

Christina DRÜKE-NOE, Weingarten

10 Jahre Bildungsstandards – Wohin kann die Reise gehen?

Vor gut zehn Jahren wurden die ersten Bildungsstandards verabschiedet. Es stellt sich daher die Frage, inwieweit diese inzwischen als implementiert gelten können. Diese Frage wird im Folgenden auf drei Ebenen (Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Aufgaben) diskutiert. Der Beitrag schließt mit dem Aufzeigen potentieller zukünftiger Handlungsfelder.

1. Bildungsstandards: Entwicklung, Konzeption und Implementation

Als Reaktion auf das unbefriedigende Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler in internationalen Leistungsstudien wurden in Deutschland Ende der 1990er Jahre verschiedene länderbezogene bzw. länderübergreifende Maßnahmen zur Qualitätssicherung beschlossen. Besonders der Befund, dass etwa 50 % der Schülerinnen und Schüler wesentliche Bildungsziele verfehlen (u.a. Baumert & Lehmann, 1997), galt hier als bedenklich. Ein erstes wesentliches Element der Qualitätssicherung sind die in den Jahren 2003 bis 2012 für alle Schulstufen verabschiedeten Bildungsstandards (vgl. www.kmk.org), die als Regelstandards formuliert sind. Diese Leistungsstandards sind über drei Dimensionen (Inhaltsdimension: Leitideen, Prozessdimension: Prozessbezogene Kompetenzen, Anspruchsdimension: Anforderungsbereiche) konzeptualisiert und ihnen kommen mit Orientierung, Steuerung und Überprüfung drei zentrale Funktionen zu. Letztere beziehen sich unmittelbar auf die Vereinbarung, regelmäßig bundesweite Vergleichsuntersuchungen durchzuführen (KMK 2006), die ein zweites wesentliches Element der Qualitätssicherung bilden. Allerdings obliegt die Implementation der bundesweit gültigen Bildungsstandards den einzelnen Bundesländern, weshalb es keine bundesweit einheitliche Implementationsstrategie gibt.

2. Empirische Erkenntnisse zur Implementation

Eine standardbasierte Überprüfung von Schülerleistungen und die Erfüllung der Steuerungs-, der Orientierungs- und der Überprüfungsfunktion bedürfen geeigneter Testverfahren. Hierzu gehören erstens die in den Klassen 4 und 9 im 5- bzw. im 6-Jahresrhythmus u.a. im Fach Mathematik geschriebenen Ländervergleiche, die stichprobenbasierte Tests sind und Steuerungswissen generieren. Zweitens gehören hierzu die in den Klassen 3 und 8 geschriebenen bundesweiten Lernstandserhebungen (Vergleichsarbeiten), die Vollerhebungen sind und Lehrkräften systematische Rückmeldungen über den Kompetenzentwicklungsstand ihrer Klassen geben. Beide Arten

von Tests geben Auskunft über den Grad der Standarderreichung und sollen Hinweise für die Schul- und Unterrichtsentwicklung liefern.

Auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler lassen speziell die Ergebnisse der Ländervergleiche in den Klassen 4 und 9 erkennen, dass zwischen den Bundesländern deutliche Unterschiede in den erzielten Kompetenzständen bestehen. So lassen sich in Klasse 4 Gruppen erfolgreicher bzw. wenig erfolgreicher Länder identifizieren, die sich erheblich in ihren jeweiligen Leistungsständen und somit im Grad der Standarderreichung unterscheiden. Allerdings lassen sich in dieser Klassenstufe kaum differentielle Befunde auf der Ebene einzelner Leitideen feststellen (Stanat et al., 2012).

Die Ergebnisse des Ländervergleichs in Klasse 9 zeigen ebenfalls erhebliche Unterschiede in den in den einzelnen Bundesländern erzielten Kompetenzständen auf. Dabei entspricht der größte Unterschied zwischen zwei Bundesländern etwa einem durchschnittlichen Lernzeitvorsprung von zwei Jahren und ist somit als substantiell einzuschätzen. Anders als in Klasse 4 gibt es in dieser Klassenstufe zudem differentielle Befunde auf der Ebene einzelner Leitideen: So zeigen etwa die Bundesländer Hamburg und Berlin relative Stärken im Bereich der Leitidee Daten und Zufall, während z.B. Berlin relative Schwächen bei der Leitidee Raum und Form offenbart.

Ein weiterer Befund dieses Ländervergleichs ist mit Blick auf eine Diskussion um Schulstrukturen interessant: So zeigt der im Mittel erzielte Kompetenzstand der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien eines Bundeslandes keinen systematischen Zusammenhang mit der Gymnasialbeteiligungsquote des Bundeslandes. Vielmehr sind es sogar die Bundesländer mit den höchsten Gymnasialbeteiligungsquoten, in denen diese Schülerinnen und Schüler auch die höchsten Kompetenzstände auf der Globalskala erzielen.

Schließlich zeigt die Verteilung aller Schülerinnen und Schüler der Klasse 9 auf der Kompetenzstufenskala, dass auch noch im Jahr 2012 wesentliche Anteile von Schülerinnen und Schülern (25 %) den Mindeststandard und damit wesentliche Bildungsziele verfehlen (Pant et al., 2013).

Ähnliche und in Teilen gravierende Schwächen lassen die Ergebnisse der Lernstandserhebungen in Klasse 8 erkennen, was hier am Beispiel der Aufgabe „Berechne 20 % von 80 m.“ verdeutlicht wird. Diese Aufgabe lösen nur 41 % (62 %) jener Schülerinnen und Schüler, die den Hauptschulabschluss (den Mittleren Schulabschluss) anstreben, und dies, obwohl lediglich der Prozentwert zu dieser Grundaufgabe der Prozentrechnung anzugeben ist. Eine qualitative Analyse der häufig aufgetretenen Fehllösungen zeigt zudem ein umfassendes Spektrum von Fehlvorstellungen.

Insgesamt lassen sich also noch immer substantielle Anteile von Schülerinnen und Schülern identifizieren, die in den verschiedenen Jahrgangsstufen erhebliche Schwierigkeiten haben, so dass hier noch weitere Arbeit an einer erfolgreichen Implementation der Bildungsstandards nötig erscheint.

Für die Ebene der Lehrkräfte werden hier kurz die Ergebnisse von zwei Implementationsstudien berichtet, die mit Lehrkräften der Sekundarstufe I (Pöhlmann et al., 2014) bzw. mit Grundschullehrkräften (Richter et al. 2014) durchgeführt wurden. Die erste Studie, durchgeführt im Jahr 2006, ergab, dass für eine erfolgreiche Implementation der Standards das Vorwissen der Lehrkräfte zu diesen zentral ist. Dabei ging eine intensive Begleitung dieser Schulen u.a. mit einer verstärkten Kompetenzorientierung im Unterricht einher und es wurden insgesamt vermehrt *verschiedene* Kompetenzen berücksichtigt; lediglich die Anteile des Argumentierens erhöhten sich kaum. Beide Untersuchungsgruppen zeigten nach Abschluss dieser Interventionsstudie vergleichbare Schülerleistungen, wohl auch wegen des nur einjährigen Interventionszeitraums. Die zweite Studie untersuchte die Überzeugungen von Grundschullehrkräften zu den Funktionen von Vergleichsarbeiten. Wurden diese als Instrument der Unterrichtsentwicklung wahrgenommen, zeigten sich im Unterricht u.a. verstärkt Kompetenzorientierung, Differenzierung und eine vermehrte Nutzung der Testergebnisse als Reflexionsinstrument. Im Falle der Wahrnehmung als Kontrollinstrument ergaben sich mit Blick auf Kompetenzorientierung und Differenzierung zumindest keine negativen Effekte. Allerdings zeigte sich in beiden Gruppen eine gewisse Tendenz zur Verengung des Lehrplans, die jedoch weiter zu untersuchen ist.

Insgesamt geben beide Studien Hinweise auf Gelingensbedingungen für eine Implementation der Bildungsstandards (u.a. aktive Information der Lehrkräfte über die mit den Standards verbundenen Intentionen und die zugehörigen Begleitmaßnahmen). Diese Studien machen jedoch auch deutlich, dass eine gelingende Implementation ausreichend Zeit benötigt.

Auf der Ebene der Aufgaben ist die gelungene Implementation der Standards eher kritisch einzuschätzen. Legt man hier die Ergebnisse einer Untersuchung der bildungsstandardbezogenen Merkmale der in zentral gestellten Prüfungen gestellten Aufgaben zum Erwerb des Mittleren Schulabschlusses als Beurteilungsmaßstab zugrunde, so wird deutlich, dass die drei Dimensionen der Standards nur unausgewogen in diesen Aufgaben abgebildet sind und die Aufgaben vielfach nur Standardaktivitäten erfordern (Kühn & Drüke-Noe, 2013), und dies, obwohl auch die Abschlussprüfungen explizit auf die Bildungsstandards abgestimmt konzipiert werden sollen (KMK, 2006).

3. Potentielle zukünftige Handlungsfelder

Insgesamt ergeben sich auf den drei Ebenen vielfältige Hinweise darauf, dass die Bildungsstandards wohl noch nicht in dem Maße als implementiert gelten können, wie dies wünschenswert wäre. Dabei scheint (auch weiterhin) ein besonderer Anspruch darin zu bestehen, das in Tests (u.a. Ländervergleiche, Lernstandserhebungen) generierte Beschreibungswissen, vor allem um Schwächen der Schülerinnen und Schüler, in Handlungswissen zu übersetzen, das es besser ermöglicht, diese Schwächen gezielt zu beheben. Drei abschließende Fragen mögen Hinweise für potentielle zukünftige Handlungsfelder aufzeigen:

- Wie kann es künftig besser gelingen, die Lücke zwischen Testergebnisse und Unterrichtsentwicklung (besser) zu schließen?
- Inwiefern tragen Bildungsstandards zur Sicherung eines Basiswissens bei und was folgt aus dem wiederholten Feststellen des Nicht-Ereichens des Mindeststandards?
- Was wissen wir tatsächlich über die unterrichtliche Umsetzung der Bildungsstandards?

Literatur

- Baumert, J., Lehmann, R., Lehrke, M., Schmitz, B., Clausen, M., Hosenfeld, I., Köller, O. & Neubrand, J. (1997): *TIMSS - Mathematisch-naturwissenschaftlicher Unterricht im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- KMK (2006). *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring*. München: Luchterhand.
- Kühn, S. M. & Drüke-Noe, C. (2013). Qualität und Vergleichbarkeit durch Bildungsstandards und zentrale Prüfungen? - Ein bundesweiter Vergleich von Prüfungsanforderungen im Fach Mathematik zum Erwerb des Mittleren Schulabschlusses. *Zeitschrift für Pädagogik*, 6, 912-932.
- Pant, H. A., Stanat, P., Schroeders, U., Roppelt, A., Siegle, T. & Pöhlmann, C. (2013) (Hrsg.). *IQB-Ländervergleich 2012. Mathematische und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I*. Münster: Waxmann.
- Pöhlmann, C., Pant, H. A., Frenzel, J., Roppelt, A. & Köller, O. (2014). Auswirkungen einer Intervention auf die Auseinandersetzung und Arbeit mit Bildungsstandards bei Mathematik-Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 17, 113–133.
- Richter, D., Böhme, K., Becker, M., Pant, H. A. & Stanat, P. (2014). Überzeugungen von Lehrkräften zu den Funktionen von Vergleichsarbeiten: Zusammenhänge zu Veränderungen im Unterricht und den Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60(2), 225–244.
- Stanat, P., Pant, H. A., Böhme, K. & Richter, D. (2012) (Hrsg.). *Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe in den Fächern Deutsch und Mathematik. Ergebnisse des IQB-Ländervergleichs 2011*. Münster: Waxmann.