



Was wird hier eigentlich verhandelt?

Ein Versuch die Kritiken der Kritiker an
Bildungsstandards zu verstehen...

Vortrag auf der 21. EMSE-Fachtagung
„Funktionen von Bildungsstandards und deren Effekte in der Praxis“
am 26.-27. November 2015 in Bielefeld

GLIEDERUNG

Teil I: Das Diskursproblem mit der Kritik...

Teil II: Zentrale Topoi der exmanenten Kritik

Teil III: Produktiver Umgang mit der exmanenten Kritik?

Teil IV: Resümee: Wo Kritik und Kritiker sich treffen!

Teil I: Das Diskursproblem mit der Kritik...

Exmanente versus immanente Kritik:

*„Kritik, die nicht trifft,
trifft auch nicht zu!“*

(Karl Kraus)

- Zur Gefahr des Diskursabbruchs durch exmanente Kritik (Standpunktkritik)
- ... Diskurs **versuch** als Anlass für meinen Vortrag...

... und was ich nicht leisten kann!

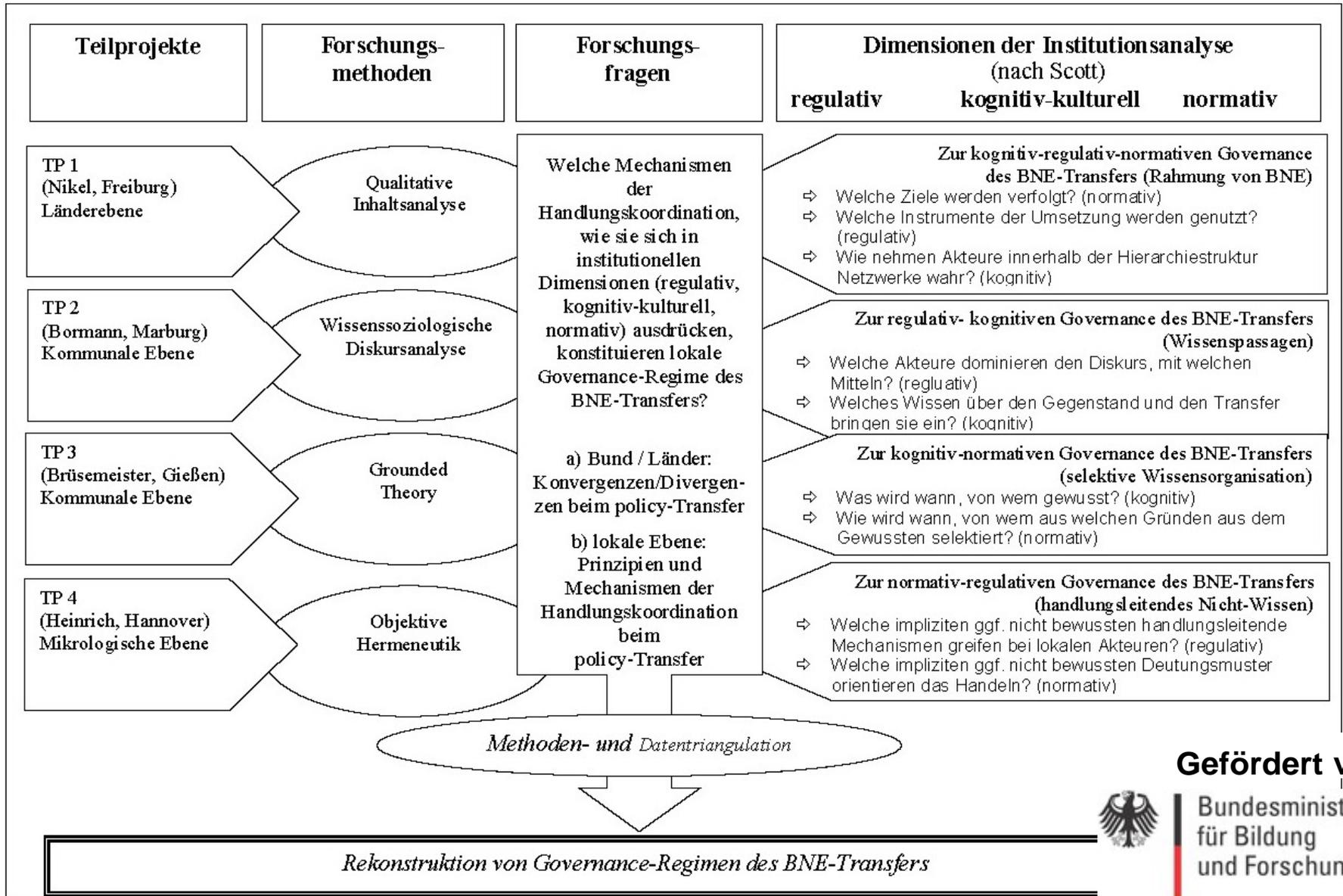
Das empirische Desiderat:

Wissenssoziologische Diskursanalysen zum Governance-Regime der „Bildungsstandards“:

- Diskursposition / Sprecherposition
- Akteurkonstellation
- Definitionsmacht
- Sagbares – Nicht-Sagbares
- Praktiken bzw. Handlungskoordination etc.

„Governance-Regime des BNE-Transfer“

BMBF-Verbundprojekt (Bormann et al.)



Gefördert vom:



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Teil II: Zentrale Topoi der exmanenten Kritik

1. Ökonomisierung von Comenius bis Klieme?
2. Autonomieverlust der Lehrkraft durch Standardisierung?
3. Curriculare Verengung durch Erweiterung?
4. Verrat der Bildung durch Kompetenzorientierung?

Teil II: Zentrale Topoi der exmanenten Kritik

1. Ökonomisierung von
Comenius bis Klieme?

Ökonomisierung von Comenius bis Klieme?

„Die neueste Bildungsreform mit kompetenzorientierten Bildungsstandards im Gefolge der Pisa-Ergebnisse ist keine, die die Schule mehr zu dem machen könnte, was sie pädagogisch sein sollte. Im Gegenteil entspringt sie dem massiven Interesse an der Unterwerfung aller Lebensbereiche unter ökonomische Verwertungsbedingungen, wodurch Bildungspolitik explizit zu einem Teil der Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik verkommt. (Weißbuch der Europäischen Kommission 1995, GATS-Abkommen 1995).“

(These 1 aus: P. Euler: 10 Thesen zur Debatte um kompetenzorientierte Bildungsstandards, vgl. <http://bildung-wissen.eu/>)

Ökonomisierung von Comenius bis Klieme?

„Die Kritiker dieser Reform ergreifen demgegenüber Partei für das Pädagogische in der Schule, für Bildung und Mündigkeit. Die vom Diktat der Ökonomie bestimmten gesellschaftlichen Verhältnisse sind von heftigen Krisen erschüttert und verlangen gerade jetzt gebildete, mündige Individuen die der ‚*allgemeinen Beratung zur Verbesserung der menschlichen Angelegenheiten*‘ (Comenius) fähig sind.“

(These 1 aus: P. Euler: 10 Thesen zur Debatte um kompetenzorientierte Bildungsstandards, vgl. <http://bildung-wissen.eu/>)

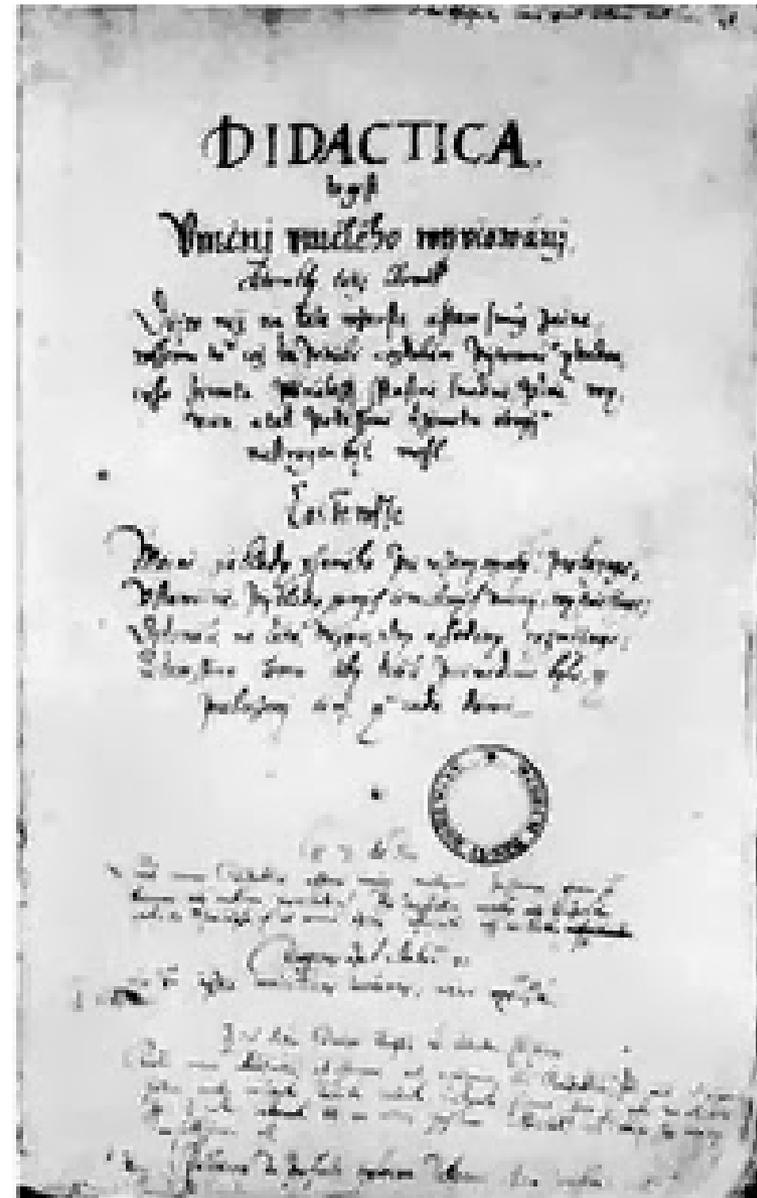
„alle, alles, allseitig lehren...“



**Johann Amos Comenius
(1592-1670)**

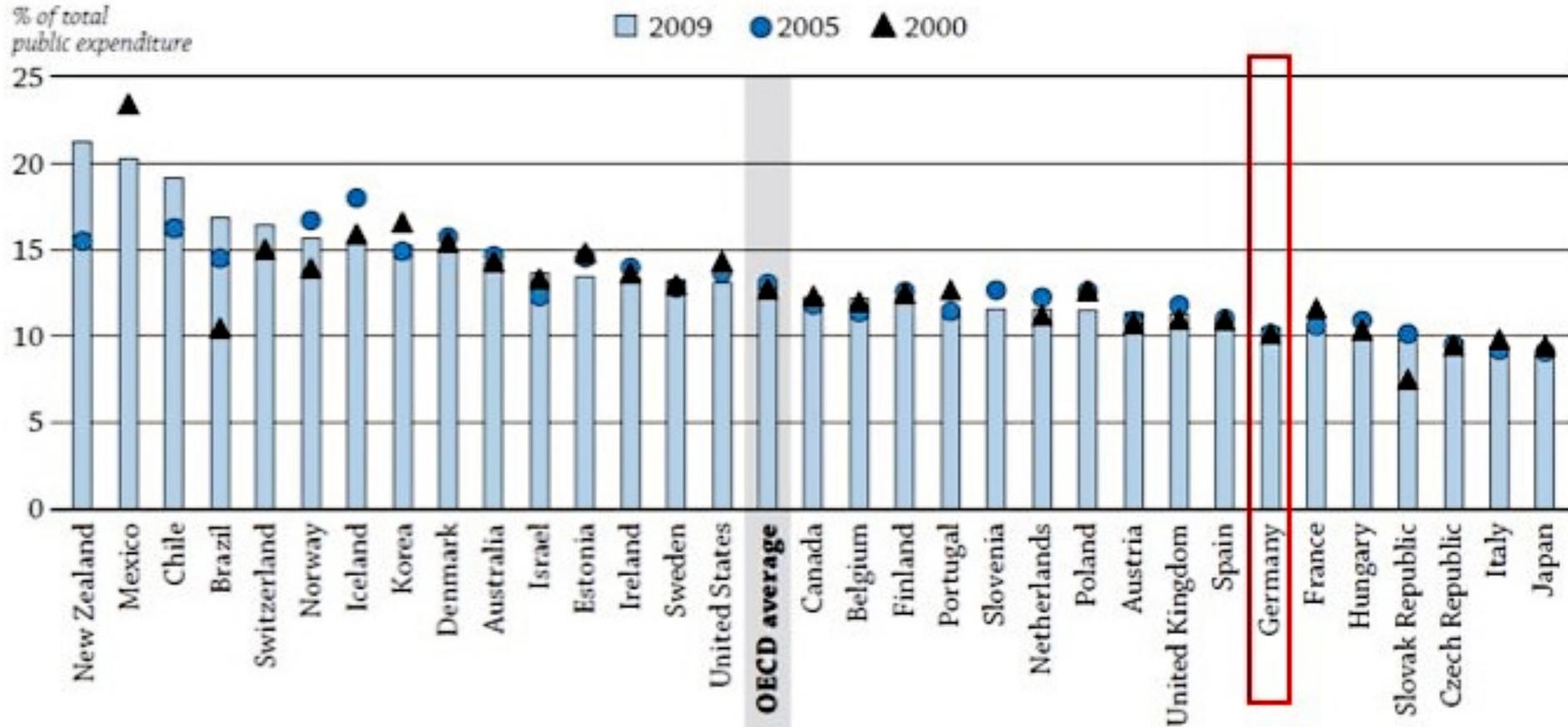
**„Didactica magna“
(1627-32, in tschechischer Sprache)**

Zum Allgemeinbildungsgedanken vgl.
ausf. Heinrich, M.: Alle, alles, allseitig.
Wetzlar: 2001.



Alle, alles, allseitig ... angesichts der Produktivkräfte des 17. Jhdts ...und heute?

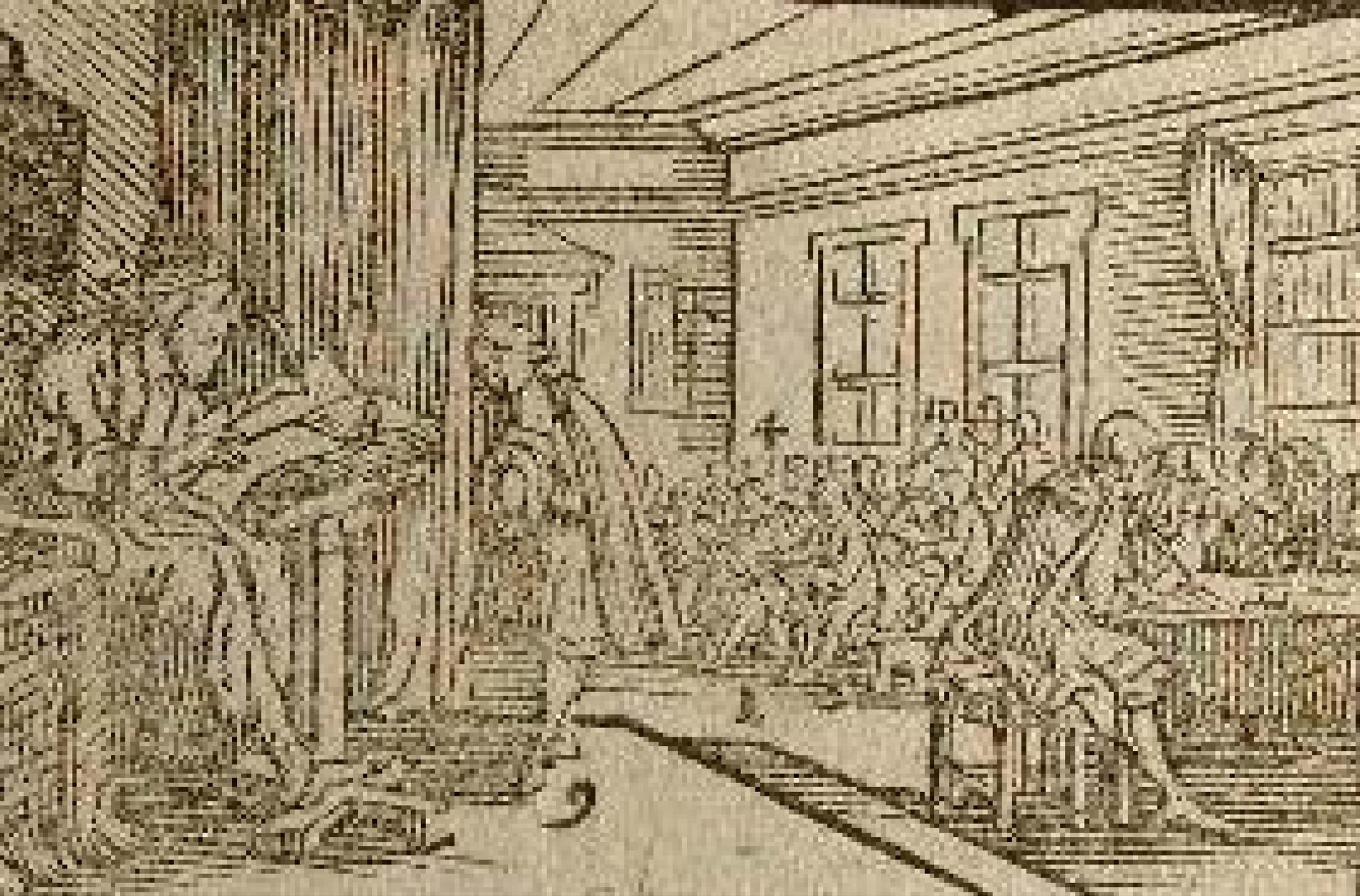
Chart B4.1. Total public expenditure on education as a percentage of total public expenditure (2000, 2005, 2009)



Sensus externi **Euserliche und innere.**
& interni. **liche Sinnen.**



J.A. Comenius: Orbis pictus 1654 (erschienen im Jahr 1658)



Blatt aus: J.A.: Comenius Orbis sensualium pictus. Schola - Die Schul, Kapitel XCVII. Verlag: Nürnberg, 1746

Ökonomisierung von Comenius bis Klieme?

„Die Rhetorik der Reform entstammt unverhohlen dem Business, die Instrumente aus der Betriebswirtschaftslehre und der pädagogischen Psychologie. Sie verdrängt dadurch die Eigengesetzlichkeit von Bildung und Pädagogik, Begriffe, die im ‚Unternehmen Bildung‘, das der Sicherung und Steigerung der Lerneffizienz verpflichtet ist, veraltete und unbrauchbare Reformkategorien geworden sind.“

(These 2 aus: P. Euler: 10 Thesen zur Debatte um kompetenzorientierte Bildungsstandards, <http://bildung-wissen.eu/>)

→ „*Halbwahrheit*“:

Ökonomieproblematik ist gegeben, aber keine analytische Differenzierung von: Input-Standards, Opportunity-to-Learn-Standards, Performance-Standards & Management-Standards (DIN-ISO etc.)

Teil II: Zentrale Topoi der exmanenten Kritik

2. Autonomieverlust der
Lehrkraft durch Standardisierung?

Autonomieverlust durch Standardisierung?

„Standards im heute geltenden Sinn des Wortes sind im Gegensatz zu den traditionellen Lernzielen outputorientiert, d.h. legen fest, was die Lernenden am Schluss der Ausbildung können sollen. Sie sollen zudem zentral festgelegt werden und für alle Gymnasien in gleicher Weise gelten, sind also 'top down' verschrieben. Formuliert werden sie zunehmend nicht mehr von den Lehrkräften (den Experten also), sondern von Beamten der Bildungsbürokratie.“

(Prof. Fehlmann; zit.n. <http://bildung-wissen.eu/>)

➔ Wie begründet sich die traditionell reklamierte Autonomie der Lehrerexperten?

Metamorphosen pädagogischer Autonomie in der Schulreform in Deutschland

Vgl. ausf.: Heinrich, Martin (2015): Metamorphoses of pedagogical autonomy in German school reforms: continuities, discontinuities and synchronicities illustrated by empirical studies on school development planning, school profiling and school inspection. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy (NordSTEP)* 2015, 1: 28563
- <http://dx.doi.org/10.3402/nstep.v1.28563>

Pädagogische Autonomie & ihre Derivate

- Autonomie des Kindes
- Autonomie der Lehrkraft und Pädagogische Freiheit (sog. päd. Bezug)
- Autonomie der Schule (als Organisation)
- Autonomie der Schule (als Institution)

→ Spannungen der divergierenden „Autonomieansprüche“ sind systematisch strukturell angelegt!

→ Angesichts der strukturellen Bedingtheit war nicht zu erwarten, dass Bildungsstandards nicht auch in diesem Spannungsfeld stehen würden...

Teil II: Zentrale Topoi der exmanenten Kritik

2. Curriculare Verengung
durch Erweiterung?

Curriculare Verengung?

„Es gibt mehr Dinge zwischen Himmel und Erde als es die sind, die sich als Lösungen von Lern-Aufgaben(als "Hürden") darstellen lassen und die dann auch noch als sogenanntes Grundwissen deklariert werden.“ (Rumpf, vgl. <http://bildung-wissen.eu/>)

- ➔ Reduktionismuskritik lebt von der Illusion einer Vollständigkeit traditioneller Bildung
- ➔ Differenz zwischen Bildungsidee und Bildungsempirie wird negiert

Curriculare Verengung?

„Die Umstellung des gesamten Bildungsbetriebs auf den Kompetenzaspekt macht die Rechnung ohne den Wirt. Der Wirt aller Kompetenz ist ihr Fundus. Ohne ihn hat sie nichts zu beißen. Wo sich das Licht öffentlicher Aufmerksamkeit einzig auf die Kompetenz richtet, wird aus dem Fundus ein Schattenreich: der Hades des Könnens. Er besteht aus blutleeren Inhalten, die ein Eigengewicht kaum mehr haben, eine Eigenzeit ihrer Aneignung und mentalen Verdauung kaum mehr beanspruchen.“ (Türcke 2012, vgl. <http://bildung-wissen.eu/>)

- ➔ Beanspruchung einer stets gelingenden Verknüpfung von „Form und Inhalt“ in Bildungsprozessen
- ➔ Dementieren des möglichen Misslingens von Bildungsprozessen

Curriculare Verengung?

„Inkompetenzkompensationskompetenz
oder »Für nichts zuständig, zu manchem fähig und
zu allem bereit«“

(Klein, H.P.: Das Abitur reicht nicht mehr,
<http://bildung-wissen.eu/>)

→Moralisierung

→Selbstimmunisierung durch Selbststilisierung

Teil II: Zentrale Topoi der exmanenten Kritik

3. Verrat der Bildung durch
Kompetenzorientierung?

Verrat der Bildung?

„Bildungsbiographisch wichtige Schlüsselerfahrungen sind sehr individuell in der je singulären Lebenswelt Heranwachsender verankert. [...] Solche Bildungserfahrungen und Bildungsprozesse lassen sich nur begrenzt gezielt herbeiführen, sie lassen sich nicht planen und daher auch nicht standardisieren. ‚Bildungsstandards‘ sind, im Unterschied zu Lern- oder Fähigkeitsstandards, ein Widerspruch in sich selbst.“
(Rittelmeyer, vgl. <http://bildung-wissen.eu/> S. 4f.)

- ➔ Ideal der Unverfügbarkeit der Bildung
- ➔ Wenn unverfügbar, warum dann traditionelle Bildungsformen?
- ➔ Totalitätsanspruch der Unverfügbarkeit lässt keine Trennung in „Basiskompetenzen“ und „Selbstbildung“ zu

Verrat der Bildung?

- „Der Kern der ‘Reform’: reduktionistisches Kontrollsystem ersetzt differenzierten Bildungsauftrag“ (Kissling/Klein, vgl. <http://bildung-wissen.eu/>)
- „Wahre Bildung als Widerstand gegen die Unvernunft“ (Kissling/Klein, vgl. <http://bildung-wissen.eu/>)

→ Reklamation der Definitionsmacht

→ „Ungleichheit für alle“? (Heydorn 1980)

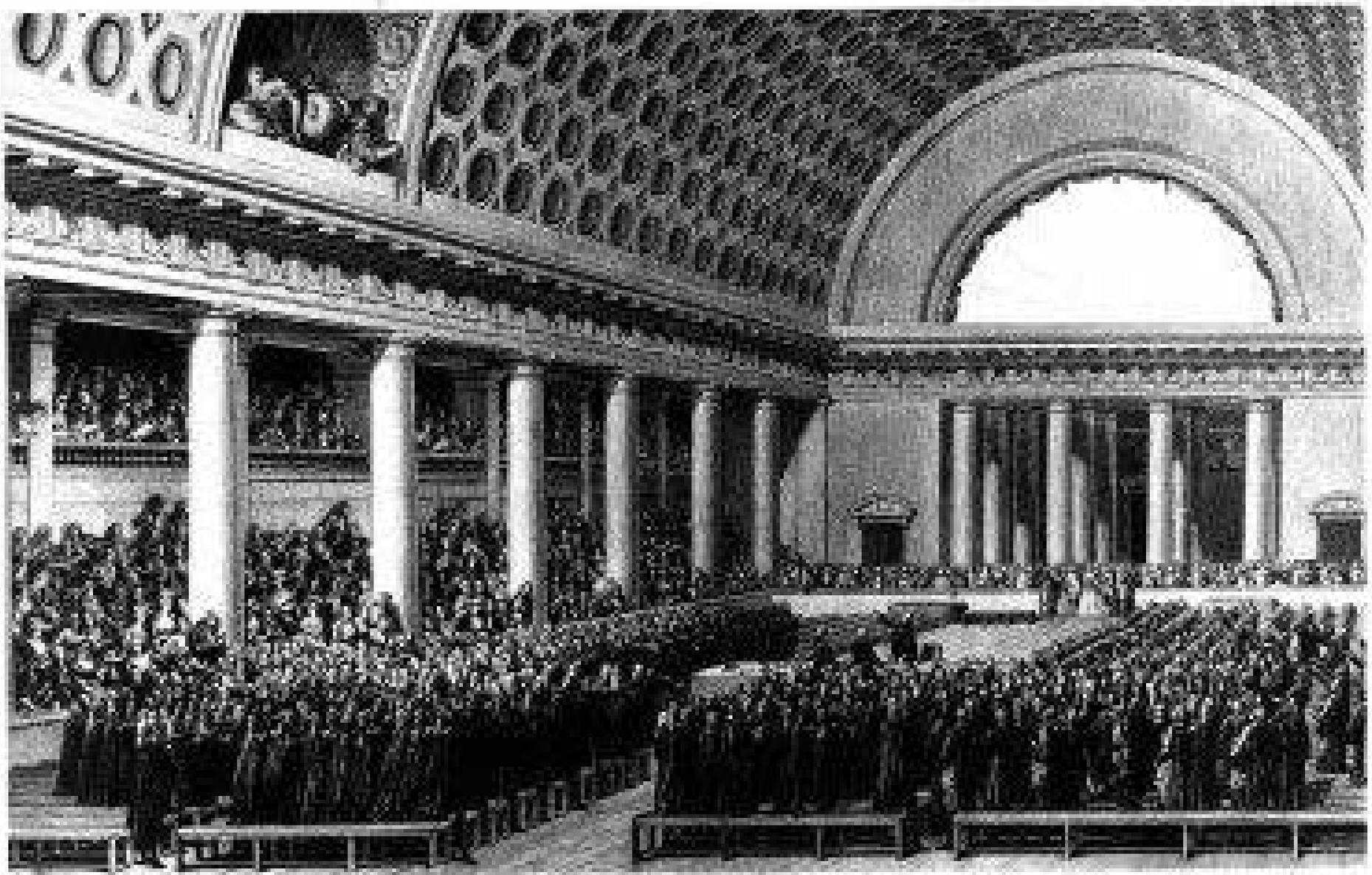


Codorcet (1743-1794):

Am 20./21. April 1792 stellt der Girondist Condorcet als Sprecher des Komitees für öffentlichen Unterricht seinen

„Bericht und Entwurf einer Verordnung über die allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens“

der Nationalversammlung vor.



Konstitution der Nationalversammlung zu Versailles am 17. Juni 1789, anonym

(Bayerische Staatsbibliothek München: <http://www.historicum.net/themen/franzoesische-revolution/bildergalerie/ereignisse/> [17.10.10])

„Die Überlegenheit an Bildung und Begabung kann die anderen Menschen in teilweise oder allgemeine Abhängigkeit bringen. Man vermeidet die erste Gefahr, indem man die für das alltägliche Leben notwendigen Kenntnisse allgemein verbreitet.“

(Condorcet [1792], S.43-45; Anm. 8).

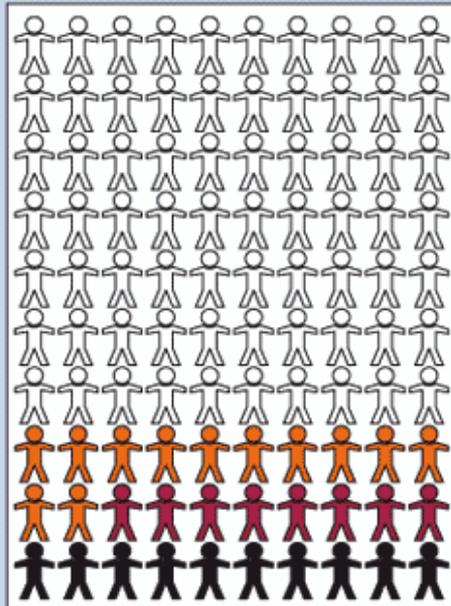
„Wer bei einem andern seine Zuflucht nehmen muß, um einen Brief zu schreiben oder selbst um einen zu lesen, um seine Ausgaben oder seine Steuern zu berechnen, um die Größe seines Feldes festzustellen oder es zu teilen, um zu wissen, was das Gesetz ihm erlaubt oder verbietet; wer die Sprache nicht einmal so beherrscht, daß er seine Gedanken zum Ausdruck bringen kann, wer nicht so schreibt, daß man es ohne Verdruß lesen kann; der muß sich in einer persönlichen Abhängigkeit befinden, die die Ausübung der Bürgerrechte für ihn nichtig oder gefährlich macht [...].“ (Condorcet [1792], S.43-45; Anm. 8).

„Aber eben diese Kenntnisse genügen, um ihn aus dieser Knechtschaft zu befreien; ein Mensch zum Beispiel, der die vier Grundrechnungsarten kennt, kann nicht von Newton abhängig sein bei irgendeiner Handlung im täglichen Leben. Was die allgemeine Abhängigkeit betrifft, die aus der Gewalt der List oder des Wortes erwächst, so wird sie fast auf ein Nichts beschränkt durch die allgemeine Verbreitung dieser elementaren Kenntnisse [...].“

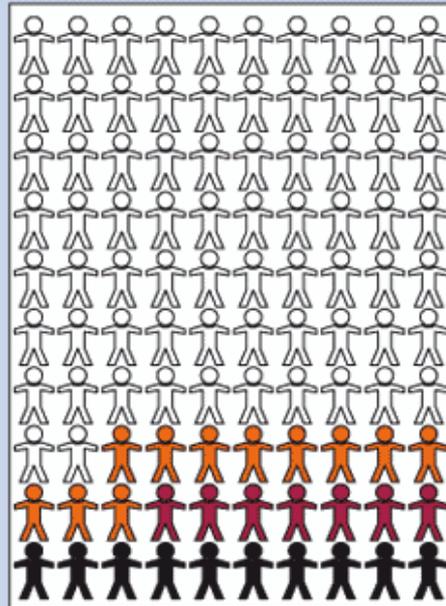
(Condorcet [1792], S.43-45; Anm. 8).

Bürgerrechte für Risikoschüler?

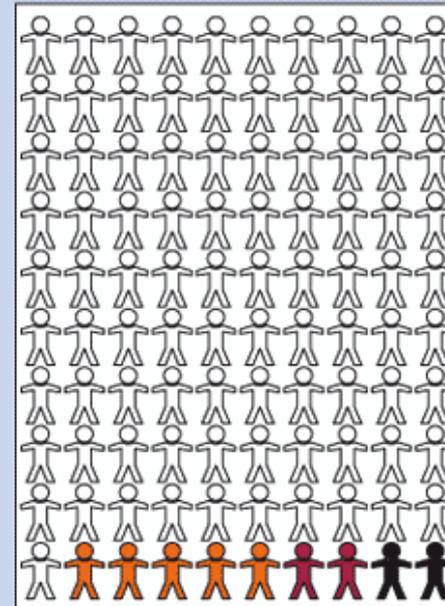
Mehrfachzugehörigkeit zur Risikogruppe



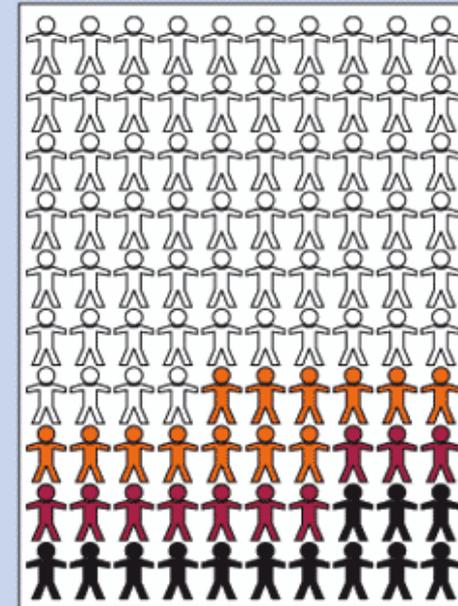
Österreich



Deutschland



Finnland



OECD-Schnitt

 3 Domänen

 2 Domänen

 1 Domäne

Verrat der Bildung?

„In der Folgezeit wurde Bildung zu einem mächtigen sozialen Differenzbegriff: als Zertifikat, das Karriere- und Lebensmöglichkeiten eröffnet oder verschließt und als Habitus: inkorporierte Bildung, die ‚feinen Unterschiede‘ [...] Die Folie der sozialen Differenzierung durch Bildung kauft jeder mit ein, der über Bildung redet, [...] und über diese Dimension muss man theoretisch Rechenschaft geben können.“

(Vogel 2009, S. 125)

Verrat der Bildung?

Albert Ilien hat dies bezogen auf die Institutionalisierung des Bildungsbegriffs in Form des öffentlichen Schulsystems einmal wie folgt ausgedrückt:

„[...] es spricht viel dafür, dass ‚Bildung‘ kaum ohne Selbstmissverständnisse überhaupt je hätte praktisch-schulisch auf den Weg gebracht werden können“ (Ilien 2008, 12).

➔ Exmanente Kritik an Bildungsstandards =
Selbstmissverständnis der Bildungstheoretiker?

Teil III: Produktiver Umgang mit der exmanenten Kritik?

1. Ökonomiekritik „Neuer Steuerung“
2. Differenzierung: Autonomie des Kindes, der Lehrkraft und der Schule als Organisation & Institution
3. Curriculare Erweiterung durch Kompetenzorientierung
4. Kompetenzorientierung als „kategoriale Bildung“

Teil III: Produktiver Umgang mit der exmanenten Kritik?

1. Ökonomiekritik „Neuer Steuerung“

→ „Ambivalenzen des Ökonomischen“

(vgl. Heinrich/Kohlstock: Ambivalenzen des Ökonomischen. Analysen zur „Neuen Steuerung“ im Bildungssystem. Wiesbaden: VS 2015)

„Evidenzbasierte Steuerung“ = alte Steuerung?

- Bereits vor über 100 Jahren Forderungen nach social-efficiency und der „Abkehr von bloßer Meinung“ hin zur Orientierung an wissenschaftlicher Evidenz und Accountability für Lernergebnisse (vgl. Bellmann 2012, S. 150)
- Inzwischen „pädagogisiertere Sprache“ im Diskurs, aber im Kern alte Forderungen des *Social Efficiency Movement* (Ende 19. Jhdt. / Anfang 20. Jhdt.) im Sinne industrieller Effizienz (vgl. Waldow 2012, S. 170)
- Psychologie für eine an Effizienz orientierte Bildungspolitik ideologisch von Nutzen, „da sie den aus der Businesswelt importierten Begriffen pädagogische Plausibilität verleiht.“ (Herzog 2012, S. 177)

„Für Bildungsforscher mit historischem Interesse wäre aber das Erinnern der Gründe, aus denen frühere Reformen gescheitert sind, ein interessantes Betätigungsfeld. Gerade die wissenschaftliche Beobachtung und Historisierung von Reformpolitik wäre ein Beitrag zur Verwissenschaftlichung der Disziplin. Auf diese Weise lassen sich dann auch die frühen Ansätze einer evidenzbasierten Pädagogik vom Anfang des 20. Jahrhunderts anders einordnen: nämlich als ein Kapitel in der Geschichte der Reformpädagogik.“
(Bellmann 2012, S. 156)

- ➔ Evidenzbasierte Bildungspolitik als „Reformpädagogik mit anderen Mitteln?“
- ➔ Lassen die Mittel den Zweck unberührt?
- ➔ Verselbständigung der Mittel zum Zweck?

Teil III: Produktiver Umgang mit der exmanenten Kritik?

2. Differenzierung: Autonomie des Kindes, der Lehrkraft und der Schule als Organisation & Institution

Versuchsschulauftrag Laborschule

„Die Schule hat den Auftrag, in einer **einheitlichen, die Primarstufe und die Sekundarstufe I umfassenden Schulorganisation mit differenzierten Bildungsmöglichkeiten**, die nach Art, Umfang und Anspruchshöhe der gestellten Anforderungen die Vergabe aller Abschlüsse der Sekundarstufe I rechtfertigen, im Rahmen eines Forschungs- und Entwicklungsplanes unter Beratung durch die Wissenschaftliche Einrichtung neue Möglichkeiten des Lernens und Zusammenlebens in der Schule zu entwickeln und zu erproben“

(Grundlagenerlass der Laborschule von 1990 in der Fassung von 2012)

Versuchsschulauftrag Oberstufen-Kolleg

„Die Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg und das Oberstufen-Kolleg haben den Auftrag, Grundfragen des Bildungswesens systematisch zu untersuchen, Reformmodelle im wechselseitigen Bezug von Theorie und Praxis zu erproben und Ihre Übertragbarkeit auf die bestehenden Bildungseinrichtungen zu prüfen. Im Zentrum stehen hierbei die Entwicklung, unterrichtspraktische **Erprobung und Evaluation von Bildungsstrukturen und curricularen Konzepten, die auf der Basis individueller Schwerpunktsetzung und vertiefter allgemeiner Bildung** zur allgemeinen Studierfähigkeit führen und auf die Berufs- und Arbeitswelt vorbereiten.“

(Verwaltungs- und Benutzungsordnung für die Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg 2007)

Teil III: Produktiver Umgang mit der exmanenten Kritik?

3. Curriculare Erweiterung durch Kompetenzorientierung

Basiskurs Naturwissenschaften am OS

- Curriculare Umsetzung einer kompetenzorientierten Vermittlung von Scientific Inquiry und Nature of Science
- Fächerübergreifung übt einen „sanften Zwang“ aus zum Perspektivenwechsel auf die „gemeinsamen Kompetenzen“

Ausf.: Hahn, S., Koch, B. & Stiller, C. (2014). Bedingungen des Curriculumtransfers am Beispiel des Basiskurs Naturwissenschaften. *TriOS Forum für schulnahe Forschung, Schulentwicklung und Evaluation. Themenheft: Transfer von Praxisforschungsprodukten*. Berlin, S. 91-115.

Schritte beim Experimentieren		Signifikanztestung	Berechnung der Standardabweichung	Praktische Umsetzung des experimentellen Designs	Entwicklung eines exp. Designs	Formulieren von Hypothesen	Entwicklung einer Fragestellung	Ziehen von Schlussfolgerungen	Interpretation von Daten	Graphenbeschreibung	Erstellen eines X-Y-Graphen	Mittelwertsbestimmung einer Datentabelle	Erstellen einer Datentabelle	
1. Schulhalbjahr	Physik	Pendel II												
		A Dichte			Vom Lehrenden angeleitet									
	Chemie	Leitfähigkeit												
		B Lösungswärme			Von Lehrenden und Lernenden gemeinsam erarbeitet									
2. Schulhalbjahr	Biologie	C Zellsaftkonzentration												
		D Keimung II												
		Selektion												
														← Zunahme der Selbststeuerung
														← Kursverlauf

Curriculum 1: 5 Kurse

Kursverlauf mit steigender Selbstständigkeit beim Experimentieren

UE Struktur von Materie 1. Experiment: Dichte	F r a g e	UE Wärme, Energie 2. Experiment: Lösungswärme	F r a g e	UE Austausch mit der Umwelt 3. Experiment: Osmose	F r a g e	UE Ökologie 4. Experiment: Keimung	F r a g e
UE Ökologie 1. Experiment: Keimung	b o g e n	UE Austausch mit der Umwelt 2. Experiment: Osmose	b o g e n	UE Struktur von Materie 3. Experiment: Dichte	b o g e n	UE Wärme, Energie 4. Experiment: Lösungswärme	b o g e n

Kursverlauf mit steigender Selbstständigkeit beim Experimentieren

Curriculum 2: 3 Kurse

„Mit dem Fragebogen wurde für jede dieser Unterrichtsepisoden u.a. der wahrgenommene Grad der Selbststeuerung beim Experimentieren erhoben, um herausfinden zu können, inwieweit der ansteigende Grad in der Selbststeuerung **unabhängig von der Reihenfolge der Inhalte** zum Erfolg des Kurses beiträgt.“ (Hahn et al. 2015, S. 241, Herv. MH)

Teil III: Produktiver Umgang mit der exmanenten Kritik?

4. Kompetenzorientierung als „kategoriale Bildung“

Fächerübergreifende Profile am OS

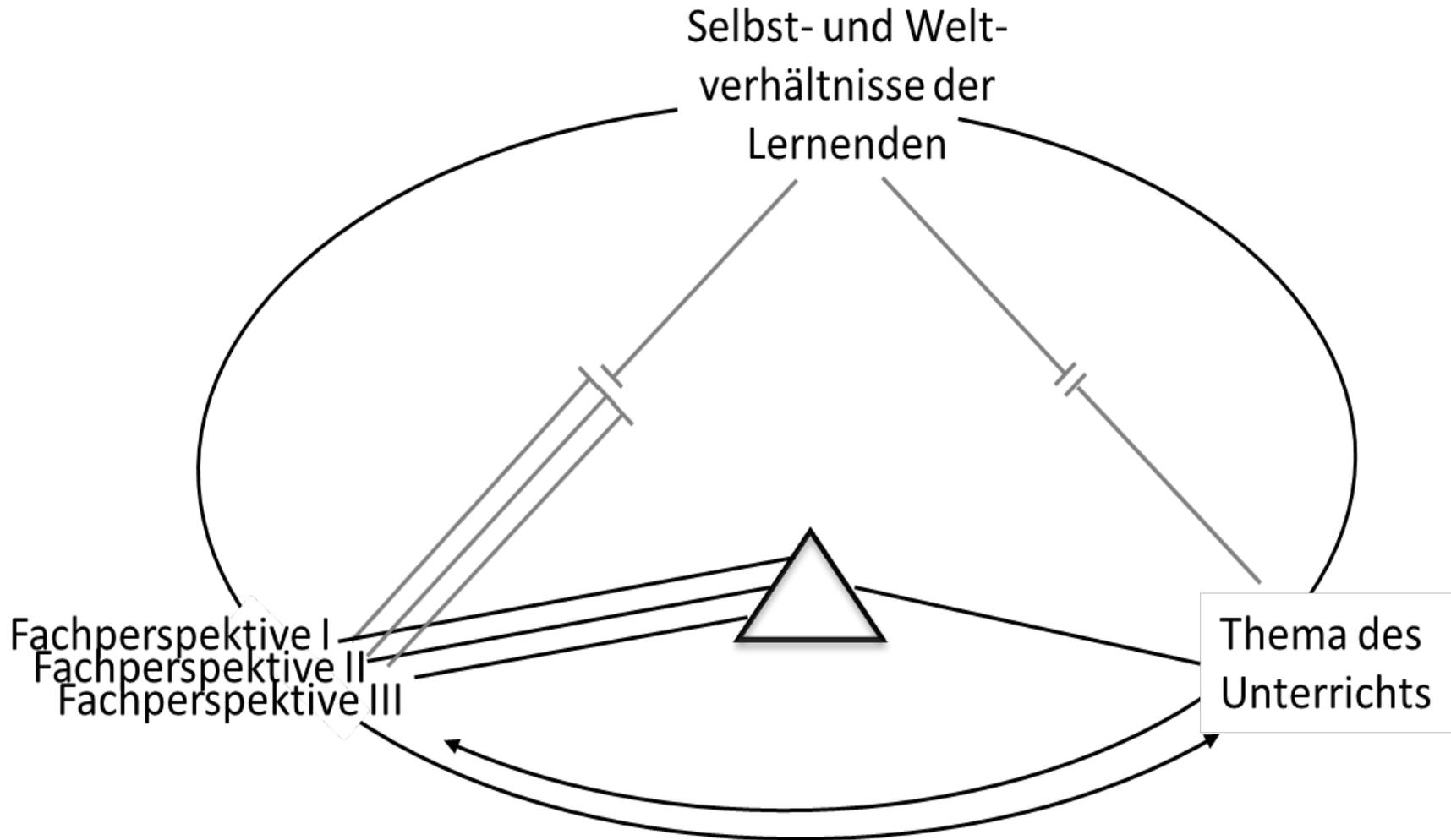


Abb.: Idealtypische Bearbeitung der Spannungsfelder zwischen Subjektbezug und doppeltem Objektbezug im fächerübergreifenden Unterricht der Oberstufe nach Hahn et al. 2015, S. 181

Brückenschlag zwischen „fremden Schwestern“ (Terhart 2002)

Lehr-Lern-Forschung versus Allgemeine Didaktik?

Stefan Hahn et al. (2015): „Den Bildungsgehalt fächerübergreifender Profile bewerten. Skalen zur Evaluation eines wissenschaftspropädeutischen Unterrichts nach allgemeindidaktischen Kriterien.“

- ➔ **Wissenschaftspropädeutik & fächerübergreifender Unterricht**
- ➔ **Versuch, Bildungsgehalt des wissenschaftspropädeutischen Unterrichts quantitativ zu evaluieren.**

Teil IV: Resümee: Wo Kritik und Kritiker sich treffen!

Exmanente versus immanente Kritik:

*„Kritik, die nicht trifft,
trifft auch nicht zu!“*

(Karl Kraus)

- Zur Gefahr des Diskursabbruchs durch exmanente Kritik (Standpunktkritik)
- ... Diskurs **versuch** als Anlass für meinen Vortrag...

Literatur (bzw. vgl. Lit.-Hinweise auf den Folien):

- Bellmann, J. (2012). „The very speedy solution" - Neue Erziehung und Steuerung im Zeichen von Social Efficiency.“ Zeitschrift für Pädagogik 58, Nr. 2: 143-158.
- Comenius, J.A. (1959): Große Didaktik (1628). In neuer Übersetzung hrsg. von Andreas Flitner. Düsseldorf/München.
- Condorcet, M.-J.-A.-N.C. ([1792]1966). *Bericht und Entwurf einer Verordnung über die allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens*. Weinheim: Beltz.
- Heinrich, M. (2001). *Alle, alles, allseitig. Studien über die Desensibilisierung gegenüber dem Widerspruch zwischen Sein und Sollen der Allgemeinbildung*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Heinrich, M. (2015, im Druck): Der Bildung – Sieben Thesen zur Notwendigkeit und/oder Unmöglichkeit einer „humanistischen Wende“ der empirischen Bildungsforschung. Keynote auf der 79. Tagung der AEPF in der Freien und Hansestadt Hamburg am 17. September 2014. Tagungsband (in Vorbereitung), hrsg. von D. Prinz und K. Schwippert. Münster u.a.: Waxmann.
- Herzog, W. (2012). Ideologie der Machbarkeit. Wie die Psychologie einer effizienzorientierten Bildungspolitik Plausibilität verschafft. Zeitschrift für Pädagogik, 58, 176–192.
- Ilien, A. (2008). *Lehrerprofession. Grundprobleme pädagogischen Handelns*. 2. überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Tenorth, H.E. (2004). Stichwort: „Grundbildung“ und „Basiskompetenzen“. Herkunft, Bedeutung und Probleme im Kontext allgemeiner Bildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7, 169–182.
- Vogel, P. (2009). Bildung, Lernen, Erziehung, Sozialisation. In: Coelen, T. & Otto, H.-U. (Hrsg.), *Grundbegriffe der Ganztagsbildung* (S. 118-127), Wiesbaden: VS-Verlag.
- Waldow, Florian. „Taylorismus im Klassenzimmer: John Franklin Bobbitts Vorschläge zur ‚standards-based reform‘“, in Zeitschrift für Pädagogik 58, 2 (2012), S. 159-175.



Was wird hier eigentlich verhandelt?

Ein Versuch die Kritiken der Kritiker an
Bildungsstandards zu verstehen...

Vortrag auf der 21. EMSE-Fachtagung
„Funktionen von Bildungsstandards und deren Effekte in der Praxis“
am 26.-27. November 2015 in Bielefeld