
Fünf Jahre standardbasierte Qualitätssicherung im Schulsystem: Fluch oder Segen?

Olaf Köller

**Leibniz-Institut für die Pädagogik der
Naturwissenschaften und Mathematik
und**

Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen

Von Daten zu Taten

11. Tagung des EMSE-Netzwerks am 18./19.11.2009 in Bremen

Prof. Dr. Olaf Köller

Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, Kiel



Überblick

- Kurze Rückschau: Wo standen wir Ende des 20. Jahrhunderts?
- Was haben wir erreicht?
 - in der Testentwicklung,
 - bei den Kompetenzstrukturmodellen,
 - bei den Kompetenzstufenmodellen
 - bei der Standardüberprüfung und
 - In der Unterrichtsentwicklung
- Sind die Standards in den Schulen angekommen?
- Hat sich der Aufwand gelohnt? Gains und Losses

Qualitätssicherung und -entwicklung in Deutschland am Ende des 20. Jahrhundert

- Enttäuschendes Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler in TIMSS
- Konstanzer Beschlüsse von 1997
- Vorbereitung auf PISA 2000
- Keine systematische Strategie der Qualitätssicherung im Bildungssystem
- Ausbau der empirischen Bildungsforschung
- Ausbau der Qualitätssicherung in den Ländern
- Beginn von SINUS

Was haben wir erreicht?

- 2000: PISA-I und PISA-E
- 2001: PIRLS/IGLU
- 2002: Beginn der Standarderarbeitung
- 2003/2004: Verabschiedung der Standards für die Primarstufe und die Sekundarstufe I
- 2004: Gründung des IQB und erste EMSE-Tagung; DESI
- 2006: Verabschiedung der KMK-Gesamtstrategie zur Qualitätssicherung; PIRLS/IGLU
- 2007: TIMSS; Auftrag, Abiturstandards zu erarbeiten
- 2009: Erster standardbasierter Ländervergleich in den Fächern Deutsch und Englisch; erster Durchgang standardbasierter VERA-8-Tests; Beginn der Erarbeitung von Abiturstandards
- 2010: Erster Durchgang standardbasierter VERA-3-Tests
- 2011: Erster Ländervergleich in der Primarstufe

Was haben wir erreicht?

- Große Itempools in zwei (Primarstufe) bzw. sieben Fächern (Sekundarstufe I)
- Pilotierungsstudien: Für alle Fächer, für die wir Standards haben
- Normierungsstudien
 - Grundschule Mathematik (inkl. aller Leitideen)
 - Grundschule Deutsch (Lesen, Hören, Schreiben, Sprache untersuchen, Orthografie)
 - Sekundarstufe I: erste Fremdsprache (Lesen, Hören, Schreiben)
 - Sekundarstufe I: Deutsch (Lesen, Hören, Schreiben, Sprache untersuchen, Orthografie)
 - Sekundarstufe I: Mathematik (inkl. aller Leitideen)

Was haben wir erreicht?

- Deutlich mehr Wissen über Kompetenzstrukturen
- Kompetenzstufenmodelle
 - Lesen, Hören, Sprache untersuchen in der Grundschule
 - Globales und leitideenspezifische Modelle im Fach Mathematik in der Grundschule und der Sekundarstufe I (MSA + HSA)
 - Lesen und Hören in der ersten Fremdsprache (MSA)
 - Lesen, Hören und Orthografie im Fach Deutsch in der Sekundarstufe I (MSA)

Was wissen wir über Kompetenzstrukturen? Beispiel: Deutsch Grundschule

	Zuhören	Schreiben	Lesen	Sprachgebr.
Zuhören	1.00			
Schreiben	.44	1.00		
Lesen	.85	.70	1.00	
Sprachgebr.	.70	.64	.72	1.00
Orthografie	.39	.83	.78	.78

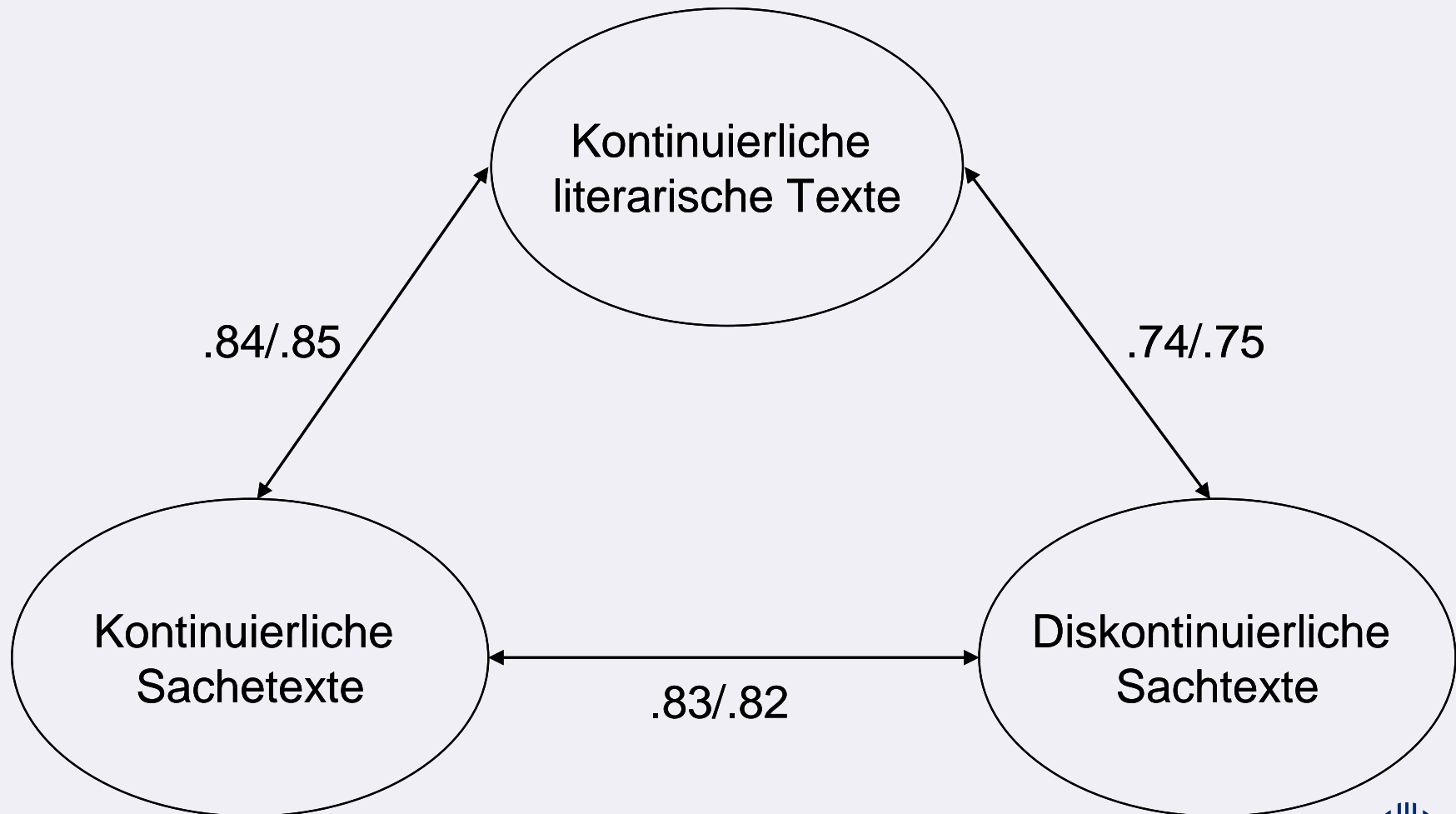
3. Jahrgangsstufe

Was wissen wir über Kompetenzstrukturen?

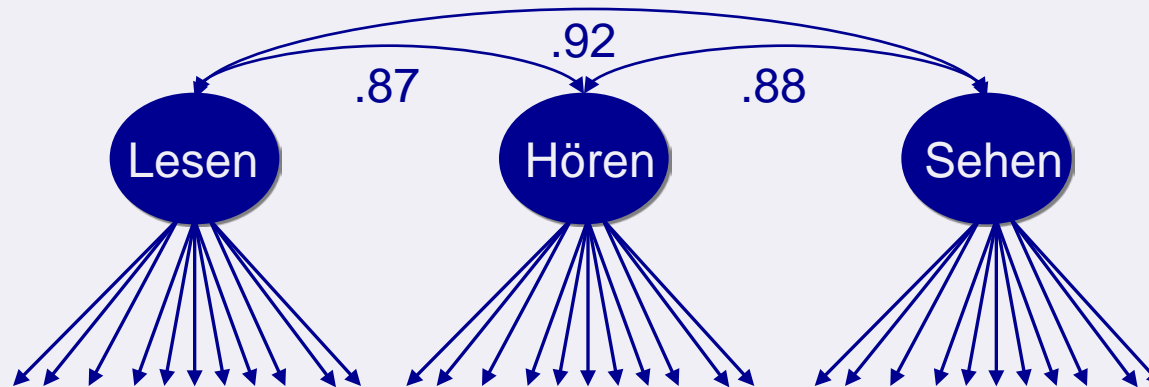
Beispiel: Deutsch Grundschule, Korrelationen

	Deutschnote	Mathematiknote
Zuhören	- .46	- .43
Schreiben	- .65	- .46
Lesen	- .67	- .56
Sprachgebrauch	- .63	- .56
Orthografie	- .73	- .53

Was wissen wir über Kompetenzstrukturen? Korrelationen zwischen Lesefacetten (3./4. Jg.)

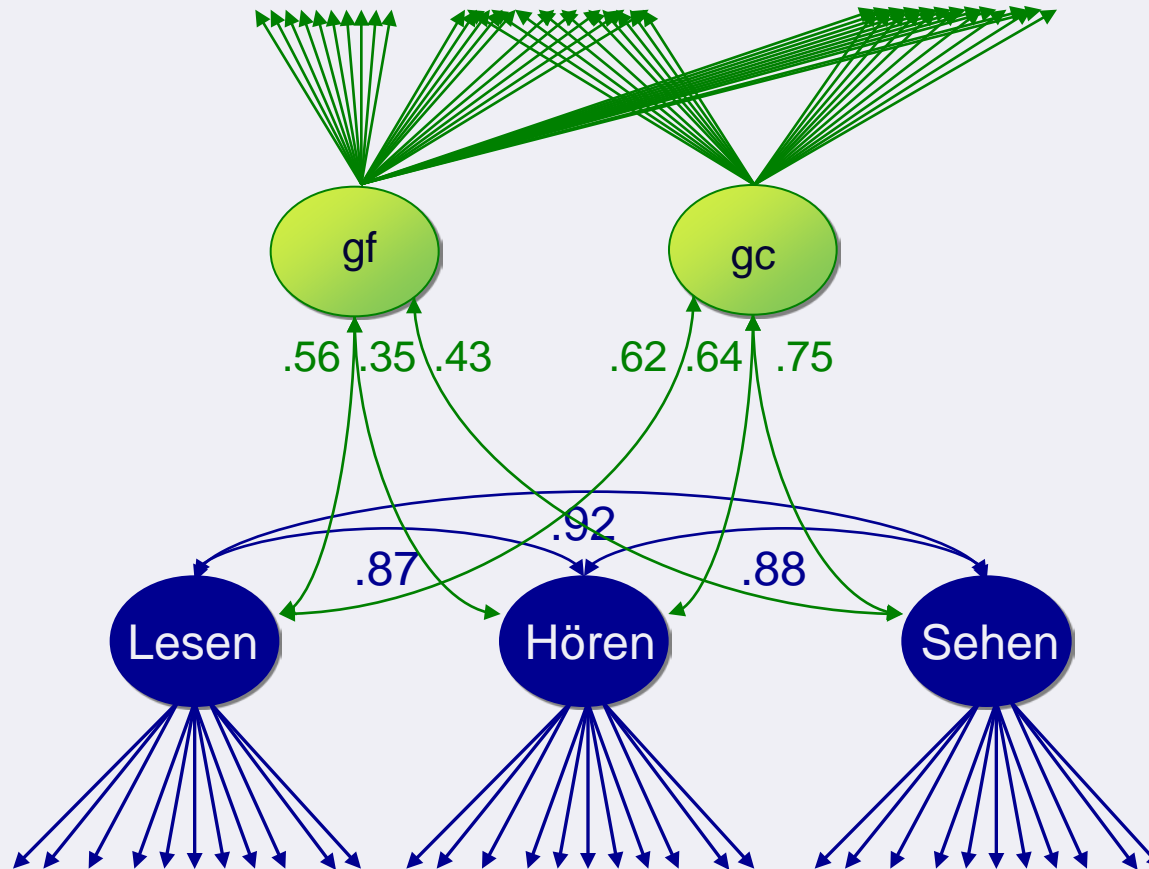


Was wissen wir über Kompetenzstrukturen? Rezeptive Fremdsprachenkompetenzen



$\text{Chi}^2 = 378$; $\text{df} = 351$; $\text{CFI} = .982$; $\text{RMSEA} = .013$

Was wissen wir über Kompetenzstrukturen? Rezeptive Fremdsprachenkompetenzen



$\chi^2 = 433$; $df = 394$; $CFI = .978$; $RMSEA = .014$

Kompetenzstufenmodelle: Der neueste Wurf: Orthografie

Niveau I (bis 340 Punkte):

Auf diesem Niveau werden einige sehr häufige Fremdwörter wie *Garage* und *Job* richtig geschrieben, ebenso Wörter mit häufigen Vorsilben (Präfixen) wie *vor-* und *ver-*. Korrekt geschrieben werden ebenfalls Wörter mit häufigen Wortbausteinen (Morphemen) wie *-ig*, *-lich*, *-heit* und *-keit* und Wörter, bei denen es, folgt man dem hier zugrunde gelegten Modell, u.a. um konsonantische und vokalische Ableitungen geht bzw. darum, sie als Mitglieder von Wortfamilien zu begreifen (z.B. *verlängerte*, *gründlich*). Es kommt auch schon vor, dass eine Nominalisierung richtig geschrieben wird, wobei die Großschreibung sowohl anhand eines Artikels als auch anhand eines vorangestellten Adjektivs erkannt werden kann. Auch die Schreibung der Konjunktion *dass* gelingt unter erleichternden Bedingungen, etwa dann, wenn der Nebensatz an zweiter Stelle steht und der Kontext ausschließt, dass die Konjunktion mit dem Artikel oder einem Pronomen verwechselt wird („..., *dass Kurt seinem Onkel nacheifern will.*“)...

Kompetenzstufenmodelle: Der neueste Wurf: Orthografie

Niveau III (440-539):

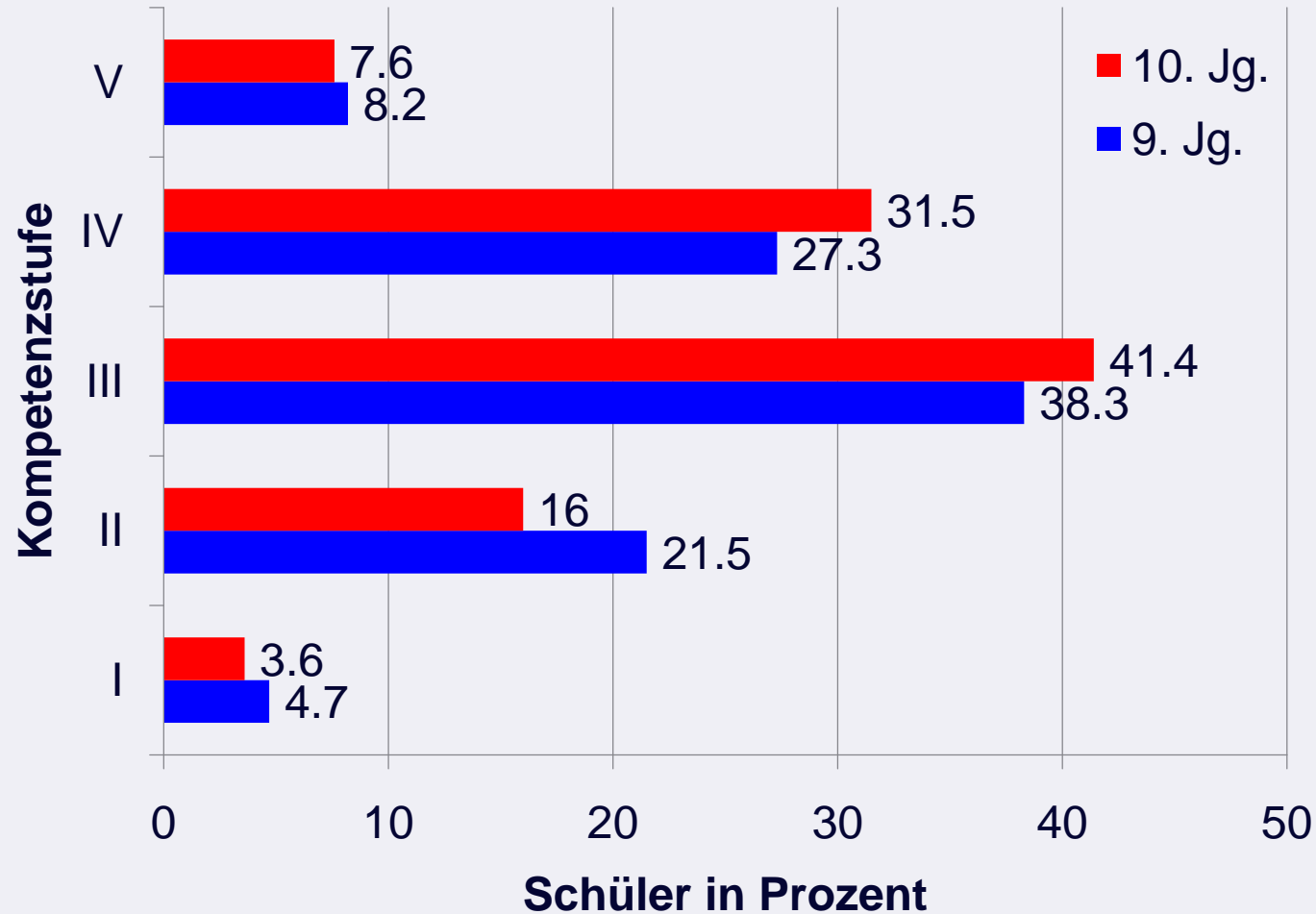
Auf diesem Niveau gelingt auch die Schreibung von Wörtern, deren Zerlegung in Bausteine bzw. Morpheme schwieriger ist (z.B. *beeindruckt* und *Schiedsrichter*). Etwa drei Viertel der im Test verwendeten Fremdwörter werden richtig geschrieben, wobei es in der Regel um Schreibungen ohne oder nur mit wenigen spezifischen Schwierigkeiten geht (z.B. bei *Strapazen*, *applaudieren*). Das auf dieser Stufe schwierigste Fremdwort ist *Minimum*, dem im Text eine Präposition und ein Artikel als Indikatoren für Großschreibung vorangehen. Bei diesem Wort handelt es sich insofern um eine Ausnahmeschreibung, als hier u.a. die Kürze des ersten i nicht markiert ist. Großgeschrieben werden mit hoher Wahrscheinlichkeit einige Komposita, z.B. das komplexe Wort *Nachhauseweg*. Dass das Kompositum *Verwandtenbesuch* erst auf diesem Niveau richtig geschrieben wird, hat primär nicht mit der Großschreibung, sondern mit der Graphemfolge *dt* zu tun. Die Schülerinnen und Schüler schreiben hier Wörter wie *zusammenkommen* und *auseinandersetzen* zusammen...

Kompetenzstufenmodelle: Der neueste Wurf: Orthografie

Niveau V (640 und mehr Punkte):

Schülerinnen und Schüler auf diesem Niveau meistern mit hoher Wahrscheinlichkeit auch Wörter, deren Schreibung auf anspruchsvollen Regeln in den Bereichen Groß- und Kleinschreibung und Getrennt- und Zusammenschreibung basiert. Dabei muss im Bereich der Groß- und Kleinschreibung z.B. beachtet werden, dass die Bezeichnung eines Tages im Genitiv nicht substantivisch, sondern als Adverb aufzufassen ist. Es werden auch substantivierte Adjektive und Formen von Verben (Partizip I und Infinitiv) nach Präpositionen oder Pronomen großgeschrieben, selbst dann, wenn die Präposition selten ist (*wider Erwarten*). Was die Getrennt- und Zusammenschreibung angeht, so gelingt auch die Schreibung der Verbindung aus Wochentag und Tageszeitangabe und vor allem auch die Verbindung eines adjektivischen und eines verbalen Bestandteils, aus der eine neue Gesamtbedeutung resultiert (z.B. *flottzumachen*). Und es wird richtig getrennt geschrieben, wenn im gegebenen Kontext das Adjektiv gesteigert werden kann (*nahe gelegenen*)...

Kompetenzstufenmodelle: Der neueste Wurf: Orthografie



Was haben wir erreicht?

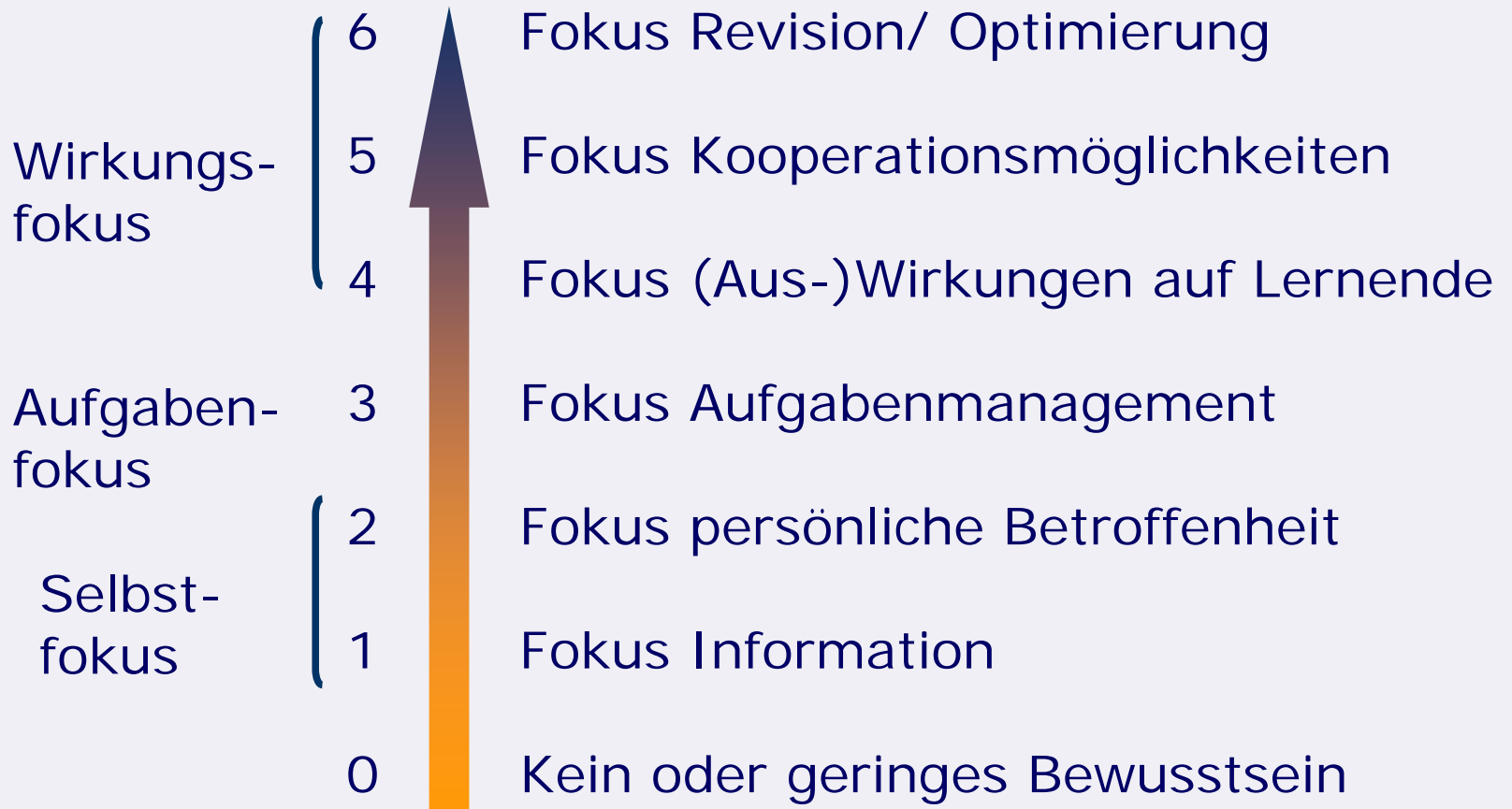
- **Unterrichtsentwicklung**
 - Viele länderspezifische und länderübergreifende Aktivitäten (z. B. Förmig, ProLesen, SINUS)
 - Entwicklung vielfältiger Materialien (u.a. Cornelsen/Scriptor Reader)
 - Entwurf einer KMK-Gesamtstrategie Qualitätsentwicklung
 - Kaum Aktivitäten in den Fremdsprachen
 - Flächendeckende Programme existieren nicht

Sind die Standards in den Schulen angekommen?

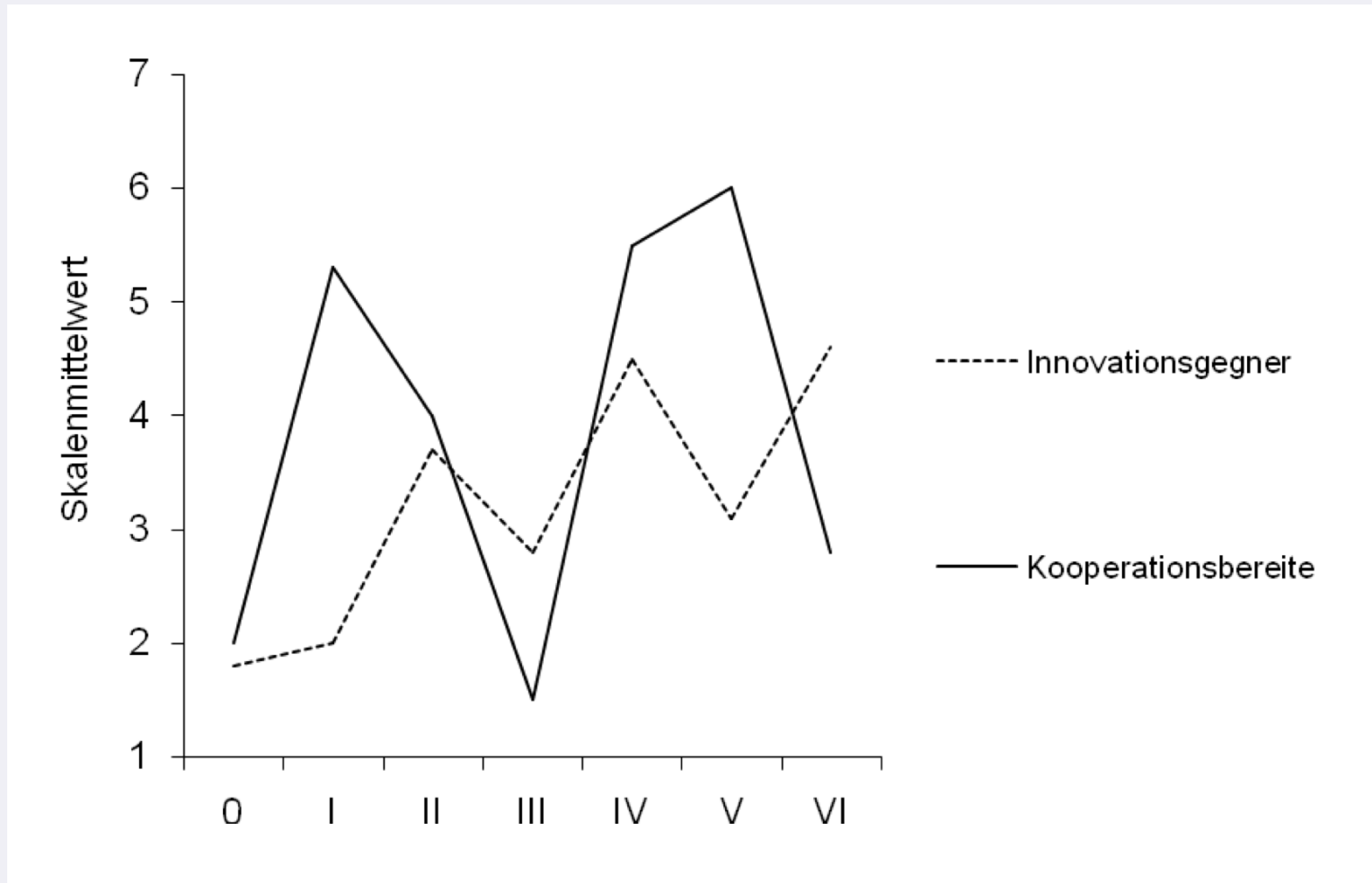


**Mögen Lehrkräfte
Bildungsstandards?
Wissen sie etwas über
Standards?**

Stages of Concern (Hall & Hord, 2006)



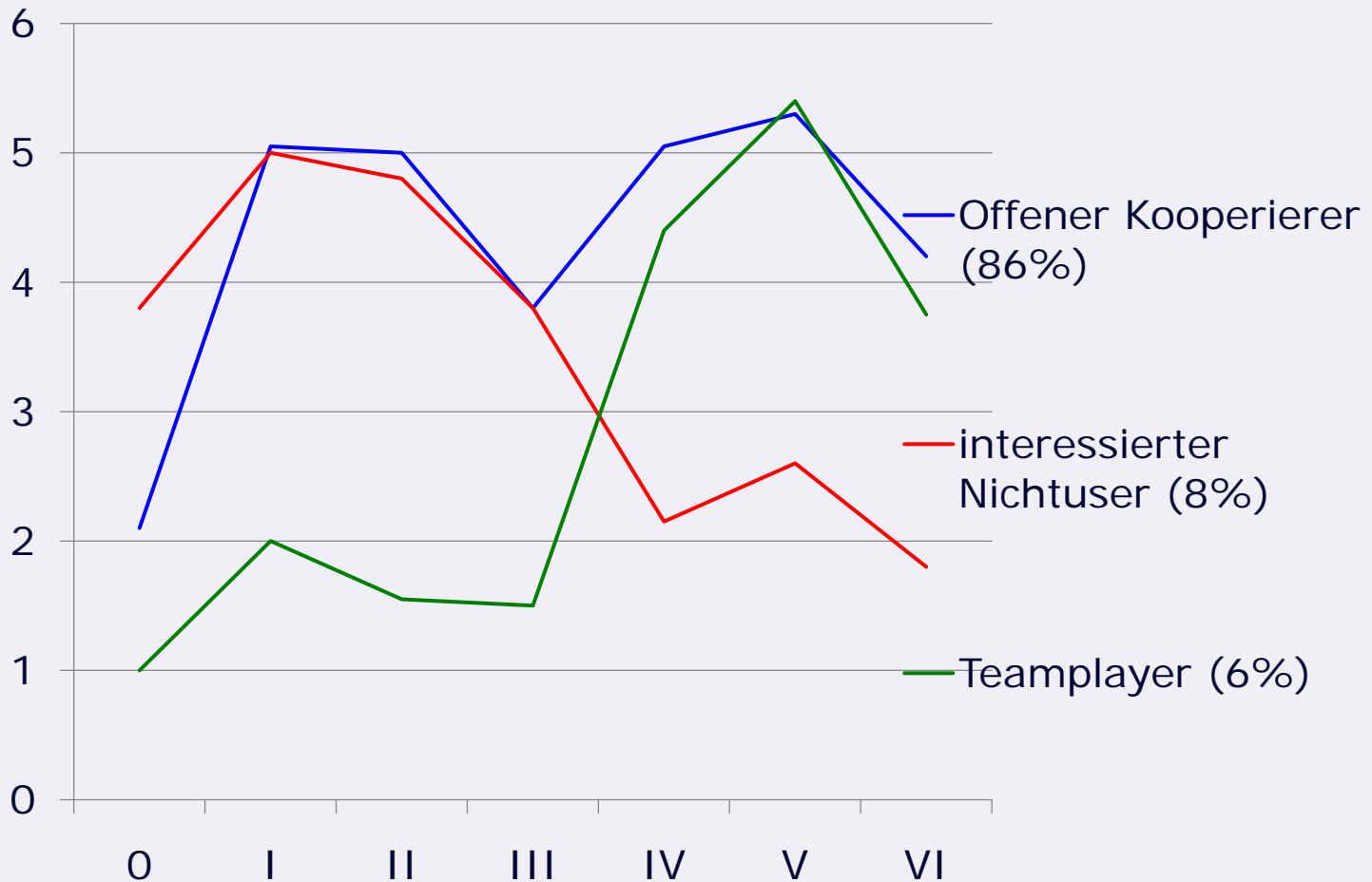
Typische SoC-Profile



Eine erste empirische Studie (2006)

- $N = 1.123$ Grundschullehrkräfte
- $N = 15.701$ Schülerinnen und Schüler aus 3. und 4. Jahrgangsstufen
- SoC-Fragebogen für Lehrkräfte mit 7 Skalen a 5 Items
- Standardisierte Tests für die Schülerinnen und Schüler in Deutsch und Mathematik
- Item-, Skalen- und Clusteranalysen der SoC-Subskalen

Befunde aus Clusteranalysen: SoC-Profile



Studie II: Stages of Concern bei Lehrkräften der Sekundarstufe I*

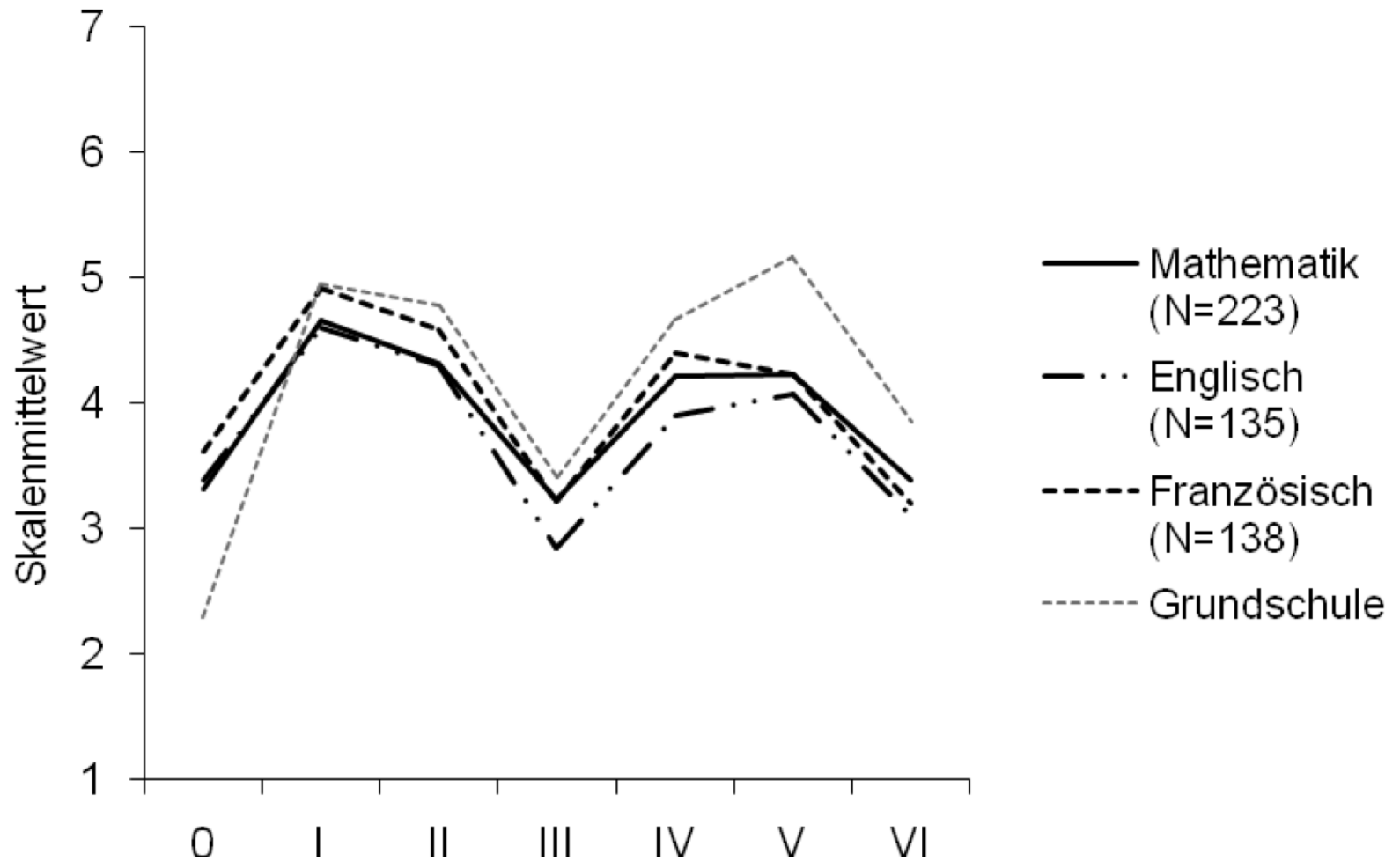
- Stand der Auseinandersetzung mit Bildungsstandards in Sekundarschulen am Ende des Schuljahres 2006/2007
- Differenzierung nach Fächern (Französisch, Englisch, Mathematik)

* Pant, H. A., Vock, M., Pöhlmann, C. & Köller, O. (2008). Offenheit für Innovationen. Befunde aus einer Studie zur Rezeption der Bildungsstandards bei Lehrkräften und Zusammenhänge mit Schülerleistungen. Zeitschrift für Pädagogik, 54, 827-845.

Stichprobe

Unterrichtsfach	<i>N</i>	Alter			Geschlecht (weiblich)	Jahre im Beruf (nach Referendariat) (<i>M</i> , <i>SD</i>)
		< 40 Jahre	40-49 Jahre	≥ 50 Jahre		
Englisch	135	26%	25%	49%	71%	16.5 (10.7)
Französisch	138	18%	17%	65%	67%	19.5 (11.9)
Mathematik	223	28%	23%	49%	53%	19.0 (11.4)
Gesamt ¹	496	25%	22%	53%	62%	18.5 (11.4)

SoC-Profile nach Fach



Hat sich der Aufwand gelohnt?

Gains and Losses

Hat sich der Aufwand gelohnt? Gains

- Wir haben in den letzten Jahren einen großen Professionalisierungsschub auf Seiten der Bildungsforschung, der Fachdidaktiken und der Aufgabenentwickler erlebt
- Mittlerweile liegen großen Aufgabenpools zur Kompetenztestung vor
- Viele neue Erkenntnisse über Kompetenzstrukturen
- Deutlich erhöhte internationale Sichtbarkeit der deutschen Assessment-Aktivitäten
- Pionierarbeiten in der Verkehrssprache Deutsch
- Hohe Expertise in den Länder
- Umsetzung der KMK-Gesamtstrategie zur Qualitätssicherung
- IQB als Dauereinrichtung der Länder
- Erste erfolgsversprechende Rückmeldeformate

Prof. Dr. Olaf Köller

Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, Kiel

Hat sich der Aufwand gelohnt? Losses

Nach wie vor ...

- hohes Misstrauen auf Seiten der Politik und Administration
- unzureichende Implementation der Standards
- Unklarheit über die Nutzung der Hauptschulstandards
- Intensionsdiffusion bei VERA
- Defensive Schulen bzw. Kollegien
- Hinweise auf politisch initiierte Gain Score Inflation
- Versuche der politischen Einflussnahme auf das IQB
- Grenzen der Kompetenzstufenmodelle bei der Rückmeldung an Schulen



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!