

Der schiefe Turm bleibt stehen – PISA zwischen Hysterie und heilsamem Schock

Klaus-B. Günther

1. Der PISA-Schock

Die Deutsche Stichprobe der PISA-Lesestudie 2000 (Deutsches PISA-Konsortium 2001) umfasste über 5.000 15jährige SchülerInnen aus 220 Schulen aller Schularten, wobei es für die Sonderschulen nur eine kleine Teilstichprobe gab, die zudem nur Lernbehinderte erfasste.

Die Ergebnisse lösten in Deutschland einen regelrechten Schock aus, weil die Stichprobe aus dem „Land der Dichter und Denker“ bei 31 teilnehmenden Staaten mit Rangplatz 21 deutlich unter dem Durchschnitt am Ende des dritten Viertels lag (s. Abb. 1).

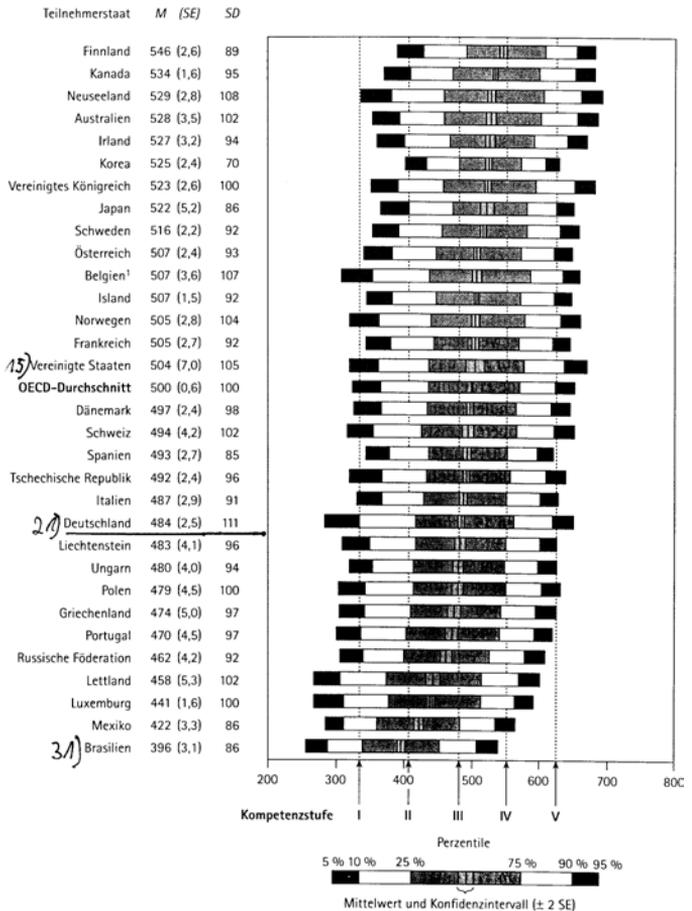


Abb. 1: Gesamtskala Lesekompetenz der SchülerInnen der teilnehmenden Länder (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 106)

1.1 Gründe

Die Gründe für das relativ schwache Abschneiden sind schnell benannt: Der Anteil der deutschen SchülerInnen, die nicht die als Mindestlevel definierte Lesekompetenzstufe erreichen liegt mit knapp 25% im internationalen Vergleich sehr hoch (vgl. Abb. 2) – 10% erreichen, nicht einmal Kompetenzstufe 1 (s. Abb. 3) – und trägt wesentlich zu dem unterdurchschnittlichen Abschneiden der deutschen Stichprobe bei.

Zwar liegt auch der Anteil der deutschen SchülerInnen, die die höchste Lesekompetenzstufe 5 erreichen, knapp unter dem Durchschnitt (s. Abb. 3), doch kann man damit nicht die Schockreaktion erklären.

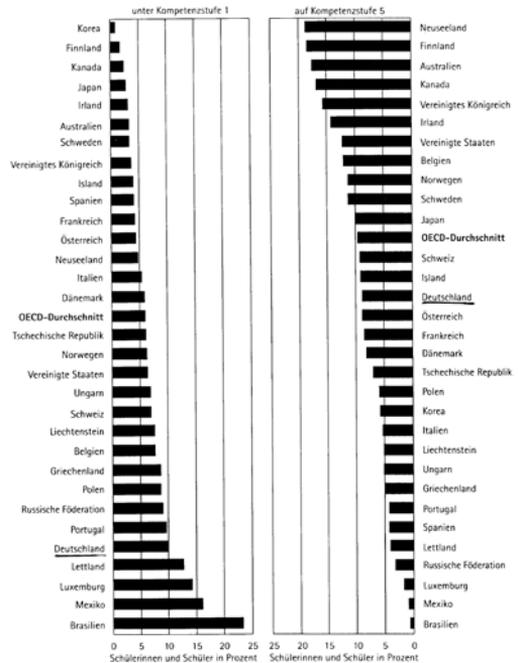


Abb. 3: Prozentanteile von SchülerInnen < Kompetenzstufe I/ = Kompetenzstufe V (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 102).

Besetzung der Gruppe schwacher Leser in Prozent der Alterskohorte				
Unter 10 Prozent	10 bis unter 15 Prozent	15 bis unter 20 Prozent	20 bis unter 25 Prozent	Über 25 Prozent
Finnland	Australien	Belgien	Deutschland	Brasilien
Irland	Frankreich	Dänemark	Griechenland	Lettland
Japan	Island	Italien	Liechtenstein	Luxemburg
Kanada	Neuseeland	Norwegen	Polen	Mexiko
Korea	Österreich	Schweiz	Ungarn	Portugal
	Schweden	Spanien		Russische Föderation
	Vereinigtes Königreich	Tschechische Republik		
		Vereinigte Staaten		

Abb. 2: PISA-Teilnahmestaaten nach Anteil der SchülerInnen, die nicht die Mindestlesekompetenzstufe erreichen (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 398).

1.2 Risikogruppen

Der Anteil der leleschwachen SchülerInnen ist nicht gleichmäßig verteilt, sondern konzentriert sich auf die Haupt- und SonderschülerInnen – die deutsche PISA-Stichprobe enthält nur knapp 50 SchülerInnen an Lernbehindertenschulen – sowie diejenigen mit Migrationshintergrund mit Anteilen an funktionellen Analphabeten zwischen einem Drittel und der Hälfte (s. Abb. 4).

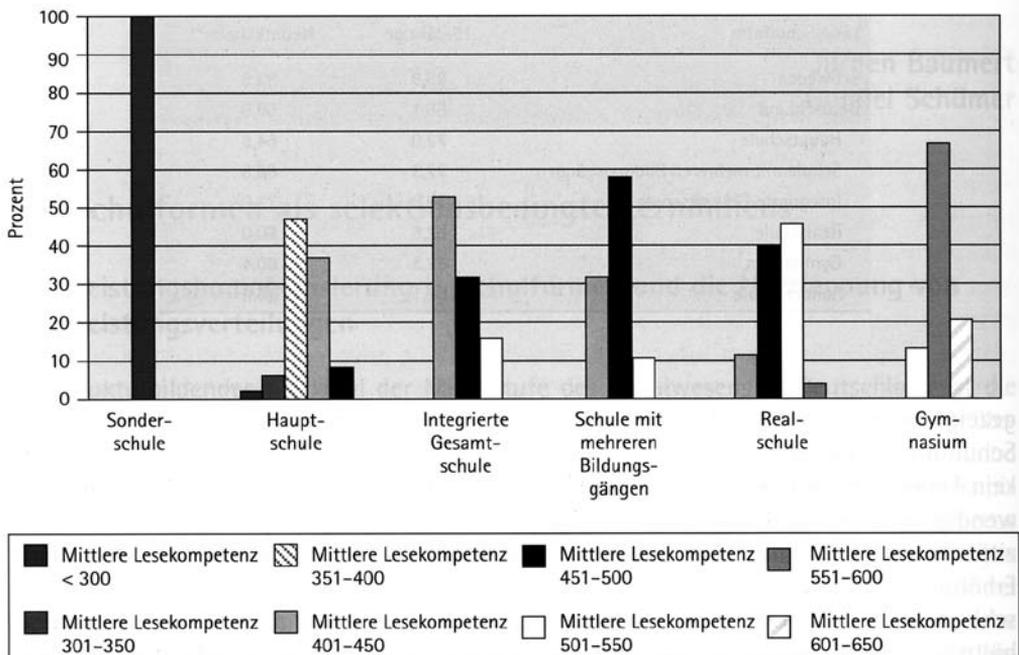


Abb. 4: Lesekompetenzniveau der deutschen SchülerInnen nach Schularten (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 456).

2. Was und wie wird in der PISA-Lesestudie untersucht?

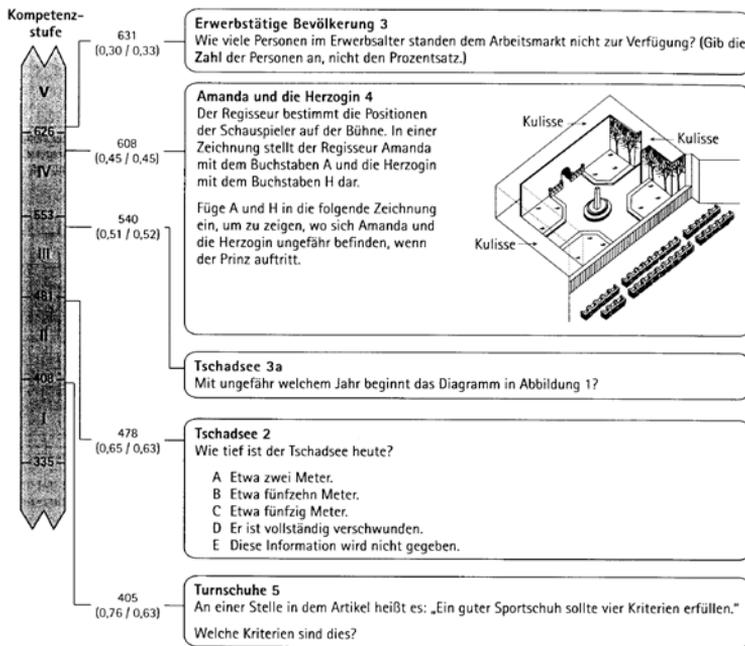
	Subskala „Informationen ermitteln“	Subskala „Textbezogenes Interpretieren“	Subskala „Reflektieren und Bewerten“
	<i>Aufgaben auf der jeweiligen Kompetenzstufe erfordern vom Leser ...</i>		
Stufe V	... verschiedene, tief eingebettete Informationen zu lokalisieren und geordnet wiederzugeben. Üblicherweise ist der Inhalt und die Form des Textes unbekannt, und der Leser muss entnehmen, welche Information im Text für die Aufgabe relevant ist.	... ein vollständiges und detailliertes Verstehen eines Textes, dessen Format und Thema unbekannt sind.	... die kritische Bewertung oder das Bilden von Hypothesen, unter Zuhilfenahme von speziellem Wissen. Typischerweise verlangen Aufgaben dieses Niveaus vom Leser den Umgang mit Konzepten, die der Erwartung widersprechen.
Stufe IV	... mehrere eingebettete Informationen zu lokalisieren. Üblicherweise ist der Inhalt und die Form des Textes unbekannt.	... z.B. das Auslegen der Bedeutung von Sprachnuancen in Teilen des Textes, die unter Berücksichtigung des Textes als Ganzes interpretiert werden müssen. Andere Aufgaben erfordern das Verstehen und Anwenden von Kategorien in einem unbekanntem Kontext.	... z.B. die kritische Bewertung eines Textes oder das Formulieren von Hypothesen über Information im Text, unter Zuhilfenahme von formalem oder allgemeinem Wissen. Leser müssen ein akkurates Verstehen von langen und komplexen Texten unter Beweis stellen.
Stufe III	... Einzelinformationen herauszusuchen und dabei z.T. auch die Beziehungen dieser Einzelinformationen untereinander zu beachten, die mehrere Voraussetzungen erfüllen. Die Auswahl wird durch auffallende und konkurrierende Informationen erschwert.	... die in verschiedenen Teilen des Textes enthaltenen Aussagen zu berücksichtigen und zu integrieren, um eine Hauptidee zu erkennen, eine Beziehung zu verstehen oder die Bedeutung eines Wortes oder eines Satzes zu schlussfolgern. Beim Vergleichen, Kontrastieren oder Kategorisieren müssen viele Merkmale berücksichtigt werden. Oft ist die erforderliche Information nicht auffallend oder es gibt andere Textschikanen, wie z.B. Ideen, die das Gegenteil zu einer Annahme ausdrücken oder negativ formuliert sind.	... entweder Verbindungen, Vergleiche und Erklärungen, oder sie erfordern vom Leser, bestimmte Merkmale des Textes zu bewerten. Einige Aufgaben erfordern vom Leser ein genaues Verständnis des Textes im Verhältnis zu bekanntem Alltagswissen.
Stufe II	... eine oder mehrere Informationen zu lokalisieren, die beispielsweise aus dem Text geschlussfolgert werden müssen und die mehrere Voraussetzungen erfüllen müssen. Die Auswahl wird durch einige konkurrierende Informationen erschwert.	... z.B. das Erkennen eines wenig auffallend formulierten Hauptgedankens eines Textes. Andere Aufgaben erfordern das Verstehen von Beziehungen oder das Erfassen einer Bedeutung innerhalb eines Textteils auf der Basis von einfachen Schlussfolgerungen. Aufgaben auf diesem Niveau, die analoges Denken beinhalten, erfordern üblicherweise Vergleiche oder Kontraste, die auf nur einem Merkmal des Textes basieren.	... z.B. einen Vergleich von mehreren Verbindungen zwischen dem Text und über den Text hinausgehendem Wissen. Bei anderen Aufgaben müssen Leser auf ihre persönlichen Erfahrungen und Einstellungen Bezug nehmen, um bestimmte Merkmale des Textes zu erklären. Die Aufgaben erfordern ein breites Textverständnis.
Stufe I	... eine oder mehrere unabhängige, aber ausdrücklich angegebene Informationen zu lokalisieren. Üblicherweise gibt es eine einzige Voraussetzung, die von der betreffenden Information erfüllt sein muss, und es gibt, wenn überhaupt, nur wenig konkurrierende Informationen im Text.	... das Erkennen des Hauptgedankens des Textes oder der Intention des Autors bei Texten über bekannte Themen. Der Hauptgedanke ist dabei entweder durch Wiederholung oder durch früheres Erscheinen im Text auffallend formuliert.	... z.B. eine einfache Verbindung zwischen Information aus dem Text und weit verbreitetem Alltagswissen herzustellen. Der Leser wird ausdrücklich angewiesen, relevante Faktoren in der Aufgabe und im Text zu beachten.

Abb. 5: Die Anforderungen der Subskalen und ihre Zuordnung zu den Kompetenzstufen. (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 89),

Die thematisch angelegten Leseaufgaben gliedern sich in verschiedene Fragestellungen, die jeweils einer von drei Subskalen – Informationen ermitteln, textbezogenes Interpretieren und Reflektieren und Bewerten (Abb. 5) – mit Kompetenzstufen von I (--) bis V (++) zugeordnet sind (Abb. 5.1-3).

An den Subskalen und ihrer Zuordnung zu den Kompetenzstufen lässt sich deutlich

erkennen, dass der PISA-Studie ein rein kognitives Lesekonzept zugrunde liegt. Grundlegende schriftsprachliche Kompetenzen werden fraglos vorausgesetzt und allein danach gefragt, wie der Leser verschiedene im Text enthaltene Informationen verstehen, verknüpfen, interpretieren und reflektieren kann.

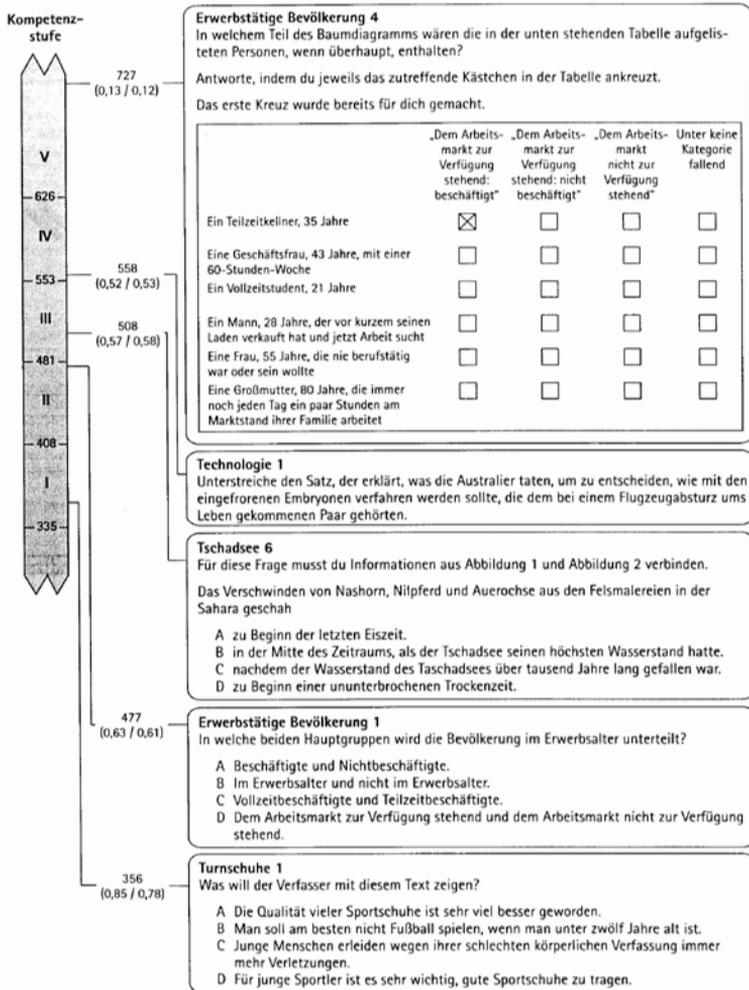


Die Werte an den Verbindungslinien zwischen den Beispielen und der Fähigkeitssäule geben das für eine 62-prozentige Lösungswahrscheinlichkeit erforderliche Fähigkeitsniveau und die Werte in Klammern die relativen internationalen (OECD-Durchschnitt) und deutschen Lösungshäufigkeiten an.

¹ Die Aufgabenstämme (Texte) zu den einzelnen Aufgaben befinden sich im Anhang B.

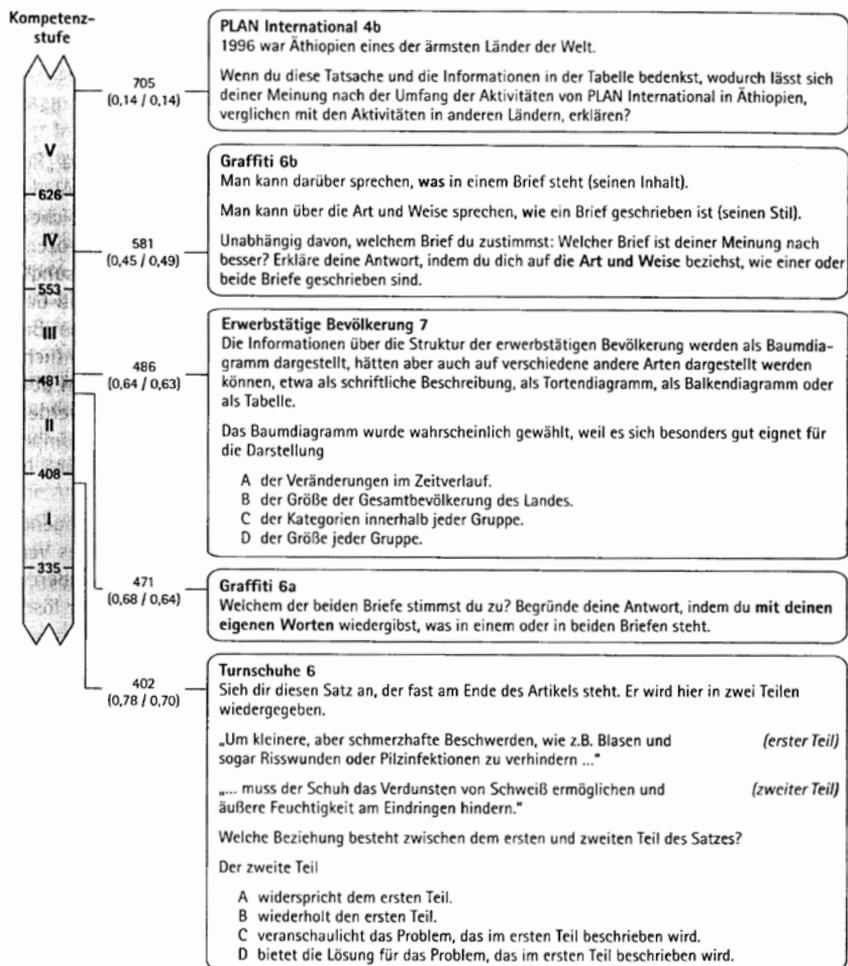
Abb. 5.1: Beispiele der Zuordnung zu den Kompetenzstufen für die Subskala Informationen ermitteln I (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 91)³

I Die Aufgaben Tschadsee und Erwerbstätige Bevölkerung werden im anschließenden Abschnitt dargestellt



Die Werte an den Verbindungslinien zwischen den Beispielen und der Fähigkeitssäule geben das für eine 62-prozentige Lösungswahrscheinlichkeit erforderliche Fähigkeitsniveau und die Werte in Klammern die relativen internationalen (OECD-Durchschnitt) und deutschen Lösungshäufigkeiten an.

Abb. 5.2: Beispiele der Zuordnung zu den Kompetenzstufen für die Subskala Textbezogenes Interpretieren (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 92).



Die Werte an den Verbindungslinien zwischen den Beispielen und der Fähigkeitssäule geben das für eine 62-prozentige Lösungswahrscheinlichkeit erforderliche Fähigkeitsniveau und die Werte in Klammern die relativen internationalen (OECD-Durchschnitt) und deutschen Lösungshäufigkeiten an.

¹ Die Aufgabenstämme (Texte) zu den einzelnen Aufgaben befinden sich im Anhang B.

Abb. 5.3: Beispiele der Zuordnung zu den Kompetenzstufen für die Subskala Reflektieren und Bewerten (aus: Dt. PISA-Konsortium 2001, 93).

2.1 Exemplarische Darstellung zweier PISA-Aufgaben

Um eine Vorstellung über die Art der Aufgaben der PISA-Lesestudie zu gewinnen, wurden exemplarisch zwei Aufgaben ausgewählt, nämlich Tschadsee als eher leichte und Erwerbstätige Bevölkerung als eher schwere Gesamtaufgabe.

2.1.1 Tschadsee (aus: MPI 2000a, 3ff)

Abbildung 1 zeigt die Schwankungen des Wasserstandes des Tschadsees in der Sahara in Nordafrika. Während der letzten Eiszeit, etwa 20.000 v. Chr. verschwand der Tschadsee vollständig. Um etwa 11.000 v. Chr. entstand er wieder neu. Heute hat er etwa den gleichen Wasserstand wie 1.000 n. Chr.

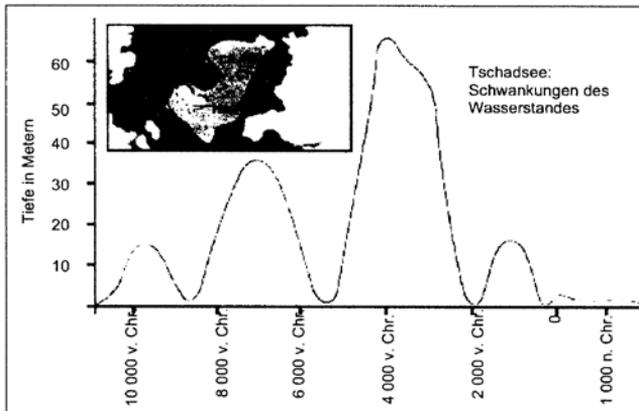
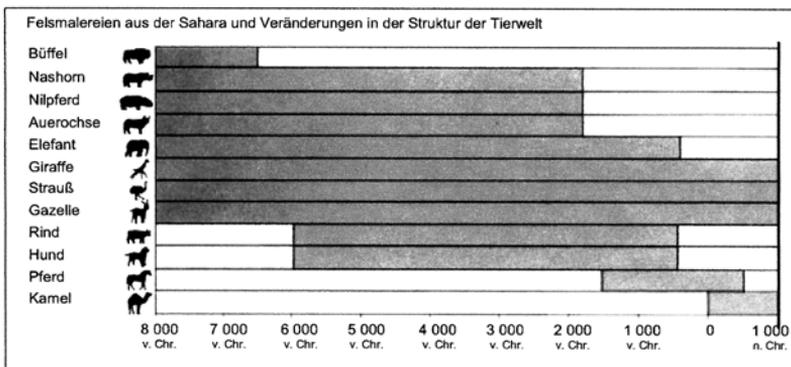


Abbildung 2 zeigt Felsmalereien (alte Zeichnungen oder Malereien, die an den Wänden von Höhlen gefunden wurden) aus der Sahara und Veränderungen in der Struktur der Tierwelt.



Frage 1: Wie tief ist der Tschadsee heute?

- A Etwa zwei Meter.
- B Etwa fünfzehn Meter.
- C Etwa fünfzig Meter.
- D Er ist vollständig verschwunden.
- E Diese Information wird nicht gegeben.

Frage 2: Mit ungefähr welchem Jahr beginnt das Diagramm in Abbildung 1?

Frage 3: Warum hat sich der Autor entschieden, das Diagramm an dieser Stelle beginnen zu lassen?

Frage 4: Abbildung 2 geht von der Annahme aus, dass

- A die Tiere in den Felsmalereien zu dem Zeitpunkt, als die Malereien entstanden, in diesen Gebiet vorkamen.
- B die Künstler, die die Tiere malten, hochbegabt waren.
- C die Künstler, die die Tiere malten, weite Strecken zurücklegen konnten.
- D es keinen Versuch gab, die Tiere zu zähmen, die in der Felsmalerei abgebildet wurden.

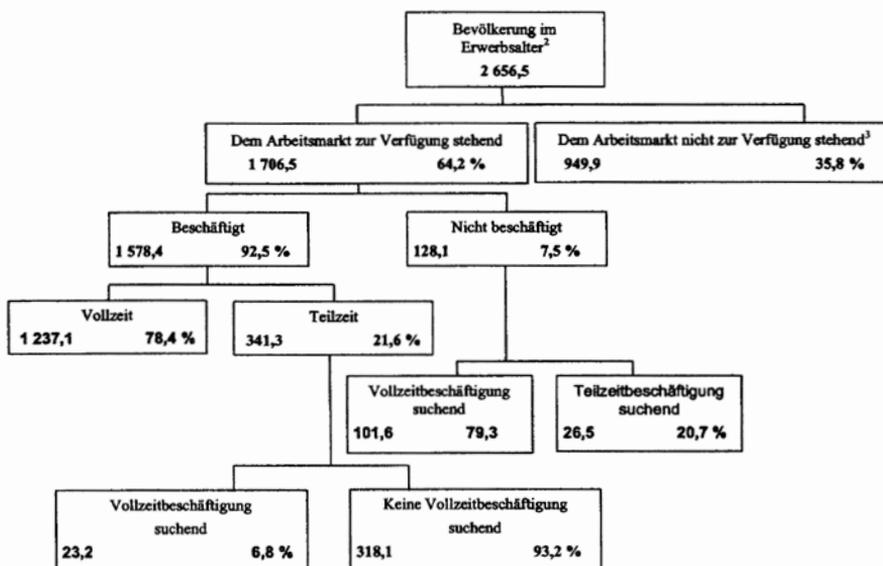
Frage 5: Für diese Frage musst du Informationen aus Abbildung 1 und Abbildung 2 verbinden.

Das Verschwinden von Nashorn, Nilpferd und Auerochse aus den Felsmalereien in der Sahara geschah

- A zu Beginn der letzten Eiszeit.
- B in der Mitte des Zeitraums als der Tschadsee seinen höchsten Wasserstand hatte.
- C nachdem der Wasserstand des Tschadsees über tausend Jahre gefallen war.
- D zu Beginn einer unterbrochenen Trockenzeit.

2.1.2 Erwerbstätige Bevölkerung (aus: MPI 2000a, 15ff)

Die Struktur der erwerbstätigen Bevölkerung, Stand: 31. März 1995 (in Tsd.)¹



Anmerkungen

1. Anzahl der Personen in Tausend (Tsd.).
2. Die Bevölkerung im Erwerbsalter ist definiert als Menschen zwischen 15 und 65 Jahren.
3. „Dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehend“ bezieht sich auf Personen, die nicht aktiv Arbeit suchen und/oder für Arbeit nicht zur Verfügung stehen.

Frage 1: In welche beiden Hauptgruppen wird die Bevölkerung im Erwerbsalter unterteilt?

- A Beschäftigte und Nichtbeschäftigte.
- B Im Erwerbsalter und nicht im Erwerbsalter.
- C Vollbeschäftigte und Teilzeitbeschäftigte.
- D Dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehend und nicht zur Verfügung stehend.

Frage 2: s. u. 5

Frage 3: Wie viele Personen im Erwerbsalter standen dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung? (Gib die Zahl der Personen an, nicht den Prozentsatz.)

Frage 4: In welchem Teil des Baumdiagramms wären die unten aufgelisteten Personen, wenn überhaupt, enthalten?

Antworte, indem du jeweils das zutreffende Kästchen in der Tabelle ankreuzt.

Das erste Kreuz wurde bereits für dich gemacht.

	„Dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehend: beschäftigt“	„Dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehend: nicht beschäftigt“	„Dem Arbeitsmarkt nicht zur Verfügung stehend“	Unter keine Kategorie fallend
Ein Teilzeitkellner, 35 Jahre	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine Geschäftsfrau, 43 Jahre, mit einer 60-Stunden-Woche	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Vollzeitstudent, 21 Jahre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ein Mann, 28 Jahre, der vor kurzem seinen Laden verkauft hat und jetzt Arbeit sucht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine Frau, 55 Jahre, die nie berufstätig war oder sein wollte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine Großmutter, 80 Jahre, die immer noch jeden Tag ein paar Stunden am Marktstand ihrer Familie arbeitet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Frage 5: Stelle dir vor, diese Informationen über die Struktur der erwerbstätigen Bevölkerung würden jedes Jahr in einem Baumdiagramm wie diesem veröffentlicht.

Unten sind die vier Bestandteile des Baumdiagramms aufgelistet. Gib an, ob du erwarten würdest, dass diese Bestandteile sich von Jahr zu Jahr ändern oder nicht, indem du „Veränderung“ oder „Keine Veränderung“ einkreist. Der erste Kreis wurde schon für dich gemacht.

Frage 6: s. u. 5

Frage 7: Die Informationen über die Struktur der erwerbstätigen Bevölkerung werden als Baumdiagramm dargestellt, hätten aber auch auf verschiedene andere Arten dargestellt werden können, etwa in einer schriftlichen Beschreibung, als Tortendiagramm, als Balkendiagramm oder als Tabelle.

Das Baumdiagramm wurde wahrscheinlich gewählt, weil es sich besonders gut eignet für die Darstellung

- A der Veränderungen im Zeitablauf.
- B der Größe der Gesamtbevölkerung des Landes.
- C der Kategorie innerhalb jeder Gruppe
- D der Größe jeder Gruppe

Bestandteile des Baumdiagramms	Antwort
Die Beschriftung in jedem Kästchen (z.B. „Dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehend“)	Veränderung / <u>Keine Veränderung</u>
Die Prozentsätze (z.B. „64,2 %“)	Veränderung / Keine Veränderung
Die Zahlen (z.B. „2 656,5“)	Veränderung / Keine Veränderung
Die Fußnoten unter dem Baumdiagramm	Veränderung / Keine Veränderung

3. PISA-orientierte Studie mit hörgeschädigten SchülerInnen

Im Rahmen der Begleitforschung zum Hamburger Bilingualen Schulversuch wurden 2002/2003 die beiden zuvor dargestellten Aufgaben Tschadsee und Erwerbstätige Bevölkerung für eine Kurzstudie adaptiert und durch eine einer Realschulabschlussprüfung für Mecklenburg-Vorpommern entnommenen Kurzgeschichte zur Überprüfung des in der PISA-Konzeption kaum berücksichtigten narrativen Verständnisses ergänzt. Diese PISA-Kurzuntersuchung wurde zunächst in der Hamburger Schulversuchsklasse eingesetzt (Günther/Hennies & Gnerlich 2003) und dann durch Hennies (2005) zu einer Vergleichsstudie mit Schwerhörigenklassen erweitert. In diesem Rahmen wird nur auf die Auswertung der beiden PISA-Aufgaben eingegangen, für die als Bezug die Prozentwerte der richtigen Antworten der Deut-

schen Stichprobe zur Verfügung standen (s. Abb. 6).

Betrachtet man die Ergebnisse in Tabelle 6, lässt sich folgendes feststellen:

1. Für beide Aufgaben zusammengenommen erreichen die bilingual geförderten gehörlosen SchülerInnen einen Anteil von 38% der max. möglichen Punktzahl und liegen damit nur 12% unter der 50%-Marke.

2. Gegenüber der – zugegebener Maßen nur durchschnittlich abschneidenden – Deutschen Stichprobe entspricht dies einem Anteil von 77%!

3. Im Vergleich mit der leistungsstarken Schwerhörigenklasse A erweist sich die Bilinguale Klasse insgesamt als deutlich überlegen. Lediglich bei der leichteren Tschadsee-Aufgabe schneiden die schwerhörigen A-KlassenschülerInnen um einen Prozent unwesentlich besser ab.

Klasse \ Aufgabe	Tschadsee		Erwerbstätige Bevölkerung		Beide Aufgaben	
	Punktzahl	Anteil	Punktzahl	Anteil	Punktzahl	Anteil
Maximale Punktzahl	2523	100%	2766	100%	5289	100%
Dt. PISA-Stichprobe	1400	55%	1200	43%	2600	50%
Bilinguale Klasse (HH)	998	40%	1050	37%	2013	38%
Schwerhörigen-Kl. A	1024	41%	697	25%	1721	33%
Schwerhörigen-Kl. B	238	9%	282	10%	520	9%
Anteil der Richtigantworten der bilingualen Klasse bezogen auf die Deutsche Stichprobe: Tschadsee: 71%, Erwerbstätige Bevölkerung 88%, Beide 77%.						
Tab. 6: PISA-Vergleichsstudie mit Hörgeschädigten (n. Hennies 2006, 88)						

4. Die Schwerhörigen-Klasse B weist mit knapp 10% richtiger Antworten Analphabetenniveau auf, d. h. die SchülerInnen sind zum Lösen der PISA-Aufgaben nicht in der Lage.

Auffällig ist, dass die bilingual-gehörlosen SchülerInnen anders als die Deutsche Stichprobe und die schwerhörigen A-KlassenschülerInnen, die mit 25% im Bereich unterhalb des Mindestkompetenzniveaus liegen, bei der als schwerer eingestuften Aufgabe zur erwerbstätigen Bevölkerung prozentual nur unwesentlich weniger richtige Antworten geben als bei der leichteren Tschadseeaufgabe. Dies soll nachfolgend noch weitergehend analysiert werden.

Tabelle 7 zeigt, dass die bilinguale Klasse sich bei der Bewältigung der PISA-Aufgabe in drei Kompetenzgruppen gliedert. Die

Spitzengruppe mit Florian, Katharina und Anna ist prinzipiell zum Lösung der Aufgaben auf allen Kompetenzstufen in der Lage, auch wenn sich bei den einzelnen Aufgabe zum Teil unterschiedliche Ergebnisse zeigen. Auf der anderen Seite zeigt aber auch die Gruppe der lernbehinderten SchülerInnen, dass sie partiell Fragen bis zur Kompetenzstufe III richtig beantworten können. Auffällig ist der annähernd Totalausfall von Anna – der stärksten Schülerin der Klasse – bei der Tschadsee-Aufgabe, in der sie lediglich die leichteste Frage 4 richtig beantwortet, die ihren tatsächlichen schriftsprachlichen Leistungsstand in keiner Weise widerspiegelt. Anzumerken ist auch, dass sowohl die mittlere als auch die schwache Leistungsgruppe mit der Tschadsee-Aufgabe insgesamt mehr Schwierigkeiten hat als mit der schwereren EB-Aufgabe.

Kompetenz Schwierigkeit	Informationen ermitteln			Textbezogenes Interpretieren				Reflektieren u. Bewerten		
	II	III	V	I	II	III	V	II	III	IV
Aufgabe	T1	T2	EB3	T4	EB1	T5	EB4	EB5	EB7	T3
Florian	++	-	++	++	++	++	-	++	++	++
Katharina	++	++	+	++	++	-	+	++	++	++
Anna	-	-	+	++	++	-	+	++	++	-
Leon	-	-	-	++	++	++	+	-	-	++
Kim	-	-	+	++	++	++	+	++	-	-
Thomas	-	-	+	++	-	++	+	++	-	-
Vanessa	++	-	+	++	-	-	-	-	++	-
Justus	-	-	+	-	-	-	-	++	++	-

Tabelle 7: Ergebnisse der bilingual geförderten gehörlosen SchülerInnen in ausgewählten PISA-Aufgaben, aufgeteilt nach Kompetenzbereichen und Schwierigkeitsstufen (nach Hennies/Günther & Gnerlich 2004).

T = Tschadsee-Aufgabe, EB = Aufgabe Erwerbstätige Bevölkerung

++ = richtige Antwort, + teilweise richtige Antwort, - = falsche Antwort

Als Resümee bleibt festzustellen, dass die Gruppe der leistungsstarken bilingual-gehörlosen SchülerInnen weitgehend auf dem Normalniveau abschneidet und selbst die schwächsten SchülerInnen noch einen Zugang zu den Aufgaben finden.

Dies leitet über zu der Frage, in welcher Weise die mit der PISA-Studie gemessenen Lesekompetenzen für den weiteren Lern- und Ausbildungsweg der SchülerInnen von Bedeutung sind.

4. Veränderungen in den Lesekompetenzanforderungen bei Berufsabschlussprüfungen – Beispiel Maler und Lackierer

Die folgenden Beispiele für vormalige und aktuelle Prüfungsaufgaben in der Bereich der Maler und Lackierer stammen aus Nordrhein-Westfalen und wurden uns freundlicher Weise von der Leiterin des Rheinisch-Westfälischen Berufskollegs für Hörgeschädigte Essen, OstDin Heide Kleinöder, zur Verfügung gestellt.

Die Maler/Lackierer wurden gewählt, weil sie traditionell eher als Berufe für schwächere gehörlose Jugendliche galten (vgl. Schulte/Strauß & Günther 1984).

Wir stellen im folgenden zunächst die ausgewählten Beispiele dar und kommentieren sie anschließend.

14. Jahrestagung des DFGS

LEBEN UND LERNEN

Von 0 bis 12

IN DER KINDHEIT

23./24. November 2007 nh-Hotel Weinheim

Info und Anmeldung:
 Sylvia Wolff - DFGS - Tagung - HU Berlin - Phil Fak IV - Rehabwiss. - Abteilung Gebärdensprachpädagogik
 Unter den Linden 6, 10099 Berlin
 Email: tagung@dfgs.org - Fax: 030/ 2093-4529 - www.dfgs.org

DEUTSCHER FACHVERBAND FÜR GEHÖRLOSEN UND SCHWERHÖRIGEN PÄDAGOGIK e.V.

D Verband für Erziehung, Bildung und Rehabilitation
 F Gehörloser, Schwerhöriger und Erblinder
 C Gehörloser, Schwerhöriger und Erblinder
 S

4.1 Beispiel Malerprüfungsaufgabe (vormalig)

Gesellenprüfung - Maler und Lackierer - Ausbildungsschwerpunkt Maler - Technologie 1 - Teil a)

a) Werkzeuge, Geräte, Maschinen und Anlagen

- 1** Welchen Vorteil haben Schleifteller mit Klettverschluss?
- a Man kann die Schleifmittel umweltschonend anbringen.
 - b Man spart Schleifmittel.
 - c Man kann den Schleifbelag einfacher wechseln.
 - d Man schleift gleichmäßiger.

2 Wozu hat das Schleifpapier Löcher?

- a Zum Kühlen der Schleifmaschine
- b Zum Staubabsaugen
- c Zum Ablagern des Schleifstaubs
- d Damit das Schleifpapier nicht verklebt



Grafik 365

3 Für welche Arbeit braucht man diese Topfbürste?

- a Anschleifen
- b Glätten
- c Polieren
- d Entrosten



Grafik 981

4 Wozu braucht man einen Auslaufbecher ?

- a Zum Umfüllen von Lackfarben
- b Zum Bestimmen der Viskosität
- c Zum Anrühren kleinster Farbmengen
- d Als Farbbehälter bei Arbeiten auf Leitern

4.1.1 Technische Mathematik, Fachbezogenes Rechnen, insbesondere Aufmaßrechnen (vormalig)

Eine Korrosionsschutzbeschichtung wurde mit einer Nassschichtdicke von 160 IJm aufgetragen.

Die Messung des Trockenfilms ergab 110 IJm.
Wieviel Prozent beträgt die Abnahme der Schichtdicke?
Ausrechnung:

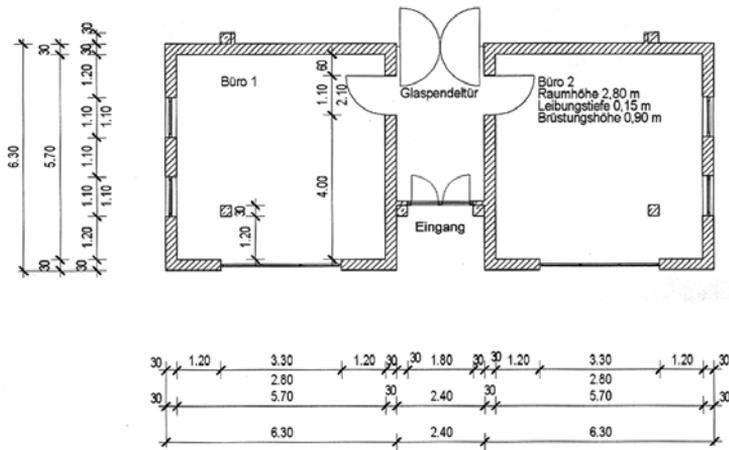
Umformulierung für gehörlose Auszubildende:

Ein Maler streicht eine Rostschutz-Beschichtung.
Nass-Schichtdicke: 160 Ym
Trockenfilmdecke: 110 Ym

Wieviel Prozent beträgt die Abnahme der Schichtdicke?
Ausrechnung Ergebnis:
Abnahme der Schichtdicke in Prozent

4.2 Malerprüfungsaufgabe (aktuell)

5. Die Wandflächen in Büro 1 werden mit Vliestapete (Eurorolle) beklebt. Die Tapete hat einen Rapport von 24 cm.



- Berechnen Sie die Anzahl der Tapetenbahnen, die Sie zum Tapezieren der Wandfläche benötigen. Die Bereiche über Tür und Fenstern werden für die Berechnung nicht berücksichtigt. Die erforderlichen Maßangaben entnehmen Sie dem Kundenauftrag (EG Grundriss)
- Ermitteln Sie die Anzahl der Rapporte für den Tapetenzuschnitt.
- Ermitteln Sie die notwendige Bahnenlänge.
- Ermitteln Sie die Anzahl der Bahnen pro Tapetenrolle.
- Ermitteln Sie die Anzahl der Rollen zur Durchführung der Tapezierarbeiten.

(erreichbare Punktzahl 10)

Ausrechnung:

Wenn man die beispielhaft ausgewählten vormaligen und aktuellen Prüfungsaufgaben vergleicht, so fallen die gravierenden Veränderungen in den Lesekompetenzanforderungen auf. Die aktuellen Prüfungsaufgaben haben das gleiche Format wie die

von uns ausgewählten PISA-Aufgaben. Bedenkt man, dass Maler und Lackierer als bislang für schwächere hörgeschädigte Jugendliche geeignete Ausbildungsberufe galten, dann zeigt sich die ganze Dramatik der veränderten Anforderungen.

Unabdingbare Voraussetzung ist eine möglichst frühe und sichere Ausbildung der schriftsprachlichen Basiskompetenz in relativer Unabhängigkeit von den lautsprachlichen Fähigkeiten. Ohne diese Basiskompetenz ist ein anwendungsbezogenes Lesen (und Schreiben) nicht möglich. Nach diesbezüglichen Studien zu urteilen, scheint der bilinguale Ansatz bessere Fördermöglichkeiten zu bieten als klassische monolinguale Methoden (vgl. Günther & Schäfke 2004; Hennies 2006). Doch es geht nicht um eine Fortsetzung der Methodendiskussion, sondern um neue Wege die schriftsprachlichen Basis- und Anwendungskompetenzen bei hörgeschädigten SchülerInnen frühzeitig aufzubauen und langfristig zu sichern.

*Prof. Dr. Klaus-B. Günther
Humboldt-Universität zu Berlin
Unter den Linden 6
10099 Berlin
klaus-b.guenther@reha.hu-berlin.de*

Literatur:

- Deutsches PISA-Konsortium (Hg. – 2001): PISA 2000 – Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen; Leske & Budrich.*
- Günther, K.-B. & Schäfke, I. in Zusammenarbeit mit R. Poppendieker/A. Staab/V. Thiel-Holtz & A. Wiechel (2004): *Bilinguale Erziehung als Förderkonzept für gehörlose SchülerInnen – Abschlussbericht zum Hamburger Bilingualen Schulversuch. Hamburg: Signum.*
 - Hennies, J. (2006): *Lesekompetenz und Schulleistungstests – Eine PISA-bezogene Lesestudie mit gehörlosen SchülerInnen des Hamburger Bilingualen Schulversuchs und schwerhörigen SchülerInnen zweier Vergleichsklassen. In: Das Zeichen 72, 82-95.*
 - Hennies, J./Günther, K.-B. & Gnerlich, D. (2004): *Eine PISA-orientierte Lesestudie mit SchülerInnen des Hamburger bilingualen Schulversuchs. In: hörgeschädigte kinder 41, 37-42.*
 - MPI Berlin (2000a): *PISA 2000: Beispielaufgaben aus dem Lesekompetenztest. In: www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/Aufgabenbeispiele.pdf (gelesen: 2.1.2002).*
 - MPI Berlin (2000b): *PISA 2000: Lösungen der Beispielaufgaben aus dem Lesekompetenztest. In: www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/Aufgabenbeispiele.pdf (gelesen: 2.1.2002).*