

Nina Röhrig

Internationale Vergleichsstudien

Gliederung:

- 1.1. Ergebnisse der Vergleichsstudien
- 1.2. Schlussfolgerungen aus den Schulleistungsstudien PISA und IGLU
2. Bildungsstandards und "guter Unterricht"

Vorbemerkungen:

Die internationale Schulleistungsstudie **PISA** (Programme for International Student Assessment) ist ein Projekt der OECD (Organization for Economic Co-operation and Development). Untersucht werden die Bereiche Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Weiter werden übergreifende Basiskompetenzen und Angaben zur Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler erfasst und die Kontextbedingungen berücksichtigt:

1. Zyklus (PISA 2000) Schwerpunkt Lesen, Nebenkompontenten Mathematik und Naturwissenschaften
 2. Zyklus (PISA 2003) Mathematik, Nebenkompontenten Lesen und Naturwissenschaften,
 3. Zyklus (PISA 2006) Schwerpunkt Naturwissenschaften, Nebenkompontenten Lesen und Mathematik.
- Die Ergebnisse deutscher Schulen führen zu einem Paradigmawechsel in der staatlichen Steuerung der Schulen: Von der Input-Steuerung über Lehrpläne und weitere Materialien zur Output-Steuerung der Lernergebnisse.

Die Umsetzung soll über Bildungsstandards erreicht werden, die eine Qualitätsverbesserung schulischer Lehr- und Lernprozesse erreichen sollen.

Vorläufer der PISA-Studie ist die **TIMSS-Studie** (Third International Mathematics and Science Study). Mit dieser Studie wurde der Unterricht in den mathematischen und naturwissenschaftlichen Fachgebieten in 41 Ländern verglichen und bewertet. (Testdurchführung: Schuljahr 1994/95)

In der **IGLU-Studie** (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) wurde die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich (35 Länder) untersucht. In einer einbezogenen Teilstudie IGLU-E wurden auch die mathematischen Leistungsdaten verglichen.

Da die Ergebnisse zur **PISA-Studie 2003** erst am 7.12.04 in Buchform im Buchhandel vorliegen werden, kann ich diese Befunde nicht einbeziehen. Die Globalergebnisse aus den Presseveröffentlichungen zeigen eine geringe Platzverbesserung im Ländervergleich. An den zentralen Befunden der PISA-Studie 2000 hat sich jedoch nicht viel verändert, z.B.: Die soziale Herkunft hat entscheidenden Einfluss für den schulischen Lernerfolg.

These 1:

Die Ergebnisse der deutschen Schulen in der internationalen Schulleistungsstudie haben zu einer grundsätzlichen Diskussion über die Steuerung des Bildungssystems und schulisches Lehren und Lernen geführt.

Einzelaspekte:

- Im internationalen Vergleich zeigt Deutschland große Schwächen vor allem in den unteren Leistungsbereichen. Die Befunde der TIMMS- und PISA-Studie zu den Ergebnissen der IGLU-Studie unterscheiden sich.
- Bildungserfolge in Deutschland sind abhängig von der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler.
- Die Leistungsunterschiede zwischen Jugendlichen, die aus Migrationsfamilien stammen und Jugendlichen, deren beide Eltern in Deutschland geboren wurden, sind in allen untersuchten Kompetenzbereichen erheblich.
- Schülerinnen haben im PISA-Durchschnitt bessere Ergebnisse erzielt als die Jungen.
- "Die Zusatzstudie PISA-E hat gezeigt, dass es innerhalb Deutschlands erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern gibt, die im Interesse des Gleichheitsgebots (gleiche Bildungschancen für alle Jugendliche, unabhängig vom Wohnort) verringert werden sollten." (KMK 2003)
- Die deutschen Schulen werden bis heute hauptsächlich durch umfangreiche Lehrpläne gesteuert. Nationale Bildungsstandards sind eine Alternative zu den vielen Detailregelungen, die das deutsche Schulsystem prägen. Neu an diesem Ansatz ist, dass von den Ergebnissen her gedacht und geplant wird. "Durch die PISA-Studie ist deutlich geworden, dass die Inputsteuerung allein nicht zu den erwünschten Ergebnissen im Bildungssystem führt." (KMK, 2003)
- Die Europäische Kommission erwartet von allen EU-Staaten, den Anteil der 15-jährigen, die im PISA-Test zur Lesekompetenz Stufe I nicht überschreiten, bis zum Jahr 2010 zu halbieren.

Was soll in Zukunft geändert werden?

Wie wird von staatlicher Seite aus versucht, das Schulsystem in Deutschland zu steuern?

Es gibt vier Grundvarianten staatlicher Steuerung des Unterrichts: Assessment Modell, Examen-artium Modell, Philantropisches Modell, Klassisch-bürokratisches Modell.

These 2

Die Bundesregierung und die Bundesländer haben eine Vielzahl von Einzelmaßnahmen beschlossen, die zur Qualitätsverbesserung in den Schulen beitragen sollen. Auch die inhaltlichen Rahmenvorgaben für den Unterricht sollen verändert werden.

Einzelaspekte

- Die Bundesregierung hat ein Programm zum Aufbau und Ausbau von Ganztagschulen beschlossen.
- Im Bundesland Hessen sind folgende Maßnahmen getroffen worden: Vorlaufkurse für Kinder aus Migrantenfamilien, Orientierungsarbeiten (Grundschule) und Vergleichsarbeiten

(Sekundarstufe I), Abschlussprüfungen in den Bildungsgängen Hauptschule und Realschule, Veränderung der Lehrerausbildung, Verpflichtung der Lehrkräfte zur Fortbildung.

- Besonders wichtig erscheint die Veränderungen der inhaltlichen Rahmenvorgaben.

These 3

Die Formulierung von konkreten Bildungszielen sowie der Kompetenzen über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um diese Ziele zu erreichen, bedeuten einen Paradigmenwechsel bei der Sicherung von Lehr- und Lernqualität: Weg von der Input-Steuerung hin zur Output-Steuerung.

Einzelaspekte:

- Die Kultusministerkonferenz hat beschlossen, Bildungsstandards für die Grundschule (Ende Jg. 4), für den Hauptschulabschluss und für den Mittleren Bildungsabschluss in Fächern Deutsch, Mathematik und Erste Fremdsprache zu erarbeiten. Inzwischen liegen erste Ergebnisse aus den Bundesländern und der KMK vor.
- Die Analyse zeigt, "dass in der Praxis recht unterschiedlich und unsicher mit dem Begriff "Kompetenz" und mit Kompetenzmodellen umgegangen wird". (Expertise BMBW und KMK durch DIPF)
- Es gibt eine Reihe von Merkmalen, denen gute Bildungsstandards genügen müssen, um allen Beteiligten in den Schulen die verbindlichen Ziele und Kompetenzanforderungen möglichst eindeutig zu vermitteln: Fachlichkeit, Fokussierung, Kumulativität, Verbindlichkeit für alle, Differenzierung, Verständlichkeit, Realisierbarkeit.
- "Bildungsstandards greifen allgemeine Bildungsziele auf und legen fest, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe an wesentlichen Inhalten erworben haben sollen." (KMK 2003) Bildungsstandards sind kein Ersatz für Noten oder ein neues Ausleseinstrument für Schülerinnen und Schüler.
- Kompetenzen beschreiben - so Prof. Klieme - Dispositionen zur Bewältigung bestimmter Anforderungen. Solche Kompetenzen müssen erlernbar sein und um Schulkontext fach- bzw. lernbereichsspezifisch ausformuliert werden, da Kompetenzen nur an bestimmten Inhalten erworben werden können.
- Bildungsstandards konzentrieren sich damit auf überprüfbare, fachbezogene Kompetenzen und vermessen keineswegs das gesamte Spektrum von Bildung und Erziehung. (vgl. KMK 2003)
- Der Begriff "Kompetenzen" ist abzugrenzen von den in der Öffentlichkeit viel gebrauchten Konzepten der Sach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz. Kompetenzen im Zusammenhang mit Bildungsstandards werden - so Prof. Klieme - verstanden als Leistungsdispositionen in bestimmten Fächern oder "Domänen". Für die Entwicklung von Bildungsstandards ist eine Übereinkunft im Sprachgebrauch notwendig. Es reicht nicht fächerübergreifende Schlüsselqualifikationen als "Allheilmittel" schulischer Bildung auszuweisen. Auch wenn Komponenten wie Methoden-, Personal- und Sozialkompetenz bedeutsam sind, ersetzen sie doch nicht die starke fachliche Bindung von Kompetenz. (Vgl.: Expertise)

- Die Rolle von Kompetenzmodellen ist es, einerseits zu beschreiben, welche Lernergebnisse von Schülerinnen und Schülern in bestimmten Altersstufen in den jeweiligen Fächern erwartet werden. Hinzu kommt aber die Aufgabe, welche Wege zum Wissen und Können eingeschlagen werden können: Es gilt zwischen abstrakten Bildungszielen und konkreten Aufgabensammlungen zu vermitteln.
- Bildungsstandards nutzen Kompetenzmodelle, in denen der simultane Einsatz von Wissen und Können bei der Bewältigung von Anforderungssituationen eine wichtige Rolle spielt. Der Begriff "Wissen" wird dabei nicht auf Kenntnisse reduziert. Wissen über Sachverhalte muss zunehmend prozeduralisiert, d.h. in automatisch zugängliche Verknüpfungen und Abläufe überführt werden. Höhere Kompetenzniveaus in einer Domäne oder einem Fach wären durch immer stärkere Prozeduralisierungen von Wissen charakterisierbar: Wissen geht auf höheren Niveaustufen in Können über (vgl. E. Klieme, u.a.: Expertise).

These 4:

Bildungsstandards formulieren Anforderungen an das Lehren und Lernen: Sie benennen die konkreten Kompetenzen, die in Aufgabenstellungen umgesetzt und mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden können. Insofern lässt sich feststellen, inwieweit das Bildungssystem seinen Auftrag erfüllt hat.

Einzelaspekte:

- Standards betonen die Verantwortung der Schulen und Lehrkräfte für die Lernergebnisse und schaffen gleichzeitig mehr Raum für eigenständiges Handeln. Sie fordern Lehrerinnen und Lehrer auf, fachbezogene und fächerübergreifende Lehr- und Lernprozesse im Hinblick auf klare Zielstellungen neu zu durchdenken.
- Schulprogramme sind das zentrale Medium, in dem Stärken und Problembereiche benannt, Entwicklungsziele formuliert und Maßnahmen geplant werden. Da Bildungsstandards eine output-orientierte Steuerung des Schulsystems implizieren, werden Schulen regelmäßig ihre Stärken und Schwächen analysieren und dabei die erreichten Kompetenzen als wesentliches Kriterium neben anderen zur Kenntnis nehmen, um erneut entsprechende Verbesserungen in den Unterricht zu implementieren.
- Die zentrale Lehrplanentwicklung wird durch Bildungsstandards prinzipiell entlastet, weil curriculare Regelungen unterhalb der Ebene der Standards tendenziell in die Schulen verlagert werden können. (Klieme, u.a. Expertise: Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards, hrsg. v. BMBF und KMK, Bonn 2003) Bildungsstandards decken nicht das gesamte Curriculum, sondern nur einen Kernbereich ab. Bildungsstandards und Kerncurricula schließen sich nicht gegenseitig aus. Bildungsstandards können die Lehrpläne keineswegs überflüssig machen, weil sie deren inhaltliche und prozessuale Orientierungs- und zeitliche Steuerungsfunktion nicht übernehmen können.
- Damit Schulen sich auf die Standards einstellen und eigene Wege zu ihrer Umsetzung entwickeln können, brauchen sie in Zukunft mehr Freiräume und zugleich mehr Unterstützung und Beratung.

These 5:

Ob Bildungsstandards tatsächlich zur Qualitätsentwicklung im Bildungsbereich beitragen, entscheidet sich im Unterricht in den Schulen und ist von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und staatlichen Vorgaben beeinflusst.

Einzelaspekte:

- "Jedermann glaubt zu wissen, was guter Unterricht ist. Doch es gibt kein einvernehmliches Verständnis darüber, wodurch er sich auszeichnet, was für Kriterien er erfüllen muss und welche Maßstäbe zu seiner Beurteilung geeignet sind." (Franz E. Weinert 1998)
- Nach der konstruktivistischen Lerntheorie ist Lernen kein passives Aufnehmen und Abspeichern von Informationen und Wahrnehmungen, sondern ein aktiver Prozess der Wissenskonstruktion. Lernen ist demnach ein individuelles, selbst gesteuertes Überarbeiten und Erweitern vorhandener Konstrukte. Daher ist in letzter Konsequenz keine Wissensvermittlung möglich, sondern nur das *Geben* von Anregungen zu weiterer Konstruktion.
- Lernergebnisse werden auf der Ebene des Bildungssystems (Bildungsmonitoring) und auf der Ebene der Einzelschule (Schulevaluation) empirisch erfasst.
- Durch vertiefende Analysen zur PISA-Studie liegen inzwischen auch Ergebnisse zu den Einflüssen von Klassenwiederholungen, Schülerarbeit am Nachmittag und Einflüsse der Familie, des jeweiligen Freundeskreises als auch Vergleiche zwischen privaten und öffentlichen Schulen vor. Hinzu kommt, dass durch die PISA-Ergebnisse Fragestellungen zum Schriftspracherwerb und zum Erwerb der Lesekompetenz verstärkt erörtert werden.

Anm. :

Die „**DESI-Studie**“ (Deutsch-Englisch-Schülerleistungen-International), die im Schuljahr 2003/2004 bundesweit 220 Schulen einbezogen hat und die Länder Südtirol, Österreich und die Schweiz umfasst, konnte nicht berücksichtigt werden. (Dipf-Frankfurt)

Die lokale Studie „**Scholastik-Projekt**“ - Untersuchungen zum Zusammenhang zwischen Unterrichtsqualität und Leistungsentwicklung in Mathematik und Rechtschreiben in Grundschulen Münchens (vgl. Weinert/Helmke) belegt die Bedeutung qualitativen Unterrichts für erfolgreiches Lernen.

Die regionale **Markus-Studie** (Mathematik-Gesamterhebung in Rheinland-Pfalz) zu Kompetenzen, Unterrichtsmerkmalen, Schulkontext in der Mittelstufe belegt, dass das Lernklima in der Klasse und das familiäre Umfeld entscheidend für den Erfolg in der Schule sind. Die Klassengröße hat dagegen keinen entscheidenden Einfluss auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler. (dpa-Kulturpolitik 47/2000/22.11.2000)