

Gedanken zur Verwirklichung der Bildungsreform 2004
Pädagogischer Tag am Otto-Hahn-Gymnasium, Böblingen
9. März 2005

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

die Älteren unter Ihnen haben schon einige Lehrpläne erlebt. Sie nennen sie auch gerne so, Lehrpläne, obwohl schon der dicke Band von 1994 „Bildungsplan“ heißt. Doch ist das nicht bloß ein anderes Etikett für den gleichen Inhalt? Viele denken so. Aber es gibt Unterschiede. Ein Lehrplan enthält Direktiven für die lehrende Person; er schreibt die Inhalte vor, die vermittelt werden sollen. Ein Bildungsplan artikuliert eine anzustrebende Qualität der Schülerinnen und Schüler. Allerdings ist das Verb „bilden“ transitiv: „etwas oder jemanden bilden“, insofern stecken beide Aspekte im Wort „Bildung“, das Handeln der Lehrenden und das den Lernenden gesteckte Ziel.

1. Allgemeine Bemerkungen

Noch nie ist in Baden-Württemberg eine Bildungsreform mit so großen Erwartungen auf den Weg gebracht worden: „die tief greifendste Bildungsreform in Baden-Württemberg seit Jahrzehnten“ (Dr. Schavan am 27.03.2003), „ein Neubeginn“, „ein Paradigmenwechsel in der Steuerung des Bildungswesens“ (Martin Wedel, KM). „Im Kern handelt es sich um die Etablierung einer völlig neuen Schul- und Lernkultur“ (Dr. Olbert als Abteilungsleiter im OSA Stuttgart). Der „Paradigmenwechsel“ oder auch „Perspektivewechsel“ wird so präzisiert: Die „Steuerung erfolgt nicht mehr primär über detaillierte Vorgaben <im Lehrplan>, sondern über die Evaluation von Unterrichtsergebnissen.“ Man spricht daher von einem „Wechsel in der Organisations- und Steuerungsphilosophie des Bildungswesens“. Seit 2004 – das ist die Erwartung – wird „der Erziehungs- und Bildungsauftrag umfassender <als bisher> realisiert“.

Exkurs 1: PISA

Dass die Bildungsreform 2004 die Antwort auf internationale Studien, TIMSS oder PISA, darstellt, ist unstrittig. Sie haben einige Themen stärker ins Spiel gebracht: Weiterentwicklung und Differenzierung des Unterrichts, Lernstandsdiagnosen, individuelle Förderkonzepte im Bereich Sprache, Einübung von Lesestrategien, Evaluation. In den Vordergrund rückte bei PISA 2000 das Feld „Lesen“ und damit in erster Linie der Deutschunterricht. Im Blick waren 2000 auch schon die Aufgabenfelder „mathematisches Modellieren“ – darauf liegt der Fokus von PISA 2003 – und das naturwissenschaftliche, problemlösende Denken, das PISA 2006 ausführlich bearbeiten will. Nur wenn es gelingt, alle drei Felder gut pflügen und zu düngen, darf man irgendwann auf eine bessere Ernte hoffen.

Zwei Begriffe spielen in der Bildungsdebatte eine besondere Rolle: „Standards“ und „Kompetenzen“. Unter Standard verstehen wir üblicherweise eine Orientierungsgröße. Die EU schreibt z.B. für Eier oder Äpfel verbindliche Standards vor, die sich u.a. auf das Gewicht, die Form, aber auch die Qualität beziehen. Das Wort hat verschiedene Facetten; es bedeutet *Muster* („die Standardausstattung einer Schulkantine“), *Maßstab*, *Norm*

(„an diesem Standard werden wir gemessen“), *Qualitätsniveau* („ein hoher Bildungsstandard“). Im Wort „Standard“ steckt also per se das Messen und Vergleichen. (Vgl. dazu z.B. den Aufsatz von Eckard Klieme im Friedrich Jahresheft XXIII zum Thema „Standards“.)

Den Begriff „Kompetenz“ kannten wir bisher eher in der Bedeutung „*Zuständigkeit*“ („seine Kompetenzen überschreiten“) oder *Sachverstand* („ihre Kompetenz als Fachberaterin“). Das Wort wird im neuen Bildungsplan im Sinne von *Fähigkeit*, *Fertigkeit* oder *Können* verwendet. Daher finden wir Synonyme wie: „Die Schüler können, sind in der Lage, verfügen über...“. Die Kompetenz ist konkreter als der Standard, aber auf ihn bezogen und von ihm abgeleitet. Hartmut von Hentig definiert den Begriff so: „Eine Kompetenz ist eine komplexe Fähigkeit, die sich aus richtigem Wahrnehmen, Urteilen und Handelnkönnen zusammensetzt und darum notwendig das Verstehen der wichtigsten Sachverhalte voraussetzt.“ (Bildungsplan 2004, S. 10) Kompetent ist also, wer etwas *weiß*, weil er es *verstanden* hat, zutreffend *beurteilen* kann und auf dieser Basis sachgerecht zu *handeln* in der Lage ist. Auch diese Definition macht deutlich: die Kompetenz ist ein sehr differenziertes Geflecht von Qualitäten. Auch ahnen wir, dass es nicht einfach ist, sie angemessen zu überprüfen. Genau das aber ist eine der großen Aufgaben des neuen Bildungskonzepts.

Die Lehrerinnen und Lehrer haben die Aufgabe, nach Inhalten und Methoden zu suchen, die geeignet sind, die im Bildungsplan formulierten allgemeinen Standards und die daraus sich ergebenden Kompetenzen im Kern- und Schulcurriculum konkreter zu fassen, einen Plan zu erstellen und im Unterricht an geeigneten Inhalte zu vermitteln.

Für diese Aufgabe gibt es Hilfen. Im Internet (Seite des Landesinstituts für Schulentwicklung, LS) finden sich für alle Fächer Exempel zur *Niveaunkonkretisierung* und erste *Umsetzungsbeispiele*. Dass letztlich alles in einen guten *Unterricht* münden muss, ist klar. Aber dahinter lauert noch ein anderes Wort: *Evaluation*. Das bedeutet: Der Erfolg des Unterrichts ist nachzuweisen. Das machen Lehrer zwar schon immer, indem sie Arbeiten schreiben lassen, aber auch auf diesem Acker verändert sich so manches.

Exkurs 2: Der kompetente Bibliotheksnutzer

Wie lässt sich z.B. die im Fach Deutsch verlangte Kompetenz „eine Bibliothek nutzen können“ überprüfen? Keinesfalls in einer Klassenarbeit alten Stils – da muss man mit den Schülerinnen und Schülern schon in die Bibliothek gehen, die Schul- oder Stadtbibliothek. Dort drückt man jedem eine Aufgabe in die Hand und gibt etwa 30 Minuten Zeit zum Recherchieren, an den Regalen entlangzugehen, Lexika zu wälzen, Kataloge (auch elektronische) zu durchstöbern und das Ergebnis auf einem Blatt Papier festzuhalten. Die Vorstellung der Ergebnisse kann im Klassenzimmer stattfinden. Die Benotung bedarf einiger Überlegung: Woran mache ich fest, dass ein Schüler im Umgang mit dem Handwerkszeug, das die Bibliothek bereit stellt, kompetent ist. Dazu bedarf es einiger klarer Kriterien, die nicht nur den Inhalt der Recherche erfassen, sondern auch die Methodik des Arbeitens.

Für die Reform 2004 werden immer wieder **vier zentrale Ziele** genannt:

- a) die Vermittlung von personalen, sozialen, methodischen und fachlichen Kompetenzen,
- b) die Stärkung des Grundlagenwissens und der Allgemeinbildung,
- c) eine grundlegende Veränderung der Schul- und Unterrichtskultur und
- d) die Qualitätsverbesserung von Schule und Unterricht.

Bei den *Zielen a und b* fällt der Blick auf die *Schülerinnen und Schüler* und das, was ihnen im Lauf der Schulzeit zuwachsen soll: Wissen, Bildung, Kompetenzen. Die bei Ziel a genannten Kompetenzen sind grundsätzlich gleichwertig. Fachwissen steht nicht über dem Sozialverhalten. Überzeugendes Auftreten und methodisches Geschick haben den gleichen Stellenwert. Es geht sowohl um die schülergerechte Weitergabe von Wissen (dem „Stoff“, den Inhalten, dem „Was“) als auch um die Schulung der methodischen Fähigkeiten (d.h. um das „Wie“, die Art und Weise des Erwerbs von Fachinhalten). Die Schülerinnen und Schüler sollen darüber hinaus auch menschlich kompetent werden und als starke Persönlichkeiten die Schule verlassen. Damit ist nicht das Heranbilden von Egoisten gemeint, im Gegenteil. Ohne das Gespür für die anderen, ohne Mitmenschlichkeit und Hilfsbereitschaft, ohne die Fähigkeit in einer Gruppe konstruktiv zusammenzuarbeiten, sind „starke Persönlichkeiten“ eine Gefahr für das Gemeinwesen. – Isoliertes Fachwissen, das wissen wir alle, reicht nicht aus; es muss (siehe Ziel b) eingebettet sein in eine solide Allgemeinbildung. Damit stellt sich den Lehrerinnen und Lehrern die Aufgabe, den Unterricht so zu organisieren, dass sie nicht nur Detailwissen anhäufen, das oft genug zusammenhanglos in den Schülerköpfen lagert, sondern dass sie grundlegende, konsistente Erkenntnisse ermöglichen und zusammenhängendes, übergreifendes, strukturelles Wahrnehmen und Durchschauen anstoßen. Wer nach dem Menschenbild fragt, das dem Bildungsplan zu Grunde liegt, bekommt damit eine klare Antwort. Der anthropologische Ansatz ist im hergebrachten Sinne humanistisch. Das Ziel der Schule ist die Entfaltung der Persönlichkeit (eine Kernaussage des Grundgesetzes). Im Mittelpunkt steht – um es zuzuspitzen – nicht der Schüler, sondern der junge Mensch, der die Schule als vielseitig Gebildeter, als verantwortlich und sozial Handelnder, als selbstbestimmter, reflektierender, zu lebenslangem Lernen Fähiger verlassen soll.

Exkurs 3: Kompetenzvermittlung im Deutschunterricht

Die Auffächerung der Basiskompetenzen im Fach Deutsch: die **fachliche** Kompetenz wird konkretisiert als *Sprach- bzw. Textkompetenz, Lese- und Schreibkompetenz*, die **soziale** Kompetenz heißt dort *kulturelle und die kommunikative Kompetenz*. Eigens genannt werden im Bildungsplan Deutsch die *Medien- und Methodenkompetenz*. Und die **personale** Kompetenz wird dort mit dem Wort „*ganzheitliche Persönlichkeitsbildung*“ umschrieben.

Bei den *Zielen c und d* fällt der Blick auf die *Schulen*. Sie sollen sich verändern und dabei verbessern. Die Veränderungen betreffen in erster Linie den Unterricht. Dessen Erfolg soll „nachhaltiger“ werden, das Gelernte soll „vorhalten“, eine längere Halbwertszeit haben. Dazu bedarf es einer etwas anderen Unterrichtskultur. Deren Veränderung gelingt aber nur, wenn sich auch die Schulkultur ändert. Mit ein paar halbherzig umgesetzten methodischen oder modischen Neuerungen ist es nicht getan.

Qualitätsentwicklung muss die ganze Schule erfassen. Es ist ein Entwicklungsprozess, an dessen Anfang Fragen stehen, denen sich alle zu stellen haben: Wo stehen wir? Wo wollen wir hin? Wie arbeiten wir? Was soll sich ändern?. Nur wenn sich alle verpflichten, daran teilzunehmen, strahlt der Prozess auf sämtliche Bereiche der Schule aus, auf den Unterricht und die außerunterrichtlichen Veranstaltungen, auf das Verhältnis zwischen Schülern, Eltern und Lehrern, auf die Organisation und die Regeln des Zusammenlebens. Das klingt utopisch. Aber ein Paradigmenwechsel ist nicht billiger zu haben.

2. Bemerkungen zur Evaluation

Das Neue am Konzept 2004 ist die stärkere Hervorhebung des Unterrichtserfolgs. Nicht was ich im Unterricht behandelt habe, ist gefragt, sondern das, was meine Schülerinnen und Schüler am Ende können, welche Kompetenzen sie haben und zeigen. Als junger Lehrer musste ich noch in den 70er Jahren dem Schulleiter vor den Sommerferien einen Bericht über meine Arbeit abgeben, sie quasi selbst evaluieren. Allmählich verkam dies zu einer formalisierten Abfrage, bei der man stereotyp „Lehrplan erfüllt“ ankreuzte. Im Vordergrund stand immer das Lehrerhandeln („erfüllen“, „behandeln“, „gemacht haben“). Nun aber geht es um die Performanz, um das, was die Schüler tatsächlich zeigen. Das genau ist der „Perspektivewechsel“. Ich räume aber gerne ein, dass vielen Kolleginnen und Kollegen dieser Blickwinkel schon bisher wichtig war.

Ob die Schüler wirklich kompetent sind, wird durch eine „fundierte Qualitätsüberprüfung“ festgestellt. Dazu gehören die zentralen Arbeiten im Rahmen von Prüfungen, vor allem also und in ganz besonderer Weise beim Abitur. Das wird sich nicht ändern. Auch die Zentralen Klassenarbeiten in Klasse 10 sind so zu sehen. Dazu kommen nun die neuen landesweiten „**Vergleichsarbeiten**“, deren es in den Klassenstufen 6, 8 und 10 in jedem Jahr drei geben soll, insgesamt also neun. Damit können im Lauf der Schulzeit sechs Kernfächer auf den Prüfstand kommen, jedes Kernfach also mindestens einmal. Die Zahl der überprüfbaren Nichtkernfächer ist begrenzt. Manche Fächer werden wohl überhaupt nie in den Blick kommen. Die Entscheidung, welches Fach überprüft werden soll, liegt zu einem Teil bei der Gesamtlehrerkonferenz, wird aber fürs Erste vom Landesinstitut für Schulentwicklung (LS) gesteuert.

Mit den Vergleichsarbeiten lassen sich mehrere Ziele verfolgen:

1. Sie ermöglichen es, die individuelle Leistung eines Schülers, festzustellen, d.h. zu überprüfen, in welchem Umfang er die zu erwerbenden Kompetenzen erworben hat. Das leistet auch die traditionelle Klassenarbeit.
2. Sie erlauben einen Vergleich der Einzelleistung mit der Klassenleistung zu ermöglichen. Auch das bekommen wir mit einer normalen Klassenarbeit hin.
3. Sie bieten die Möglichkeit, die Klassenleistungen einer Schule zu vergleichen. Das kennen wir von den zentralen Arbeiten der Klasse 10 und vom Abitur. Hier könnte man mit Einschränkung von einer „schulinternen Evaluation“ sprechen.
4. Sie können dazu verwendet werden, die „Landesleistung“ zu erheben. Das geschieht schon jetzt beim Abiturergebnis.

5. Damit lassen sich auch die Einzel-, Klassen und Schulleistungen mit den Leistungen im Lande vergleichen. Da die Aufgaben von außen gestellt werden und die Daten extern ausgewertet werden, kann man hier von „Fremdevaluation“ reden.
6. Die Vergleichsarbeiten verändern möglicherweise auch die Klassenarbeiten. Sie sind ein wichtiger Vehikel der Bildungsreform, aber nur dann, wenn sie der Zielsetzung dieser Reform gemäß sind.
7. Das Wichtigste dieses Prozesses ist in meinen Augen, dass er nicht nur dem einzelnen Kollegen Hinweise für die Verbesserung seiner Arbeit gibt, sondern auch dem Kultusministerium Grundlagen für die laufende Optimierung des Bildungsplans und der schulischen Rahmenbedingungen liefert.

Exkurs 4: Formen, Verfahren und Schritte der Evaluation

Evaluation kann sich in der Schule nicht in Leistungsmessungen und deren Vergleich erschöpfen, sondern muss das ganze System in den Blick bekommen. Hier ein paar Stichworte zum Komplex „Evaluation“. Es sind verschiedene Formen und Verfahren zu unterscheiden:

Die summative Evaluation betrachtet die Produkte und Resultate, in der Schule wären das die Ergebnisse der Lernprozesse, wie sie sich in den Überprüfungen und den Noten niederschlagen.

Die formative Evaluation begleitet die Prozesse und gibt Hinweise für ihren weiteren Fortgang. Wenn wir erst am Ende des Schuljahrs eine Befragung durchführen, hat das keine Auswirkungen mehr auf den Unterricht in dieser Klasse, allenfalls die nachfolgende kann davon profitieren.

Die Selbstevaluation wird von der zu bewertenden Institution, der Schule also, in eigener Regie und nach Regeln durchgeführt, die sie sich selbst gegeben hat. Die Ergebnisse verbleiben innerhalb der Institution. Zu regeln ist allenfalls, wer sie dort zu Gesicht bekommt: nur die jeweiligen Fachlehrer oder auch die Schüler, die Eltern, der Personalrat, der Schulleiter?

Bei der Fremdevaluation beauftragt z.B. der Dienstherr (das Ministerium) ein Team (z.B. das LS oder das PISA-Konsortium) mit der Befragung. Die Ergebnisse erfahren die Bewerteten ebenfalls, wenn auch etwas später.

Befragen kann man mit einem standardisierten *Fragebogen* oder in Form von offenen *Berichten* oder durch *Beobachtung* (z.B. im Rahmen eines Unterrichtsbesuchs) oder auch durch *Abstimmungen* oder *Interviews*, die nach einem bestimmten Schema ablaufen. Man kann Einzelne befragen oder Gruppen. Dabei ist es wichtig, dass ein repräsentativer Querschnitt der Klasse bzw. Schule ins Auge gefasst wird, der das Alter, die Fächer und die Struktur des Kollegiums abbildet, aber auch dem Anteil der Geschlechter entspricht. Natürlich kann man auch alle einbeziehen, aber das wäre ein großer Aufwand.

Folgende Schritte der Evaluation werden unterschieden:

1. Evaluationsbereich auswählen: Man kann nie alles evaluieren, also nicht die ganze Schule. Das wäre sehr aufwändig und ergäbe so viele Daten, dass sie niemand bewältigen könnte. Man muss sich entscheiden, was man betrachten will. **Beispiele**: (a) Hat das Methodencurriculum praktische Auswirkungen auf den normalen Unterricht? (b) Welche Bedeutung hat das Schulcurriculum? (c) Dienen die außerunterrichtlichen Veranstaltungen pädagogischen Zielen oder sind sie nur Tourismus?
2. Ziele formulieren: Nur wenn man ein Ziel festgelegt hat, kann man überprüfen, ob es erreicht wurde. **Beispiele**: (a) Durch das Methodencurriculum soll die Selbstverantwortung der Lernenden gesteigert werden. (b) Das Schulcurriculum soll das Kerncurriculum wirkungsvoll ergänzen. (c) Die außerunterrichtlichen Veranstaltungen sollen sich positiv auf die sozialen und personalen Kompetenzen der Schüler auswirken.
3. Indikatoren definieren: Ziele können nur dann überprüft werden, wenn man einen Maßstab hat, an dem man messen kann, ob sie erreicht wurden. Es bedarf daher kritischer Erfolgsfaktoren oder Messgrößen. Das bedeutet: Die Ziele müssen operationalisiert werden. **Beispiele**: (a) Der Anteil offener Unterrichtsformen soll im Durchschnitt der Fächer wenigstens 25% betragen. (b) Wenigstens 75% der Befragten sollen die Verzahnung von Schulcurriculum und Kerncurriculum positiv bewerten. (c) Die außerunterrichtlichen Veranstaltungen waren pädagogisch sinnvoll, wenn dies mindestens zwei Drittel der Schüler, der Eltern und des Kollegiums in einer Befragung bestätigen.
4. Daten sammeln: Ohne Daten keine Evaluation. Es gibt verschiedene Arten von Daten zu gewinnen: durch Fragebogen, deren Items ausgezählt werden, durch Protokolle und Beobachtungsbogen, die Aussagen zu bestimmten Punkten enthalten. Wer die Auswertung übernimmt, ist vorab festzulegen. Die Bogen sollten überschaubar sein, sonst gerät ihre Auswertung zum Zeitgrab. Sie sollten erprobt werden, damit unklare Formulierungen vor dem „Ernstfall“ ausgemerzt werden. Es ist zu klären, wann sie ausgegeben werden und wieder abzugeben sind, wer die Auswertung vornimmt, wer die Daten bekommt, wo sie gelagert und wann sie vernichtet werden. Das gilt auch für Protokolle von Interviews und Unterrichtsbesuchen. **Beispiele**: (a) Jeder Fachlehrer schreibt einen standardisierten Bericht, in dem er Aussagen über seinen Einsatz an offenen Unterrichtsformen macht. (b) Von jeder Klasse wird eine Stichprobe per Interview zum Schulcurriculum befragt, also jeweils etwa ein Viertel der Eltern und der Schüler. (c) Die Schüler sammeln in der SMV, die Eltern im Elternbeirat und die Lehrer in der GLK per Abstimmung Voten über die außerunterrichtlichen Veranstaltungen.
5. Ergebnisse analysieren: Um Befragungsergebnisse bewerten zu können, muss man sie an den Maßstäben messen. Um dies an unseren **Beispielen** zu erläutern: (a) Der offene Unterricht ist dann sinnvoll und wirkungsvoll eingesetzt worden, wenn dies zwei Drittel der Fachleiter bestätigen. Liegt die Zahl darunter, ist nach den Gründen zu fragen. (b) Das Schulcurriculum war dann ein Erfolg, wenn sich seine positiven Auswirkungen auf den Erwerb wichtiger Kompetenzen nachweisen lässt. Wenn dies sich nicht zeigt, wäre zu fragen, ob es am „Messverfahren“ liegt oder ob es tatsächlich ein Misserfolg war. (c) Die außerunterrichtlichen Veranstaltungen haben ihren Zweck nur dann erfüllt, wenn sich das durch die Erhebung bestätigt. Wenn nicht, ist zu erheben, woran lag es? Es ist erfreulich,

wenn das Quorum erreicht wird, und es besteht Klärungsbedarf, wenn dies nicht der Fall ist.

6. Feedback geben: Hier ist zu fragen, wer welche Auswertungen in welcher Form erhält. Genügt es, wenn die Berichte der Fachlehrer bei ihnen selbst oder innerhalb der Fachschaft verbleiben? Was soll das ganze Kollegium wissen? Soll die Auswertung in einer Konferenz diskutiert werden? Die Evaluation hat meines Erachtens nur dann einen Sinn, wenn sie öffentlich besprochen wird. Nur dann wird der Stellenwert der Ergebnisse einschätzbar, nur dann ist es möglich, Konsequenzen zu ziehen. Die Professionalität unseres Berufsstands hängt auch davon ab, wie wir mit solchen Ergebnissen umgehen. Ungünstige Ergebnisse unter Verschluss zu halten ist nicht ratsam.

7. Konsequenzen ziehen: Evaluationsergebnisse sind in der Regel überwiegend positiv und damit eine Bestätigung der Arbeit und ein Erfolgsnachweis. Aber es wird entweder einzelne Personen geben, die aus irgendeinem Grund unzufrieden waren und dies auch mitteilen, oder es wird den einen oder anderen Aspekt geben, der nicht allseitige Zufriedenheit ausgelöst hat. Dies muss dann besprochen werden. Zu klären ist zunächst, auf welcher Ebene. Soll der Fachabteilungsleiter oder der Schulleiter mit dem Kollegen sprechen oder soll die ganze Fachschaft einbezogen werden und über die Konsequenzen reden. Die Schlussfolgerungen und der sich ergebende Handlungsbedarf müssen schriftlich fixiert werden, damit sie nicht in Vergessenheit geraten. Und sie müssen ihren Niederschlag in einer Änderung der Jahresplanung finden oder auch des Lehrverhaltens (andere Methode, anderes Material). Bei der nächsten Evaluation wäre dann der Blick insbesondere auf diese Punkte zu lenken.

Zu den Vergleichsarbeiten: Was geschieht, wenn sich ergibt, dass die Ziele von Einzelnen oder von größeren Teilen einer Klasse nicht erreicht wurden? Dann entsteht Gesprächsbedarf. Eltern, Schüler, die Schulleitung, aber vor allem die Lehrkraft selbst werden nach den Gründen fragen. Aus der Analyse ergeben sich Hinweise auf das, was sich ändern muss, was geändert werden kann und was nicht zu ändern ist. Mögliche Änderungen werden als Ziele formuliert und in einem Umsetzungsplan festgehalten. Diese Verfahrensschritte sind nicht grundsätzlich neu, sie werden aber auf der Grundlage einer Kultur der Evaluation systematischer und damit auch erfolgversprechender gegangen. Wer sie nicht gehen will, verfehlt die Idee der Bildungsreform.

Man sollte nicht darum herumreden: Mit der Evaluation des Unterrichtserfolgs geht eine Qualitätsbeurteilung der Lehrkraft einher (Gymnasium 2004, S. 10). Ein Lehrer wird künftig auch danach beurteilt, was seine Schüler können. Das ist ein durchaus vertretbarer Ansatz. Allerdings darf nicht außer Betracht bleiben, dass Kinder verschieden sind, dass die Umstände des Lehrens und Lernens günstig oder nachteilig sein können, dass es große und kleine, förderliche und schwierige Zusammensetzungen von Klassen gibt. Wenn man alles nur auf rohe Ergebniszahlen, auf Durchschnitte, reduziert, verfehlt man die Problematik und legt den Keim für Konflikte unter den Kolleginnen und Kollegen, aber auch zwischen Elternhaus und Schule.

Die Verantwortung des einzelnen Lehrers und damit auch der Druck auf ihn wird zunehmen. Das kann eine Chance zur Qualitätsverbesserung sein, es kann aber auch das Gegenteil bewirken, wenn nicht nach einer Verbesserung gesucht wird, sondern wenn das Ganze nur zu gegenseitigen Schuldzuweisungen führt. Daher müssen wir beim Thema „Evaluation“ genau hinsehen, dass sich nicht ihre sinnvolle Seite, die Chance der Qualitätsverbesserung des Unterrichts, unheilvoll mit dem Beurteilungswesen mischt.

Fazit: Sich nur an den Ergebnissen der Prüfungen zu orientieren, reicht keineswegs aus, um den Unterricht zu evaluieren. Man darf nicht nur Zahlen erheben, ohne ihr Zustandekommen zu untersuchen. Und wie kommt man zu ergänzenden Daten? Indem man sie erhebt. Das kann von außen geschehen (Fremdevaluation), das können die Schulen aber auch selbst übernehmen (Selbstevaluation). Allerdings bedarf es dazu der entsprechenden Qualifizierung einzelner Kolleginnen und Kollegen oder der Begleitung durch Fachleute. Die werden derzeit vom LS und von den Regierungspräsidien ausgebildet. Auch die Seminare verfügen über Erfahrungen bei der Selbst- und Fremdevaluation.

Nur die solide externe Evaluation durch eine unabhängige Agentur hilft weiter. Daher wurde diese Aufgabe dem Landesinstitut für Schulentwicklung übertragen, dessen Unabhängigkeit durch ein neues Statut gestärkt ist. Seine Aufgabe: die Schulen unter verschiedenen Aspekten unter die Lupe nehmen – das Schulprofil, die Wirksamkeit der Organisation, ihre Lernkultur, natürlich auch ihre Ergebnisse, dazu die Effizienz der Gremienarbeit, die Informationsdichte usw. In Berichten werden die Stärken und Schwächen aufgezeigt und Vorschläge zur Behebung der Defizite gemacht. So läuft es z.B. auch bei den bei PISA Erfolge. Was das LS vorhat und welche Unterstützung es für die Selbstevaluation bereit hält, kann man auf seiner Web-Seite nachlesen.

3. Das Schulcurriculum

Fragen wir dazu die offiziellen Papiere. Das Schulcurriculum soll individuell, also schulspezifisch sein. Im Flyer des KM heißt es: Das Schulcurriculum „entwickelt jede Schule selbst.“ Allerdings sollte man das nicht so verstehen, dass jede Art von Kooperation mit anderen Schulen verboten wäre. Im Gegenteil: Benachbarte Schulen könnten Synergieeffekte nutzen.

Ich versuche die „Auflagen“ für das Schulcurriculum an ein paar Punkten deutlich zu machen.

a) Es geht um die Vertiefung und Erweiterung des Kerncurriculums.

In der allgemeinen Einleitung zum Bildungsplan 2004 (Anhörungsfassung vom Mai 2003) stehen unter dem Stichwort „zielorientiertes Zusammenarbeiten“ drei Fragen, die als Vorgaben zu lesen sind:

(1) *Wie gestalten wir ein schulspezifisches Curriculum zur Entwicklung der Kompetenzen?* Grundlage und Vorgabe sind die Bildungsstandards und die Kompetenzkataloge, wie sie der Bildungsplan formuliert.

(2) *Mit welchen schulinternen Konzepten stärken wir die muttersprachlichen und fremdsprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler?* Das Kerncurriculum ist also im Schulcurriculum durch Maßnahmen zur Erhöhung der Sprachkompetenz zu ergänzen. Die Sprachförderung ist keine Aufgabe unter anderen, sondern steht im Zentrum des Bildungssystems.

(3) *Wie können leistungsstarke und leistungsschwache Schülerinnen und Schüler erkannt, beraten und differenziert gefördert werden?* Damit ist die Stärkung der diagnostischen Kompetenz der Lehrkräfte gemeint, auch ein Thema, das PISA nach oben gespült hat. Im internationalen Vergleich schneiden wir bei der individuellen Unterstützung der Schüler schlecht ab. Allerdings bedürfen die Schulen dabei externer Hilfe; denn so einfach ist dieses Ziel nicht zu verwirklichen. Die diagnostische Kompetenz der Lehrenden ist auch davon abhängig, wie sie unterrichten. Wer ständig vorne steht und den Gang des Unterrichtsgeschehens bestimmt, hat kaum Gelegenheit, sich einen Eindruck von den Fähigkeiten, insbesondere auch von personale und sozialen Kompetenzen seiner Zöglinge zu verschaffen.

Erwartet werden also die Erprobung neuer Unterrichtsformen, das Training von Lernmethoden, die Aktualisierung und regionale Konkretisierung des Lernstoffs, kurz: die Entwicklung eines Schulprogramms mit „hohem Identifikationsgrad“ (so zu lesen auf der Homepage des KM). Die Schulen haben also nicht die ganz große Freiheit, sondern einen definierten Freiraum, der durch den staatlichen Bildungsplan eröffnet, aber auch begrenzt wird. Allerdings deuten Formulierungen wie „größere Handlungsspielräume“ an, dass man als Lehrer und als Schule künftig nicht mehr an der kurzen, sondern an einer langen Leine geführt wird (Dr. Schavan: „Damit ist keine beliebige Spielwiese gemeint.“ Gymnasium mit neuem Profil, S. 35).

b) Die Schulen sollen „eigene Wege“ gehen, dabei biete sich „die Chance für vielfältige Innovationen.“

Auch das ist eine Richtungsangabe für die schulische Entwicklung: „Neues erproben“. Der Freiraum ist also ein Zeitfenster für neue, andere Inhalte bzw. Fächer (NwT, GWG) und Unterrichtsformen (Gymnasium 2004, S. 4). Die neue Unterrichtskultur kann im Schulcurriculum erprobt und im Kerncurriculum umgesetzt werden. „Anzustreben ist ein kognitiv anspruchsvoller und anregender Unterricht, in dem Raum für Eigenaktivität der Schüler gegeben ist“, heißt es im Bildungsbericht für Deutschland. Erste Befunde (Opladen 2003, S.149).

c) Das Schulcurriculum soll etwa ein Drittel der Unterrichtszeit gestalten.

Das impliziert zunächst die Pflicht, mit dem Kerncurriculum in zwei Dritteln der Jahresunterrichtszeit fertig zu werden. Für das Fach Deutsch bedeutet ein Drittel einen gestaltbaren Zeitraum von rund 35 bis 50 Schulstunden, für Geschichte oder Biologie wären es 30 bis 40 Stunden. Das ist nicht wenig. Allerdings wissen wir noch nicht, ob das Kerncurriculum tatsächlich so viel Platz lassen wird oder, anders gesagt, ob es den Lehrkräften tatsächlich gelingt, den vorgegebenen Zeitrahmen einzuhalten. Das eine Drittel

Schuljahr ist nicht als abgetrenntes Zeitfenster zu sehen, sondern wird in der Regel mit dem Zwei-Drittel-Zeitraum verschränkt sein, evtl. sogar in einer einzelnen Stunde.

d) Wir müssen bei der Entwicklung eines Schulcurriculums drei Ebenen auseinander halten.

(1): Fachlehrer. Sie tragen nach § 38 des Schulgesetzes auch künftig die Verantwortung für den Unterricht und haben den nötigen pädagogischen Freiraum für dessen Gestaltung. Dabei sind sie allerdings an die Vorgaben des Bildungsplans gebunden.

(2): Fachschaft. Dort wird von den Kolleginnen und Kollegen des jeweiligen Fachs das konzipiert, beraten und beschlossen, was nur die Fachschaft betrifft. Die rechtliche Verbindlichkeit eines Fachschaftsbeschlusses liegt zwar unterhalb dem der GLK. Dennoch gilt: Wer von einer solchen Empfehlung abweicht, muss Rechenschaft ablegen können, und zwar gegenüber den Kolleginnen und Kollegen, dem Schulleiter, den Schülern, den Eltern.

(3): Schule. Im Rahmen des Schulprofils geht es darum, fächerübergreifende, für alle Kolleginnen und Kollegen verbindliche Ziele zu fixieren. **Beispiel:** Es wird beschlossen, dass jeder Schüler einmal im Jahr in einem Fach seiner Wahl ein Referat frei halten muss, bei dessen Gestaltung und Bewertung schuleinheitliche Maßstäbe gelten. Solche Entscheidungen gehören in die GLK und werden der Schulkonferenz zur Zustimmung vorgelegt.

e) Kern- und Schulcurriculum sind zu verzahnen.

Ich will diese Verschränkung am *Beispiel der Lesekompetenz* verdeutlichen, wie sie in den Leitgedanken des Bildungsplans für Deutsch formuliert ist. Die Fähigkeit des Lesens ist auf der Ebene der Fächer angesiedelt, muss aber vor dem Hintergrund der grundlegenden Kompetenzen gesehen werden. In der Lesekompetenz konkretisieren sich die genannten vier allgemeinen Kompetenzen; jedenfalls bietet es dafür Möglichkeiten.

Exkurs 5: Grundzüge eines Lesecurriculums

Von der Grundschule bringen die Kinder die Fähigkeit mit, einfache Texte laut und verständlich vorzulesen und sie leise lesend inhaltlich zu erfassen. Diese Fertigkeit wird im Deutschunterricht der Klasse 5 aufwärts weiter zu pflegen und zu entwickeln sein. Dort müssen diverse Lesestrategien vermittelt werden. Der schulische Textbegriff umfasst fiktionale und sachliche Texte, zusammenhängende und diskontinuierliche Texte, auf Papier oder auf dem Bildschirm Geschriebenes. Texte lesen und verstehen, das ist eine **fachliche Kompetenz**. Sie gehört vor allem ins Kerncurriculum Deutsch. Beim Lesen muss man verschiedene Methoden anwenden können: überfliegendes, d.h. die wesentlichen Inhalte rasch erfassendes, und retardierendes, vertiefendes Lesen, Erkennen der wichtigsten Schlüsselbegriffe im Text, Wiedergabe des Gelesenen mit eigenen Worten, Formulierung von Überschriften, Markieren von relevanten Stellen usw. Bei der Interpretation von Literatur müssen die Schüler über ein Repertoire verschiedener Zugänge verfügen: textimmanent, historisch-biografisch, kulturell, komparatistisch, darstellerisch usw. Damit realisieren

wir die **methodische Kompetenz**, und zwar im Rahmen des Kerncurriculums. Auch sie gehört in erster Linie in den Deutschunterricht, aber auch in die anderen Fächer, und ist damit ein die Fächer übergreifendes Element auf der Ebene des Kerncurriculums. Die **personale Kompetenz** wird gestärkt beim darstellenden Spiel und bei anderen gestaltenden Präsentationen, aber auch schon beim Vorlesen in der Klasse, wobei z.B. ein die ganze Klassenstufe 6 einbeziehender Vorlesewettbewerb Teil des Schulcurriculums sein kann. Die **soziale Kompetenz** wird dadurch gestärkt, dass in Gruppen an Texten gearbeitet wird. Das kann auf der kognitiven Ebene beim gemeinsamen Verstehen geschehen, wobei die Aufträge (Fragen) vom Lehrer kommen. Die Sozialkompetenz kann durch das gemeinsame Formulieren der anschließenden Präsentation von Arbeitsergebnissen realisiert werden, zu denen auch szenische Umsetzungen von Texten gehören können. Beim letzten Punkt bewegen wir uns wieder deutlich auf der Ebene des Schulcurriculums.

Ein Schulcurriculum umfasst in der Regel mehrere Klassenstufen. Eine Schule kann sich zum Beispiel ein *Lesecurriculum* geben, das festlegt, welche Fertigkeiten in welcher Stufe und in welchem Fach besonders geübt werden. Folgenden Plan könnte ich mir vorstellen: In der Klasse 5 steht das Dekodieren der Texte (also das flüssige Lesen fremder Texte) im Vordergrund, in der Klasse 6 das gestaltende Lesen (Vorlesewettbewerb), in Klasse 7 z.B. die Informationsgewinnung aus Sachtexten, das Markieren von Wichtigem (Verwendung von Farben) oder das Exzerpieren, in Klasse 8 das Gliedern und Resümieren von Texten, in 9 der Umgang mit diskontinuierlichen Texten usw. In den Büchern von Klippert oder Gudjohns finden sich viele Anregungen dazu. Dabei kann nicht alles dem Deutschunterricht überlassen werden. Die Fächer müssen zusammenarbeiten und die Aufgaben verteilen. Alle Fächer könnten sich zum Beispiel des Aspekts „Erwerb von Weltwissen“ annehmen, denn gute Leser sind vor allem diejenigen, die „Bescheid wissen“; sie tun sich beim Verstehen leichter. Bei diesem Thema gibt es auch Querverbindungen zu den Themen Rhetorik und Präsentation sowie zur Medienkompetenz und Methodenkompetenz.

4. Beispiele für Schulcurricula und Studentafeln

Viele haben die Arbeit an der Planung von Kerncurriculum und Schulcurriculum bereits erledigt und die Verteilung der Poolstunden beschlossen. Mir liegen Papiere einer ganzen Reihe von Gymnasien vor, die zeigen, wie weit der Prozess der Umsetzung bereits gediehen ist. Auf einige Beispiele sei hier kurz eingegangen. Näheres erfrage man bei den Schulen selbst. Sie werden deshalb auch genannt.

Friedrich-Schiller-Gymnasium, Ludwigsburg: Dort hat man ein Schulcurriculum unter der Überschrift „Sozialcurriculum“ entwickelt, das alle Klassenstufen betrifft und auch den Aspekt „Suchtprophylaxe“ umfasst. Darin sind Aktivitäten eingebunden, die schon länger an der Schule praktiziert werden. In einem Portfolio dokumentieren die Schüler die Teilnahme an den damit verbundenen Veranstaltungen. Ein Teil der Poolstunden steht für das Sozialcurriculum zur Verfügung.

Heinrich-Heine-Gymnasium, Ostfildern: Aus diesem Papier lässt sich auch einiges über die Entstehung des Schulcurriculums ablesen. Ein Leitbild ist die Grundlage des Gan-

zen. Es erinnert in seinen Formulierungen ein bisschen an eine Schulordnung („gutes zwischenmenschliches Klima“, „beachten die Rechte und Pflichten aller“), ist aber umfassender. Es beruft sich auf grundlegende Werte (Respekt, Vertrauen, Mitwirkung, Verantwortungsbewusstsein, Gerechtigkeit) und benennt didaktische Ziele: der Unterricht als „Mittelpunkt unserer schulischen Arbeit“, Auseinandersetzung „mit den Inhalten und der Form des Unterrichts“, die Schülerinnen und Schüler verpflichten sich, eine „aktive Lernhaltung“ zu zeigen, „eigenständiges Lernen und Arbeiten“ soll gefördert werden. – Dies wird dann konkret an einigen Bereichen: Lerntraining (Methodencurriculum), Gesundheitserziehung, Informationstechnologie, Einübung von Projektarbeit, Fragen der Ökonomie u.a. – Die „Kontingenzstundentafel“ zeigt, dass der Pool auch zur Schaffung von Klassenlehrerstunden dient. Ansonsten werden die verschiedenen Fächer „gerecht“ bedient.

Königin-Katharina-Stift, Stuttgart: Dort hat sich die Arbeit in umfangreichen Papieren niedergeschlagen. Darin werden die Forderungen des Kerncurriculums mit den Zielen des Schulcurriculums fachspezifisch verknüpft. In den Plänen werden überwiegend bereits eingeführte Aktivitäten genannt bzw. Kataloge von Möglichkeiten aufgeführt. Darin stecken viele gute Ideen und Anregungen. Die Überschrift „Beispiele, Formen, Aktivitäten – wahlweise (optional, alternativ)“ deutet an, dass der Verpflichtungsgrad nicht allzu hoch ist. Man setzt auf die Selbstverantwortung der Kolleginnen und Kollegen.

Leibniz-Gymnasium, Stuttgart-Feuerbach: Von dort liegt mir ein sehr interessantes, ins Detail gehendes Beispiel für die Umsetzung des Bildungsplans im Fach Französisch vor. Das Schulcurriculum dient der Vertiefung der sprachlichen, kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen an ausgewählten Beispielen, etwa einem Lesewettbewerb in der Fremdsprache. Die Kontingenzstundentafel wurde nach dem Prinzip steigender Belastung gestaltet (Klasse 5: 32 Stunden, Klasse 10: 36 Stunden) Entsprechend treten Poolstunden gehäuft in der Unterstufe auf (5 von 12). Über deren genaue Verwendung sagt die Übersicht nichts.

Solitude-Gymnasium, Stuttgart-Weilimdorf: Auf einem Übersichtsblatt werden sehr transparent die Ergänzungen des Fachcurriculums Deutsch dargestellt. Dabei sind Schulcurriculum und Methodencurriculum aufeinander bezogen. Allerdings fehlt damit – zumindest optisch – der Bezug zum Kerncurriculum. Bei den Stundentafeln ist interessant, dass die Perspektive und die Änderungen von 2007 im Blick sind und die 12 Stunden dann in etwas anderer Weise vergeben werden sollen.

Ernst-Sigle-Gymnasium, Kornwestheim: Die dortige Stundentafel gilt für die Zeit vor dem Schuljahr 2007/2008. Man hat sich – wie offensichtlich viele Schulen im Land – dafür entschieden, mit der zweiten Fremdsprache in Klasse 6 zu beginnen. Die Poolstunden dienen in 5 und 6 den Klassenlehrern und werden in den folgenden Klassen „gerecht“ auf die Fächerbereiche verteilt, auf Deutsch (5), die zweite Fremdsprache und die Naturphänomene (6), Englisch, Kunst und Biologie (7), die Politik (9) und Informatik (10).

Wilhelms-Gymnasium, Stuttgart-Degerloch: Von dort habe ich zwei Varianten der Stundentafel erhalten. Sie unterscheiden sich in der Zuordnung der zweiten Fremdsprache

(Beginn in Klasse 6 oder im 2. Halbjahr der Klasse 5). Die Stundenzahl steigert sich kontinuierlich. Die Auswirkungen auf den Nachmittag werden deutlich.

5. Abschließende Bemerkungen

„Was nicht zur Tat wird, hat keinen Wert“ hat man mir einst in der Jungschar eingebläut. Gute Vorhaben müssen sich in gute Wirklichkeit verwandeln. Die muss sichtbar werden: als Information, als Arbeitsplan, als Portfolio. Das Zeugnis der Reife ist bisher das einzige Papier, das den Schulerfolg dokumentiert. Das reicht künftig nicht mehr. Der Erwerb von Kompetenzen muss nachzuweisen. Das kann zum Beispiel ein Portfolio leisten.

Exkurs 6: Portfolio

Das ist ein Modebegriff. Er ist aus dem Wertpapierhandel bekannt und wurde auf das Studium, vor allem im Bereich der Fremdsprachen, übertragen. Inzwischen ist er zum Fachbegriff der „Selbstdarstellung“ geworden. Nicht ohne Grund hat das LS auch das Stichwort „Schulcurriculum“ ins Spiel gebracht. Darin sollen alle Besonderheiten und Profilelemente der Schule gesammelt werden. In der Lehrerbildung erproben einzelne Seminare das Portfolio als Nachweismappe und als Grundlage der Reflexion über den Ausbildungsweg. Das kann man sich auch für Schüler vorstellen: Sie sammeln darin ihre Erfahrungen, vor allem die außerunterrichtlichen (z.B. Schüleraustausch und Sprachaufenthalte), sie legen Referate hinein, eine GFS, Material vom Methodentag und aus dem Rhetorikkurs, Erarbeitungsprozesse beim darstellenden Spiel, Laborarbeiten und Ergebnisse für „Jugend forscht“, Nachweise vom „Debating“, Beiträge und Redaktionstätigkeiten für die Schülerzeitschrift. Noch vieles andere kann man sich vorstellen. Ein Vorteil: Die Schülerinnen und Schüler haben es später wesentlich einfacher, Bewerbungsunterlagen zu erstellen, weil sie auf ihr Portfolio zurückgreifen können. Die dabei vom Kollegium vor der Entscheidung über eine Einführung zu diskutierenden Fragen: freiwillig oder verpflichtend, feste oder beliebige Form, Vorgaben zum Inhalt oder völlig freie Gestaltung?

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

es wird viel von Ihnen, von der Schule verlangt. Man blickt mit gespannter Erwartung auf das Bildungssystem. Doch es gibt Schlimmeres, z.B. mangelndes Interesse am Thema Schule. Wenn die interessierte Öffentlichkeit (Eltern, Politik, Medien) etwas von uns erwartet und uns Veränderungen zutraut, dann ist das im Grunde erfreulich. Sie mögen skeptisch sein oder manchmal verzagen angesichts der großen Aufgaben, Sie mögen begründete Zweifel haben, ob das alles überhaupt und so schnell zu leisten sein wird.

Der Bildungsplan 2004 hat Bewegung in die Schulen gebracht. Ihre Gestaltungsmöglichkeiten sind gewachsen. Das Schulcurriculum eröffnet Chancen der Profilbildung. Die Evaluation, wenn sie sinnvoll umgesetzt wird, kann dazu beitragen, den Unterricht weiterzuentwickeln, sie kann aber auch zeigen, woran es hapert, nicht nur beim Unterricht, auch an den materiellen Rahmenbedingungen. Ich wünsche Ihnen einen guten Fortgang Ihrer pädagogischen Arbeit.

Prof. Roland Häcker, Leiter des Staatlichen Seminars für Didaktik und Lehrerbildung (Gymnasien) Stuttgart 1. (März 2005)