

Was dieser Mitgliederbrief enthält

| | |
|--|----|
| Nachruf Bodo Friedrich | 1 |
| Förderpreis Deutschdidaktik..... | 2 |
| Protokoll der Mitgliederversammlung der GFD. | 2 |
| Mindeststandard-Diskussion auf der GFD | 6 |
| J. Ossner: Acht Fragen aus der Sicht des Faches Deutsch zu Mindeststandards und Vorschläge für das Schreiben | 10 |
| Positionspapier: Zentrale standardisierte Lernstandserhebungen..... | 13 |
| Wichtige Links | 16 |

Nachruf auf Bodo Friedrich

Deutschmethodik und Deutschdidaktik haben einen ihrer wohl anregendsten, streitbarsten, theoretisch anspruchvollsten Köpfe der letzten Jahrzehnte verloren, der weit über disziplinäre Grenzen hinaus wissenschaftlich anerkannt ist und eine Fülle von Veröffentlichungen hinterlässt: Bodo Friedrich. Geboren am 21.06.1934 in Mildenaу, verstarb er am 31.08.2007 unerwartet in der Nähe seines langjährigen Wirkungsortes Berlin. Dort hatte er nach seinem Studium in Leipzig und seiner Tätigkeit als Lehrer in Brandenburg 1970 promoviert, 1983 habilitiert und wurde 1988 auf dem Gebiet der Methodik zum Professor ernannt. Bis zur Zerschlagung der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der DDR im Jahre 1990 arbeitete er in deren Fachbereich Deutsche Sprache und Literatur und war u. a. seinen Promovenden ein fordernder, verlässlicher Partner, ein Interessierter, der sie ernst nahm, zu Entdeckungen ermunterte und anhielt, Eigenes zu vertreten. Später – nach einem Zwischenspiel als Lehrbeauftragter an Universitäten im Westen der Bundesrepublik, nach einer Gastprofessur in Konstanz und nach seiner Mitwirkung an der von der DFG geförderten Aufsatzstudie-Ost – wurde er als Professor für Didaktik der deutschen Sprache an die Humboldt-Universität zu Berlin berufen. Als Hochschullehrer stellte er an sich und an Studierende ebenfalls höchste Anforderungen; er arbeitete mit ihnen u. a. in Projekten zur Ge-

schichte des Deutschunterrichtes von 1945–1990 und verband diese Tätigkeit mit gemeinsamen Publikationen; er war ein guter Lehrer, der lehrend zugleich auch von seinen Schülern lernte (IVO). Nach seiner Emeritierung im Jahre 1999 bereicherte er weiterhin die wissenschaftliche Kommunikation, z. B. im Rahmen der Leibniz-Sozietät, und veröffentlichte bzw. initiierte gewichtige Arbeiten nicht nur im Bereich der Deutschdidaktik.

Für Bodo Friedrich galt bis zuletzt, dass es nichts Praktischeres gibt als eine gute Theorie. Sein davon abgeleiteter Anspruch prägte ebenso seine Tätigkeit als Herausgeber und Mitautor von Schulbüchern, der für eine hohe humanistische Bildung und Kultur aller Kinder eintrat.

Bodo Friedrich – auch ob seiner Konsequenz im wissenschaftlichen Bereich durchaus anstrengend – war nicht nur ein Anreger für andere, er war gleichermaßen offen für Anregungen anderer, unabhängig davon, ob sie sich wie er auf materialistischer Grundlage befanden. In diesem Sinne erwiesen sich zahlreiche persönliche Beziehungen, Kontakte, Freundschaften, die oft in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen entstanden, als äußerst produktiv für seine wissenschaftlichen Arbeiten; sie beförderten seine häufige Hinwendung zu fachübergreifenden Situations- und Entwicklungszusammenhängen, zu interdisziplinären Ansätzen, Sichten, Vorgehensweisen, besonders der tiefgründigen Erfassung fachmethodischer Gegenstände dienend. Und dass er sich interessierte für den Widerspruch als methodisches Prinzip zur Beschreibung der Geschichte von Deutschunterricht und Deutschdidaktik, dass er in der gegenwärtigen Historiographie dominierende, medial massiv verbreitete historische Denkmuster dafür als methodologisch ungeeignet betrachtete und seinen Arbeiten nicht zugrunde legte, dürfte sich langfristig wohl als ein wissenschaftlicher Gewinn für die Deutschdidaktik herausstellen.

Bodo Friedrichs Tod bedeutet für die Deutschdidaktik eine tiefe Lücke und für nicht wenige Männer und Frauen, die das Glück hatten, mit ihm zusammenzuarbeiten, einen schmerzlichen Verlust.

Marina Kreisel

Auf dem 17. Symposium Deutschdidaktik 2008 in Köln wird zum zweiten Mal der

"Förderpreis Deutschdidaktik", gestiftet von Kaspar H. Spinner

verliehen werden.

Für mögliche Preisträger gilt:

Sie müssen auf der Basis einer oder mehrerer beachtenswerter Publikationen vorgeschlagen werden (Selbstbewerbungen sind nicht möglich) Sie dürfen zum Zeitpunkt der Juryentscheidung (Juli 2005) keine Lebenszeitprofessur innehaben und zum Zeitpunkt der Preisverleihung das 40. Lebensjahr nicht überschritten haben.

Vorschläge für mögliche Preisträger sind bis **spätestens 1. März 2008** zu richten an.

Symposium Deutschdidaktik, Prof. Dr. Jakob Ossner, Kirchplatz 2, 88250 Weingarten.

Protokoll der Mitgliederversammlung der GFD Berlin, 24./25. Mai 2007

Teilnehmer:

Borchers, Elster, Fischer, Flämig, Fothe, Frederick, Hemmer, Hu, Körber, Korneck, Krolow, Magenheimer, Muszynski, Ossner, Ralle, Reiss, Richter, Rothgangel, Rusch, Schecker, Schlegel-Matthies, Schön, Schreiber, Schulte, Sumfleth, Vogt, Vollmer, Weigand, Weißeno, Zwergel.

Erkrankt: Bayrhuber

Begrüßung und Eröffnung der Mitgliederversammlung

Herr Schön eröffnet die Mitgliederversammlung in Vertretung des erkrankten 1. Vorsitzenden Horst Bayrhuber und begrüßt die Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Er dankt Frau Prof. Ute Harms, der Nachfolgerin von Herrn Bayrhuber

am IPN, für die Freistellung von Frau Krolow und Frau Elster für die Vorbereitung und Durchführung dieser Mitgliederversammlung.

Er begrüßt die neu gewählten Vorsitzenden folgender Verbände:

Herrn Weigand, GDM

Frau Richter, GDSU

Herrn Magenheimer, GI

sowie

Herrn Fischer (DeGöB) als Vertretung von Herrn Seeber

Frau Korneck (DPG) als Vertreterin des Vorstandes der DPG

TOP 1: Genehmigung der Tagesordnung

Die Tagesordnung wird genehmigt. TOP 10 (Tagung in Essen) soll bereits am Abend des 24.05. vorstrukturiert werden. TOP 8 wird vorgezogen.

TOP 2: Genehmigung des Protokolls der letzten Sitzung

Das Protokoll der letzten Sitzung wird einstimmig genehmigt.

TOP 3: Antrag der Deutschen Physikalischen Gesellschaft e.V. (DPG) auf Aufnahme in die GFD

Frau Korneck (Institut der Didaktik für Physik der Universität Frankfurt/M.) stellt die DPG vor: 53.000 Mitglieder, davon ca. 3 % Lehrerinnen und Lehrer, 30 % Studierende; Fachverband Didaktik der Physik: 470 Mitglieder.

Frau Korneck wurde als Mitglied des Vorstandes vom Vorstand der DPG bevollmächtigt, die DPG bei der GFD Mitgliederversammlung zu vertreten.

Der Antrag auf Aufnahme der DPG in die GFD wird einstimmig angenommen.

TOP 4: Bericht des Vorstandes

➤ **Akkreditierungsverfahren:**

Herr Vollmer berichtet, dass er zur Mitarbeit bei AQUIN auf der Ebene eines Mitglieds des Ausschusses "Geistes-, Sprach und Kulturwissenschaften" der zwölfköpfigen Steuerungskommission eingeladen ist. Die weiteren Mitglieder dieses Ausschusses sind im Internet nachzulesen (www.acquin.org).

➤ **KMK-Bildungsstandards**

Zwischen Herrn Dr. Hermann Saterdag (KMK) und den Vorstand der GFD gab es Gespräche mit dem Ziel der Einbeziehung weiterer Fachdidaktiken in die Entwicklung von Bildungsstandards.

➤ **EERA Network** (EERA = European Educational Research Association)

Das EERA Network besteht aus 26 Teilnetzwerken im Bereich "Lernen und Lehren". Eines dieser Netzwerke ist „Fachdidaktik“. Herr Vollmer wurde von der DGfE zur Mitwirkung eingeladen. Er wird bei der Mitgliederversammlung im Herbst genauer darüber informieren.

➤ **Bildungsstandards für religiöse Bildung**

Herr Bayrhuber wurde in seiner Funktion als Vorsitzender der GFD vom Comenius Institut der EKD um eine Stellungnahme zu den Bildungsstandards für religiöse Bildung der EKD gebeten. Er hat die Stellungnahme abgegeben.

➤ **Nachwuchsförderung**

Die GFD ist eingeladen, gemeinsam mit dem IPN ein Seminar „Grundlagen empirischer Forschungsarbeiten in den Fachdidaktiken“ durchzuführen.

Das Seminar umfasst quantitative und qualitative Methoden, richtet sich an Studierende und Nachwuchswissenschaftler und ist einwöchig geplant.

Die Finanzierung soll anteilmäßig erfolgen: GFD zahlt die Reisekosten, IPN die Unterkunft.

Der Vorstand der GFD unterstützt das Vorhaben. Wünschenswert wäre eine Kontinuität z.B. durch jährliche Treffen. Außerdem sollten die Nachwuchswissenschaftler eine Zertifizierung erhalten.

Die Mitgliederversammlung gibt ein einstimmiges Votum für diese Form der Nachwuchsförderung ab. Auf der Mitgliederversammlung im Herbst sollen Details besprochen werden.

➤ **DFG Forschungsanträge**

Frau Reiss berichtet, dass sich 16 Nachwuchswissenschaftler in Bonn zur Ausarbeitung und Diskussion von fachdidaktischer DFG Anträge getroffen haben. Sie wurden durch Herrn Bayrhuber (Biologie), Herrn Fischer (Physik), Herrn Krapp (empir. Pädagogik), Frau Möller (Sachunterricht), Frau Reiss (Mathematik) und Frau Sumfleth (Chemie) unterstützt.. Es wurden 12 Anträge eingereicht, einige davon sind aus der Sicht von Frau Reiss sehr erfolgversprechend.

Herr Vollmer berichtet dazu, dass von den 10 fachdidaktischen Anträgen, die 2002 eingereicht wurden, 6 bewilligt wurden und 2 zur Nachbesserung zurückgegeben wurden. Als 2005 dann allerdings ein neues Paket eingereicht wurde, sind keine Anträge bewilligt worden.

➤ **GFD Standards für Lehrerbildung**

2005 wurden die GFD Standards für Lehrerbildung verabschiedet und an die Hochschulen gebracht. Es wäre jetzt an der Zeit für eine erste Rückmeldungsrunde:

- Was wurde in die Master – Bachelor- Studiengänge übernommen?
- Sind die Standards auf fruchtbaren Boden gestoßen?
- Gibt es Beispiele, wie fachspezifisch verändert wurde?
- Welche konkreten Beispiele der Umsetzung gibt es an den Universitäten?

Eine Diskussion dazu sollte auf der nächsten oder übernächsten Mitgliederversammlung erfolgen.

TOP 5: Kassenbericht

Herr Ralle legt den Kassenbericht für 2006 vor. Die Gesellschaft hatte am Ende des letzten Jahres ein Guthaben von 20.336,48 Euro. Diese Summe sollte möglichst auch nicht überschrit-

ten werden. Mit dem Finanzamt ist geklärt, dass eine gewisse Finanzreserve für die Durchführung von Tagungen gestattet ist. Diese darf allerdings nicht zu groß sein.

Herr Ralle berichtet, dass der Stifterverband die Tagung in Essen mit 10.000 Euro unterstützen wird. Der Cornelsen-Verlag wird den Geselligen Abend der GFD mit 3.000 Euro bezuschussen. Herr Zwergel beantragt die Entlastung des Vorstandes einschließlich Schatzmeister. Der Antrag wird einstimmig angenommen (Stimmenenthaltung des Vorstandes).

TOP 6: Mindeststandards

Die Ergebnisse der Arbeiten zweier vorbereitender Arbeitsgruppen wurden vorgestellt (siehe Anhang: Mindeststandards) und ausgiebig diskutiert

Es wird beschlossen, zwei Arbeitsgruppen einzurichten, die sich vor der nächsten Mitgliederversammlung der GFD, u.U. bei der Jahrestagung in Essen treffen.

1. „Systemisch – transdisziplinäre Arbeitsgruppe“: Frederking, Hu, Ossner, Ralle, Vollmer, Zwergel. Herr Ossner bereitet einen Fragenkatalog für das Treffen in Essen vor.

2. „Domänenspezifisch-fachliche Arbeitsgruppe“: Körber, Muszynski, Rothgangel, Schecker, Schön, Vogt, Weigand. Herr Rothgangel übernimmt die Koordination; ein erstes Treffen soll am 9. Juli in Göttingen stattfinden.

Folgende TOP's werden auf die Agenda der folgenden GFD Mitgliederversammlungen gesetzt:

Treffen im November: TOP Mindeststandards – Berichte aus den Arbeitsgruppen „Systemisch-transdisziplinär“ und „domänenspezifisch-fachlich“; und Vorbereitung des TOP's "Sprache und Fachlernfächer" zu der Mitgliederversammlung im Mai 2008.

Treffen im Mai: TOP Sprache und Fachlernfächer: Herr Ralle berichtet u.a. aus seinem Projekt in Dortmund, Herr Bayrhuber/Prechtl aus dem bik-Projekt, Herr Vollmer über sein DFG-Projekt "Fachlernen und (Fremd-)Sprachlichkeit".

Die Diskussionen zu TOP 6 – Mindeststandards sind als Anlage 3 beigefügt.

TOP 7: Fachgutachterwahlen der DFG

Frau Reiss wurde auf Vorschlag der DGfE als Fachgutachterin der DFG (Bereich Lehr- und Lernforschung) vorgeschlagen. Herr Rothgangel ist als Vertreter des Faches Religion, Herr Vollmer als Vertreter der Linguistik vorgeschlagen worden.

Ziel der GFD muss es sein, weitere Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker auf die DFG-Vorschlagsliste für den Bereich Lehr- und Lernforschung zu bringen. Zum jetzigen Zeitpunkt ist nur die DGfE vorschlagsberechtigt, nicht aber die GFD. Als Kriterium für das Vorschlagsrecht wird seitens der DFG die Anzahl der erfolgreich beantragten DFG-Anträge herangezogen. Es soll deshalb in der GFD eine neuerliche Erhebung der seitens der Fachdidaktischen Fachgesellschaften der GFD erfolgreichen DFG-Anträge der letzten 5-10 Jahre nach dem folgenden Raster durchgeführt werden, verantwortlich – Frau Elster.

| Lfd Nr des DFG-Projektes sowie Titel | Antragsteller | Kooperationspartner | Laufzeit | Förderhöhe |
|--------------------------------------|---------------|---------------------|----------|------------|
| | | | | |
| | | | | |

TOP 8: Qualifikationsprofil bei der Besetzung von Juniorprofessuren in der Fachdidaktik (Vorschlag der GDCP – siehe Anlage 4)

Herr Schecker stellt das von der GDCP entwickelte Qualifikationsprofil für Juniorprofessoren zur Diskussion. Er weist darauf hin, dass der Ausgangspunkt für die Überlegungen der GDCP zur Erstellung des Qualifikationsprofils für Juniorprofessuren der im Jahr 1998 von der Konferenz der Vorsitzenden der Fachdidaktischer Gesellschaften (KVFF) verabschiedete Beschluss „Berufskriterien für fachdidaktische Professoren“ ist (siehe Beilage). Daraus geht u.a. hervor, dass 1. und 2. Staatsexamen zwar erwünscht aber

nicht obligatorisch sind. Qualität der Promotion in der Didaktik des Faches oder im Fach, Habilitation bzw. habilitationsadäquate Leitungen in der Didaktik des Faches, Qualität und Anzahl der Publikationen, insbesondere in Hinblick auf die Fachdidaktik, eigenverantwortlich durchgeführte Lehrveranstaltungen sowie Erfahrung in außeruniversitären, fachdidaktisch relevanten Praxisfeldern stellen weitere Kriterien für fachdidaktische Professuren dar.

Im Vergleich dazu sollen die Kriterien für Juniorprofessuren so definiert werden, dass Nachwuchswissenschaftler aus den fachdidaktischen Bereichen bereits kurz nach der Promotion realistische Chancen für eine Berufung haben und gegenüber Fachwissenschaftlern konkurrenzfähig sind. Deshalb ist als Regelqualifikation ausschließlich eine herausragende Promotion in der Fachdidaktik des entsprechenden Faches vorgesehen. Liegt allerdings eine fachwissenschaftliche Promotion vor, dann müssen zusätzliche Nachweise erbracht werden, dass der Bewerber das Gebiet der Didaktik des Faches in Forschung und Lehre auf hohem Niveau eigenständig vertreten kann. Diese Nachweise können durch fachdidaktische Publikationen, selbstständig durchgeführte fachdidaktische Lehrveranstaltungen in der Didaktik des Faches, Schulpraxis durch eigene Unterrichtstätigkeit, den Nachweis des 2. Staatsexamens oder aufgrund der Durchführung schulpraktischer Lehrveranstaltungen, wissenschaftliche Auszeichnungen im Bereich der Fachdidaktik oder Forschungsaufenthalte an fachdidaktischen Instituten im Ausland erbracht werden. Diese Qualifikationsmerkmale stellen zudem ergänzende Kriterien bei der Auswahl von Bewerberinnen und Bewerbern mit einer fachdidaktischen Promotion dar.

Der Diskussionsvorschlag wird von den Anwesenden wohlwollend aufgenommen. Es wird jedoch auf eine gewisse Asymmetrie hingewiesen: der Nachweis von Drittmittelwerbungen, Lehre und Publikationen sollte sowohl für Bewerber mit fachdidaktischer Promotion als auch für Bewerber mit fachlicher Promotion verpflichtend sein.

Gemeinsam werden folgende Änderungen vorgeschlagen:

- Zweiten Absatz des Entwurfpapiers streichen
- Weniger Asymmetrie bei Bewerbern mit fachdidaktischer und fachlicher Promotion, fachdidaktische Publikationen und Nachweis des 1. Staatsexamens obligatorisch, Nachweis weiterer Lehrerfahrung kann flexibel gehandhabt werden.

Herr Schecker übernimmt die Entwicklung eines Alternativvorschlages. Die Diskussion darüber wird als TOP auf die Agenda der Herbsttagung gesetzt.

TOP 9: Verschiedenes

Die nächsten Termine der GFD-Mitgliederversammlung

- Herbsttreffen: 22.11. – 23. November 2007
- Frühjahrstreffen: 15. – 16. Mai 2008

Ort: jeweils in der Landesvertretung Schleswig-Holstein, In den Ministergärten 8, in Berlin

Folgende **TOP's** sollen in die **Agenda der Herbsttagung** aufgenommen werden:

- Die Wahl des GFD-Vorstandes.
- Kriterien der Evaluation der Fachdidaktikbereiche (z.B. Drittmittelwerbungen, Preise, Publikationen in Zeitschriften). Herr Hemmer wird einen entsprechenden Entwurf dazu vorbereiten.
- Festlegung des Termins und des Ortes der nächsten GFD-Tagung

Es konnte der Termin der GFD-Tagung 2009 noch nicht endgültig festgelegt werden. Die GDM-Tagung findet vom 2.- 6.03.2009 in Oldenburg statt. Eine Verbindung der GFD- mit der GDM-Tagung wäre wünschenswert; es wird aber befürchtet, dass in Oldenburg Beherbergungsmöglichkeiten in zu geringem Ausmaß zur Verfügung stehen. Die Fachdidaktiken der Biologie, Chemie und Physik in Oldenburg werden gebeten, die

Mathematik bei der Vorbereitung der GFD-Tagung in Oldenburg zu unterstützen

Im Übrigen wurden auf der GFD-Mitgliederversammlung 2005 bereits folgende Tagungsorte festgelegt wurden: für 2009 Dresden, für 2011 Hamburg. Auch wäre zu prüfen, ob in Zukunft ein professioneller Tagungsorganisator zur Unterstützung herangezogen werden kann.

Der TOP „Festlegung des Termins und des Orts der nächsten GFD-Tagung“ wird auf die Agenda der GFD-Mitgliederversammlung im November 2007 gelegt. Der Vorstand wird bis dahin prüfen, ob die GFD-Tagung 2009 in Oldenburg stattfinden kann und, falls nicht, Auskünfte über die Möglichkeit der Verlegung der Tagung nach Dresden oder an ein Tagungszentrum einholen.

- Zur Information - VDBiol-Frühjahrsschule 2009: Die VDBiol-Frühjahrsschule findet 2009 an der Universität Gießen statt.

TOP 10: GFD-Tagung in Essen

- **Cafeteria:** Da nicht ausreichend Personal zur Verfügung steht, werden die Teilnehmer aufgefordert, Getränke und Speisen (Brötchen, ...) selbst zu begleichen (Sparschwein / Dose). Defizite, die erwartungsgemäß dadurch entstehen können, werden anteilmäßig auf die Verbände umgelegt.
- Am **Geselligen Abend der GFD** am Montag können etwa 300 Personen teilnehmen. Man rechnet mit 40 Euro/pro Person für Essen und Trinken. Die Gesamtkosten umfassen also 12.000 Euro.

100 Freiplätze sollen an den wissenschaftlichen Nachwuchs – Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Vorprogramms – vergeben werden (Reihung entsprechend der Anmeldungen). Die anfallenden Kosten (4.000 Euro) werden von der GFD übernommen.

200 Plätze werden an die Mitglieder für 20 Euro pro Person vergeben. Die restlichen 20

Euro/pro Mitglied/Person werden von der GFD (3.000 Euro) und anteilmäßig von den Verbänden (1.000 Euro) getragen.

Mindeststandard-Diskussion auf der GFD

Anlage 3

1. Arbeitsgruppensitzung zu Mindeststandards

Berlin, Universität der Künste, 8. 1. 2007

Teilnehmende: Frau Bigga, die Herren Flämig, Muszynski, Schön

Mindeststandards definieren Basiskompetenzen, über die ca. 95% aller SchülerInnen (= alle, die keine erheblichen geistigen Behinderungen haben) zum Zeitpunkt des ersten Schulabschlusses (nach der 9. bzw. der 10. Klassenstufe) verfügen müssen. Mindeststandards gelten folglich unabhängig von Schulzweigen und -arten.

Inhaltlich beschreiben Mindeststandards die normativen Erwartungen der Gesellschaft an die basalen Kompetenzen i. d. R. 15 - 16jähriger Jugendlicher, die ihnen die grundlegenden Voraussetzungen zur aktiven Teilhabe am beruflichen, öffentlichen und privaten Leben geben sollen.

Mindeststandards müssen für alle direkt Beteiligten (insbes. SchülerInnen und Eltern) verständlich sein und sowohl hinsichtlich der konkreten Anforderungen als auch hinsichtlich ihrer Integration in den dahinter stehenden basalen Erziehungskanon transparent sein.

Sie müssen weiterhin didaktisch unmittelbar operationalisierbar und empirisch überprüfbar sein. Entsprechend müssen sie konsequent von der Notengebung abgekoppelt sein.

Mindeststandards müssen über die gesamte Bildungslaufbahn der SchülerInnen kontinuierlich entwickelt und verfolgt werden. Der bisherige Schulunterricht strebt i. d. R. offensichtlich keine expliziten Kompetenzen an, die alle SchülerInnen mindestens erreichen können und müssen. (erlebbar nicht nur bei „bildungsprekären“ Jugendlichen sondern z. B. auch bei Studieren-

den). Ein solches Ziel lässt sich aber ohne weiteres erreichen, sofern dies als Minimalziel über alle Klassen- und Schulstufen systematisch verfolgt wird, was ein neuer, gewichtiger und langfristig anzugehender Posten auf der bildungspolitischen Agenda wäre.

In der Konsequenz eines solchen Konzepts von Mindeststandards müssten sich (mittelfristig) Schulen an deren Erfüllung verantworten und jegliche inhaltliche Entfaltungen von Fächern hätten davon auszugehen.

A) Wie könnte man Mindeststandards in den Schulfächern bestimmen?

Schulfachbezogene Mindeststandards sind (Teil)Kompetenzen, die exemplarisch an Fachinhalten herausgebildet und überprüft werden können. Bei aller möglichen Komplexität innerhalb der Fachkulturen müssen sie sehr konkret sein und in Kompetenzzusammenhängen über die Fachgrenzen hinaus konzipiert werden. Letzteres gilt besonders für die in den Stundentafeln ausgedünnten oder in andere Fächer integrierten Fachinhalte.

Die fachbezogenen Mindeststandards müssen nach der folgenden Schrittfolge aus den Fächern heraus konstruiert werden:

- a) Bestimmung des spezifischen Fachbeitrags zu einem basalen Bildungskanon, wobei Definitionen des letzteren vorangehen müssen (was auf *dieser Grundlagenebene* ungeachtet der fachlichen Provenienz der Definierenden möglich sein muss).
- b) Klärungen über die Positionierung des jeweiligen Fachbeitrags innerhalb des schulischen Fächerkanons, um (insbesondere für die Nebenfächer) Orte ihrer Vermittlung und Synergieeffekte auszumachen.
- c) Definitionen der grundlegenden Kompetenzen und Teilkompetenzen, die im Ergebnis einer mindestens 9jährigen Pflichtschulzeit realistischerweise von allen SchülerInnen erwartet werden können.
- d) 12 (mehr/weniger?) Beispiele, die Mindeststandards exemplarisch abbilden können, kon-

kret und lebenspraktisch sind und für die Entwicklung standardisierter Aufgaben geeignet sind. Nachvollziehbarkeit und Anwendbarkeit bei den Betroffenen SchülerInnen geht im Sinne der oben geforderten Transparenz vor fachlicher Raffinesse.

B) Wie lassen sich Mindeststandards legitimieren?

- a) In Anlehnung an national und international bereits vorliegende Kanones/Mindestanforderungen/Maßstabsetzungen.
- b) Durch Konsens innerhalb fachkundiger Gremien (z. B. der GFD)¹.

Als Denkhilfe wird vorgeschlagen: Schulfachbezogene Mindeststandards nebst ersten Operationalisierungen können dann als gelungen angesehen werden, wenn z. B. ein ZEIT-Redakteur ohne einschlägigen Hintergrund diese leicht verstehen und angemessen kommentieren kann.

C) Wie könnten Graduierungen ausgehend von diesen Mindeststandards aussehen?

Aus dem hier skizzierten Konzept für Mindeststandards, das explizit schulartbezogene Differenzierungen verwirft, folgt, dass es bei Graduierungen um altersgemäße Ausprägungen der betreffenden Kompetenzen über die gesamte Bildungsphase bis zum Sek-I-Abschlussniveau gehen muss. Die in der Einführung begriffenen Schulzeit begleitenden Lernstandchecks könnten eine gute Voraussetzung dafür sein und die fachdidaktische Forschung sehr anregen.

Weitere Schritte

¹ Was zwischen den Fachvertretern wahrscheinlich weniger delikater ist als es der erste Anschein nahe legt, da der Minimalcharakter der zu beschreibenden Kompetenzen Fachspezialisten und Externe mit gleicher Autorität ausstattet, jedenfalls auf der normativen Setzungsebene. Den Spezialisten stellt sich die Aufgabe, ggf. die Externen überzeugen zu müssen - und zwar mit Argumenten, die über den eigenen Fachdiskurs hinaus Wirksamkeit entfalten.

Es wird vorgeschlagen, die aus anderen Arbeitsgruppen eingehenden Ergebnisse in einer Redaktionsrunde daraufhin zu sichten, ob eine Integration möglich ist. Wenn das aussichtsvoll erscheint, sollte der nächsten MV eine entsprechende Vorlage zur Diskussion und zur Beschlussfassung gemacht werden. Sollten die Resultate zu disparat sein, wäre anzustreben, in der nächsten MV zu einem Konsens zu kommen. Die Entwicklung von Mindeststandards stellt sich für die Arbeitsgruppe jedenfalls als so bedeutsam und attraktiv dar, dass die GFD sich dem intensiv und auf baldige Ergebnisse gerichtet widmen sollte.

2. Dokumentation der Diskussion zum Statement Frau Reiss:

In einem kurzen **Einführungsvortrag** stellt Frau Reiss eindringlich die Notwendigkeit von Mindeststandards dar. Bildungsstandards wurden in Deutschland als Regelstandards eingeführt. 25 % der Schülerinnen und Schüler erreichen aber diese Standards nicht. Demgegenüber stehen Länder wie Schweden, in denen nur 3-4 % diese Hürde nicht erreichen. Frau Reiss zieht den Schluss „Wir brauchen Standards, die von einer größeren Zahl von Schülern erreicht werden.“ Bereits in der Klieme – Expertise (2003) seien Überlegungen angestellt worden, Mindeststandards zu definieren.

Im Anschluss an die letzte GFD Mitgliederkonferenzen wurden regionale Arbeitsgruppen gebildet, in denen Überlegungen zum Thema Mindeststandards diskutiert wurden. Zwei dieser Arbeitsgruppen stellen ihre Ergebnisse vor:

Arbeitsgruppe Ost (Muszynski, Bigga, Flämig, Schön)

Herr Muszynski stellt die Ergebnisse dieser Arbeitsgruppe vor. Mindeststandards sollen 95% der Schülerinnen und Schüler erfassen, unabhängig von Schulart und Schulzweig, sie stellen eine normative Setzung dar im Sinne der Erwartung der Gesellschaft an basale Kompetenzen der 15 – 16 jährigen Jugendlichen dar. Mindest-

standards müssen für alle Beteiligten (Schülerinnen und Schüler, Eltern) transparent sein. Sie sind eingebettet in einen basalen Erziehungskanon, müssen operationalisierbar und empirisch überprüfbar sein. Schulische Curricula müssen basale Fähigkeiten und Fertigkeiten systematisch aufbauen (im Sinne eines Spiralcurriculums). Mindeststandards in den Schulfächern stellen spezifische Fachbeiträge zum Bildungskanon dar. Sie klären die Positionierung des Faches innerhalb des schulischen Kanons. Sie definieren grundlegende Kompetenzen und Teilkompetenzen.

Die Operationalisierung soll durch geeignete Beispiele erfolgen, die Mindeststandards abdecken. Das wäre z.B. durch Konsensbildung innerhalb fachkundlicher Gremien wie etwa der GFD möglich. Herr Muszynski: „Eine Legitimation von Mindeststandards liegt dann vor, wenn auch ein „Zeit“- Redakteur sie versteht und sinnvoll damit umgehen kann.“

Arbeitsgruppe West (Vogt, Hemmer, Niessen, Rothgangel)

Herr Rothgangel berichtet aus der Arbeitsgruppe.

Mindeststandards sind Bildungsstandards, die für alle gelten. Sie sind normative Setzungen und benennen Kompetenzen. Sie gelten für alle „normalen“ Schülerinnen und Schüler in Regelschulen. Er stellt die folgenden Fragen:

Wie können allgemeine Bildungsziele benannt werden? Welche Bezugspunkte werden gewählt? Soll man sich an den von Klafki definierten Schlüsselproblemen orientieren?

Diskussion:

Herr Körber merkt an, dass die Messbarkeit diskutiert werden muss. Mindeststandards sind Setzungen – was/ bzw. wo ist die unterste Linie? Inhaltliche sollten auch die Kompetenzbereiche hinterfragt werden.

Herr Ossner merkt an: „Lesen lernt man doch genauso in den Disziplinen als im Fach Deutsch!“. Kompetenzniveaus in PISA, Graduierung der Kompetenzniveaus sind deshalb wahr, weil sie abstrakt sind. Schwierigkeiten treten

auf, wenn man auf eine konkrete Ebene geht. „Jeder kann lesen, schreiben, rechnen – aber was bedeutet das in einer so komplexen Welt wie dieser?“

Was sind die Basiskonzepte, die einem Menschen die Teilnahme an der Welt ermöglichen? Ist es die sinnentnehmende Lesefähigkeit? Herr Ralle: „Die Fächer müssen sich als Feld sehen, in denen Lesen, Schreiben und Rechnen verwirklicht werden.“

Herr Schecker wirft ein: „Sind die Fächer austauschbar oder wollen wir grundlegende Kompetenzen?“ Woran merkt man, dass ein Fach wichtig ist? „Fachbezogene Kompetenzen – dafür sind wir als GFD kompetent! Man sollte eher von Defizitanalysen ausgehen: Was fehlt denen, die nicht bewerten können, nicht Probleme lösen können,...“ (s. Delphi-Studie des IPN).

Herr Vogt betont, dass man „visionär“ vorgehen sollte: „Wir bilden Schülerinnen und Schüler für übermorgen aus. Wir müssen den Fächerkanon neu denken. Was brauchen wir wirklich? Was brauchen wir neben den Grundkompetenzen Lesen, Schreiben und Rechnen noch?“

Frau Hu merkt an, dass die zentralen Probleme der Schule auf anderer Ebene liegen: Interkulturalität, Heterogenität, Gender, Gesundheit, Religion.

Sollen wir in den Fächern denken oder domänenspezifisch denken? Wie hängen Fach und Domäne zusammen? Herr Körber: „Es ist die Frage nach der Bildungsqualität innerhalb des jeweiligen Faches.“ Herr Rothgangel: „Allgemeine Bildungsziele sind visionär. Sie sollen aufgegriffen werden, wenn fachspezifische Ziele definiert werden.“ Herr Magenheimer: „Gibt es eine gemeinsame Logik in den Fächern? Wie lässt sich diese Logik in den einzelnen Fächern abbilden?“

Frau Reiss betont: „Es geht um jene, die Hilfe brauchen. Wer sollte diese sonst unterstützen, wenn nicht wir. Von den Arbeitgebern gibt es klare Forderungen. Es geht nicht um das Wünschenswerte, es geht darum, was wir „abfedern“ können.“

Die Ergebnisse der Diskussion werden von Herrn Schön in folgender Weise zusammen gefasst: Es lassen sich drei Ansätze unterscheiden:

- „Defizitärer Ansatz“ – „Was fehlt denn den schlechten Schülerinnen und Schülern?“ – Das sollte jedes Fach aus seiner Sicht beantworten. Dieser Ansatz ist auch als „überdisziplinärer Ansatz“ zu sehen, d.h. auch Problematiken innerhalb der Schule (z.B. Integration, Gewalt, Gender,...) lassen sich hier subsumieren.
- „Fachlicher Ansatz“ – hier wird stärker vom Fach aus argumentiert: „Welche Spuren sollte das Fach in den Köpfen der Schülerinnen und Schüler hinterlassen?“
- „Schreiben, Lesen, Rechnen – von basalen Kompetenzen ausgehender Ansatz“ – „Was würde mein Fach beitragen können zur Förderung des Schreibens, Lesens, Rechnens?“

Herr Körber ergänzt, dass messtheoretische Überlegungen daran angeschlossen werden müssen.

Frau Reiss schlägt vor, das Thema „Mindeststandards“ bei der Herbsttagung wieder auf die Agenda zu setzen. Bis dahin sollen die Gruppen nochmals tagen und zu folgenden Punkten Überlegungen anstellen:

- Halten wir es politisch für sinnvoll, dass sich Fachdidaktik mit Mindeststandards beschäftigt?
- Wie sollte man politisch vorgehen, wie an die KMK heran treten?
- Welche basalen Beiträge sollen von den Fächern kommen?
- Orientierung an Defiziten – Was ist aus der Sicht des jeweiligen Faches defizitär?

Herr Ralle schlägt eine Symbiose der Ansätze vor, da zu vermuten ist, dass die Ansätze miteinander verschränkt sind z.B. Integrationshintergrund und sprachliche Schwierigkeiten oder Heterogenität und sprachliche Schwierigkeiten beim Lernen von fachlichen Inhalten. Er schlägt ein gestaffeltes Vorgehen vor:

- Fächerübergreifenden Anforderungen im Bereich „Verstehen“ – Inhalte sind aus den einzelnen Fächern zu wählen;
- Aufgabenstellungen;
- davon abgeleitet Kompetenzen, die zu erreichen sind.

Es wird beschlossen, zwei Arbeitsgruppen einzurichten, die sich erstmals bei der Jahrestagung in Essen treffen.

1. „Systemisch – transdisziplinäre Arbeitsgruppe“: Frederking, Hu, Ossner, Ralle, Vollmer, Zwergel. Herr Ossner bereitet einen Fragenkatalog für das Treffen in Essen vor.

2. „Domänenspezifisch-fachliche Arbeitsgruppe“: Körber, Muszynski, Rothgangel, Schekker, Schön, Vogt, Weigand. Herr Rothgangel übernimmt die Koordination.

Folgende TOP's werden auf die Agenda der folgenden GFD Mitgliederversammlungen gesetzt:

Treffen im November: TOP Mindeststandards – Berichte aus den Arbeitsgruppen „Systemisch-transdisziplinär“ und „domänenspezifisch-fachlich“; und Vorbereitung des TOP's "Sprache und Fächer" zu der Mitgliederversammlung im Mai 2008.

Treffen im Mai: TOP Sprache und Fächer (Herr Ralle berichtet u.a. aus seinem Projekt in Dortmund)

Nachfolgend findet sich ein Diskussionspapier von Jakob Ossner zur GFD-Tagung in Essen:

J. Ossner: Acht Fragen aus der Sicht des Faches Deutsch zu Mindeststandards und Vorschläge für das Schreiben

1. Vorbemerkungen

1.1 Ausgangsdefinition

„Mindeststandards definieren Basiskompetenzen, über die ca. 95% aller Schülerinnen (= alle, die keine erheblichen geistigen Behinderungen haben) zum Zeitpunkt des ersten Schulabschlus-

ses (nach der 9. bzw. der 10. Klassenstufe) verfügen müssen. Mindeststandards gelten folglich unabhängig von Schulzweigen und -arten.

Inhaltlich beschreiben Mindeststandards die normativen Erwartungen der Gesellschaft an die basalen Kompetenzen i. d. R. 15 – 16jähriger Jugendlicher, die ihnen die grundlegenden Voraussetzungen zur aktiven Teilhabe am beruflichen, öffentlichen und privaten Leben geben sollen. [...]

Sie müssen weiterhin didaktisch unmittelbar operationalisierbar und empirisch überprüfbar sein. [...]

Mindeststandards müssen über die gesamte Bildungslaufbahn der Schülerinnen kontinuierlich entwickelt und verfolgt werden. [...] In der Konsequenz eines solchen Konzepts von Mindeststandards muss[t]en sich (mittelfristig) Schulen an deren Erfüllung verantworten und jegliche inhaltliche Entfaltungen von Fächern [haben] davon auszugehen.“ [Aus: Ergebnisprotokoll der AG Mindeststandards in der GFD

1.2 Merkmale von Standards (nach Klieme et al.: „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards...“)

1. *Fachlichkeit:* Bildungsstandards sind jeweils auf einen bestimmten Lernbereich bezogen und arbeiten die Grundprinzipien der Disziplin bzw. des Unterrichtsfachs klar heraus.
2. *Fokussierung:* Die Standards decken nicht die gesamte Breite des Lernbereiches bzw. Faches in allen Verästelungen ab, sondern konzentrieren sich auf einen Kernbereich.
3. *Kumulativität:* Bildungsstandards beziehen sich auf die Kompetenzen, die bis zu einem bestimmten Zeitpunkt im Verlauf der Lerngeschichte aufgebaut worden sind. Damit zielen sie auf kumulatives, systematisch vernetztes Lernen.
4. *Verbindlichkeit für alle:* Sie drücken die Mindestvoraussetzungen aus, die von allen Lernern erwartet werden. Diese Mindeststandards müssen schulformübergreifend für alle Schülerinnen und Schüler gelten. („Diese Konzentration auf Mindeststandards ist für die Qualitätssicherung im Bildungswesen von entscheidender Bedeutung. Sie zielt darauf ab, dass gerade die Leistungsschwächeren nicht zurückgelassen werden. Jeder Schule, jedem Lehrenden und jedem Lernenden

soll klar sein, welche Mindestwartungen gestellt werden. Angesichts der Tatsache, dass unser Bildungssystem, verglichen mit den Systemen anderer Industriestaaten, Schwächen vor allem im unteren Leistungsbereich zeigt, kommt diesem Merkmal besondere Bedeutung zu. Die national und schulform-übergreifend verbindliche Formulierung von Bildungszielen und Mindestanforderungen – die dann Lehrplanarbeit, Unterrichts- und Förderkonzepte, Schulevaluation und anderes beeinflussen – kann einen entscheidenden Beitrag zum Abbau von Disparitäten in unserem Bildungssystem leisten.“)

5. *Differenzierung*: Die Standards legen aber nicht nur eine „Messlatte“ an, sondern differenzieren zwischen Kompetenzstufen, die über und unter bzw. vor und nach dem Erreichen des Mindestniveaus liegen. Sie machen so Lernentwicklungen verstehbar und ermöglichen weitere Abstufungen und Profilbildungen, die ergänzende Anforderungen in einem Land, einer Schule, einer Schulform darstellen.
6. *Verständlichkeit*: Die Bildungsstandards sind klar, knapp und nachvollziehbar formuliert.

7. *Realisierbarkeit*: Die Anforderungen stellen eine Herausforderung für die Lernenden und die Lehrenden dar, sind aber mit realistischem Aufwand erreichbar.

2. Fragen

1. Sind Mindeststandards als Standards eines Faches zu verstehen oder als Standards, die die Schule als erreichbar garantiert mit dem Ziel der Möglichkeit der aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben bzw. sein Leben selbstbestimmt zu gestalten?

Im ersten Fall sind Mindeststandards nicht nur in allen Schulfächern, sondern auch in allen Arbeitsbereichen des Faches Deutsch zu formulieren.

Im zweiten Fall engt sich das Spektrum schnell auf die sog. „Kulturtechniken“ Sprechen, Lesen, Schreiben, Rechnen ein. Den letzteren Weg geht in etwa der „Nationale Pakt für Ausbildung...“ in der Abteilung „Schulische Basiskenntnisse“

• Arbeitsbereiche des Faches Deutsch:

| | | | | | | |
|-------------------|-----------------|----------------|---------------------|---------------------------------|--|---------------------|
| Sprechen/ Zuhören | Texte schreiben | Rechtschreiben | Motorisch schreiben | Texte lesen, mit Medien umgehen | Literarische Texte lesen und verstehen | Sprachthematization |
|-------------------|-----------------|----------------|---------------------|---------------------------------|--|---------------------|

• Nationaler Pakt (einschlägige Felder):

| | | | | | |
|--|---|--|---|--|--|
| Sprachbeherrschung (Psychologisches Leistungsmerkmal) | | | | | Kommunikationsfähigkeit (Merkmal des Arbeits-/ Sozialverhaltens) |
| Sprechen und Zuhören | Schreiben | Rechtschreiben | Motorisches Schreiben | Lesen | |
| Sie/er kann sich verständlich in der Standardsprache Deutsch äußern. Sie/er verfügt über einen für das Bewältigen von Alltagssituationen angemessenen Wortschatz. Sie/er kann sich durch gezieltes Fragen notwendige Informationen beschaffen. | Sie/er kann Texte verständlich und zusammenhängend schreiben. Sie/er kann formalisierte Texte verfassen: z. B. Brief, Lebenslauf, Bewerbungsanschreiben, Ausfüllen von Formularen. Sie/er gestaltet Texte dem Zweck entsprechend und adressatengerecht, | Sie/er kennt die Grundregeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung und kann sie anwenden. Sie/er kann häufig vorkommende Wörter richtig schreiben. | Sie/er schreibt Texte in lesbarer handschriftlicher Form. | Sie/er verfügt über grundlegende Lesefertigkeiten Sie/er kann Wortbedeutungen klären. Sie/er kann die zentrale Aussage eines Textes erfassen und Informationen zielgerichtet entnehmen. Sie/er kennt und nutzt Verfahren zur Textaufnahme: Stichwörter formu | |

| | | | | |
|---|--------------------------------------|--|--|--|
| schaffen. Sie/er kann Sachverhalte zusammenhängend darstellen: z. B. von einem Praktikum berichten, über einen Arbeitsplatz informieren, eigene Freizeitaktivitäten beschreiben. | sinnvoll aufgebaut und strukturiert. | | | Stichwörter formulieren, Texte und Textabschnitte zusammenfassen. Sie/er kann Informationsquellen nutzen. |
|---|--------------------------------------|--|--|--|

2. Ganz unabhängig davon, wie diese Frage entschieden wird, sind insbesondere Lesen und Schreiben (Sprechen) immer Bestandteile von Mindeststandards. Hier muss aber dann entschieden werden: Welchen Anteil haben daran das Fach Deutsch und welche Anteile die anderen Fächer zu leisten?

3. Ist es sinnvoll, bei Minimalstandards zwischen Wissen, Können und Bewusstheit zu unterscheiden?

4. Mindeststandards formulieren implizit (und vielleicht auch explizit) Kern und Peripherie eines Faches bzw. eines Arbeitsbereichs. Sind diese Definitionen allgemein gültig?

5. Sind Mindeststandards quantitativ oder qualitativ auszubringen? Umfassen Mindeststandards Kataloge z.B. über notwendige Textsorten (Lebenslauf etc.)?

6. Wenn in Mindeststandards Prädikate wie „einfacher Text“ u.Ä. vorkommen. Wie sind solche unscharfen Ausdrücke zu operationalisieren?

7. Sind Mindeststandards identisch mit Ausbildungsreife (in einem Fach) oder ist es sinnvoll für jede Klassenstufe (nach Definition und Klippe-Expertise nicht auch jede Schulart!) Mindeststandards zu formulieren?

8. Garantieren Mindeststandards (in einem Fach) auf alle Fälle einen Abschluss?

Mindeststandards für Schreiben

- **Motorisches Schreiben**

Leserlich und flüssig handschreiben können

→ FW: Verschiedene Schreibmaterialien und Beschreibflächen unterscheiden können (Bleistift,

Kuli, Tintengeräte, Lighter, Radiergummi, Tintenkiller; Papiersorten);

→ PLW: das richtige Schreibmaterial und die richtige Beschreibfläche finden und anwenden können;

→ PDW: Leserlich und flüssig handschreiben können;

→ MKW: Über seine Stärken und Schwächen Bescheid wissen.

- **Richtig schreiben**

Einfache Texte (200 Wörter) mit einem Alltagswortschatz fehlerfrei schreiben können.

→ FW: Die Grundregeln der deutschen Orthographie kennen;

→ PLW: Die grundlegenden Problemlösungsmodi für jeden Bereich der deutschen Orthographie kennen (LBZ, GZS, GKS, ZS, WTZ);
 Mit Hilfsmittel (Nachschlagewerken) arbeiten können;

→ PDW: Einfache Texte (200 Wörter) mit einem Alltagswortschatz (einschl. häufiger Fremdwörter) fehlerfrei schreiben können;

→ MKW: Über seine Stärken und Schwächen Bescheid wissen.

- **Texte schreiben**

Einfache Texte verfassen können

→ FW: Unterschied zwischen fiktionalem und sachlichem Schreiben bei einfachen Texten kennen;

Die Besonderheiten von Sachbeschreibungen, Tatsachenberichten, Lebenslauf, Bewerbungsschreiben kennen;

Geläufige Satzmuster kennen;

Möglichkeiten der Vertextung kennen;

→ PLW: Methoden der Ideensammlung (Brainstorming, Cluster, Mindmap) kennen;

Wissen, wie man einen einfachen fiktional-

- len/sachlichen Text aufbaut;
 Methoden der Textrevison kennen;
- PZW: Grundzüge grammatischer, orthographischer und textueller Textrevison beherrschen;
 - MKW: Über seine Stärken und Schwächen Bescheid wissen.

Lern- und Wissensmodi

| | |
|-------------------------|------------------------------|
| Fachliches Wissen FW | Problemlösungswissen PLW |
| Kognition | Experiment |
| Prozedurales Wissen PZW | Metakognitives Wissen MKW |
| Übung | Introspektion |

Zentrale standardisierte Lernstandserhebungen

Positionspapier

des Netzwerks

Empiriegestützte Schulentwicklung (EMSE)
 zu: (5. EMSE-Tagung, Berlin 08.12.2006)

Die Begriffswahl für standardorientierte Überprüfungsarbeiten – „Lernstandserhebung“, „Kompetenztest“, „Orientierungsarbeit“, „Diagnosearbeit“, „Jahrgangsstufentest“ oder „Vergleichsarbeit“ – ist über die Bundesländer hinweg zurzeit nicht einheitlich festgelegt. Einzelne Bundesländer haben hier eine unterschiedlich lange Tradition mit teilweise unterschiedlicher Gewichtung der Funktionen und Verfahrensweisen.

Geplant ist, ab dem Schuljahr 2007/2008 *Vergleichsarbeiten* erstmals bundesweit in der Grundschule (Ende Klassenstufe 3 Deutsch und Mathematik) und ab dem Schuljahr 2008/2009 *Lernstandserhebungen* in der Sekundarstufe I (Mitte / Ende Klassenstufe 8; Deutsch, Englisch / Französisch und Mathematik) bundesweit durchzuführen. Daneben werden auch weiterhin einzelne Länder für sich oder im Verbund mit

anderen (z.B. Lernstand 6, Mathematiktest Klasse 8) in unterschiedlichen Jahrgangsstufen Lernstandstests durchführen.

Die Diskussion um die Implementation der bundesweiten Maßnahmen und die praktischen Erfahrungen aus bundeslandspezifischen Projekten haben dazu geführt, sich im Kontext der EMSE grundsätzlich über Funktionen und Verfahrensweisen zu verständigen.

1 Funktionen von Lernstandserhebungen Die im bundesweiten Netzwerk EMSE (**E**mpiriegestützte **S**chulentwicklung) versammelten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus der Bildungsplanung und Schulentwicklung unterstützen nachdrücklich die mit der so genannten „empirischen Wende“ verbundene daten- und wirkungsorientierte Ausrichtung von Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im Bildungswesen. Dabei werden Messen, Prüfen und Sichern einerseits sowie Entwickeln, Fördern und Unterstützen andererseits als zwei Seiten ein und derselben Medaille betrachtet; beide Seiten sind aufeinander zu beziehen und bilden einen unauflöshchen Zusammenhang.

Zentrale standardisierte Lernstandserhebungen / Vergleichsarbeiten haben folgende Funktionen:

- *auf der Ebene der Schulen:*
 - zusätzliche Informationen über erreichte Lernstände von Schülerinnen und Schülern und die Wirksamkeit der schulischen Arbeit
 - stärkere kriteriale Orientierung der Lehrkräfte und Schulen an den Standards (Lehrplänen und Richtlinien) bzw. an den durch die Lernerfolgsüberprüfung indirekt definierten Standards (z.B. Kompetenzniveaus)
 - Orientierung für Lehrkräfte und Schulen, wo ihre Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf definierte Anforderungen und im Vergleich zu anderen stehen (Verortung und Rechenschaftslegung)
 - Grundlage für weitergehende Lernbedarfsdiagnosen
 - Rückmeldungen und Dialoge über Lernen und Lernentwicklungen mit Eltern und Schülerinnen und Schülern („Feedback-Kultur“)
 - Weiterentwicklung des Unterrichts (Reflexion von Zielen, Inhalten und Methoden auf

der Grundlage von empirisch ermittelten Kompetenzniveaus und Vergleichswerten; ggf. Revision schuleigener curricularer Schwerpunktsetzungen; Revitalisierung der Fachgruppen- und Fachkonferenzarbeit; Anregungen durch Testaufgaben für die Erarbeitung von Lernaufgaben; Entwicklung schuleigener Prüfungs- und Klassenarbeiten)

• *auf der Systemebene:*

- Informationen über Leistungen des Bildungssystems (u. a. hinsichtlich bestimmter Lernbereiche, Schulformen, Schulstufen sowie spezifischer Schülergruppen)
- Gewinnung von Planungs- und Steuerwissen (insbesondere Folgerungen für die Lehrplan-/Standardentwicklung und Schulsystementwicklung)
- Identifizierung von Unterstützungs- und Entwicklungsbedarf (Ausbildung, Fortbildung, regionalisierter Support)

2 Grundsätzliche Überlegungen zur Vorgehensweise

- a) Zentrale Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten überprüfen Lernergebnisse im Hinblick auf Standards, wie sie in den *länderübergreifenden Bildungsstandards* bzw. den daran gekoppelten verbindlichen *Anforderungen/Kerncurricula* der Länder formuliert sind. Sie zielen darauf, nach vorgegebenen Aufgaben und Beurteilungsmaßstäben Aussagen über die zu fest definierten Zeitpunkten von Schülerinnen und Schülern erreichten Lernergebnisse und damit über erreichte Kompetenzniveaus machen zu können.
- b) Zentrale Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten beziehen sich auf umfassendere Lern- bzw. Kompetenzentwicklungen (bisher erreichte Fertigkeiten, Fähigkeiten, Kenntnisse) und nicht wie Klassenarbeiten auf das unmittelbar vorangegangene Unterrichtsgeschehen. Es sind damit kompetenzorientierte Tests, die im Vorfeld im Hinblick auf ihre Skalierbarkeit hinreichend erprobt sind (Präpilotierung, systematische Pilotierung).
- c) Der Schwerpunkt des Vergleichs zielt auf die *kriterielle Orientierung* (Wie verhält sich die erbrachte Leistung bezogen auf das, was Schülerinnen und Schüler am Ende der Klassenstufe ...

gelernt haben sollten? Welches Kompetenzniveau wird in welchen fachlichen Teilbereichen erreicht?).

- d) Durch die zentrale Auswertung einer repräsentativ angelegten Stichprobe oder der Vollerhebung wird der Bezug zu einer schulübergreifenden Norm herstellbar (Benchmarking; Kontextuierung von Schulen und Zuordnung zu Gruppen mit ähnlichen Bedingungen und Ausgangslagen; Vergleichsmöglichkeit: Welche Teilleistungen / Ergebnisse haben Klassen / Kurse in vergleichbaren Schulen / im Landesschnitt / in anderen Schulformen ... ?).
- e) Die Leistungsergebnisse von Schülerinnen und Schülern sind in hohem Maße von Kontextbedingungen abhängig. Diese sind bei Vergleichen zu berücksichtigen, will man zu aussagefähigen Ergebnissen gelangen („faire Vergleiche“). Solange entsprechende elaborierte Verfahren (etwa Indizes auf Schülerindividualebene) noch nicht vorliegen, ist hilfsweise auf Schülerangaben oder auf Einschätzungen der Schulen zurückzugreifen. Im Grundschulbereich könnten – solange Schuleinzugsbereiche klar definiert sind – Daten des jeweiligen Einzugsbereichs Berücksichtigung finden.
 Perspektivisch müssen Verfahren zur Berücksichtigung der Kontextbedingungen weiterentwickelt werden (Sozialindizes für Schulen), damit Schulen ihre Vergleichswerte angemessen einschätzen können (value-added-Perspektive).
- f) Als kompetenzorientierte Tests, die nach den Grundsätzen der klassischen und probabilistischen Testtheorie angelegt und ausgewertet werden, geben zentrale Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten – unter Berücksichtigung quantifizierbarer Messfehler – hinreichend zuverlässige Informationen zum erreichten Lernstand in Teilbereichen der Fächer auf der Ebene von Klassen/Kursen, auf der Ebene von Jahrgangsstufen und auf der Ebene von Schulformen/Bildungsgängen.
- g) Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten sind kein originäres Instrument der Individualdiagnostik. Auf Individualebene sind die skalierten Ergebnisse deutlich messfehlerbehaftet, wobei die Messfehler in den Randbereichen des Leistungskontinuums besonders zum Tragen kommen. Die einzelschülerbezogenen Ergebnisse von Lern-

standsbestimmungen sind somit mit Unsicherheit behaftete Schätzungen, die einen Aussagewert auf Individualebene erst im Kontext weiterer diagnostischer Verfahren bekommen. Ergebnisse einzelner Schülerinnen und Schüler können für die Berichtsfunktion von Zeugnissen genutzt werden, wenn (a) hinreichende unterrichtliche Lerngelegenheiten für die Bewältigung der Testanforderungen und (b) diagnostisch begründbare Verknüpfungen zu den unterrichtlichen Leistungsfeststellungen gegeben sind.

- h) Bei den Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten werden alle Testaufgaben zentral entwickelt. Die Auswertung und Beurteilung liegt – unterstützt durch standardisierte Manuale (Kriterien, schwierigkeitsbestimmende Parameter, typische Fehler..) – bei den Schulen.
- i) Bei der Testentwicklung und Testkommentierung müssen fachdidaktische Perspektiven berücksichtigt und fachdidaktische Expertise einbezogen sein. Im Interesse einer standardorientierten Unterrichtsentwicklung ist zusätzlich die Veröffentlichung der Testaufgaben nach der Durchführung der Lernstandserhebungen / Vergleichsarbeiten mit fachdidaktischen Hinweisen zur Weiterarbeit sinnvoll und notwendig.
- j) Für eine sinnvolle unterrichtsbezogene Verwertung der Leistungsergebnisse sind zentrale standardisierte Lernstandserhebungen durch alltagspraktische, curriculumbezogene „diagnostische Materialien“² zu ergänzen.
- k) Das Instrument Lernstandserhebungen/Vergleichsarbeiten ist primär adressiert an eigenverantwortliche bzw. selbstständige Schulen und an die Professionalität dort unterrichtender Lehrkräfte. Insofern Schulen bzw. Lehrpersonen bei der Auswertung der Lernstandserhebungen und bei der Umsetzung von Konsequenzen fachkundigen Rat und begleitende Unterstützung benötigen, bedarf es eines darauf ausgerichteten Unterstützungssystems.

3 Lernstandserhebungen im Kontext der Diskussion um die Veröffentlichung von Leistungsdaten

Die Einführung von zentralen standardisierten Lernstandserhebungen ist ein Ausdruck der „empirischen Wende“ in der Bildungspolitik und Bildungsplanung. Diese Wende stößt in der Schulpraxis auf Vorbehalte. Ihr ist durch ein gleichermaßen aufklärerisches wie behutsames Vorgehen zu begegnen. Dabei dürfen berechnete Befürchtungen eines Daten-„shaming“ einerseits und Fragen nach den curricular-didaktischen Verknüpfungen andererseits nicht ignoriert werden.

Schulleistungen sind zu einem erheblichen Teil auf kognitive, soziale, kulturelle und ökonomische Voraussetzungen von Schülerinnen und Schülern bzw. ihrer Elternhäuser zurückzuführen. Dementsprechend ist die Variation schulischer Testleistungsergebnisse zu einem erheblichen Anteil auf außerschulische Faktoren zurückzuführen.³ Insofern sind globale Vergleiche zwischen Schulen wenig aussagekräftig. Dies gilt umso mehr für „Rankingverfahren“, die bislang die schulischen Kontextbedingungen und individuellen Lernausgangslagen unberücksichtigt lassen.

Rankings sind wenig ergiebig oder gar kontraproduktiv, weil sie die Lehr- und Lernbedingungen außer Acht lassen und damit die pädagogischen Anstrengungen von Kollegien bzw. Lehrpersonen nicht hinreichend beachten. Schulische Rankings sind ohne Berücksichtigung der Kontextvariablen zu einem erheblichen Anteil Ausdruck der Schülerzusammensetzung einer Schule; nichtadjustierte Rankings geben deshalb keine Auskunft über Schulqualität. International ist man daher dazu übergegangen, zum einen Kontextvariablen in das Ranking einzubeziehen und zum anderen die Kompetenzzuwächse einer Schule als Qualitätsindikator zu verwenden.

Eine entscheidende Rolle für die Akzeptanz und für den Umgang mit den Daten in der Schulpra-

² Vgl. z. B. die in verschiedenen SINUS-Ländervorhaben eingesetzten curriculumbezogenen diagnostischen Materialien für das Fach Mathematik aus Schweden und Australien / Neuseeland (vgl. z.B.: <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/sinus/projekt5/index.html>).

³ Jaap Scheerens & Roel Bosker (1997, 2005): The foundations of educational effectiveness. Oxford u. a.: Pergamon.

xis spielt das Ausmaß ihrer Veröffentlichung. Wegen der noch bestehenden Vorbehalte sollten Ergebnisse aus Lernstandserhebungen auf Schul-, Klassen- und Individualebene zunächst nur für den dienstinternen Gebrauch und pädagogischen Bedarf verwendet werden. In der Perspektive einer eigenverantwortlichen Schule sind jedoch die pädagogischen Leistungen einer Schule öffentlich zu verantworten („Freiheit und Verantwortung“).

In einem internationalen OECD-Symposium kamen bereits 1995 die dort versammelten Experten verschiedener Länder zu folgender Bewertung von standardisierten Leistungsmessungen:⁴ Nur dann, wenn Leistungstests bestimmte Bedingungen erfüllen, können sie eine pädagogisch sinnvolle Ergänzung zu den bereits bestehenden Qualitätssicherungsmaßnahmen darstellen und einen produktiven Beitrag zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung von Unterricht leisten: wenn sich diese Tests nicht nur auf Kenntnisse, sondern auch auf fachspezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten beziehen, wenn sie ferner nicht für ungerechtfertigte Disziplinierungsmaßnahmen missbraucht werden, wenn die summativen Verfahren mit formativen Verfahren kompatibel sind, wenn diese Tests mit einer diagnostischen Funktion für die einzelne Lehrperson eng verkoppelt werden, wenn die Tests von der Lehrerschaft als hilfreich erlebt und akzeptiert werden und wenn es Interpretationshilfen, substantielle Beratungs- sowie Fortbildungsangebote gibt.

Die Vorlage zu diesem Positionspapier wurde von Rainer Peek, Ulrich Steffens und Olaf Köller erarbeitet, auf der 5. EMSE-Tagung in Berlin am 8. Dezember 2006 diskutiert und mit kleineren Änderungen (insbesondere auf Vorschlag von Karl-Heinz Arnold, Christoph Burkard, Peter Döbelstein und Peter May) verabschiedet.

⁴ Paul Black & J. Myron Atkin (Ed.) (1996): Changing the Subject. Innovations in Science, Mathematics and Technology Education. London & New York: Routledge, Chapter 4. Vgl. dazu aktuell: OECD (2005): Informal meeting of Ministers of Education (28-29 April 2005). School accountability and transparency of information. Summary record. St. Gallen, Switzerland.

Wichtige Links

Gutachten Aktionsrat „Bildung“

Das erste Jahresgutachten des Aktionsrats Bildung ist am 15. März 2007 erschienen. Das Gutachten steht unter <http://www.aktionsrat-bildung.de/> kostenlos zum Download bereit.

OECD veröffentlicht Studie zum Thema „Migration, Bildung und Arbeitsmarkt“

„Menschen mit Migrationshintergrund haben es auf dem deutschen Arbeitsmarkt deutlich schwerer, eine angemessene Beschäftigung zu finden als Personen ohne Migrationshintergrund. Dies ist zum Teil auf das geringere Bildungsniveau von Migranten zurückzuführen. Doch auch bei gleicher Bildung schneiden Migranten und deren Kinder deutlich schlechter ab als die übrige Bevölkerung. Zu diesem Ergebnis kommt die OECD-Studie „Jobs for Immigrants – Labour Market Integration in Australia, Denmark, Germany and Sweden“, die heute in Berlin vorgestellt wurde.“ Aus: <http://www.oecd.org>

Summer Academy 2008

Qualität von Bildungseinrichtungen

21. – 30. Juli 2008

in Kiel

Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften

- Was ist „Bildungsqualität“?
- Ansätze zur Modellierung der Effekte von Bildungseinrichtungen
- Studiendesign & Stichprobenziehung
- Erhebungsmethoden (Fragebogen, Beobachtung, Videostudien)
- Mehrebenenanalyse und Strukturgleichungsmodelle

Organisation

Prof. Dr. Manfred Prenzel, Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften, Kiel

Prof. Dr. Jürgen Baumert, Max-Planck-Institut
für Bildungsforschung, Berlin

Kontakt

em2008@ipn.uni-kiel.de

www.ipn.uni-kiel.de

Gefördert von:

Wiki-Lexikon für Bildungsthemen

Das Wiki-Lexikon wendet sich an alle Akteure
des Bildungswesens und an die an Bildungs-
themen interessierte Öffentlichkeit. Mehr unter:

<http://wiki.bildungsserver.de/index.php/Hauptseite>

Zur Situation der Fachdidaktiken

Der Text „Zur Situation der Fachdidaktiken“ von
Prof. Dr. Vollmer kann kostenlos heruntergeladen
werden.

Der Link lautet: <http://gfd.physik.hu-berlin.de/>

Mailingliste des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Gesellschaft für Fachdidaktik

Mit dieser seit 2005 bestehenden Mailingsliste
wird der informelle Austausch zwischen den
NachwuchswissenschaftlerInnen der verschie-
denen Fachgesellschaften gefördert. Hier wer-
den wechselseitig Informationen über bevorste-
hende Termine (Tagungen, Workshops, Summer-
schools, Methodenkurse, ...) und ggf. auch über
die dort gemachten Erfahrungen ausgetauscht,
Anfragen, Hinweise und Literaturtipps zu For-
schungsmethoden, Auswertungsverfahren und
Ergebnissen fachdidaktischer Forschung verbrei-
tet und allgemeine Fragen zu Promotion und
Habilitation diskutiert.

Nachwuchswissenschaftler (i.d.R. vom Beginn
der Promotion bis einschließlich Habilitation)
aus den verschiedenen Fachgesellschaften kön-
nen sich durch eine eMail an

majordomo@majordomo.zedat.fu-berlin.de

selbst in diese Liste eintragen. Damit die Erfas-
sung automatisch erfolgen kann, muss im
Text/Body der eMail der Text **subscribe gfd-
nachwuchs** stehen (die Betreff-/Subject-Zeile
wird nicht berücksichtigt!). Jedes Mitglied der
Liste kann an alle anderen Teilnehmenden In-
formationen versenden, indem eine E-Mail an
folgende Adresse gesendet wird:

gfd-nachwuchs@majordomo.zedat.fu-berlin.de

Der Versand von Mitteilungen an die Nach-
wuchsliste durch nicht registrierte Teilnehmer
ist nicht möglich.

Wichtig: Die Mailingliste "lebt" vom wechselsei-
tigen Austausch, also vom "Geben und Nehmen"
von Informationen und Ratschlägen.