



„Man hätte den Lehrkräften viel Unmut ersparen können.“

Vor etwa 15 Jahren begann die schrittweise Einführung bundesweiter Bildungsstandards. Die Diskussion über Sinn und Nutzen der Reform, häufig unter dem Schlagwort Kompetenzorientierung, reißt seitdem nicht ab. Anna Petersen sprach mit Prof. Dr. Dirk Richter über eine Theorie, die noch immer ihre Versöhnung mit der Praxis sucht.

Herr Prof. Richter, was hat sich mit der Einführung der nationalen Bildungsstandards seit 2003 in der Praxis verändert?

Die Bildungsstandards wurden in den Lehrplänen verankert, damit auch die Lehrkräfte in den jeweiligen Ländern wissen, welche Kompetenzen in den Kernfächern erreicht werden sollen. Eine zweite große Veränderung sind die vermehrten Leistungsüberprüfungen: Zentral ist die Vergleichsarbeit (VERA) in der 3. und 8. Klasse. Damit werden erstmals alle Schüler in den jeweiligen Jahrgangsstufen zentral und standardisiert hinsichtlich ihrer Kompetenzen in Deutsch, Mathematik und Englisch überprüft. So bekommen Lehrkräfte eine ganz wichtige Rückmeldung über das Können ihrer Schüler in dem jeweiligen Jahr.

Kritiker beklagen, dass es mit der Reform an deutschen Schulen einen Perspektivwechsel von der Input- zur Output-Orientierung gegeben habe. Was entgegnen Sie?

Es gab keine komplette Abwendung von curricularen Input-Vorgaben: Die bisherigen Inhalte der Lehrpläne bleiben in der Regel weiterhin bestehen und werden um Kompetenzen ergänzt, die im Unterricht erreicht werden sollen. Es ist ein großes Missverständnis, teilweise auch unter Lehrkräften, dass angenommen wird: Es geht gar nicht mehr darum, was gelernt wird, sondern nur noch darum, welche Kompetenzen beherrscht werden. Unterrichtsliche Inhalte sind weiterhin wichtig und werden in den Lehrplänen benannt.

Schon der mit den Bildungsstandards eng verknüpfte Begriff „Kompetenzorientierung“ impliziert allerdings das von Ihnen angesprochene Missverständnis.

Kompetenzorientierung meint, dass Aufgaben nicht nur Inhalte abprüfen, sondern vor allem zur Überprüfung und Entwicklung von Kompetenzen dienen. Solche Aufgaben finden sich beispielsweise

in neuen Lehrbüchern oder auch in kompetenzorientierten Leistungstests wie VERA. Das Ziel, dass Schüler im Unterricht Fähigkeiten erwerben sollen, ist ja nicht neu. Lehrkräfte haben auch vor

„Die Forschung hat gezeigt, dass Lehrkräfte die Rückmeldungen nur sehr eingeschränkt für die Weiterentwicklung des Unterrichts nutzen.“

der Einführung der Bildungsstandards Kompetenzen im Unterricht thematisiert und vermittelt, sie haben sie vielleicht nur nicht so genannt. Die Bildungspolitik hat mit den Bildungsstandards die Lernziele expliziert und für alle Bundesländer verbindlich definiert. Der Begriff Kompetenzorientierung ist in diesem Kontext mitentstanden. Er ist jedoch als Bezeichnung für die vorgenommene Reform recht vage und unbestimmt. Inwiefern Unterrichtsaufgaben als kompetenzorientiert bezeichnet werden können, hängt einerseits davon ab, welche Kompetenzen für die Lösung von Aufgaben erforderlich sind und wie sie in den Unterricht eingebettet werden. Eine globale Beurteilung über die Kompetenzorientierung von Aufgaben ist deshalb nur schwer möglich.

Vor etwa 15 Jahren wurde damit begonnen, die bundesweiten Bildungsstandards schrittweise einzuführen. Wie erfolgreich verläuft die Umsetzung?

Diese Frage ist recht schwierig zu beantworten, da jedes Bundesland eine eigene Strategie zur Implementierung entwickelt hat. Generell lässt sich sicherlich sagen, dass die normativen Vorgaben in den Lehrplänen weitestgehend umgesetzt wurden. In den Ländern wurden in unterschiedlichem Maße Fortbildungen für Lehrkräfte angeboten, Programme zur Unterrichtsentwicklung erarbeitet und Tests zur Überprüfung der Leistungen implementiert. Dieses Bündel an Maßnahmen hat Schule in den vergangenen 15 Jahren sicherlich stark verändert. Ein wichtiger Baustein im Zuge der Umsetzung der Bildungsstandards ist die verpflichtende Einführung von VERA und die damit verbundene Rückmeldung der Leistungsergebnisse an die Lehrkräfte und Schulen. Mit VERA wurde die Erwartung verknüpft, dass Lehrkräfte ihren Unterricht regelmäßig vor dem Hintergrund der erreichten Kompetenzen reflektieren. Aus den Ergebnissen sollen sie Maßnahmen zur Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts ableiten. Die Forschung hat allerdings gezeigt, dass Lehrkräfte die Rückmeldungen nur sehr eingeschränkt für die Weiterentwicklung des Unterrichts nutzen. Umfassende Veränderungen finden kaum statt.

Hinzu kommt, dass Lehrkräfte die Tests oft als Belastung empfinden. Sie müssen die Tests in der Regel selbst durchführen,



Dirk Richter ist Professor für Erziehungswissenschaftliche Bildungsforschung an der Universität Potsdam. Seine Forschungsschwerpunkte sind unter anderem der Kompetenzerwerb in der Lehrerausbildung und -fortbildung sowie die Implementierung der Bildungsstandards.

detailliert auswerten und in eine Datenbank eintragen, die ihnen eine Rückmeldung über die Leistung der Schüler im Vergleich zum Landesdurchschnitt gibt. Diese Ergebnisse können sie aber leider nicht für die Benotung nutzen, weil dies von der Kultusministerkonferenz nicht zugelassen wird.

Woran könnte es liegen, dass Lehrkräfte die Testergebnisse kaum für die Unterrichtsentwicklung nutzen?

Es gibt viele mögliche Ursachen. Ein wichtiger Grund ist sicherlich, wie die Einführung von VERA in den einzelnen Ländern erfolgt ist. In vielen Bundesländern wurden die Tests einfach verordnet, ohne dies durch verpflichtende Fortbildungen der Lehrkräfte zu begleiten. Diese Fortbildungen hätten dazu genutzt werden können, zu erläutern, welchen Zweck die Vergleichsarbeiten haben und wie die Ergebnisse verwendet werden können. Das heißt, vielen Lehrkräften fehlt einfach das Hintergrundwissen zu VERA. Ich habe in vielen meiner eigenen Fortbildungen erlebt, dass Lehrkräfte keine ausreichenden Kenntnisse über den Mehrwert und die Nutzungsmöglichkeiten von VERA besitzen. >

Ein zweiter möglicher Grund liegt darin, dass VERA lediglich ein Querschnittstest ist. Lehrkräfte können nur überprüfen, was Schüler zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht haben, aber nicht, wie sich ihre Schüler zum Beispiel von der 5. zur 8. Klasse entwickelt haben. Daher ist es schwierig, Lehrkräften zu vermitteln, dass sie mithilfe von VERA Unterrichtsentwicklung betreiben sollen. Sie können letztlich nicht überprüfen, ob ihre Maßnahmen sich auch in der Kompetenzentwicklung ihrer Schüler niederschlagen.

Ließe sich das ändern?

Hamburg hat VERA in ein längsschnittliches Testsystem überführt. Dort werden die sogenannten KERMIT Assessments in mehreren Jahrgängen durchgeführt. Die Ergebnisse werden über eine sogenannte Schüler-ID verknüpft, sodass Lehrkräfte selbst prüfen können, wie sich die Kompetenzen ihrer Schüler entwickeln. So können sie auch den Erfolg ihrer Arbeit besser beurteilen. Ein Ansatz wäre es also, VERA zu mehreren Testzeitpunkten in der Schullaufbahn der Schüler durchzuführen, um eine Entwicklung für Lehrkräfte nachvollziehbar zu machen. Darüber hinaus wäre es denkbar, dass die VERA-Testungen mit möglichen Vorschlägen für die Weiterarbeit im Unterricht verknüpft

werden. Eine solche Ergänzung gibt es bereits in rudimentärer Form: Das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) stellt didaktische Handreichungen bereit, in denen Lehrkräfte nachlesen können, wie sie die Aufgaben

„Man bräuchte eine stärkere Verknüpfung zwischen dem Ergebnis der Klasse und den möglichen Aufgaben.“

im Unterricht weiternutzen können. Es kostet die Lehrkräfte allerdings sehr viel Zeit und Mühe, sich mit diesen Aufgaben und Ergebnissen auseinanderzusetzen. Deshalb wäre es hilfreich, wenn Lehrkräfte maßgeschneiderte Übungsaufgaben auf Grundlage der Ergebnisse ihrer Klasse bekämen. Man bräuchte also eine stärkere Verknüpfung zwischen dem Ergebnis der Klasse und den möglichen Aufgaben, die infolge der Testungen mit den Schülern bearbeitet werden könnten. Dann würden wir sicherlich mehr positive Resonanz aus den Schulen bekommen.

Eine Aufgabe für das IQB?

Das IQB hat letztlich den Auftrag, die Tests für die Länder zu entwickeln, aber nicht,

sie durchzuführen und auszuwerten. Die KMK müsste diesen Auftrag erweitern und ein längsschnittliches Assessment implementieren lassen. Das wäre aber sicherlich eine kostenintensive Erweiterung.

2017 schrieben rund 130 Professoren und Lehrkräfte einen Brandbrief über die mangelnde Qualität des Mathe-Unterrichts und machten die Kompetenzorientierung dafür verantwortlich. Wie beurteilen Sie die Kritik der Kollegen?

Kritik an den unzureichenden Kompetenzen von Absolventen findet man häufiger und auch historisch bereits über einen langen Zeitraum. Das heißt, man hat immer wieder den Eindruck, dass alles immer schlechter wird und die Schüler immer weniger können. Diese Annahme bestätigt sich in den nationalen PISA-Untersuchungen jedoch nicht. Dort sind die Leistungen deutscher Schüler über die letzten 15 Jahre in der Tendenz angestiegen. Es gibt also auf Basis langfristig angelegter Vergleichsuntersuchungen keine Indizien für ein Abfallen der Kompetenzen.

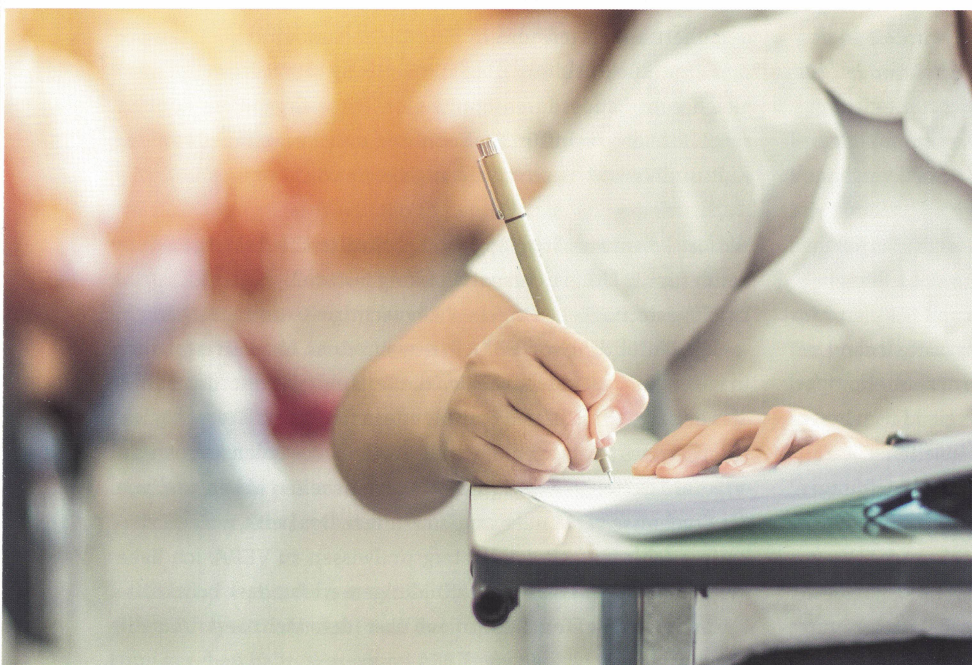
Kann denn eine Reform, die bei vielen Lehrern unbeliebt zu sein scheint und auf wenig Verständnis trifft, überhaupt erfolgreich sein? Kompetenzorientierung gilt vielerorts als Unwort.

Die Frage ist, was genau unbeliebt ist. Ich glaube, wenn man darüber sprechen würde, was mit Kompetenzorientierung gemeint ist und was in der Schule anvisiert werden soll, würde man viele Missverständnisse beseitigen können.

Wird das denn beispielsweise in der Lehrerbildung genügend vermittelt?

In der Hochschule ist das Thema Kompetenzorientierung angekommen. Fachdidaktiker behandeln die Bildungsstandards

Laut KMK können die Bildungsstandards ihre Wirkung nur dann entfalten, wenn sie Eingang in die alltägliche Praxis der Schulen finden. Deshalb hat sie 2009 eine Konzeption zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung beschlossen. Das Papier findet sich auf der Website der KMK.



und deren Rolle in den Lehrplänen in ihren Lehrveranstaltungen. Auch in der Bildungswissenschaft werden die Studierenden mit dem Thema vertraut gemacht und über die verschiedenen Arten von Leistungstests informiert. Die Kenntnisse, die Lehramtsstudierende aktuell in ihrem Studium

„Wir brauchen eine große Offensive der Information und Weiterbildung von Lehrkräften – im besten Fall verpflichtend.“

erwerben, müssen jedoch in den kommenden Jahren in die Schulen getragen werden und im Kollegium ankommen. Neue

Kollegen spielen somit eine große Rolle für die Verbreitung des Wissens zu Bildungsstandards und Kompetenzorientierung.

Erreicht man berufserfahrene Lehrkräfte denn noch auf anderen Wegen? Denn sie sind es ja vermutlich in erster Linie, die mit den Bildungsstandards nach jahrelanger Praxis konfrontiert wurden und teilweise damit hadern.

In Deutschland besteht für Lehrkräfte zwar eine Fortbildungspflicht, aber nur in wenigen Ländern ist eine konkrete Stundenzahl vorgegeben, und selbst dann steht es Lehrkräften frei, sich ihre Fortbildung selbst auszuwählen. Nur wenige Fortbildungen werden verpflichtend realisiert, beispielsweise wenn neue Lehrpläne

implementiert werden. Man hätte schon mit der Einführung der Bildungsstandards und den veränderten Lehrplänen alle Lehrkräfte verpflichten müssen, sich mit dem Konzept und dessen Konsequenzen für ihren Unterricht auseinanderzusetzen. Die Ministerien und die dem Land zugeordneten Weiterbildungsinstitute hätten in noch stärkerem Maße aktiv werden können. So hätte man sicherlich heute ein besseres Verständnis bei den Lehrkräften erreichen und ihnen viel Unmut ersparen können. Wir brauchen eine große Offensive der Information und Weiterbildung von Lehrkräften – im besten Fall verpflichtend –, um für eine gemeinsame Wissensgrundlage in diesem Bereich zu sorgen. |

Meldungen

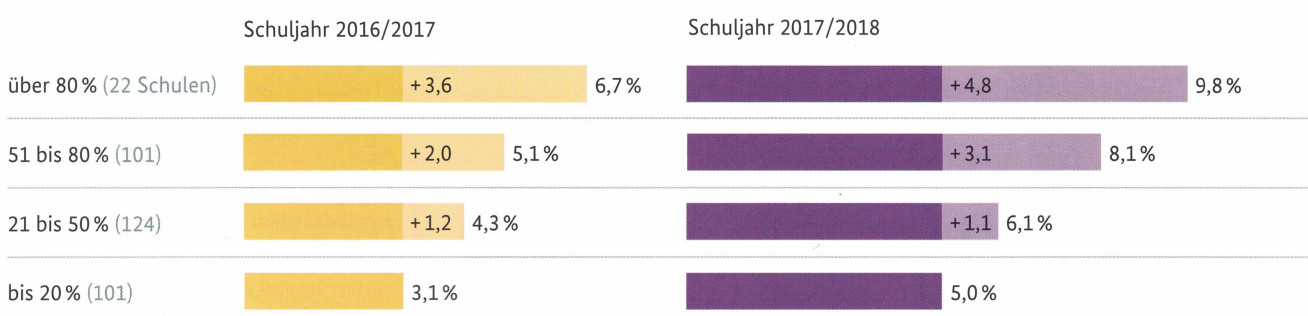
Mehr Quereinsteiger an Brennpunktschulen

Berlin. Die Zahl der Quer- und Seiteneinsteiger an Berliner Grundschulen hat ein Rekordhoch erreicht. Waren im Schuljahr 2016/2017 noch 4,3 Prozent der Lehrkräfte als Quereinsteiger an die Schulen gekommen, so waren es im Jahr darauf bereits 6,5 Prozent. Demnach verfügte nur ein Achtel der eingestellten Lehrkräfte über einen Abschluss im Grundschullehramt, wie eine Studie der Bertelsmann Stiftung zeigt. An Grundschulen mit einem hohen Anteil sozial schwächerer Schulkinder arbeiten dabei doppelt so viele Quereinsteiger im Kollegium wie an Schulen mit Kindern aus finanziell bessergestellten Familien. Dieser Trend verschärft vor allem die schwierige Situation sogenannter „Brennpunktschulen“. „Je mehr Quereinsteiger an eine Schule kommen,

desto größer ist der Aufwand für die erfahrenen Kollegen, diese ans Unterrichten heranzuführen“, so Jörg Dräger. Das Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung schlägt unter anderem vor, zukünftig die materielle und personelle Ausstattung an den betroffenen Schulen zu verbessern, um sie attraktiver für regulär ausgebildete Lehrer zu machen. Zudem empfehlen die Studienautoren, die relativ unerfahrenen Quereinsteiger beispielsweise durch Lehrkräfte im Ruhestand zu unterstützen. | [EG]

Die Studie „Quereinsteiger unterrichten besonders häufig an Brennpunktschulen“ finden Sie unter www.bertelsmannstiftung.de unter dem Reiter „Publikationen“.

Veränderung des Quereinsteigeranteils in Abhängigkeit von Schülern mit Lernmittelbefreiung:



Quelle: Bertelsmann Stiftung