

GRUNDSCHULE - NEUE WEGE FÜR BADEN-WÜRTTEMBERG

Tagung der Heinrich Böll Stiftung Baden-Württemberg e.V. in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Heidelberg am 27. April 2004 in Heidelberg



Die „Bewegte Schule Seckenheim“ stellt sich auf der Tagung vor.

Beitrag von Rolf Siller

Integrative Perspektiven für die Grundschule der Zukunft

Aufriss und Anliegen

Die baden-württembergischen Reformbemühungen stellen „die zentrale Antwort“ auf das schlechte Abschneiden bei der Schülerstudie Pisa dar und diese Reformbemühungen wiederum konzentrieren sich in den neuen Bildungsplänen, - so die Kultusministerin von Baden-Württemberg Annette Schavan¹. Aus der PISA- und der IGLU - Studie sollen Konsequenzen gezogen werden, damit die Schulen künftig auf den vorderen Plätzen der internationalen Bildungs-Hitliste mitmischen können. Der angeblichen „Anspruchslosigkeit“ des bisherigen Grundschulunterrichts werden Kerncurricula entgegengesetzt, die für alle Kinder ein hohes Leistungsniveau sicherstellen sollen.

¹ Rhein-Neckar-Zeitung, Heidelberg, am 21. Mai 2003

Es gibt in Baden-Württemberg eine Vielzahl von Reformvorhaben, die innerhalb kurzen Zeit umgesetzt werden sollen:

- Die Entwicklung von Schulprofilen und Schulprogrammen
- Der „Schulanfang auf neuen Wegen“
- Die Kooperation von Grundschulen mit den Kindertageseinrichtungen
- Die Einführung von Fremdsprachen ab dem 1. Schuljahr
- Die verlässliche Grundschule
- Eine Flexibilisierung der Unterrichtsorganisation
- Die neuen Bildungspläne mit verbindlichen Bildungsstandards, Stundenkontingenten, Evaluationsverfahren und Fächerverbänden

Die Kerngedanken dieser Reformbemühungen werden von den aus der PISA- und IGLU - Studie resultierenden Ziele getragen:

1. Herstellung von Chancengerechtigkeit. Die Unterschiede und die Vielfalt im Klassenzimmer sollen als Chance begriffen werden, um jedem Kind, gemessen an seinen individuellen Lernvoraussetzungen, gerecht zu werden.
2. Die Steigerung der Leistungsfähigkeit von Schülern durch die Einführung von Bildungsstandards, Evaluationsverfahren und Fächerverbänden.

Eine Neufassung der Bildungspläne allein greift zu kurz, sie stellen nur *ein* Element möglicher Reformen dar. Zwingend hinzu muss eine Neubewertung der Schule in unserer Gesellschaft kommen, begleitet von grundlegenden bildungspolitischen Maßnahmen. Nur zwei seien hier aufgeführt:

- Die inhaltliche und strukturelle *Abstimmung von Lehrerbildung und Schule* würde die Basis für eine Nachhaltigkeit der Reformbemühungen schaffen. Das Gegenteil ist derzeit der Fall. Gleichzeitig mit der Einführung des neuen Bildungsplans werden in der Lehrerbildung Grundschulpädagogik und Sachunterricht ersatzlos gestrichen und die Grundschuldidaktik wird ausschließlich in die Fächer der Einzelwissenschaften verschoben – beides eine mittlere Katastrophe für die Grundschule der Zukunft.
- Eine *Verlängerung der Grundschulzeit auf 6 Jahre* allein würde selbstverständlich noch keine Verbesserung der Leistungsfähigkeit und der Chancengerechtigkeit erzielen, aber sie würde eine zwingende Voraussetzungen für Nachhaltigkeit und Effizienz des schulischen Lernens schaffen.

Auf bildungspolitische Fragen gehe ich nachfolgend nicht ein. Ich beziehe mich auf die Bildungsplanreform in Baden-Württemberg und lege mein besonderes Augenmerk auf die praktischen Herausforderungen der neuen Bildungspläne. Ich werde, soweit dies bei einem Kurzvortrag überhaupt möglich ist,

1. die Kontur der Bildungsreform beschreiben,
2. persönlich Stellung beziehen und
3. mögliche Perspektiven aufzeigen.

Die baden-württembergischen Reformen sind in ihrem Bemühen, Leistungsfähigkeit und Chancengerechtigkeit herzustellen, grundsätzlich positiv einzuschätzen. Die Frage ist nur, ob sie auf den richtigen Weg gebracht sind. Auf die neuen Bildungspläne bezogen, soll die

Nachhaltigkeit und Effizienz des Lernens über Kerncurricula und Bildungsstandards verbessert werden. Da zu befürchten ist, dass sich viele Lehrerinnen und Lehrer den Reformvorhaben verweigern und ihre Chancen nicht nutzen werden, setzt das Ministerium auf das Instrumentarium der Evaluation. Am Ende des zweiten bzw. der vierten Schuljahres sollen die Leistungen der Schüler überprüft und mit denen anderer Kinder verglichen werden, in jeder Klasse, in Baden-Württemberg und mit anderen Bundesländern, um im internationalen Vergleich bestehen zu können. So hat die Kultusministerkonferenz „eine Art Dauer-PISA vor Augen, wenn sie Bildungsstandards thematisiert“ (Oelkers).

Es besteht die Gefahr, dass die Vielzahl der anstehenden Neuerungen zu einer Verunsicherung der Lehrer führt. Reformen gelingen aber nur, wenn die Lehrerschaft für sie gewonnen werden kann und wenn auf die geschichtliche Gestalt der Schule Rücksicht genommen wird. Die Reformen, die mit dem neuen Bildungsplan auf den Weg gebracht werden sollen, haben nur eine Chance auf Gelingen, wenn in der Lehrerschaft ein breiter und kontroverser Diskurs geführt wird. Wer die Reformen, die über den Lehrplan transportiert werden sollen, ernst nimmt und sie tatsächlich will, muss streng mit ihnen ins Gericht gehen.

Ohne einen Prozess des Umdenkens und einer veränderten Praxis, also einer Veränderung der Mentalität von Lehrerinnen und Lehrer, werden die Reformen ins Leere laufen. Daher ist es so wichtig, dass die Botschaft der Reformanliegen die Lehrerschaft auch wirklich erreicht. Lehrerinnen und Lehrer sind durchaus bereit neue Impulse aufzunehmen und umzusetzen, aber sie sind auch zu sehr Profis, als dass sie nicht zwischen einem Placebo und heilsamer Medizin unterscheiden könnten. Aus aktuellem Anlass sollen drei Forderungen für Lehrerinnen und Lehrer genannt werden:

- Sie wollen überzeugt werden, um am Reformprozess selbst verantwortlich mitzuwirken.
- Sie lassen sich ungern den Schwarzen Peter zuschieben, wenn sie etwas leisten sollen, was nicht zu leisten ist.
- Und andererseits nehmen sie nicht gerne Reformvorhaben an, die in der Unterrichtspraxis längst gang und gäbe sind.

Nachfolgend werden einige Grundbegriffe der Bildungsreform aufgegriffen und in ihren Profilen dargestellt.

1. Das Kerncurriculum

Die neuen Bildungspläne tun gut daran, sich von dem Konzept der „Kerncurricula“ Ideen und Impulse geben zu lassen und gleichzeitig den Begriff zu meiden. Der Begriff „Kerncurriculum“ ist ebenso wie der Begriff der „Bildungsstandards“ theoretisch zu ungeklärt und wird daher widersprüchlich verwendet. Der Grundschulunterricht würde in einem strengen Kerncurriculum zu eng an ein informationstechnologisches Lernen geknüpft und auf operationalisiertes Wissen reduziert werden. Die Leitgedanken des Bildungsplans pochen dagegen zu Recht auf eine enge Verknüpfung von Erziehung und Unterricht und ergänzen damit die Bildungsstandards durch weiterreichende Ziele und Kompetenzen, die nicht operationalisierbar sind.

Um die Anschlussfähigkeit des Lernens zu sichern, werden Kompetenzen und Inhalte aufgelistet, die von den Kindern am Ende des zweiten bzw. des vierten Schuljahres, also im Zwei-Jahres-Rhythmus, erreicht sein sollen. Diesem verbindlichen Kerncurriculum, das etwa 2/3 der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit bedient, ist ein Schulcurriculum zur Seite zu stellen, das sich auf ca. 1/3 der Unterrichtszeit bezieht und möglicherweise ein spezielles Profil der Schule zum Ausdruck bringt. Die Entwicklung von Schulcurricula stellen Schulen vor eine Herausforderung, die sie oft zu unvorbereitet treffen. Ein kreatives, flexibles und Ausdauer forderndes Arbeitsprogramm ist angesagt.

2. Fachlichkeit und integratives Lernen

Der Bildungsplan vertritt in Bezug auf die Unterrichtsfächer in der Grundschule zwei Prinzipien,

1. einmal das Prinzip der **Fachlichkeit**. Alle Fächer, auch die, die in Fächerverbänden aufgegangen sind, also Sachunterricht, Musik, Kunst, Textiles Werken und Sport, sollen entsprechend den Prinzipien und Verfahren ihrer jeweiligen Disziplinen, also nach fachdidaktischer Systematik, unterrichtet werden;
2. daneben gilt ein zweites Prinzip, die **integrative Ausrichtung** aller Fächer. Sie sollen so zusammengeführt werden, dass ein Synergieeffekt entsteht. Wie im **Fächerverbund** „Mensch, Natur und Kultur“ die Fächer Sachunterricht, Musik, Kunst und Textiles Werken aneinander gekoppelt sind, so sollen auch „Mensch, Natur und Kultur“ mit Sprache, Mathematik und Bewegung vernetzt werden.

Die Integration der Fächer und insbesondere des Fächerverbunds „Mensch, Natur und Kultur“ stellt eine besondere Herausforderung dar, denn wie können Sachunterricht, Musik, Kunst und Textiles Werken – zuzüglich Sprache und Mathematik - integrativ unterrichtet werden, so dass die Fächer ihre Fachlichkeit nicht verlieren und ins Triviale abgleiten?

Der einzelfachliche Unterricht kann auch nach dem neuen Bildungsplan und sogar in den Fächerverbänden durchgeführt werden. So bleibt zwar das Prinzip der Fachlichkeit voll erhalten, doch hätte es dafür keines neuen Bildungsplans bedurft.

Der Gesamtunterricht, wie er in der Reformpädagogik praktiziert wurde, addiert die Fächer zu einem kleinen Gesamtkunstwerk unter der Regie des Lehrers. Lieder und Bildgestaltungen, Texte und Sachrechenaufgaben, Spiele und Tänze gruppieren sich locker um einen Sachkern herum. Als didaktisches Konzept kann der Gesamtunterricht jedoch als historisch und damit überholt betrachtet werden.

Der ästhetisch- integrativen Verschmelzung von Sachunterricht mit Kunst und Musik im Fächerverbund: „Mensch, Natur und Kultur“ kommt eine neue Qualität zu. Die Einheit der Lebenswirklichkeit von Kindern wird ästhetisch, d.h. mit allen Sinnen, akustisch und bildhaft, rekonstruiert, mit Hilfe von Sprache symbolisch verarbeitet und schließlich von Kindern ei-

genständig umgestaltet und produktiv zur Darstellung gebracht. Vorbilder für ein solches Konzept liegen bisher erst ansatzweise vor.

3. Die Bildungsstandards

Die Formulierung von Bildungsstandards im Bildungsplan stellt eine politische Reaktion auf PISA dar². Auffällig dabei ist, dass auch im baden-württembergischen Bildungsplan keine klare Definition verwendet wird. Ihre Einführung läuft im Kern auf vermehrte und neue Formen der Leistungskontrolle hinaus.

Die Bildungsstandards umfassen die verbindlichen Kompetenzen und Inhalte. Sie sollen, der Theorie nach, transparente Wissens- und Könnensnormen festlegen, Normen, die präzise formuliert und überprüfbar sind, die aber grundsätzlich auch revidiert und weiterentwickelt werden können. Ihre Wirksamkeit hängt entscheidend davon ab, wie präzise sie formuliert sind und in welchen Verfahren sie überprüft und kontrolliert werden. Diesen Ansprüchen genügt der vorliegende Bildungsplan nicht.

Bildungsstandards sind einerseits einheitliche Leistungsnormierungen, die nicht unterschritten werden dürfen. Andererseits treffen dieselben Standards im Unterricht auf höchst unterschiedliche Lehrer und höchst unterschiedliche Kinder. Ihre Lernvoraussetzungen, Fähigkeiten und Bereitschaften sind unterschiedliche ausgebildet. Wie können diese beiden gegenläufigen Tendenzen zusammengeführt werden? Das Problem, das dadurch aufgeworfen wird, kommt bei der Evaluierung des Unterrichts in geballter Wucht zum Vorschein.

Je rigider die Leistungskontrollen gehandhabt werden, desto mehr werden die Schüler benachteiligt, die keine besondere Unterstützung und Förderung erhalten. Damit würde die PISA - Studie konterkariert. Dies wiederum bedeutet, dass ein Erfolg der Standardisierung zwingend an eine individuell ausgerichtete Förderung der Schüler gebunden ist. Der Kern des Standardisierungskonzepts besteht damit mit Jürgen Oelkers in der Frage, „ob die starke Ausrichtung auf Tests und Evaluation die Qualität von Schule und Unterricht tatsächlich verbessert oder ob die Schulgeschichte nicht besser beraten war, auf sehr strikte Kontrollen zu verzichten und die Effizienzfrage nicht in den Mittelpunkt zu stellen“.

Standards legen verbindlich fest, über welches Wissen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten die Schülerinnen und Schüler am Ende eines zweijährigen Schulabschnitts verbindlich verfügen müssen. Ausnahmslos alle Schüler sind zu den Bildungsstandards zu führen. Dennoch werden sie auf unterschiedlichen Niveaus erreicht werden. Wie diese Niveaus zu unterscheiden sind, ist gegenwärtig noch ungeklärt.

² Vergleiche in den folgenden Abschnitten die Ausführungen von Jürgen Oelkers: Bildungsstandards und Schulentwicklung: Ein Blick in Geschichte und Zukunft. Vortrag im Comenius-Institut Münster am 13. Februar 2004. Oelkers bemerkt hierzu: „Die PISA-Krise ist so ganz wesentlich eine Kontrollkrise. Die Ergebnisse waren nicht überraschend, nur waren es erstmals Ergebnisse, also Resultate von Forschungen und nicht bloß Meinungen, die man leicht übersehen kann.“

Die Einführung von Kontingenzstundentafeln schafft den Lehrern Freiraum für einen flexibleren Umgang mit Zeit. Jeder Schüler bekommt so viel an Unterrichtszeit und Fördermaßnahmen zugestanden, bis er die Standards erreicht hat.

Die Standards werden im Bildungsplan in vier Kompetenzsorten gegliedert, in personale, soziale, methodische und fachliche Kompetenzen. Quer zu dieser Gliederung lassen sich die Standardisierungen auch anders typisieren:

- (1) Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Wissen und Kenntnisse. Sie sind in der Lage darüber Aussagen zu machen und ihr Wissen auf konkrete Zusammenhänge anzuwenden.
- (2) Die Schülerinnen und Schüler verfügen über Fähigkeiten und Fertigkeiten,
 - sie beherrschen Kulturtechniken
 - sie verhalten sich und handeln im öffentlich-politischen Raum
 - sie erkunden und explorieren Wirklichkeit
 - sie stellen dar, präsentieren und inszenieren
 - sie steuern ihr Lernen selbst, planen es und schätzen sich selbst ein

4. Das Diagnostizieren

Bildungsstandards erfordern zwingend eine Lernstandsdiagnose zur Feststellung der Ausgangsbedingungen von Lernprozessen: „Diagnosearbeiten unterstützen die Lehrkraft, dem individuellen Förderbedarf des einzelnen Kindes gerecht zu werden“ (Bildungsplan). Wer Bildungsstandards erreichen will, muss zunächst diagnostizieren, von wo die Kinder ausgehen. Hierfür sind besondere Instrumentarien zu entwickeln. Sie machen allerdings nur dann Sinn, wenn auf ihrer Grundlage auch tatsächlich qualifizierte Förderpläne erstellt werden.

Das Diagnostizieren sucht das Kind dort abzuholen, wo es steht, damit die weiteren Lernwege dem Kind besser angepasst werden können. Dabei steht die Lernbiographie des Kindes im Vordergrund und weniger seine konstitutionelle Verfasstheit. Die entwicklungspsychologische Zuordnung, auf welcher kognitiven Entwicklungsstufe sich das Kind gerade befindet oder wie Kinder in diesem Alter normalerweise mit Pflanzen oder Tieren umgehen, spielt in diesem Zusammenhang eine untergeordnete Rolle. Und Diagnostizieren meint auch nicht die Durchführung von Intelligenz- und Leistungstests, sondern eine „**individuelle Situationsanalyse**“³. Das für das einzelne Kind wichtige Wissen und Verstehen, seine Fähigkeiten und Fertigkeiten, sollen in ihrer Bedeutung für den Lernprozess und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes erfasst und eingeschätzt werden.

Beim Einstieg in eine Lernsequenz lässt sich der Lernstand von Kindern diagnostizieren:

- bei informellen Gesprächen

³ Gertrud Beck: Anforderungen an den Sachunterrichtslehrer. 2. Kapitel: Zugang über die Schüler – oder: Diagnostizieren als Qualifikation des Lehrers im Sachunterricht. In: Sachunterricht. Grundbaustein Zur Pädagogik des Heimat- und Sachunterrichts. Hrsg.: Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen 1985, S. 123ff.

- bei strukturierte Interviews
- bei der Produktion freier Texte
- durch schriftliche Diagnosearbeiten
- in selbst gefertigten Bildern
- beim Experimentieren, Spielen und Musizieren agieren Kinder emotional

Das Diagnostizieren ist unverzichtbar,

- da in den Diagnosen Fragen und Probleme der Kinder sichtbar werden, die als Motor eines problemorientierten und entdeckenden Unterrichts dienen können;
- um individuelle Förderprogramme für Kinder entwerfen zu können;
- um am Ende einer Unterrichtseinheit, durch einen Vergleich mit den Evaluationsarbeiten zu einer Einschätzung der Effektivität des eigenen Unterrichts zu kommen. Die Lehrkraft kann mit Hilfe dieses Instrumentariums die Unterrichtseffektivität besser einschätzen und Konsequenzen für das weitere methodische Vorgehen ziehen.

Diagnose- und Evaluierungsarbeiten steuern die Lernprozesse,

- um die Nachhaltigkeit von Bildung zu gewährleisten,
- die Effektivität von Unterricht zu garantieren und
- die Anschlussfähigkeit für den weiteren Bildungs- und Berufsweg zu sichern.

„Die Schulen erhalten dazu Instrumentarien“, heißt es im Bildungsplan, „um ihre Unterrichtskultur und -qualität selbst zu überprüfen. Um die Einhaltung der Bildungsstandards zu sichern, werden landesweit zentrale Evaluierungs- und Diagnosearbeiten zur Verfügung gestellt“. Dies ist bisher nicht erfolgt.

Schlussplädoyer: Die Stärkung der Kultur des Lernens

Die Steuerung des Lernens erfolgt über eine Flexibilisierung der Unterrichtsorganisation, die mit einer Stärkung der Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts einhergeht. So soll eine bessere Einzelförderung erreicht werden, die Lernschwache wie Hochbegabte betrifft. Wie dies bei der gegenwärtigen Personalsituation und Arbeitsbelastung von Lehrerinnen und Lehrern bewerkstelligt werden soll, bleibt vorerst ein Rätsel.

So bleiben viele Fragen offen:

- Wie lässt sich bei Grundschulkindern eine Kultur ausbilden, die zu nachhaltigem und effektivem Lernen führt?
- Wie ist zu erreichen, dass Lehrerinnen und Lehrer mit Freude und Engagement Reformen anpacken und auch mit Freude unterrichten?
- Wie lässt sich erreichen, dass bildungspolitische Rahmenbedingungen mit Lehrern und nicht gegen sie geschaffen werden?

Chancengleichheit herstellen, Leistungsfähigkeit steigern und Schüler zur Steuerung ihrer Lernprozesse herausfordern, kann nur gelingen, wenn sich Lehrerinnen und Lehrer selbst steuern und sich weniger von administrativen und bildungspolitischen Maßnahmen abhängig machen. Sie brauchen Mut zu eigenen Entscheidungen. Erst dadurch sehen sie sich in der Lage, positive Impulse zu setzen und Kindern einen Vertrauensvorschuss einzuräumen. Leh-

rer sollten sich sehr schnell zusammensetzen, um ihrer Schule und ihrem Unterricht Profil zu geben.

Rolf Siller

Über 6 Jahre Lehrerpraxis an Grund-, Haupt- und Sonderschulen, lehrte von 1973 - 95 an der PH Karlsruhe allgemeine Pädagogik und Sachunterricht, Mitarbeit an der schulpraktischen Abteilung und Durchführung des Projektes „Praxissemester“, baute in Karlsruhe die „Didaktische Werkstatt“ auf und organisierte in diesem Zusammenhang den Grundschultag seit Anfang der 80er Jahre Herausgeber des „Tausendfüßlers“, gründete 1987 in Karlsruhe die regionale Zeitschrift „Wurzel“, die er bis 1995 verantwortlich leitete, von 1996 – 2004 Professor für Schulpädagogik an der PH HD und Direktor des Instituts für Sachunterrichts, im Beratergremium des Kultusministeriums Baden-Württemberg; kommentierte die Bildungsplanreform und den neuen Fächerverbund „Mensch, Natur und Kultur“.



Weitere Informationen finden Sie unter

http://www.boell.de/de/04_thema/1776.html

<http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/IGLU/home.htm>