

Offene Bildungsstandards – Chancen für Heterogenität statt Uniformierung in der Hörgeschädigtenbildung



Sylvia Wolff

„Schule im Scheinwerferlicht – was Schulleistungstests an den Tag bringen und was wir damit anfangen“ lautete das Thema meines Vortrags auf der 13. DFGS-Ta-

gung in Leipzig. In der Zeit nach der Tagung hat es einige interessante Entwicklungen zu der Thematik gegeben, die ich u. a. auf der Bundesdirektorenkonferenz der Hörgeschädigtenschulen in Jesteburg vorgestellt habe und die ich nun auch in diesen Beitrag zu folgenden inhaltlichen Schwerpunkten einfließen lassen möchte:

- Den Flexiblen gehört die Zukunft – Ausblick in die Arbeitswelt von morgen
- Bildungsstandards als Garanten für Unterrichtsqualität? Eine Debatte hat Hochkonjunktur!
- Offene Bildungsstandards – Orientierung statt Reglementierung

Einleitung:

Ob in den Medien oder in persönlichen Gesprächen, immer wieder taucht die Frage auf, wie Bildung und Schule sich möglichst adäquat auf gesellschaftliche Veränderungen einstellen können. Eine Antwort darauf wäre gleichbedeutend mit der Aufgabe eine öffentliche Prognose für künftige gesellschaftliche Entwicklungen abgeben zu müssen. Doch warum gelingt es uns

nicht, im Gegensatz zu Voraussagen zur Klimaentwicklung oder zu den Rohstoffressourcen, wenigstens Tendenzen aufzuzeigen?

Die Antwort ist einfach und ernüchternd zugleich: Wir stoßen einfach an unsere Grenzen, wenn es darum geht, gesellschaftlichen Wandel zu einem bestimmten Zeitpunkt zu analysieren. Im Unterschied zu Wetteraufzeichnungen werden gesellschaftliche Veränderungen sehr individuell wahrgenommen. Schon das Bild vom ‚idealen Menschen in einer idealen Gesellschaft‘, durch Bildung produziert, wie es noch vor dreißig Jahren propagiert wurde, stimmt nicht mehr. Denn gesellschaftliche Prozesse verlaufen nicht linear, sondern höchst komplex und sind deshalb auch kaum voraussehbar, eben weil es keine klare Kausalität zwischen gesellschaftlichem Wandel und Bildungsentwicklung gibt. Dennoch versuchen professionelle Zukunftsforscher, gerade im Hinblick auf die Analyse von strukturellen Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft, Trends zu entdecken und Folgen zu beschreiben, um plausible Alternativen zu denken, ähnlich wie dies auch in der Klimafolgenforschung anzutreffen ist. Ein wichtiger Gegenstand der Zukunftsforschung ist die Analyse des Arbeitsmarktes und die daraus zu erwartenden Konsequenzen für die gesellschaftliche Entwicklung, resp. der Bildungsentwicklung. In der Schweiz gab es hierzu eine interessante Zusammenarbeit zwischen der Arbeitsgruppe „Bildungsplanung Zentralschweiz“ und dem bekannten Schweizer Zukunftsforscher Georges T. Roos. Einige seiner Voraus-

sagen für die Arbeitswelt von morgen sollen hier vorgestellt werden. Was den Bereich der Hörgeschädigtenpädagogik angeht, hatte ich insbesondere die Anforderungen der so genannten Informationsgesellschaft im Blick (vgl. Wolff/Ahrbeck/Günther 2004). Interessante Hinweise fand ich hierzu bei Renate Metzger-Breitenfellner (2002), die sich mit den Innovationstheorien von Monique R. Siegel, international bekannte Innovationsberaterin, befasste.

Im zweiten Teil meines Beitrags möchte ich kurz auf die Entwicklung der Bildungsplanung in Deutschland eingehen, die sich vor allem in der Debatte um Bildungsstandards widerspiegelt. Die bereits vorgelegten KMK-Bildungsstandards haben bereits in mehrfacher Hinsicht Kritik geerntet. (Vgl. Klieme et al 2003) Die einzelnen Argumente habe ich kurz skizziert, um schließlich der Frage nach der Brauchbarkeit von Bildungsstandards für die Hörgeschädigtenschulen nachzugehen.

Abschließend geht es um den Ausblick für eine integrativ-kooperative Hörgeschädigtenpädagogik, erstens darum, welche Folgen Bildungsstandards als Regelstandards für die Bildungsabschlüsse haben könnten und zweitens um Alternativen, die schon jetzt von der Arbeitsgruppe *Orientierungsarbeiten* aufgezeigt werden und die für mich eine entscheidende Weichenstellung für die künftige Entwicklung von Bildungsforschung und -praxis darstellen.

Den Flexiblen gehört die Zukunft!

Der Zukunftsforscher Roos beschreibt den künftigen Arbeitsmarkt im Zusammenhang mit der sich immer weiter entwickelnden Informationsgesellschaft, die geprägt sei vom verschärften globalen Wettbewerb in allen wissensbasierten Tätigkeiten. Die Information an sich stelle hierbei den Basisrohstoff dar. Der Grund dafür sei der hohe Innovationsbedarf als Voraussetzung für eine nachhaltige Wertschöpfung. Im Zusammenhang mit der damit verbundenen Flexibilität der Arbeitszeit würden völlig neue Berufsgruppen entstehen, wie z. B. High Skill Worker, als Nachfolger von FacharbeiterInnen mit einer hohen technischen Kompetenz für die Überwachung von computergesteuerten Maschinen. Für den Informationstransfer gäbe es eine weitere spezielle Berufsgruppe, so genannte Symbol-Analysten, wie z. B. AnwälInnen, PädagogInnen, ProgrammiererInnen, InformationsdesignerInnen. Hinzu kämen TeleworkerInnen, die keinen fixen Arbeitsplatz haben und Bildschirm-basierte Arbeiten ausführen würden. Es gäbe eine Reihe von Patchwork-Jobbern, Personen, die keine arbeitsorientierte Lebenseinstellung haben, weil sie vorübergehend über genug Einkommen verfügen. Besonders schlecht bezahlte Dienstleistungen würden von Ground-Workers verrichtet werden.

In allen Formen gäbe es viele „Neue Selbstständige“ (Opaschowski) oder „Intrapreneurs“ (Siegel), die nicht unbedingt selbstständig im juristischen Sinne seien, sondern sich ihr Arbeitsfeld selbst gestalten wür-

den. Insgesamt sei festzustellen, dass für die Sicherung eines profitablen Arbeitsplatzes ein künftiger Arbeitnehmer über zahlreiche Kompetenzen verfügen müsse, die Ross wie folgt benennt:

- Selbstkompetenz
- Kommunikationskompetenz
- Teamkompetenz
- Medienkompetenz
- Gestaltungskompetenz
- Sachkompetenz und
- Neugierde!¹

Auffallend ist, dass die Kommunikationskompetenz von ihm bereits an zweiter Stelle genannt wurde, nicht verwunderlich, wenn man es als eine Reminiszenz an die Informationsgesellschaft unseres Jahrtausends betrachtet. Interessant fand ich die Nennung von „Neugierde“. Doch was bedeutet die Ausbildung der einzelnen Kompetenzen für die Bildungspraxis an unseren Schulen?

Die Selbstkompetenz ist für die Zukunft von großer Bedeutung. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion wird immer wichtiger, d. h. sich periodisch immer wieder neu einzuschätzen, Positionen zu überdenken, Wertemaßstäbe neu zu setzen und seinen Wert auf dem Arbeitsmarkt zu überprüfen. Der Mensch von Morgen muss über sich reden können, sich darstellen können und mit Unsicherheiten umgehen lernen. Es heißt also wegkommen vom Defizitdenken, von dem, was (noch) nicht funktioniert. Besonders schwierig ist in sonderpädagogischen Förderbereichen die Gratwanderung zwischen

Beeinträchtigungen und Behinderungen, die faktisch nun mal da sind und die nur als Förderbedarf anerkannt werden, wenn man sie hervorhebt, und der Anforderung, diese nicht immer an den Anfang einer Feststellung zu setzen. Eine Antwort wäre die konsequent in namentlicher Reihenfolge vorgenommene Stärken-Schwächen-Analyse – wobei ich hier nicht die Elemente der Qualitätssicherung schulischer Bildung meine, sondern die Persönlichkeitsbildung, die bereits in der Grundschule beginnt. Kinder sollen schon früh lernen, sich selbst darzustellen, mitzuteilen, was sie schon können und was noch nicht, was sie an sich mögen und wer sie vielleicht sein wollen. Das übt die Selbstreflexion und ist schon der erste Schritt zu einer stabilen Identitätsentwicklung, während dann im Teamtraining die Empathie im Mittelpunkt steht. Diese ist wiederum Voraussetzung für die Fähigkeit mit anderen Menschen zusammen arbeiten zu können. Zugleich ist hier die Kommunikationskompetenz von größter Wichtigkeit, wobei wir beim nächsten Punkt wären. Künftig wird Englisch zur lingua franca der Wirtschaft. Weiterhin ausgebildet werden muss die Fähigkeit zur Nutzung von Informationstechnologien, die so genannte Media literacy. Dazu gehört auch die Fähigkeit in Netzwerken zu denken und zu arbeiten, insbesondere das Denken und Handeln outside the box, also außerhalb festgefahrener Denkbahnen und Routinen. Kreativität ist also der Schlüssel für die Wirtschaft der Zukunft,

¹ Vgl. Ross 2002, S. 5f.

weil die Wissensökonomie von der intellektuellen Kreativität und der schnellen Umsetzung von Innovationen lebt.² In Zukunft wird der kreativen Bildung eine Schlüsselrolle zukommen. Gemeint ist hier jedoch nicht der häufig in schulischem Feld missverstandene Ausgleich zu intellektuellen Anforderungen, sondern eine Bildung, die befähigt, selbst Lösungen und Wege in der Bearbeitung von Aufgaben und Herausforderungen zu suchen, weit über den Bereich des bildnerischen und musischen Schaffens hinaus.

Was bedeuten diese neuen Anforderungen für die Schulen?

1. Talentförderung auf der Basis von individuell entwickelten Portfolios statt Defizitorientierung
2. Entwicklung einer Kultur der Fehlerfreundlichkeit
3. Die Schule als ein offenes Lerncenter für alle Lebensphasen verstehen
4. flexible Lernzeiten und -orte
5. Lernkulturen fördern, die auf die kürzere Halbwertszeit von Wissen reagieren können.

Und welche Herausforderungen ergeben sich daraus für die PädagogInnen der Zukunft?

Lehrende werden künftig „Tele-LehrerIn, PrivatlehrerIn, Lern-Coach, LernbegleiterInnen auf Distanz“ sein.³ Für den Transfer von Wissen bildet das internetbasierte Lernen immer stärker die Grundlage. Lernen bleibt

nicht auf die schulische Lernzeit begrenzt, sondern wird am Bildschirm oder am Nachmittag, hier auch oft privat honoriert, weiter geführt.

Im Berufsbildungsbereich werden neue Ausbildungsmodelle benötigt, die auf die kürzere Halbwertszeit von Wissen reagieren, wie z. B. die Ausbildung in Berufsfeldern statt in Berufen. Das größte Problem stellt laut Roos für den Arbeitsmarkt die Gruppe der schlecht qualifizierten Männer dar, die schnell sozial zu „Treibholz“ würden, weil sie ihre Rolle nicht fänden würden und keine Anerkennung erhielten. Deshalb sei eine spezielle Männerförderung besonders wichtig.⁴

Bildungsstandards als Garanten für Unterrichtsqualität? Eine Debatte hat Hochkonjunktur!

Die Frage ist nun, ob die Vorbereitung auf den künftigen Arbeitsmarkt durch die Schaffung von Bildungsstandards besser gelingen kann oder ob es sich um ein Strohfeuer empirischer Bildungsforschung handelt. Die Diskussion über die Einführung von Bildungsstandards hält in Deutschland bereits mehrere Jahre an, auch wenn dies bislang recht unbemerkt von der breiten Öffentlichkeit passierte und eher von bildungspolitisch Interessierten und Pädagogen wahrgenommen wurde. Wesentlich bekannter ist hingegen einer der Auslöser für die Entwicklung von Bildungsstandards, nämlich die Debatte um PISA und Deutschlands Abschneiden bei

2 siehe Ross 2002, S. 5.

3 Ebenda, S. 6.

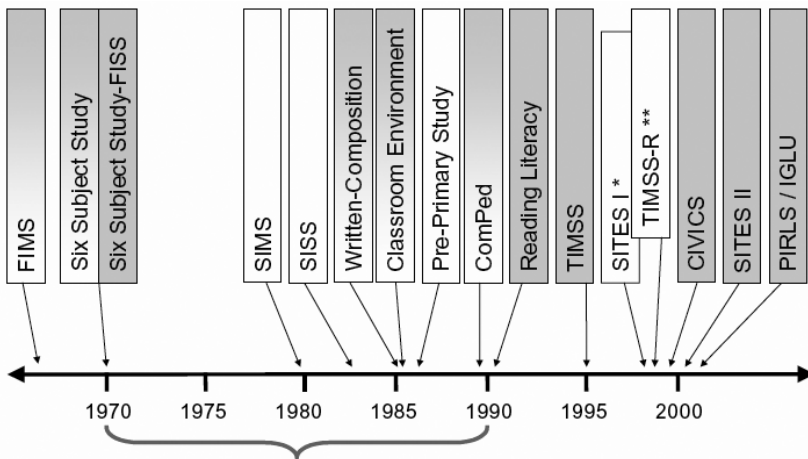
4 Ebenda.

internationalen Leistungstests.

Die Vorbereitungen für die Schaffung eines umfassenden Systems zur Qualitätssicherung gehen bereits auf die so genannten „Konstanzer Beschlüsse“ der KMK aus dem Jahre 1997 zurück. Diese sahen vor, Deutschlands Schulsystem im Rahmen wissenschaftlicher Untersuchungen international vergleichen zu lassen. Im Unterschied zu anderen Staaten hatte Deutschland die syste-

matische empirische Forschung hinsichtlich der Unterrichtsqualität lange vernachlässigt, wie die nachfolgende Grafik verdeutlicht.

In Anlehnung an die Ergebnisse systematischer Rechenschaftslegung in skandinavischen und einigen angloamerikanischen Staaten beschloss die KMK 2003 die Entwicklung bundesweit geltender Standards für die Fächer Deutsch, Mathematik und die Erste Fremdsprache.⁵



20 Jahre ohne systematische empirische internationale Forschung

- * Deutschland nahm an dem ersten Modul der SITE-Studie nicht teil, da zur gleichen Zeit bereits das inhaltsgleiche Projekt „Schulen ans Netz“ etabliert war.
- ** Auf die Teilnahme an der TIMSS-R (TIMSS 1999) Studie verzichtete Deutschland zugunsten der Teilnahme an der PISA-Untersuchung.

Abb. 1: Deutsche Beteiligung an internationalen Vergleichsstudien der International Association for the Evaluation of Educational Research (IEA) bis 2001.

Aus: Schwippert 2005, S. 4.

⁵ In Schweden orientiert sich das „nationale Curriculum“ an inhaltsbezogenen Kompetenzen, die dann im Rahmen nationaler Schulleistungsuntersuchungen in Tests operationalisiert werden, wobei

Als erstes soll geklärt werden, was unter Bildungsstandards zu verstehen ist. Nach Klieme (2003), einem der Protagonisten der Bildungsstandardentwicklung, handelt es sich hierbei um ein staatliches Steuerungsmittel zur Bildungsreform mit folgender Zielstellung:

„Bildungsstandards (...) greifen allgemeine Bildungsziele auf. Sie benennen die Kompetenzen, welche die Schule ihren Schülerinnen und Schülern vermitteln muss, damit bestimmte zentrale Bildungsziele erreicht werden. Die Bildungsstandards legen fest, welche Kompetenzen die Kinder oder Jugendlichen bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen. Die Kompetenzen werden so konkret beschrieben, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können.“⁶

Für sich allein genommen wären Bildungsstandards lediglich eine neue Form curricularer Vorgaben, die zu den bereits ca. 3000 bundesweit gültigen noch dazu kämen. Wenn Bildungsstandards wirklich als ein Mittel zur Qualitätssicherung angesehen werden sollen, dann nur in Kopplung mit erstens der Diskussion von Zielen (Kom-

zwischen Mindeststandards und gehobenen Standards unterschieden wird. In Finnland gibt es eine nationale Standardsetzung bei gleichzeitiger Dezentralisierung curricularer Aufgaben. In den USA gibt es eine lange Tradition der Standardmessung und -überprüfung, jedoch mit einer Überbetonung des Messens und einer Reduktion der Curricula auf leicht messbare Inhalte. (Vgl. Blum et al, 2005, S. 269)

⁶ Klieme, E. et al. 2003, S. 19.

⁷ Siehe ebenda.

⁸ Siehe ebenda.

petenzmodellen), zweitens pädagogischen Initiativen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie Professionalisierung und schließlich drittens, der Evaluation der Ergebnisse und einem motivierenden Monitoring.⁷

Bildungsstandards werden entweder als Regelstandards definiert, die mittlere Erwartungen an Schülerinnen und Schüler formulieren, als Mindeststandards, die angeben, welches Niveau mindestens von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden soll oder Exzellenzstandards, die ganz hervorragende Leistungen beschreiben. Mit Hilfe von operationalisierten Aufgabenbeispielen werden sie verdeutlicht und die Kompetenzen des einzelnen durch Tests erfasst.⁸



Quelle: Klieme, E. et al. (2003): *Expertise: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards*

Deutschland hat sich für die Einführung von abschlussbezogenen Regelstandards entschieden. Bildungsstandards sollen der Bewertung und Qualitätssicherung dienen, d.h. Mittel für eine kontinuierliche Überprüfung von Schülern sein, ob die angestrebten Kompetenzen auch wirklich erworben werden konnten. Daraus werden im Sinne eines Bildungsmonitorings, nicht eines Schulrankings, konkrete Rückschlüsse auf die Arbeit der einzelnen Schulen oder auf das Schulsystem erwartet. Besonders bedeutsam ist die Orientierungsfunktion von Bildungsstandards für Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler, wenn es darum geht, verbindliche Ergebnisse schulischer Bemühungen festzulegen, und sich somit neue Handlungsfelder zu erschließen, da starre Curricula und Lehrpläne zugunsten von grundlegenden Standards aufgebrochen werden könnten.

Die Debatte um die Einführung von Bildungsstandards entbrannte noch im selben Jahr. Zwischen welchen Polen sie sich bewegte, wurde in der Zeit sehr treffend von der GEW-Vorsitzenden Marianne Demmer beschrieben. Sie fragte, ob es sich hierbei um ein „Prestigeobjekt der KMK“ handelte, um damit „Handlungsfähigkeit zu demonstrieren und Schulstrukturfragen zu tabuisieren“ oder etwa um „Wundermittel zur Rettung des Schulwesens“ oder gar um „Teufelszeug, das SchülerInnen und LehrerInnen entmündigt und den Marktkräften internationaler Bildungskonzerne ausliefert“? Die GEW warnt noch im selben Jahr da-

vor, dass die alleinige Konzentration auf Bildungsstandards zu einem „verengten Bildungs- und Qualitätsbegriff“ führen kann und es deshalb darauf ankäme, nicht nur Outputmessungen vorzunehmen. Ebenso notwendig seien „Qualitätsstandards für die Inputmessung (Bildungsziele, Lernort, Lern- und Arbeitsbedingungen, Qualifikation und Versorgung mit pädagogischem Material sowie für den pädagogischen Prozess (Lehr-, Lern- und Förderkonzepte, Demokratisierungsstrategien, pädagogische Schul- und Qualitätsentwicklung)“.⁹ Aufgegriffen wurde dieser Vorschlag von dem Hamburger Bildungsforscher Schwippert, der dazu folgendes Modell entwickelte:

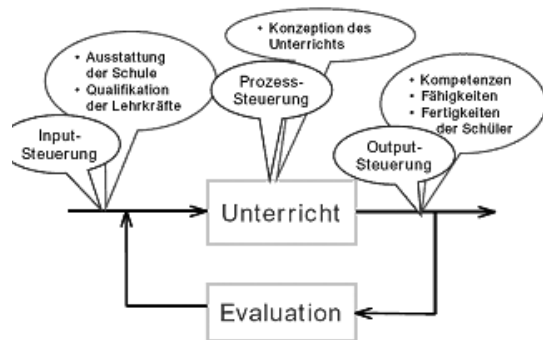


Abb. 2: Exemplarische Darstellung von Steuerungsmodellen am Beispiel von Unterricht.

Aus: Schwippert 2005, S. 6.

Die Qualitätsmessung soll ab 2008 auf vier Ebenen geschehen, erstens auf der Ebene der schulischen Evaluation, zweitens durch ein Bildungsmonitoring in den Ländern, drittens dem Ländervergleich und schließlich vier-

tens, der Bildungsberichterstattung. In der nachfolgenden Übersicht sind die einzelnen Bereiche dargestellt.¹⁰

Bildungsstandards	Schulleistungsuntersuchungen	Bildungsbericht/ Bildungsstatistik
Bildungsstandards der KMK	<u>National:</u> <ul style="list-style-type: none"> – LAU (Hamburg) – KESS 4/7 (Hamburg) – ULME (Hamburg) – VERA (7 Bundesländer) – MARKUS (Rheinland-Pfalz) – ELEMENT (Berlin) – QuaSum (Brandenburg) – Sprachtest „Bärenstark“ <u>International u. national:</u> PISA, PISA-E, IGLU, DESI, TIMSS	<u>National:</u> <ul style="list-style-type: none"> – Statistisches Bundesamt – Bildungsstatistik KMK – Bildungsbericht Deutschland 2003/2006 <u>International:</u> <ul style="list-style-type: none"> – OECD „Bildung auf einen Blick“

Folgende Standards gelten bereits seit 2004 bundesweit:

- a) Primarbereich: Deutsch, Mathematik
- b) Hauptschulabschluss / Mittlerer Schulabschluss: Deutsch, Mathematik, Erste Fremdsprache (Englisch / Französisch)
- c) Mittlerer Schulabschluss: Biologie, Chemie, Physik

9 Beschluss des Koordinierungsvorstandes der GEW vom 10. April 2003. In: Nationale Bildungsstandards – Wundermittel oder Teufelszeug. Funktionen, Hintergründe und Positionen der GEW, Darmstadt 2003, S. 22

10 Vgl. Gesamtstrategie KMK (2006), S. 4.

Weitere Bildungsstandards werden erst nach den entsprechenden Normierungsarbeiten und auf der Grundlage der Erfahrungen bei den Testverfahren erarbeitet.

Die Entwicklung von Bildungsstandards oblag der Kommission, die von Prof. Eckard Klieme am Institut für Internationale Pädagogische Forschung geleitet wurde, und der namhafte Erziehungswissenschaftler, wie z. B. Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth (HU Ber-

lin), angehörten. Mit der Überprüfung der Bildungsstandards wurde das eigens hierfür ins Leben gerufene Berliner Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB)¹¹ von der KMK beauftragt. Für die kommenden Überprüfungen in den Schulen, die mit Hilfe von so genannten Ankeritems die Verknüpfung von nationalen mit internationalen Untersuchungen (PIRLS, PISA, TMSS) vorsieht, gilt folgender Zeitplan:

Tabelle 2: Überblick über die Erhebungen und Berichterstattungen im Zeitraum von 2006 bis 2019 (grau hinterlegt sind Jahre ohne Testung bzw. ohne Berichterstattung); Fünfjahresrhythmus in der Grundschule, Sechsjahresrhythmus in der Sekundarstufe I

Jahr	Testung				Berichterstattung			
	PIRLS	TIMSS	PISA	Ländervergleich	PIRLS	TIMSS	PISA	Ländervergleich
2006	✓		✓					
2007		✓			○		○	
2008					■	○	■	
2009			✓	✓ (D; E; F)				
2010							○	● (D; E; F)
2011	✓	✓		✓ (GS)				
2012			✓	✓ (M; NA)	○	○		● (GS)
2013							○	● (M; Na)
2014								
2015		✓	✓	✓ (D; E; F)				
2016	✓			✓ (GS)		○	○	● (D; E; F)
2017					○			● (GS)
2018			✓	✓ (M; NA)				
2019							○	● (M; Na)

Anmerkungen: ○: Internationaler Vergleich; ■: Ländervergleich (in PISA oder PIRLS); GS: Grundschulstandards Mathematik und Deutsch; D: Deutsch Sek I, E: Englisch Sek I; M: Mathe Sek I; F: Französisch Sek I; Na: Naturwissenschaften Sek I

Aus: Gesamtstrategie KMK 2006, S. 9.

¹¹ Weiterführende Informationen siehe auf www.iqb.hu-berlin.de

In Anlehnung (inhaltliche Orientierung) oder in Anknüpfung (inhaltliche Orientierung und empirische Verknüpfung durch sog. Ankeritems) an die Bildungsstandards werden bundesweit außerdem Vergleichsarbeiten geschrieben und zwar:

- Jahrgangsstufe 3 und 4 für Deutsch, Mathematik
- Jahrgangsstufe 8 und 9 für den Hauptschulabschluss in Deutsch, Mathematik, Ers-

te Fremdsprache (Englisch, Französisch)

- Jahrgangsstufe 9 und 10 für den Mittleren Schulabschluss in Deutsch, Mathematik, Erste Fremdsprache (Englisch, Französisch), Biologie, Chemie, Physik¹²

Der nachfolgende Auszug aus dem Gesamtstrategiepapier der KMK zeigt für die Grundschule die Rhythmisierung des Ländervergleichs.

Tabelle 2. Rhythmisierung der Ländervergleiche in der Sekundarstufe I auf der Basis der Bildungsstandards (Sechsjahresrhythmus, Erhebungen an PISA gekoppelt)

Jahr	Studie/Bericht	Inhalt
2006	Datenerhebung PISA (I und E)	Durchführung der Normierung der Aufgaben für die Bildungsstandards in Mathematik für den Hauptschulabschluss- und den Mittleren Schulabschluss; 9. Jahrgangsstufe; Verankerung der nationalen Mathematikitems mit den internationalen Items
2007	Berichterstattung/ Pilotierung/ Normierung	Bericht PISA internationaler Vergleich; Durchführung der Pilotierung Deutsch, Englisch und Französisch in 8., 9. und 10. Jahrgangsstufen; Bericht zur Normierung in den 9. Jahrgangsstufen im Fach Mathematik; Durchführung der Nachnormierung im Fach Mathematik, Sek. I in 8. und 10. Jahrgangsstufen
2008	Normierung, Pilotierung und Berichterstattung	Bericht PISA-E Ländervergleich; Durchführung der Normierung in Deutsch, Englisch und Französisch; Pilotierung der Items zu den Bildungsstandards in den Naturwissenschaften
2009	Datenerhebung PISA, Ländervergleich, Normierung, Berichterstattung	Berichterstattung zur Normierung in Deutsch, Englisch und Französisch; Durchführung der Normierung der Aufgaben in den Naturwissenschaften; Datenerhebung PISA-I mit Verankerung der nationalen Lese- und Mathematikitems; Durchführung des Ländervergleichs in Deutsch, Englisch und Französisch auf Basis der Standards
2010	Berichterstattung	PISA internationaler Vergleich; Normierung der Standards in den Naturwissenschaften; Ländervergleich in Deutsch, Englisch und Französisch
2012	Datenerhebung	Durchführung von PISA, Verankerung nationaler und internationaler Items; Erhebung des Ländervergleichs in Mathematik und den Naturwissenschaften
2013	Berichterstattung	PISA-I, Ländervergleich in Mathematik und den Naturwissenschaften

¹² Gesamtstrategie KMK 2006, S. 10

2015	Datenerhebung	PISA; Verankerung nationaler und internationaler Items; Ländervergleich in den Fächern Deutsch, Englisch und Französisch
2016	Berichterstattung	PISA-I; Ländervergleich in den Fächern Deutsch, Englisch und Französisch
2018	Datenerhebung	PISA; Verankerung nationaler und internationaler Items; Ländervergleich in Mathematik und den Naturwissenschaften
2019	Berichterstattung	PISA-I, Ländervergleich in Mathematik und den Naturwissenschaften

Aus: Gesamtstrategie KMK 2006, S. 16.

Insgesamt folgt bis zum Jahr 2019 eine enorme empirische Untersuchungswelle. Die Frage ist, ob und wie das von allen Beteiligten zu leisten ist und was am Ende dabei herauskommt.¹³ Kritische Stimmen gab es dazu im Inland wie auch im Ausland, wie z. B. vom Institut Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, die folgende Eckpunkte anmahnte:

- die zu hohe Anzahl der Standards (z. B. Standards für den Hauptschulabschluss für das Fach Deutsch);
- mit der Formulierung von Regel- statt Mindeststandards, keine verbindliche Überprüfbarkeit;
- vage Formulierungen für die Überprüfbarkeit;
- bis auf die Fremdsprachen keine wissenschaftlich fundierten und fachdidaktisch akzeptierte Kompetenzmodelle als Basis;
- Missbrauch der Standards als Prüfungsstandards
- Beschränkung auf die so genannten har-

ten Fächer mit der Folge der Kompetenzverengung im Unterricht.¹⁴

Und wie geht der Bereich der Sonderpädagogik mit Bildungsstandards um? Können die SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, egal ob an allgemeinbildenden Schulen oder an besonderen Förderzentren beschult, die Anforderungen überhaupt erfüllen? Ist damit nicht etwa auch das Erreichen von Schulabschlüssen gefährdet? Im Rahmen der diesjährigen Bundesdirektorenkonferenz war das Thema Bildungsstandards gleich durch mehrere ReferentInnen (siehe Beiträge in diesem Heft) vertreten, was wohl auch der Brisanz des Themas geschuldet ist. Die große Frage ist: Gibt es Alternativen zu Bildungsstandards als abschlussbezogene Regelstandards? Meine Antwort lautet: ja. Wäre es nicht möglich dem schweizerischen Modell der Orientierungsarbeiten zu folgen? Nachfolgend habe ich versucht, unser Modell der nationalen Bildungsstandards in ein Modell der offenen Bildungsstandards zu transferieren.

¹³ Es gibt in der Debatte bereits einige kritische Publikationen zu PISA und Bildungsstandards, von denen ich stellvertretend Jahnke/Meyerhöfer (2006) nennen möchte.

¹⁴ Vgl. www.fnhw.ch/forschung_entwicklung, S. 15f.

Offene Bildungsstandards – Orientierung statt Reglementierung

Doch bei der Entwicklung von Bildungsstandards sind die Sonderschulen bislang unberücksichtigt geblieben. Das gilt auch für deren offizielle Repräsentation in den nationalen und internationalen Schulleistungstests. Nur die Gruppe der lernbehinderten Schüler war stellenweise vorhanden. Deshalb besteht die Gefahr, dass in unserem Schulsystem durch Bildungsstandards, die als Regelstandards für Schulabschlüsse fehlinterpretiert werden könnten, eine noch stärkere Selektion der SonderschülerInnen stattfindet,

wie dies während der Bildungsstandardentwicklung auch in den 90er Jahren in den USA passiert ist. Offen ist auch, wie für den sonderpädagogischen Bereich die Qualitätssicherung erfolgen soll. Klar ist, dass dies durch interne und externe Evaluation geschehen muss, doch unklar ist, ob dies auf der Basis der Orientierung oder auf der Basis des Vergleichs erfolgen soll.

Eine der Möglichkeiten für die stärkere Anpassung empirischer Werkzeuge für die Messung von Kompetenzen wäre der Einsatz von offenen Standards, wie dies das folgende Beispiel aus der IT-Branche verdeutlicht:

IBM Deutschland GmbH

Offenes Ecosystem für Innovation („Open Computing“)

- **Offene Standards**
 - Vereinfachung des Datenaustauschs durch Integration unterschiedlicher Technologien
 - Interoperabilität fördern durch Nutzung publizierter offener Spezifikationen
- **Offene Architektur**
 - Zunehmende Kollaboration durch einfach erweiterbare Geschäftsprozesse, z.B. SOA
 - Innovation auf der Grundlage von gemeinsamen Hardware-Spezifikationen
- **Open Source**
 - Innovation fördern durch Nutzung von Entwicklungsarbeit der Open source Gemeinde

The diagram consists of four overlapping circles. The top circle is labeled 'Open Computing'. The bottom-left circle is 'Offene Standards', the bottom-right is 'Open source', and the top-center is 'Offene Architektur'. The central area where all four circles overlap is labeled 'Kollaborative Innovation'.

3
Dr. Jochen Friedrich
© 2006 IBM Corporation

Aus: Friedrich 2006, S. 3.

Die Prinzipien offener Standards benennt Bruce Perens (2006), amerikanischer IT-Entwickler und Begründer der Open-Source-Bewegung, folgendermaßen:

- Verständlichkeit
- Endnutzerorientiertheit
- Keine Selektion
- Keine Diskriminierung
- Transparenz von Entscheidungen
- Kompatibilität von Programmen¹⁵

Unter diesen Bedingungen ließe sich vielleicht auch die Kompetenzentwicklung in der Sonderschule mit entsprechenden Bildungsstandards erfassen. Meines Erachtens ist diese Innovation nur durch eine „Offene Bildungsarbeit“ zu realisieren, wie ich sie nachfolgend versucht habe zu skizzieren.

keitsgrade aufweisen und nach einem einheitlichen Raster ausgewertet werden.

Im März 2000 erfolgte die Bewilligung des Projektes „Regionale Ausarbeitung von Orientierungsarbeiten“ durch die Bildungsdirektoren-Konferenz Zentralschweiz (BKZ). Entsprechend diesen Konzepts wurden Orientierungsarbeiten in allen Fächern und für alle Stufen erarbeitet. Geplant sind gegenwärtig 30 Arbeiten. Bereits Ende 2001 sind die ersten Broschüren *Orientierungsarbeiten Deutsch* erschienen (je drei Broschüren für die 5. und die 6. Klasse).

Orientierungsarbeiten dienen als Hilfsmittel zur Umsetzung der Lehrpläne und Förderplanung und sind lernzielorientiert. Anders als bei Vergleichsarbeiten erfolgt die

■ Offene Standards	■ Nutzung publizierter offener Spezifikatoren (z. B. Orientierungsarbeiten)
■ Offene Architektur	■ Gemeinsame Hardware (z. B. Lernfelder für die Hörgeschädigtenschule)
■ Offene Ressourcen	■ Innovation fördern durch Nutzung der Entwicklungsarbeit von Evaluationsprodukten

Den Anforderungen offener Bildungsstandards kommt meiner Meinung nach das Modell „Orientierungsarbeiten“ in der Schweiz am nächsten. Hierbei geht es um die Sammlung von vielfältigen Aufgabenstellungen eines Faches auf einer Stufe, die sich auf Lernziele des Lehrplans stützen, dabei unterschiedliche Komplexitäts- und Schwierig-

Besprechung der Ziele und Kriterien der Aufgabenstellungen gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern im Unterricht, wobei es vor allem um die Förderung von zielorientiertem Arbeiten und dem Üben in der Selbstevaluation geht. Hiermit wäre das Prinzip der Verständlichkeit und Nutzerorientiertheit erfüllt. Außerdem dienen die-

¹⁵ Perens 2006, S. 2

se Arbeiten eben nur der Orientierung und werden nicht für selektive Maßnahmen genutzt. Es erfolgt keine Diskriminierung von behinderten SchülerInnen, weil die Arbeiten der Förderplanung dienen und auf individuelle Stärken und Schwächen abgestimmt werden. Die sich in unserem Bereich gegründete Arbeitsgruppe „Orientierungsarbeiten“ hat bereits die ersten Aufgabensammlungen fertig gestellt und erprobt. Mit einer großen Transparenz zeigen sie allen am Lehr- und Lernprozess Beteiligten ob die pädagogische Herausforderung gelungen ist. Im Gegensatz zu starren Standards gelänge hier durch eine dauerhafte Evaluation eine den gesellschaftlichen und ökonomischen Anforderungen zeitnahe Reaktion durch eine offene

Bildungsarbeit! Auch zu prüfen wäre, inwieweit es eine Verknüpfung von Vergleichs- und Orientierungsarbeiten geben könnte. Die Schweiz macht es uns bereits durch ihre Programme „Klassenscockpit“ und „Orientierungsarbeiten“ vor.

Die Gehörlosenpädagogik ist historisch gesehen schon oft der Vorreiter für Innovationen in der allgemeinen Pädagogik gewesen. Mit der Einführung von Orientierungsarbeiten und einem finanziell wie personell abgedeckten Ressort „Bildungsplanung Hörgeschädigtenpädagogik“ wäre meines Erachtens auch hier die Möglichkeit gegeben – mit entsprechenden positiven Folgen für Bildungsforschung und -praxis.

6 von 20 Kriterien	Klassenscockpit	Orientierungsarbeiten (OA)
Testqualität	Geeicht, standardisiert, testtheoretisch fundiert	Intersubjektive, auf Erfahrung gestützte, an Erfolgskriterien gebundene Aufgabensammlung
Ziel der Beurteilung	Primär summativ, bilanzierend	Formativ, lernprozessunterstützend und/oder summativ, bilanzierend
Durchführungstermine	An bestimmte Monate gebunden, ganze Klasse zur gleichen Zeit	Keine festen Termine im Schuljahr, auch individuelle Termine für Schüler/innen möglich
Feedback für Lehrperson	Punktteststatistik pro Aufgabe und Test sowie pro Schüler/in und Klasse mit einem Notenvorschlag versehen. Position der Klasse im Vergleich mit der Stichprobe. Weiterführende Analysen sind Sache der Lehrperson.	Die Broschüren enthalten alle auswertungs- und bewertungsrelevante Angaben für 3 Stufen der Lernzielerreichung. Ein Leistungsprofil ist ersichtlich und als förderdiagnostisches Element einsetzbar.
Einsatz zur Unterrichtsplanung	Keine Unterstützung auf dem Weg vom Resultat bis zur Unterrichtsplanung, ausser Angabe des Lernziels pro Aufgabe	Auf alle wesentlichen Bereiche des Lehrplans bezogen, Planungsinstrumente vorhanden. Individuelle Förderung ist zentral
Kosten	Eine Modulserie pro Fach (3 Tests/Jahr) Fr. 7.- pro Schüler/in/Jahr	Einmalig 1 Heft (Fr. 28.- bzw. Fr. 15 für BKZ-Kantone) pro Klasse/Schulhaus, zuzüglich Kopierkosten

Aus: mittendrin 1/03, S. 6

Dipl. Päd. Sylvia Wolff
Humboldt-Universität
Unter den Linden 6
10099 Berlin

Literatur:

- *Beschluss des Koordinierungsvorstandes der GEW vom 10. April 2003. In: Nationale Bildungsstandards – Wundermittel oder Teufelszeug. Funktionen, Hintergründe und Positionen der GEW, Darmstadt 2003, S. 22*
- *Blum, Werner et al (2005): Zur Rolle von Bildungsstandards für die Qualitätsentwicklung im Mathematikunterricht. In: Zeitschrift für die Didaktik der Mathematik (ZDM) Vol 37 (4), S. 267-274.*
- *Friedrich, Jochen (2006): Optimale Standardisierungsstrukturen in der IKT-Standardisierung. Anforderungen der Industrie. In: <http://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/I/ikt-symposiumws-3-jochen-friedrich.property=pdf,bereich=bmwi,sprache=de,rwb=true.pdf> [1.10.06]*
- *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2006)*
- *Institut Forschung und Entwicklung der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz. Bildungsstandards in Deutschland. In: www.fnhw.ch/forschung_entwicklung [23.10.06], S. 8-17.*
- *Jahnke, Thomas/ Meyerhöfer, Wolfram (Hrsg./2006): PISA&Co. Kritik eines Programms. Berlin, Hildesheim u.a., Verlag Franzbecker. (siehe auch aktuell: <http://www.unipotsdam.de/porta/feb07/forschung/pisa.htm> [13.7.07]*
- *Klieme, E. et al. (2003): Expertise: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards auf <http://pisa.ipn.uni-kiel.de/pisa2006/bildungsstandards.html> [16.6.07]*
- *Metzger-Breitenfellner, Renate (2002): Den Flexiblen gehört die Zukunft. In: In mittendrin Bildungsplanung Zentralschweiz 1, S. 7-9.*
- *Perens, Bruce (2006): Open-Source Definition. In: <http://opensource.org/docs/definition.php> [1.10.06]*
- *Ross, Georges T. (2002): Die Arbeitswelt im Jahr 2020 und die Konsequenzen für die Bildung. In mittendrin Bildungsplanung Zentralschweiz 1, S. 3-6.*
- *Schwippert, Knut (2005): Vergleichende Lernstandsuntersuchungen, Bildungsstandards und die Steuerung von schulischen Prozesse. In: <http://www.bwpat.de/> [23.10.07]*
- *Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz (2005): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung. München u.a.: Luchterhand.*
- *Vögeli, Mantovani, Urs (2003): Beurteilungsqualität: Klassenscockpit oder Orientierungsarbeiten? In: Mittendrin Bildungsplanung Zentralschweiz 1, S. 6f.*
- *Wolff, Sylvia/Günther, Klaus-B./Ahrbeck, Bernd (2004): Hörgeschädigtenpädagogik im Umbruch. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 55: 11, S. 482-486.*
- *Weiterführende Links: Orientierungsarbeiten in der Schweiz; http://www.bildungsplanung-zentral.ch/content.php?menu=34&page_id=54 [15.2.07]*