



Foto: Judith Augustin

Die Bildungsstandards der KMK sind eine seltsame Textsorte. Keine Silbe davon, was ein guter Lehrer tut, wie guter Unterricht funktioniert, wie Lehrpläne in Lernpläne umgedacht werden können. Zu gutem Unterricht gehören Projekte. Unser Foto gibt Einblick in die Picasso-Projektwoche eines 7. Gesamtschuljahrgangs. Entwickelt wird ein „Einlinienbild“.

Bildungsstandards: Leistungen werden mit Kompetenzen verwechselt

VON ULRICH HERRMANN

- Da nie wirklich geklärt worden ist,
- was „Bildungs“-„Standards“ sein sollten oder sein könnten – „Bildungs“-Standards oder Leistungs-Normen, Leistungs-Erwartungen oder nachgewiesene Fähigkeiten, Mindest- oder Regel-Standards, bezogen worauf ... und gemessen woran ...;
 - da es keine verbindliche Festlegung gab, ob sie dem Ziel systems monitoring oder dem Ziel Lehrer/Schüler-Leistungs-Messung bzw. -Beurteilung dienen sollten;
 - da vor allem unklar blieb, ob aufgrund der Erhebungen Lehrer- und Schüler-Unterstützungsprogramme folgen würden blieb die Lehrerschaft in diffuser Distanz. Die tagtägliche Arbeitsbelastung lässt übrigens auch gar keine andere Wahl.

Anlässe der Debatte über („Bildungs“-), „Standards“

PISA-Tests messen punktuell Schülerleistungen einer aus allen möglichen Schulformen zusammengewürfelten Schülerschaft von 15-Jährigen mit lehrplanunspezifischen Anforderungen. Gemessen an einer PISA-Norm wird festgestellt, dass viele Schulen/Lehrpersonen nicht dasjenige zuwege bringen, was zu erreichen sie durch Erteilung von Abschlüssen („Berechtigungen“) vorge-

ben oder was bisher laut Lehrplan vermutet wurde oder was die Schülerinnen und Schüler erwarten durften. Und diese „Norm“ war in Deutschland aufgrund der Befragung von Lehrkräften und „Experten“ festgelegt worden, also nicht empirisch durch Pretests ermittelt worden. PISA stellt also nicht fest – und von Vergleichsmessung kann schon gleich gar nicht die Rede sein! –, was Schüler/innen tatsächlich können.

Dieses Ergebnis ist nicht verwunderlich, da die Begabungen und Fähigkeiten von 15-Jährigen starke Differenzen zeigen, ebenso ihre Entwicklungsabstände, nicht zuletzt die einzelschulischen und regionalen unterschiedlichen Schulformen und ihre unterschiedlichen „Betriebssysteme“ (Schul-, Arbeits- und Lernkulturen).

Normalerweise würden diese Befunde daher niemanden überraschen, denn sie sind sowohl für das „Betreiberpersonal“ als auch für die „Abnehmer“ der Schulen – Ausbildungsbetriebe, Hochschulen, Universitäten – keine Neuigkeit. Neu und besorgniserregend war allein, erstens wie viele junge Leute die (Haupt-)Schule ohne Abschluss und ohne oder mit nur sehr eingeschränkter Ausbildungsfähigkeit (und -willigkeit!) verlassen (es sind in der Bundesrepublik Deutschland jährlich ca. 150.000); zweitens wie viele Schüler/innen nach Klasse 4 in falsche

Schullaufbahnen gesteckt worden sind; drittens dass die Schüler/innen der weiterführenden Schulen ihre Lehrkräfte nicht als förderlich erleben.

Eine Umstrukturierung des Schulsystems oder auch nur des Unterrichtsbetriebs und der schulischen Lernarbeit aufgrund der Multikulturalität und der veränderten Anforderungen an die anschließende Ausbildung hat in den vergangenen 40 Jahren so gut wie nicht stattgefunden. Eine veränderte Lehrerbildung, die diesen Gegebenheiten Rechnung trägt, ist nicht eingeführt worden. Die Schulen sind personell unterausgestattet, es fehlt vor allem an Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern zur Unterstützung und Förderung der Lernarbeit der schwächeren Schülerinnen und Schüler. Ein rhythmisierter Ganztagsbetrieb ist auf absehbare Zeit eher die Ausnahme als die Regel.

Schulen verkümmern zu „Unterrichtsvollzugsanstalten“

Vergleichsarbeiten und „Bildungsstandards“ werden eingeführt. Nicht die Arbeitsbedingungen der Lehrpersonen und die Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler werden verbessert, sondern ganz im Gegenteil werden die Arbeitsbelastungen erhöht. Schulen als Bildungsanstalten drohen zu Unterrichtsvollzugsanstalten zu verkommen.

Die „ganz einfache“ administrative Schlussfolgerung der KMK aus PISA: Wenn die Schüler freiwillig nicht lernen und leisten, was sie sollen, dann muss ihnen gezeigt werden, was die Konsequenzen sind: Noten- und Versetzungsdruck. Eine „Messlatte“ wird aufgelegt – „Bildungsstandards“ nennt man das –, und prompt sind auch die privaten Anbieter auf dem Markt, die durch Bücher und Kurse den Sprung der Schüler über die Meßlatte sicherstellen wollen.

„Bildungsstandards“ – die „neoliberale“ Form der real-sozialistischen Gehirnbewirtschaftung

Die neuen „Bildungsstandards“ der KMK stellen eine sehr seltsame Textsorte dar. Herausgekommen sind Texte, über die Reformpädagogen schon vor 100 Jahren den Kopf geschüttelt hätten: keine Silbe davon, was ein guter Lehrer tut, wie guter Unterricht funktioniert, wie Themen und Arbeits-(=Lern-)Vorhaben generiert werden, wie Lehrpläne in „Lerngänge“ (Aebli) umgedacht werden, in welchen Arbeitsschritten und -formen Schüler sich Kenntnisse und Einsichten aneignen und erproben, wie Neugier geweckt, Interesse und Motivation stabilisiert, Selbstständigkeit und Kooperation eingeübt, Erfolge angebahnt und Misserfolge lediglich als misslungener Versuch auf dem richtigen Weg erfahren werden.

Diese Texte „denken“ Schulleistung als punktuelle Leistungsfeststellung in einer Prüfungs- bzw. Testsituation. Wenn man neben der pädagogischen Kritik daran auch die neurowissenschaftlichen Forschungsergebnisse über den Zusammenhang von Stress bzw. Angst und kognitiven Leistungsmöglichkeiten des Gehirns genommen hat, wird man Prüfungs- und Testsituationen jedoch gerade nicht wählen, um jemandes tatsächliche Leistungen zu ermitteln, so dass Leistungsstandards, die auf eine solche strukturell leistungsmindernde Situation hin entworfen werden, von vornherein als Informations- und Bewertungsinstrument untauglich sind.

Darüber hinaus gibt es ein unerledigtes Problem: Sollen Aufgaben so konstruiert werden, dass ihre Bewältigung einem „Mindest-“ oder einem mittleren „Regel“-Standard entspricht? Und wie werden „Mindest-“, „Regel“- und „Hoch“-Standards definiert, noch dazu ohne Erfahrungen mit tatsächlichen Schülerleistungen aufgrund der entsprechend differenzierten Aufgaben? Macht es einen Sinn, sich für den Mittleren Abschluss z.B. bei den Fremdsprachen Englisch und Französisch am „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen“ des

Europarats von 2001 zu orientieren, um dann festzustellen, dass in der Schule allenfalls eine gehobene elementare Sprachkompetenz erreicht werden kann? Und um dann seitenlang Kompetenzen aufzulisten, die nicht nur die Schüler nie erreichen werden und über die auch Lehrkräfte nur sehr ausnahmsweise verfügen?

Wir führen die falsche Debatte und betreiben die falsche Politik. Hätte es nicht nahegelegen, nicht Leistungsstandards für Schüler, sondern für Lehrkräfte zu entwickeln? Oder für spezifische Schul- und Unterrichtssituationen und -kontexte wie z.B. Stadt/Land, große/kleine Klassen, Gesamt-/gegliederte Schulen, viele/wenige Migranten, Lehrkräfte mit hoher/geringer pädagogisch-didaktisch-methodischen Expertise, engagierte/desinteressierte Eltern? Statt zu fragen und an Beispielen des In-

telpunkt, und anregender Unterricht ist Mittel zum Zweck.

Drei pädagogische Alternativen

Ein Beispiel. „Unsere Standards“ nennt das Bündnis reformpädagogisch engagierter Schulen „Blick über den Zaun“ eine Zusammenstellung von Maximen, die „gute Schulen“ charakterisieren. Schulqualität zeige sich nicht an fachlichen Testergebnissen, sondern an Prozessen, die durch Abprüfen von Wissen gar nicht sichtbar gemacht werden können, aber zu guten fachlichen Ergebnissen führen. Mithin geht es diesen Schulen um (1) „Standards für pädagogisches Handeln“, (2) „Standards für schulische Rahmenbedingungen“ und (3) um „Standards für systemische Rahmenbedingungen“. Sie wurden für vier Bereiche und deren Standards formuliert:

- Den Einzelnen gerecht werden – individuelle Förderung und Herausforderung: individuelle Zuwendung, Betreuung, Individualisierung des Lernens usw.

- „Das andere Lernen“ – erziehender Unterricht, Wissensvermittlung, Bildung: Lernen in Sinnzusammenhängen, selbstverantwortetes, selbsttätiges Lernen, Qualitätskriterien für Bewertung und Präsentation von Leistungen usw.

- Schule als Gemeinschaft – Demokratie lernen und leben: Achtungsvoller Umgang/achtungsvolles Schulklima, Schule als Lebens- und Erfahrungsraum, Schule als demokratische Gemeinschaft und Ort der Bewährung usw.

- Schule als lernende Institution – Reformen „von innen“ und „von unten“: Schulprofil und Schulentwicklung, Evaluation, Fortbildung usw.

Vier wesentliche Standards

Der Blick auf reformpädagogische Traditionen und Erfahrungen zeigt, dass wirkliche Bildungsstandards sich nur herleiten lassen aus einer veränderten Methodik und Didaktik des Vermittelns und Aneignens („Unterricht“ und „Lernen“), aus veränderten

Lehr-Lern-Betriebsabläufen, aus einem veränderten Alltags-Schulleben, aus einem veränderten beruflichen Selbstverständnis der Lehrkräfte, aus Schulen als lernenden Systemen und Kulturen. Die Entwicklung von Leistungsstandards muss daher auf einer intensiven methodisch-didaktisch-fachdidaktischen Entwicklung aufrufen u. zw. von Unterricht und Lernerarbeit und nicht von Prüfungsverfahren. Sie muss einhergehen mit sorgfältigen Erprobungsprogrammen. Sie muss einhergehen mit Handreichungen und Hilfen für die Lehrkräfte und einer besseren Ausstattung vieler Schulen.



Was gute Schulen charakterisiert. In ihnen geht es nicht ausschließlich um den Vollzug von Unterricht und die Produktion messbaren Wissens. Alle Potenziale der Schüler werden gefördert – wie hier in der Picasso-Projektwoche. Das Foto zeigt Pferdezeichnungen, die durch ein Skizzenbuch Picassos inspiriert wurden.

Foto: Christian Augustin

und Auslands zu studieren, wie gute Schülerleistungen zustande kommen, beauftragt die KMK ein eigens dafür gegründetes Institut, Testaufgaben zu entwickeln, um Schülerleistungen vergleichend beurteilen zu können.

Bildungsstandards, die diese Bezeichnung verdienen und daher ohne Anführungszeichen geschrieben werden dürfen, werden in Freien Schulen erfolgreich praktiziert; denn hier steht – ungestört durch bürokratische Vorgaben – in der Regel die Förderung der Potenziale der Schülerpersönlichkeit im Mit-