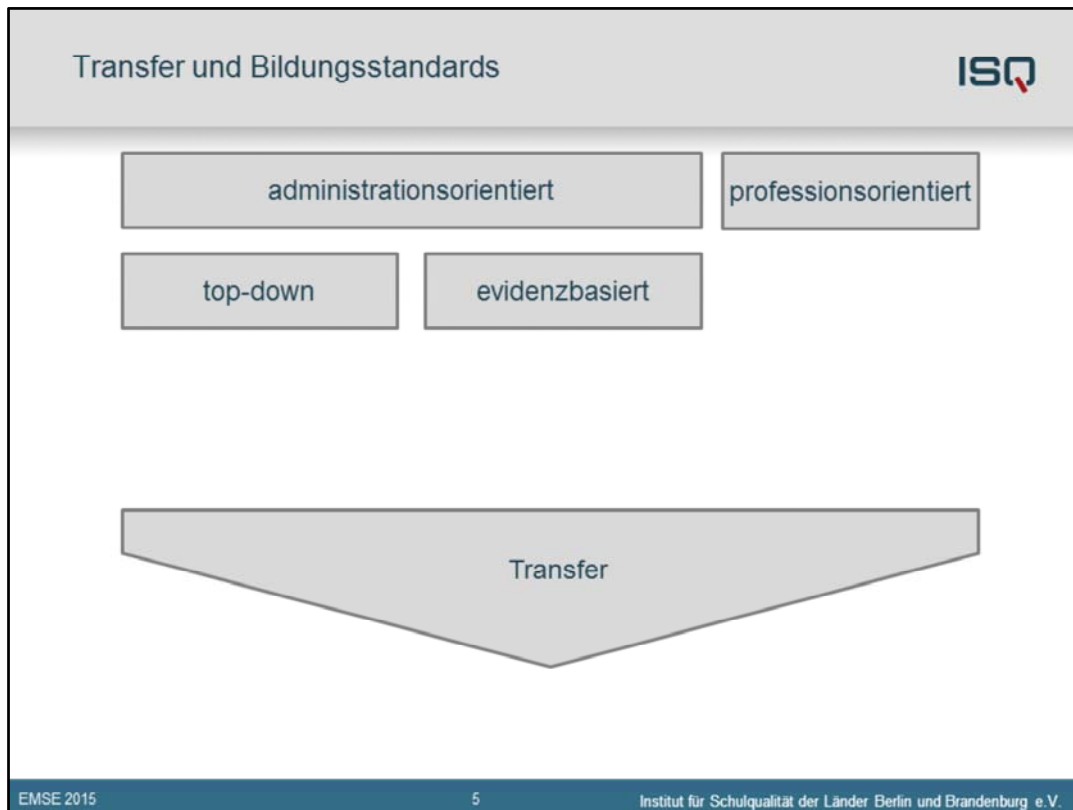
- **Transfer von Bildungsstandards**
- **Lehrpläne und Bildungsstandards**
- **Abschlüsse und Bildungsstandards**
- **Wie inklusiv sind Bildungsstandards?**
- **Wie zukunftssicher sind Bildungsstandards?**
- **Fragen zur Diskussion ...**



**Transfer und
Bildungsstandards**



Betrachten wir die Kompetenzorientierung, wesentlicher Baustein der Bildungsstandards, auf der einen Seite und datengestützte Qualitätsentwicklung andererseits als zwei Elemente einer Innovation des Bildungswesens, deren Transfer **unsere** aktuelle Aufgabe ist.



Bemühen wir eine Klassifikation von Transfer von O’Day (2002), differenziert dieser in einer ersten Ebene zwei Arten:

- einen **administrationsorientierten** und
- einen **professionsorientierten** Ansatz.

Im administrationsorientierten Ansatz findet Gräsel (2010) wiederum zwei unterschiedliche Umsetzungen: Während sich

- die **klassische Top-down-Transferstrategie** primär um eine möglichst genaue Umsetzung einer dann notwendig genau beschriebenen Innovation bemüht, so bemisst sich der Erfolg
- einer **evidenzbasierten Strategie** am Grad des Erreichens zuvor festgelegter Ziele.

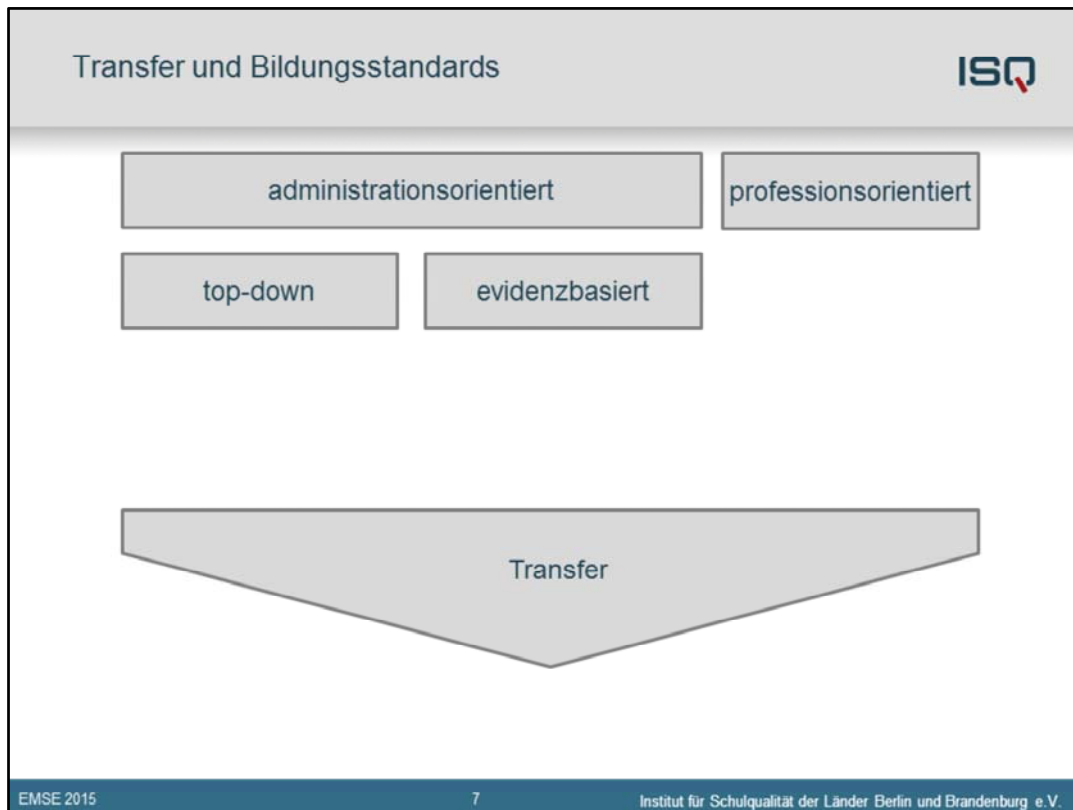
Die bisherige Implementation ist aus dieser Logik heraus als eine administrationsorientierte und evidenzbasierte Strategie zu beschreiben.

Mir wurde hier deutlich, dass die Innovation tatsächlich die zentrale Formulierung von Standards ist und insbesondere deren Kompetenzorientierung.

Dass die Evaluation dieses Transfers datengestützt geschieht, ist Teil der Transferstrategie.

Mit den Standards werden die Ziele benannt, aber dass die konkrete Umsetzung, die Wahl der Methode, in der Schule, im Klassenzimmer der professionell agierenden Lehrkraft zugewiesen wird, begründen wir mit der Heterogenität der Situationen. Das ist wohl richtig und wird von den Lehrkräften sicherlich geteilt. Nur ergibt sich daraus die Aufgabe, den Lehrkräften das Handwerkszeug auch in die Hand zu geben, mit dem das zu realisieren ist.

1. Es fehlt ein professioneller Ansatz zur Entwicklung von Prozessen des kompetenzorientierten Unterrichts.



Die Ausbildung unserer Lehrerinnen und Lehrer hat das nicht getan und tut dies aktuell ... vielleicht.

Es ist eine administrative Aufgabe für eine Lehrerausbildung zu sorgen, für Weiterbildung zu sorgen, die Kompetenzentwicklung zum Kern des Lehrens macht.

Und wenn wir Kompetenzorientierung in der Fläche umsetzen wollen, muss auch dies in der Fläche passieren.

Oder ist Kompetenzorientierung so trivial, ist die Innovation so augenscheinlich, dass Lehrkräfte Ihre tradierten Überzeugungen und mit ihnen bestehende Unterrichtskonzepte von selbst über den Haufen werfen?

Glauben wir daran, dass die Ergebnisse von VERA-Rückmeldungen das Potential für eine effektive Unterrichtsentwicklung in sich bergen, so dass der Aufwand der VERA-Durchführung rechtfertigt wird?

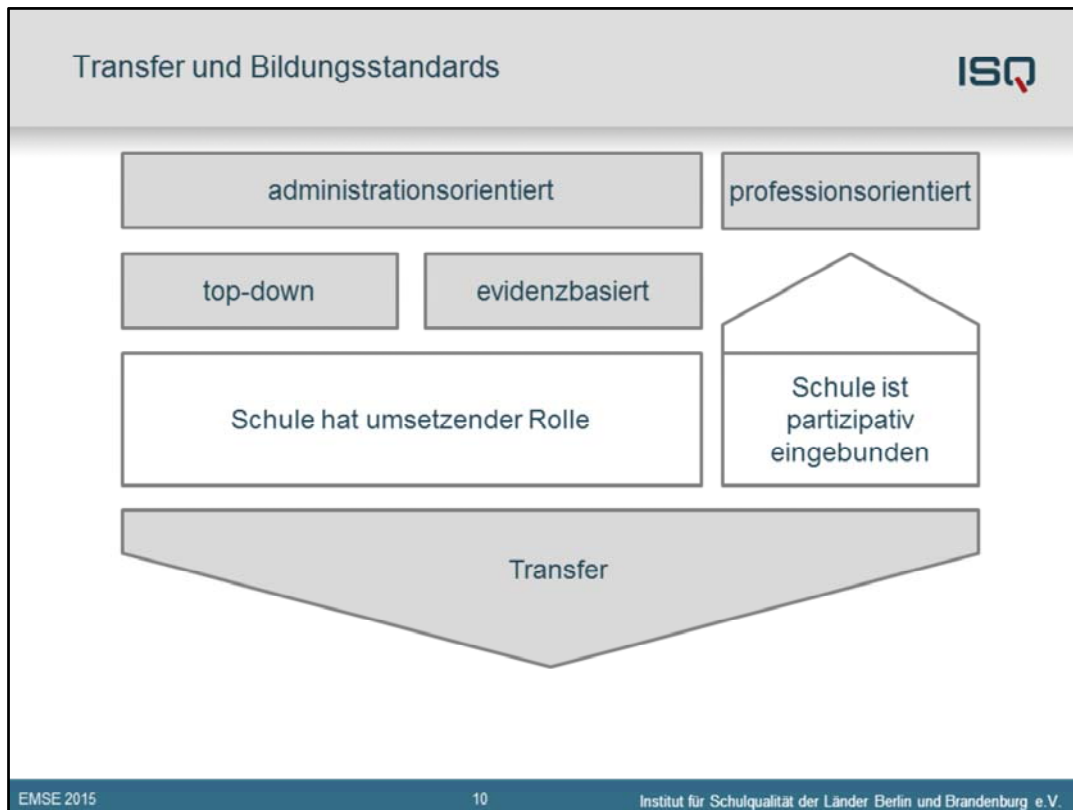
Oder ist es nicht viel mehr so, dass die evidenzbasierte Strategie gewählt wurde, weil wir bis auf die Ebene des Unterrichts hinunter vielleicht noch explizieren können, wie kompetenzorientierter Unterricht aussieht, aber uns schwer tun zu beschreiben, wie eine Lehrkraft mit Informationen aus Rückmeldungen zu Vergleichsarbeiten tatsächlich und konkret Unterrichtsentwicklung betreibt?

KLICK!

Neben einigen, sicher zu vielen, Zweiflern gehöre ich zu diesen „Gläubigen“. Und leider zu selten besuche ich Schulleitungen, Fachkonferenzen und rede mit Lehrerinnen und Lehrern und um Herrn Christian Lindner (ja, den von der FDP) zu zitieren: „Das stärkt die Geländegängigkeit unserer Argumente.“

Nur sollte man von unserer Profession nicht mehr als Geländegängigkeit erwarten dürfen? Evidence!

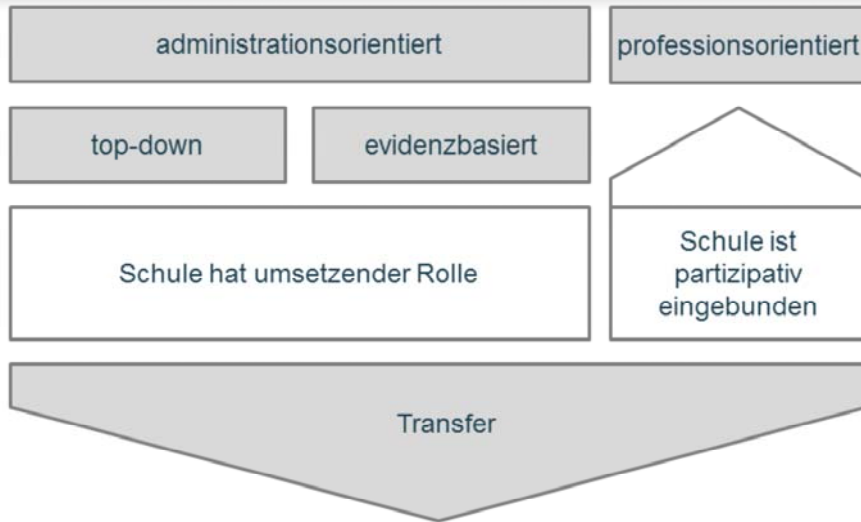
1. Es fehlt ein professioneller Ansatz zur Entwicklung von Prozessen des kompetenzorientierten Unterrichts.
2. Es fehlt ein empirischer Nachweis des Potentials von VERA.



Bei den **administrationsorientierten Strategien** (O'Day, 2002) kommt der Schule eine vorrangig umsetzende Rolle zu. (*heteronom instruktivistisch*)
 Demgegenüber versteht ein **professionsorientierter Ansatz** Schule als aus sich heraus zu Innovation fähig.

Eine Verknüpfung der international gängigen Evidenzbasierung mit einer Bottom-up-Strategie, führte hier zum Beispiel zu einer **partizipativen Transferstrategie**.
 Setzen wir auf eine administrationsorientierte Strategie, weil wir die Schule als nicht aus sich heraus innovationsfähig erachten?

Wird die Schulakademie der Robert-Bosch-Stiftung mit einer partizipativen Strategie erfolgreicher sein ... oder in der Fläche scheitern?





Die KMK als Treffen aller Kultusminister, also das Kultusministerium hat die Grundlegende Neuorientierung auf Bildungsstandards eingeleitet. Mit der Installation der Ländervergleiche wurde parallel ein Kontrollinstrument installiert, welches den Transferserfolg operationalisiert. Aus Sicht der KMK wird hier also im Rahmen einer administrationsorientierten evidenzbasierten Strategie der Erfolg einer Maßnahme überprüft.

Das IQB ordnet ein: „Ziel der Ländervergleichsstudien ist es“

In dieser Logik sind dann auch die Vergleichsarbeiten ein Kontrollinstrument für die Überprüfung des Erreichens der Bildungsstandards der Schülerinnen und Schüler ...?
Oder ein die Implementation unterstützendes Instrument?
Oder beides ...?

Ländervergleich

Die KMK betont: „Bildungsstandards können nur in dem Maße positive Wirkungen erzeugen, wie Lehrkräfte die Auffassung vom Lernen, die den Bildungsstandards zugrunde liegt, nachvollziehen und konsequent in ihre unterrichtliche Praxis umsetzen.“ (KMK, 2009).



Die Bildungsverwaltung eines Landes setzt den Beschluss der KMK um und implementiert die Bildungsstandards über

- Lehreraus- und Weiterbildung,
- über die Entwicklung eines Rahmenplanes,
- der Installation und Kommunikation eines Qualitätsmanagementsystems usw.

Der tatsächliche Transfer findet aber dann doch erst im Klassenraum statt bzw. dort wo Lehrkräfte ihren Unterricht entwickeln (was hoffentlich nicht erst im Klassenraum geschieht).

Die KMK betont: „Bildungsstandards können nur in dem Maße positive Wirkungen erzeugen, wie Lehrkräfte die Auffassung vom Lernen, die den Bildungsstandards zugrunde liegt, nachvollziehen und konsequent in ihre unterrichtliche Praxis umsetzen.“ (KMK, 2009).

```
graph TD; A[Ländervergleich] --> B[Vergleichsarbeiten];
```

Ich hinterfrage, ob aus den ermittelten Kompetenzständen des Ländervergleichs geschlossen werden kann, wie erfolgreich die Implementation der Bildungsstandards und mit ihr die der Kompetenzorientierung durch die Institutionen der Länder erfolgt ist. Oder ob hier eher die Implementationsbemühungen der Lehrkräfte quantifiziert werden? Es ist doch nicht hilfreich, wenn die Evaluation der Implementation Lücken aufweist, es aber keine klare Zuschreibung an Ursachen gibt.

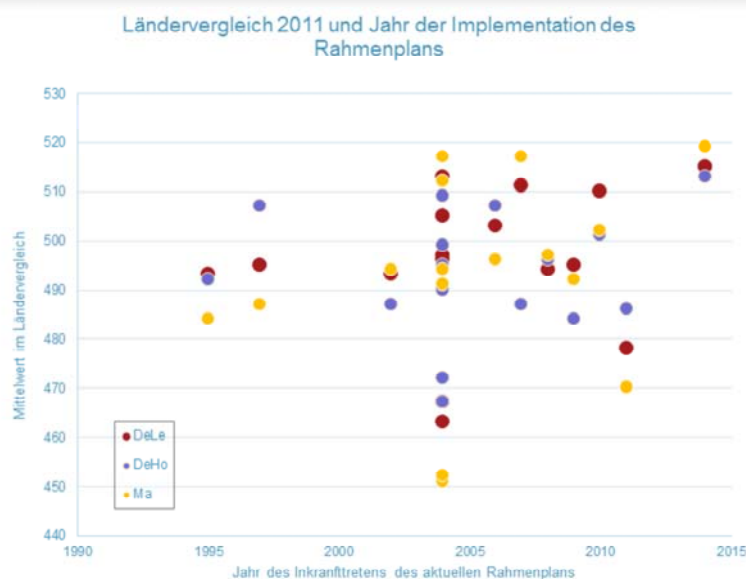
Der Implementation bis in die Schule, in die unterrichtliche Praxis hinein kommt eine grundlegende Rolle zu.

Als zentral werden dabei Lehrpläne angesehen.

1. Es fehlt ein professioneller Ansatz zur Entwicklung von Prozessen des kompetenzorientierten Unterrichts.
2. Es fehlt ein empirischer Nachweis des Potentials von VERA.
3. Welches sind föderal erfolgreiche Transferkonzepte der Mesoebene?
Welche Transferkonzepte sind erfolglos?



**Lehrpläne und
Bildungsstandards**



In einem groben Überblick haben wir eruiert, welche Rahmenpläne den Bildungsstandards folgen. Klar ist, dass alle Länder mit aktuellen Rahmenplänen von vor 2004 die Bildungsstandards nur soweit widerspiegeln, wie es zu diesem Zeitpunkt üblich war. Auch die gemeinschaftliche Umsetzung von vier Ländern aus dem Jahr 2004 lässt für die Grundschule noch einige Details der Bildungsstandards vermissen. Die jüngeren Rahmenpläne sind mehr oder weniger stark kompetenzbezogen, der kürzere Umsetzungszeitraum bis zum Ländervergleich 2011 steht einer sich erfolgreich abbildenden Implementation natürlich im Weg.

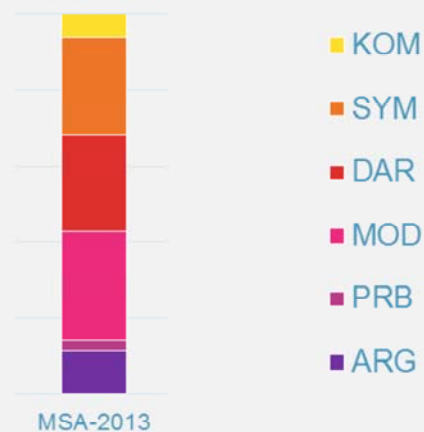
Inzwischen arbeiten auch die Länder mit „alten“ Rahmenplänen (auch die vier Länder von 2004) an Überarbeitungen. Interessant, weil vielleicht agiler in der Anpassung als Rahmenpläne, sind die Abschlussprüfungen.

1. Es fehlt ein professioneller Ansatz zur Entwicklung von Prozessen des kompetenzorientierten Unterrichts.
2. Es fehlt ein empirischer Nachweis des Potentials von VERA.
3. Welches sind föderal erfolgreiche Transferkonzepte der Mesoebene?
Welche Transferkonzepte sind erfolglos?
4. Wo fließen die Weiterentwicklungen der Bildungsstandards durch die Länder in einen kontinuierlichen Prozess der Revision ein?



**Abschlüsse und
Bildungsstandards**

Verteilung der Aufgaben auf die prozessbezogene Kompetenzen

Cramers $V > 0.3$

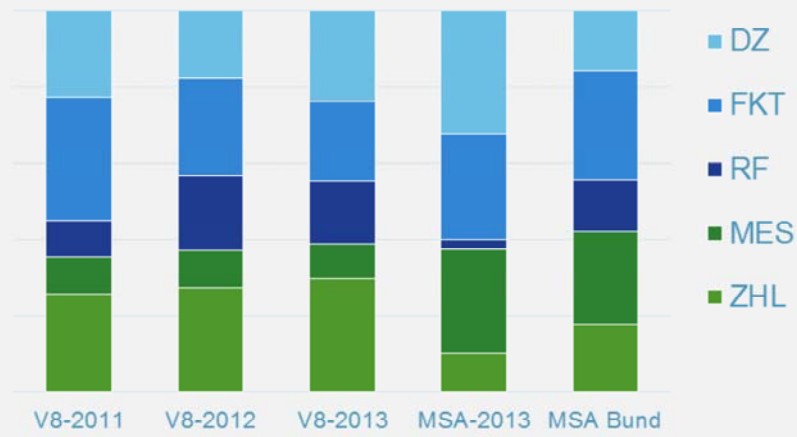
EMSE 2015

20

Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e.V.

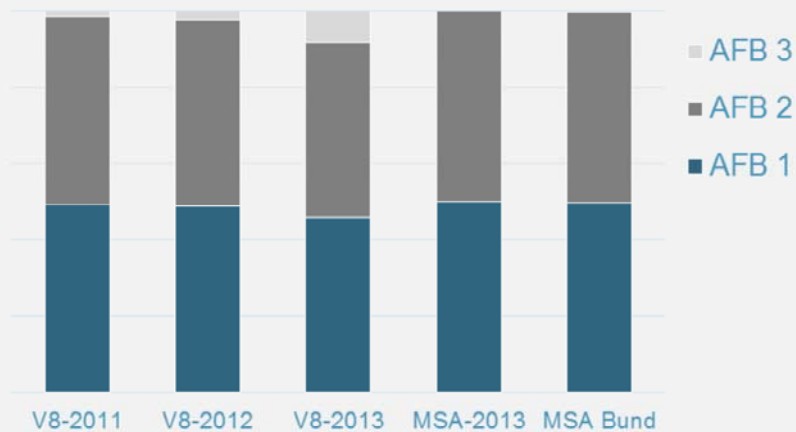
Für den Mittleren Schulabschluss im Fach Mathematik haben Kühn und Drücke-Noe hier Defizite gefunden. Die zentralen schriftlichen Prüfungsarbeiten setzen teilweise Schwerpunkte, während die Bildungsstandards eine „ausgewogene“ Verteilung aller Kompetenzen, Leitideen und Anforderungsbereiche auszeichnet.

Verteilung der Aufgaben auf die Leitideen



Cramers V > 0.3

Verteilung der Aufgaben auf die Anforderungsbereiche



Was eine solche ausgewogene Verteilung aber darstellt, ist nicht explizit ausgeführt. Es muss eine Gleichverteilung vermutet werden. Allerdings fragt sich, welche Rationale eine Gleichverteilung von „Daten, Häufigkeiten und Wahrscheinlichkeit“ und „Zahlen und Operationen“ rechtfertigt?

Der Progresstest in der medizinischen Ausbildung setzt auf eine Verteilung der vielfältigen medizinischen Fachgebiete nach einem sogenannten Blueprint, der sich wahlweise an der Zahl der niedergelassenen Ärzte oder der Häufigkeit der Diagnose-Codes orientiert. Die Frage ist also zuerst an die Bildungsstandards zu stellen, nicht an die Prüfungsaufgaben. Fehlt hier eine Konkretisierung der Bildungsstandards?

1. Es fehlt ein professioneller Ansatz zur Entwicklung von Prozessen des kompetenzorientierten Unterrichts.
2. Es fehlt ein empirischer Nachweis des Potentials von VERA.
3. Welches sind föderal erfolgreiche Transferkonzepte der Mesoebene? Welche Transferkonzepte sind erfolglos?
4. Wo fließen die Weiterentwicklungen der Bildungsstandards durch die Länder in einen kontinuierlichen Prozess der Revision ein?
5. Wo werden die fachinternen Ausformulierungen diskutiert, wo findet entsprechender Austausch statt?



Wie inklusiv sind Bildungsstandards?

Die Verbände (BLLV, GEW, GV, VBE) begleiteten die Veröffentlichung ihres „Manifest – Gemeinsam für Bildung“ im Mai 2014 durch eine Pressemitteilung, die VERA vorwarf, inklusionsfeindlich zu sein. Dieser Vorwurf ist gerechtfertigt, trifft aber mit VERA „die“ Falsche. Die Bildungsstandards sind nicht inklusiv, pressetauglich wäre: sie sind inklusionsfeindlich. Aber was bedeutet das? Wie sähen denn inklusive Bildungsstandards aus? Verweisen diese dann nicht mehr auf einen Komplexitätsgrad von Kompetenz, mit dem Schülerinnen zu einem bestimmten Zeitpunkt umzugehen in der Lage sein sollten? Sind also inklusive Bildungsstandards keine Leistungsstandards? Was dann? Und wie wird das dann operationalisiert, wie wird die Implementation evaluiert?

Klar ist: Unsere aktuellen Bildungsstandards werden nicht inklusiv, wenn wir bei Erhebungen zum Ländervergleich auch Schülerinnen und Schüler mit leichten Aufgaben einbeziehen, die bestimmten Förderschwerpunkten zuzuordnen sind. Wir müssen die Frage klären, wie Standards und Individualisierung so miteinander zu verweben sind, dass inklusive Praxis damit arbeiten kann.

1. Es fehlt ein professioneller Ansatz zur Entwicklung von Prozessen des kompetenzorientierten Unterrichts.
2. Es fehlt ein empirischer Nachweis des Potentials von VERA.
3. Welches sind föderal erfolgreiche Transferkonzepte der Mesoebene? Welche Transferkonzepte sind erfolglos?
4. Wo fließen die Weiterentwicklungen der Bildungsstandards durch die Länder in einen kontinuierlichen Prozess der Revision ein?
5. Wo werden die fachinternen Ausformulierungen diskutiert, wo findet entsprechender Austausch statt?
6. Wie sehen inklusive Bildungsstandards aus?

Hier fehlt ein professioneller Ansatz mit dem diese Prozesse entwickelt werden.

Wie zukunftssicher sind Bildungsstandards?

Der neue Rahmenplan für die Länder Berlin und Brandenburg, auf der Berliner EMSE 2013 im Entwurf von Frau Wolter (LISUM) vorgestellt, ist eine Weiterentwicklung der Bildungsstandards der KMK. Für alle Fächer werden hier die Kompetenzentwicklungen über den gesamten Zeitraum der Primar- und Sekundarstufe zusammenfassend beschrieben. Das liest sich gut! Den künstlichen Bruch beim Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe gibt es hier nicht.

Jedes Land wird seinen Rahmenplan mit Regionalität würzen und wird die nun schon 10 Jahre alten Bildungsstandards vielleicht auch weiterentwickeln, um Facetten ergänzen, unnötige Schlaufen einweben. Nur: Wie aber fließen solche Entwicklungen in die Fortschreibung der KMK-Bildungsstandards ein? Hier fehlt offenbar ein Feedbacksystem. Der Tätigkeitsbericht des IQB weist zwar aus: „Zu den Aufgaben des IQB gehören die Operationalisierung, Normierung und Weiterentwicklung der Bildungsstandards ...“, bezogen auf Weiterentwicklung von Bildungsstandards sind Ansätze dafür aber nicht zu finden. Kennt das IQB die Entwicklung des LISUMs oder anderer Länder? Es wäre wichtig, wenn sich die Bildungsstandards einem Evaluationsprozess und einem kontinuierlichem Entwicklungsprozess hingeben, in den die Länderinstitute unbedingt einzubeziehen sind.

Und das auch aus einer anderen Perspektive: Was glauben wir denn, wie lange unsere vor 10 Jahren beschriebenen Kompetenzen Bestand haben? Vielleicht sind Multilingualität, Empathiefähigkeit und kulturelle Kompetenzen in der Welt von morgen bedeutsamer als Mathematisch Argumentieren?

Punktuell werden solche Gedanken mit unterschiedlichen Perspektiven formuliert: „Insgesamt sollte die schulische Lernzeit so verwendet werden, dass sie zu 60% für die verbindlichen Inhalte und zu 40% für fakultative und vertiefende Inhalte sowie zum Festigen individueller Lernprozesse genutzt wird.“ steht beispielsweise im Rahmenplan Mathematik Primarstufe für

die Länder Berlin, Brandenburg, Bremen und Mecklenburg-Vorpommern. Das sind illusorische Zahlen, denn man braucht 100% der Unterrichtszeit für die 60%, bestätigt mir eine Lehrerin. Aber hierin steckt die weiterführende Idee, dass Standards durch Unterrichtsinhalte ergänzt werden durch „... für die Schule und die Region bedeutsame Themen“ (SenBJW, 2004)

Annedore Prengel geht noch einen Schritt weiter und entwirft eine inklusive Schule, deren curriculare zweite Säule von den Schülerinnen und Schülern bestimmt wird und begründet dies weitsichtig: „Diese beiden Säulen des Lehrplans beruhen auf der Tatsache, dass in der Schule die Perspektiven von zwei Generationen zu vermitteln sind: die ältere Generation ermöglicht [...] in der Wissensgesellschaft zurechtkommen [...]; die jüngere Generation braucht Freiheiten, um ihre Wünsche, Themen und Interessen zu artikulieren und **das Überkommene zu transformieren**“.

(Prengel, 2014) Grandios!

Gerade wenn wir konstatieren, dass Reformen diesen Umfangs Dekaden benötigen, um erfolgreich implementiert zu werden, muss dann die Weiterentwicklung der Standards nicht unbedingter Bestandteil ihrer Beschreibung sein/werden?

Und nicht zuletzt: Wer entwickelt wann Bildungsstandards für die anderen Fächer? Wenn die Idee von Kompetenzorientierung einer Strategie entspringt, dann muss es auch

Bildungsstandards für alle anderen Fächer geben. Und wenn nicht morgen, dann sollte es einen angebbaren Plan geben. Wie soll ich diese Idee ernst nehmen, wenn sie nur halbherzig umgesetzt wird?

1. Es fehlt ein professioneller Ansatz zur Entwicklung von Prozessen des kompetenzorientierten Unterrichts.
2. Es fehlt ein empirischer Nachweis des Potentials von VERA.
3. Welches sind föderal erfolgreiche Transferkonzepte der Mesoebene?
Welche Transferkonzepte sind erfolglos?
4. Wo fließen die Weiterentwicklungen der Bildungsstandards durch die Länder in einen kontinuierlichen Prozess der Revision ein?
5. Wo werden die fachinternen Ausformulierungen diskutiert, wo findet entsprechender Austausch statt?
6. Wie sehen inklusive Bildungsstandards aus?
7. Wie schaffen wir lebendige Standards?



Am Ende stellt sich doch die Frage: Hat Schule ausreichend innovatives Potential, um die notwendigen Änderungen anzugehen? Konkret hat die Schule kein Potential sondern ihre Lehrer*innen. Nehmen wir die Zweisrittigkeit der Innovation von Bildungsstandards ernst, so braucht es innovative Kraft unbedingt auch in der Bildungsadministration und vieler ihrer Ableger. Ich bin unsicher, welchem Innovationsdefizit die vordringliche Aufmerksamkeit zukommen sollte.

ISQ Institut für Schulqualität der Länder
Berlin und Brandenburg e.V.



Otto-von-Simson-Str. 15
14195 Berlin

Telefon 030 838 58310
Fax 030 838 458310
Email info@isq-bb.de
WWW www.isq-bb.de

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!