

Standards und gymnasiale Bildung - ein Positionspapier der SMK **Von der Kommission einstimmig verabschiedet am 14. März 2008 in Bern**

Die schweizerische Bildungspolitik hat sich zum Ziel gesetzt, so genannte Bildungsstandards einzuführen. Zunächst in der Volksschule, aber in absehbarer Zeit auch auf der Sekundarstufe II. Die SMK hat sich die Frage gestellt, was dies für die gymnasiale Bildung bedeuten würde.

Sie lehnt die Einführung von Bildungsstandards nicht strikt ab, denn sie sieht – neben allen Gefahren - auch die möglichen Vorteile, die mit diesem Vorhaben verbunden sein könnten. Nicht zuletzt, weil es erforderlich machen würde, sich einmal mehr darauf zu besinnen, was das Gymnasium eigentlich tut und tun soll. Die SMK warnt jedoch vor allen rein politisch motivierten Massnahmen, die den Bildungsauftrag des Gymnasiums und den von Schule überhaupt in Frage stellen könnten. Eine Erweiterung des EDK-Projekts HarmoS auf die gymnasiale Stufe hält sie für wenig sinnvoll, und sie wendet sich entschieden gegen jeden Versuch, für das Gymnasium Regel- oder gar Maximalstandards festzuschreiben.

Die SMK stellt auch klare Vorbedingungen für jegliche, sei es politisch, ökonomisch oder pädagogisch motivierte, Durchsetzung von Bildungsstandards. Standards nur, wenn auch die Mittel bereitgestellt und die Rahmenbedingungen geschaffen werden, die es dafür braucht: von der Transparenz der Zielsetzungen bis hin zur Finanzierung und Initiierung der damit verbundenen, höchst aufwendigen Entwicklungs- und Implementationsarbeiten.

Bildungsstandards – wozu?

Jedes Lernen hat zum Ziel, etwas besser zu können als zuvor. Schulen als institutionalisierte Orte des Lernens sind auf dieses „Besser“ hin orientiert. Das übliche Kriterium dafür, ob ein Lernender etwas besser kann, ist das gute oder schlechte Abschneiden in Prüfungen und Klausuren. Keine Bewertung nach gut oder schlecht aber, ohne dass implizit oder explizit auf die Anforderungen Bezug genommen würde, die erfüllt sein müssen, damit von einem besseren oder schlechteren Können überhaupt die Rede sein kann. Die explizite Formulierung solcher Anforderungen an das schulische Können ist das, was bisher Bildungsziele und Lehrpläne geleistet haben und was nun neu „Bildungsstandards“ heisst.

Bildungsstandards – eine Neubeschreibung dessen also, was man längst schon kennt? Nicht ganz. Mit dem neuen Wort hinzugekommen ist ein höherer Anspruch, den man an die Formulierung und die Überprüfung von Bildungszielen und Lehrplänen stellt – und dies alles unter dem Vorzeichen eines umfassenden, gesamtgesellschaftlich bedingten Paradigmenwechsel: weg von der Input-Orientierung und hin zur Output-

Orientierung auch im Schulsystem. In einer Neuauflage der alten Lernzieloperationalisierungsdebatte wird einmal mehr die Forderung erhoben, dass die notorisch nebulösen und vagen Bildungsziele und die unverbindlichen Lehrpläne nun endlich zu wirklichen Standards werden müssten, zu genauen Messlatten, mit denen sich auf objektive, allgemein nachvollziehbare Weise an bestimmten zeitlichen Fixpunkten feststellen lässt, welche Lernfortschritte von den Schülerinnen und Schülern tatsächlich (und nicht bloss angeblich) erreicht worden sind. Ein berechtigtes Anliegen fürwahr, denn Schein und Selbsttäuschung sind in der Tat keine Tugenden, auch nicht auf der Sekundarstufe II. Zu Vorsicht mahnen jedoch die Motive, die sich mit der Propagierung solcher Bildungsstandards verbinden und die zweifellos auch ihre künftige Ausgestaltung und Nutzung mit bestimmen werden. Solche heimlichen oder mehr oder weniger offen deklarierten Motive sind etwa:

- 1) Nationale Treffpunkte am Anfang und am Ende einer Schullaufbahn festzulegen, um die Anschlussfähigkeit der Schulsysteme zu optimieren
- 2) Die Qualität von Schulen vergleichbarer zu machen
- 3) Durch genauere Daten ein besseres Bildungsmonitoring zu ermöglichen
- 4) Ein Steuerungsmittel in die Hand zu bekommen, das eine gezieltere Mittelallokation erlaubt und unter anderem auch ermöglichen würde, gute Testergebnisse mit zusätzlichen Boni an Schulen, Schulleitungen oder Lehrkräften zu honorieren
- 5) Durch Veröffentlichung der Testergebnisse den Wettbewerb zwischen den Schulen zu fördern, damit endlich Markt herrscht
- 6) Die Effizienz der Schulsysteme zu steigern durch die Möglichkeit, den Input an Mitteln in ein besseres Verhältnis zu setzen zu dem zu erwartenden Output an Lernleistungen
- 7) Lehrkräften zu helfen, ihren Unterricht zu verbessern.

Politische Motivationen, Bildungsstandards zu propagieren, und was von ihnen zu halten ist

Pädagogisch relevant und als übergeordnetes Ziel für alle Bildungsverantwortliche begrüssenswert ist aus der Sicht der SMK allein Motiv 7). Die unter 1) bis 6) genannten Motive dagegen sind primär oder ausschliesslich politischer Natur und verlangen politische Entscheidungen. Sie lassen jedoch das pädagogische Kerngeschäft nicht unberührt – aufgrund der mit ihnen verbundenen, z.T. massiven Nebenfolgen für das institutionalisierte Lehren und Lernen.

Besonders verhängnisvolle Auswirkungen sind zu erwarten bei allen politischen Entscheidungen über monetäre oder administrative Massnahmen, die unmittelbar von Testergebnissen abhängig gemacht werden, das so genannte high-stakes-testing, wie es exemplarisch etwa in den Zielsetzungen 4), 5) und 6) zum Ausdruck kommt.

Die SMK verlangt darum von den politischen Entscheidungsträgern, dass keine Massnahmen ergriffen werden, ohne dass zuvor die entsprechenden Rahmenbedingungen geklärt sind. Zu diesen Rahmenbedingungen gehört,

- dass die Entscheidungsträger ihre wahren Motive offen legen
- einen klaren Zeitplan vorlegen und auch genügend Zeit lassen

- die pädagogischen Konsequenzen zur Kenntnis nehmen, welche die Umsetzung der von Ihnen geforderten Massnahmen haben würden oder haben könnten
- sich ins Einvernehmen setzen mit den von ihren Massnahmen unmittelbar Betroffenen
- dafür sorgen, dass die Lehrkräfte ausgebildet werden, mit Standards umzugehen, und dass in den Schulen die nötigen Voraussetzungen geschaffen werden, um im Sinne dieser Standards unterrichten zu können
- Lehrmittel und Unterrichtshilfen bereit zu stellen, die einen an den Bildungsstandards orientierten Unterricht unterstützen.

Kein Etikettenschwindel

Condition sine qua non für jeglichen Umgang mit Bildungsstandards ist der, dass diese Standards den Ansprüchen genügen, die man heute an Standards stellt. Solche Standards für Standards sind Forderungen wie:

- 1) Bildungsstandards müssen den Bildungszielen entsprechen, die dem Gymnasium heute gestellt sind (MAV Art. 5)
- 2) Sie müssen schulübergreifende Gültigkeit haben
- 3) Ihre Anforderungen müssen sich auf Fähigkeiten beziehen, die nur durch kontinuierliche, über lange Zeit hinweg dauernde Lernprozesse erworben werden können
- 4) Die für diese Fähigkeiten entscheidenden Teilfähigkeiten müssen klar unterscheidbar und beschreibbar sein, d.h. es müssen, wie man dies heute nennt, so genannte Kompetenzmodelle vorliegen
- 5) Es müssen Standards sein für den Fachunterricht
- 6) Die Standards müssen erfüllbar und überprüfbar, d.h. so weit operationalisierbar sein, dass sie auch festzustellen und zu messen erlauben, ob und bis zu welchem Grad der betreffende Standard erreicht worden ist; sie müssen darum in jedem Fall Abstufungen zulassen
- 7) Es müssen Testaufgaben zur Verfügung stehen, die tatsächlich, d.h. nach den üblichen Standards der Objektivität und Validität, das auch messen, was sie zu messen vorgeben.

Von Standards, die diesen Standards genügen, sind wir zurzeit, abgesehen vielleicht von dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen in den Sprachfächern, noch meilenweit entfernt. Einen Eindruck von dieser Diskrepanz gibt etwa das Projekt EVAMAR II. Ohne einen immensen Forschungs- und Entwicklungsaufwand wird es auch weiterhin so bleiben. Daraus ergeben sich eine Reihe weiterer Vorbedingungen, die vor der jeder Einführung von Standards erfüllt sein müssen:

- Allen voran gilt es, die unter den Punkten 1) und 2) genannten Voraussetzungen zu schaffen: die Präzisierung der Bildungsziele und die Erarbeitung der Unterrichtsmodelle, die auf der Sekundarstufe II künftig anzustreben sind
- Zu diesem Zweck sind fachdidaktische Kompetenzzentren zu gründen, in denen diese Entwicklungsarbeit geleistet werden kann
- Es muss dafür gesorgt werden, dass die nötigen, unter Punkt 8) genannten Testaufgaben zur Verfügung stehen

- Nicht zuletzt kommt es redlicherweise auch darauf an, die getroffenen Massnahmen selber zu evaluieren – durch eine gründliche Erforschung der Wirkungen, welche die Implementierung von Bildungsstandards zeitigen wird.

Fazit darum: Ohne die Bereitschaft, die für die Einführung von Bildungsstandards nötigen finanziellen, personellen und zeitlichen Ressourcen zur Verfügung zu stellen, verzichtete man am besten gleich von vornherein auf alle Implementationspläne.

Kein „HarmoS II“ für die Gymnasien

Eine der wenigen politischen Massnahmen, die für die Gymnasien pädagogisch mehr Vor- als Nachteile verspricht, ist der mit dem Projekt HarmoS anvisierte Versuch der EDK, zumindest in den schulischen Kernfächern durch Festlegung von Minimalstandards am Ende der obligatorischen Schulzeit nationale Treffpunkte zu schaffen, an denen dann auch der gymnasiale Unterricht an den Unterricht in der Volksschule anknüpfen kann.

Sollte man darum zu einem späteren Zeitpunkt HarmoS nicht auch auf die gymnasialen Abschlüsse ausdehnen? Der Hauptgrund dagegen: Es gibt keine analoge Schnittstellenproblematik. Die erste Zielsetzung des Gymnasiums, die Vermittlung von Allgemeinbildung, erfordert keine Anschlüsse, sondern eine lebenslange Fortsetzung des Bildungsprozesses in eigener Regie. Die zweite Zielsetzung, der Erwerb der allgemeinen Hochschulreife, kennt – über die Frage hinaus, worin diese Hochschulreife überhaupt besteht – nur ein sehr spezifisches Übergangsproblem: Wie gewinnen die Studienanfängerinnen den Anschluss an die von ihnen gewählten Studienfächer? Aber dieser Problematik kommt man nicht mit der Einführung von Standards bei, sondern weit eher dadurch, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten möglichst früh schon in ihrer Schulkarriere mit den Eintrittsvoraussetzungen der für sie in Frage kommenden Studienfächer vertraut gemacht werden, damit sie sich gezielt und individuell, etwa durch die rechtzeitige Wahl entsprechender Schwerpunkt- und Ergänzungsfächer, auf ihr Studium vorbereiten können. Dies wiederum setzt voraus: institutionalisierte Absprachen zwischen Gymnasiallehrkräften und Vertretern der universitären Disziplinen zur Aushandlung der gegenseitigen Erwartungen beim Übergang zu den universitären Studien, eine diesen Absprachen folgende klare Informationspolitik von Seiten der Universitäten und eine intensive, bereits in den ersten Jahren des Gymnasiums einsetzende Studienwahlberatung. Die SMK begrüsst darum das in diese Richtung gehende, von den Zürcher Schulen und Hochschulen eingeleitete Schnittstellenprojekt und plädiert für eine Erweiterung dieses Projektes auf den ganzen Bildungsraum Schweiz. Eine solche konsequente Erweiterung könnte auch vorweg schon allen weiteren Diskussionen über die Aufweichung des Maturitätszugangs und allfälligen Plänen der Hochschulen zur Einführung spezieller Eintrittsexamina entgegenwirken. Ein HarmoS II dagegen ist aus der Sicht der SMK abzulehnen.

Pädagogische Gründe, die für eine massvolle Einführung von Bildungsstandards sprechen

Die Schlüsselfrage für alle Unterrichtenden und Prüfenden an den gymnasialen Schulen ist, was sie sich von der Einführung von Bildungsstandards erhoffen dürfen in

Bezug auf die Verbesserung des gymnasialen Unterrichts. Lohnte sich der erforderliche Aufwand überhaupt – bezogen auf den zu erwartenden pädagogischen Nutzen? Wäre nicht weit grössere Wirkung zu erzielen, wenn man die dazu erforderlichen Ressourcen dort einsetzen würde, wo man auch bisher nach Optimierungsmöglichkeiten des Unterrichts suchte? Durch eine Verbesserung der Prüfungs- und Beurteilungspraxis etwa, oder, generell, durch noch konsequentere Realisierung all jener Bedingungen, die sich nachweislich positiv auf das Lernen auswirken: von der Verbesserung des Schul- und Unterrichtsklimas über die Verbesserung von Lehrmitteln und Lernhilfen bis hin zu den entsprechenden didaktischen Massnahmen wie Individualisierung, Problemorientierung etc? Kurzum also – Erhöhung der Lernchancen nicht durch das Phantom „Bildungsstandards“, sondern durch konsequentere Durchsetzung der durchaus schon bekannten Standards für Lehre und Unterricht (opportunity-to-learn-Standards), durch mehr Unterricht nach den Regeln der Kunst? Ohne Erfüllung dieser Standards jedenfalls verlieren auch die inhalts- und leistungsbezogenen Bildungsstandards jegliche Wirksamkeit.

Was für diese alternative Strategie zusätzlich sprechen würde, ist der Umstand, dass selbst eine noch so valide Output-Messung gerade das nicht erfassen kann, worauf es bei der gymnasialen Bildung letztlich ankäme. Denn von Bildung kann nur bei einer Person gesprochen werden, die nicht bloss in Testsituationen unter Beweis zu stellen weiss, dass sie den von aussen gesetzten Standards zu genügen vermag, sondern die sich diese Standards selber zu Eigen gemacht und als Ansprüche an sich selbst in ihr Leben integriert hat. Dieser motivationale Aspekt von Bildung drückt sich nicht zuletzt in dem aus, was man in der Alltagssprache Liebe zu einem Fach nennt. Und er hat weit mehr mit existentiellen Entscheidungen, der Vorbildwirkung von Lehrkräften und dem Selbstverständnis von Personen zu tun als mit fachlichen Lernprozessen.

Das Risiko besteht, dass die Einführung von Bildungsstandards dieser personalen Selbsttransformation der Lernenden nicht nur nicht förderlich ist, sondern sie gar zu sabotieren droht – spätestens dann jedenfalls, wenn das Bestehen von Testsituationen nicht bloss ein Nebenprodukt des eigentlichen Lernprozesses ist, sondern zum eigentlichen Lerninhalt wird, im Sinne des „teaching the test“, statt: „teaching to the test“. Diese Gefahr wird, wie die Erfahrungen in Grossbritannien zeigen, nicht mehr abzuwenden sein, sobald die gesetzten Standards nicht bloss Minimalstandards sind, die jeder Lernende im Zuge des Lernprozesses gleichsam nebenbei erreichen kann, sondern zu Regel- oder gar Maximal-Standards erklärt werden, auf die hin der ganze Lernprozess angelegt werden soll. Die SMK wendet sich darum entschieden gegen die gegenwärtigen Bestrebungen der EDK, im gymnasialen Sprachunterricht auf der Sekundarstufe II Zielkompetenzen festlegen zu wollen. Und sie fordert generell: Wenn schon Standards eingeführt werden sollen, dann Minimalstandards, die in maximal sechzig Prozent der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit erreicht werden können.

Wäre es – im Lichte dieser Überlegungen – nicht überhaupt besser, die Gymnasien mit der ganzen Standard-Diskussion zu verschonen? Die SMK ist, ihren Bedenken zum Trotz, realistisch genug, um einzusehen, dass der politische Trend hin zur Einführung von Bildungsstandards, der über England und Frankreich faktisch alle europäischen Länder schon erfasst hat, vor den Toren der schweizerischen Gymnasien nicht halt machen wird. Sie will sich darum auch nicht gegen diesen Trend stellen, sondern sieht durchaus auch die möglichen Vorteile, die eine klug dosierte Einführung von Standards bringen könnte:

- Sie wird den daran beteiligten Lehrkräften und Bildungsverantwortlichen einmal mehr die Gelegenheit geben, sich etwas klarer darüber zu werden, was sie im gymnasialen Unterricht überhaupt tun und was genau sie sich von ihrem Tun erhoffen
- Die Schulfächer könnten – über innere Treffpunkte - inhaltlich und zeitlich besser aufeinander abgestimmt werden und so einen effizienteren Lehrplan ermöglichen
- Lehrkräfte hätten mit den Standards ein neues diagnostisches Instrument zur Hand, um Schülerinnen und Schüler besser beurteilen und gezielter fördern zu können
- Sie bekämen - über die Testaufgaben –Anschluss an eine neue Aufgabenkultur und an eine Prüfungspraxis, die transparenter, darum auch vergleichbarer und gerechter sein könnte als das bisher vorherrschende Prüfungswesen
- Lehrerbildner schliesslich könnten sich in ihrer Arbeit orientieren an pädagogisch und psychologisch fundierten und fachdidaktisch reflektierten Kompetenzmodellen.

Wie viele von diesen, vor allem von der Bildungsforschung in den Vordergrund gehobenen positiven Effekte blosse leere Verheissungen sind, müsste sich allerdings in einer kritischen Evaluation erst noch weisen. Die nicht absehbaren und noch weniger planbaren Lerneffekte aber, die dieser ganze Prozess auf der Ebene der Lehrpersonen und des schulischen Systems insgesamt auslösen wird, sind nicht zu vernachlässigen und geben zur Hoffnung Anlass, dass sich der mit diesem Prozess verbundene Aufwand am Ende durchaus rechtfertigen könnte - und sei es auch nur, damit man endlich weiss, wohin man käme, wenn man diesen Weg der Bildungsstandards konsequent auch ginge.