

Stellungnahme des Deutschen Philologenverbandes zu den Entwürfen der Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) für die Fächer Deutsch und Mathematik

Der Deutsche Philologenverband begrüßt ausdrücklich den Trend zu mehr Vergleichbarkeit in und zwischen den Bundesländern. Es muss an allen Schnittstellen des Schulsystems zu einer Selbstverständlichkeit werden, dass bei aller Rücksicht auf den Föderalismus die Bildungssysteme, die Leistungen der Schüler sowie die Bildungsabschlüsse, auch verschiedener Schulen und Schulformen, miteinander verglichen werden. Deshalb betrachtet der Deutsche Philologenverband die Vereinbarung von Bildungsstandards als sinnvoll und notwendig. Es ist im Interesse der Schüler/innen nicht länger hinnehmbar, dass die Leistungsunterschiede zwischen den Schulen in den Bundesländern, wie die IGLU-Studie gezeigt hat, beängstigend hoch und damit regionaldiskriminierend geworden sind.

Bildungsstandards für die Jahrgangsstufe 4 sind ein Schritt dazu, die Vergleichbarkeit der von Schüler/innen erbrachten Leistungen in der Jahrgangsstufe 4 voranzutreiben. Dies ist insbesondere für die Jahrgangsstufe 4 notwendig, da gemäß der Überzeugung des Deutschen Philologenverbandes der Übergang zu den weiterführenden Schulen nach der Klasse 4 geprüft erfolgen sollte.

An Standards und Noten orientierte Übergangentscheidung zu den weiterführenden Schulen

In der IGLU-Studie wurde darauf hingewiesen, dass keine verbindlichen Leistungsstandards in den Kernfächern vorhanden seien, die Kriterien für einen verallgemeinerbaren Leistungsvergleich böten. Ein erster konkreter Schritt in Richtung Vergleichbarkeit der Grundschulempfehlungen liegt in den hier

vorliegenden Entwürfen vor. Ebenfalls in IGLU und in PISA wurde auf die schichtspezifische Abhängigkeit der Schullaufbahnen von Kindern hingewiesen. In der Mehrzahl der Bundesländer entscheiden die Eltern, auf welche Schulform ihr Kind überwiesen wird. Diese Entscheidung liegt also mehrheitlich nicht in der Hand der Lehrer und damit nicht in ausschließlicher Abhängigkeit der Leistung, die durch Noten gemessen wurde. Der Deutsche Philologenverband fordert, dass die Grundschulempfehlung – gekoppelt an die jetzt in der Entstehung begriffenen Standards – das Hauptkriterium für den Übertritt auf die weiterführenden Schulen sein muss.

Aufgliederung der Bildungsstandardformulierungen

In den Entwürfen der Bildungsstandards für die Jahrgangsstufe 4 sollen Schülerkompetenzen in den o.g. Fächern beschrieben und durch Aufgabenbeispiele konkretisiert werden. Dazu erscheint insbesondere die Aufgliederung der Bildungsstandardformulierungen in

1. den Beitrag des jeweiligen Faches zur Bildung,
2. die entsprechenden Kompetenzbereiche des Faches,
3. die dazugehörigen Standards und
4. die entsprechenden Aufgabenbeispiele als sinnvoll.

DPhV für Festlegung von Kompetenzen und verbindlichem Wissen

Wir favorisieren allerdings eine Beschreibung von Bildungsstandards, die konkret festlegt, welche Kompetenzen und welches verbindliche Wissen Schülerinnen und Schülern abprüfbar (evaluierbar) zu einem bestimmten Zeitpunkt zur Verfügung stehen soll, da nur dann eine sinnvolle bundesländerübergreifende Vergleichbarkeit gesichert werden kann. Bei den allgemein formulierten Standards und den als Beispielen angegebenen Aufgaben lässt sich häufig nicht genau erkennen und ist sprachlich nicht präzise genug formuliert, wie weit und konkret die Anforderungen an die Schüler/innen im Einzelnen gehen sollen. Nachbesserungen sind erforderlich. Dies wird in den konkreten Stellungnahmen für Deutsch und Mathematik deutlich gemacht.

DPhV für klare und präzise formulierte Standards

Wir votieren für Standards, die einerseits klar und präzise formuliert, andererseits an einem hohen Mindestniveau orientiert sein müssen. Standards müssen deshalb detailliert und präzise beschrieben werden, weil sie die Grundlage für die Fachcurricula bilden, die in den Bundesländern daraus abgeleitet werden. Unpräzise formulierte Standards würden weiterhin große Unterschiede in den Lehrplänen/Kerncurricula einzelner Bundesländer zulassen und damit keinen Beitrag zu mehr Chancengerechtigkeit für die Schüler/innen bundesweit leisten.

Evaluationsmaßnahmen sind dringend notwendig

Um das Erreichen oder Nicht-Erreichen der Standards bundeslandintern und bundeslandübergreifend zielsicher feststellen zu können, sind Beschreibungen von Kompetenzen und von verbindlichen Kenntnissen notwendig. Neben der vom Deutschen Philologenverband unterstützten Einrichtung eines unabhängigen, von der KMK beauftragten Evaluationsinstituts muss bundeslandintern die Einhaltung der Bildungsstandards durch entsprechende Evaluationsmaßnahmen überprüft werden.

Fachspezifische Konkretion

Im Anschluss wird zu den vorliegenden Bildungsstandards für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) für die Fächer Deutsch und Mathematik konkret Stellung bezogen und darum gebeten, diese bei der Überarbeitung der Entwürfe zu berücksichtigen.

Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4)

Grundsätzliche Einschätzung

Die Vereinbarung folgt im Aufbau dem Muster der bisher vorliegenden „Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss“ (4. 7. 2003). Zunächst wird im einleitenden Abschnitt der *Beitrag des Faches Deutsch zur Bildung* in der Grundschule zu Recht vor allem in der Vermittlung fachübergreifender Basisqualifikationen gesehen. Positiv hervorzuheben sind die gute und umfassende, auf die entsprechende Altersgruppe zugeschnittene Darstellung des Bildungsauftrags des Faches Deutsch und die überzeugende Darlegung und Differenzierung der Kompetenzbereiche, eingeordnet in das Konzept eines integrativen Deutschunterrichts. Sehr begrüßenswert ist auch die Aufnahme eines Grundwissen- bzw. Grundkompetenzen-Katalogs im Hinblick auf wesentliche sprachliche und grammatische Begriffe, Strukturen und Phänomene. Im Deutschunterricht müsse die Grundlage für alles weiterführende Lernen geschaffen werden, das auf sprachlich vermittelten Sachverhalten beruht. Die folgenden summarischen Ausführungen (S. 9-11) zu den Kompetenzbereichen „Sprechen und Zuhören“, „Schreiben“, „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“, „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ sind in ihrer Allgemeinheit konsensfähig, aber auch wenig aussagekräftig im Hinblick auf konkrete Erreichbarkeit und Überprüfung.

Dazu sollen die Standards selbst (S. 12-16) dienen, die in unterschiedlicher Konkretisierung einen anspruchsvollen Katalog von Kompetenzen als *Regelstandards* umreißen. Dabei erscheint die Zahl der formulierten Standards recht hoch. Da Unterricht ohnehin nicht in allen Bereichen standardisiert werden kann, sollte es wenige klar umrissene Vorgaben geben, die dann aber auch unbedingt erreicht werden müssen. An dieser Stelle ist entschieden mehr Mut zur Akzentuierung zu fordern. Der Versuch, alle Bereiche des Deutschunterrichts zu erfassen, verzeichnet als „Standard“ auch Lernzielformulierungen, wie sie für Rahmenrichtlinien typisch sind, etwa: „durch die Beschäftigung mit literarischen Texten Sensibilität und Verständnis für Gedanken und Gefühle und zwischenmenschliche Beziehungen entwickeln (14)“, „mit Sprache experimentell und spielerisch umgehen“ (15); „lebendige Vorstellungen beim Lesen und Hören literarischer Texte entwickeln“ (14).

Der normative Anspruch setzt voraus, dass jeweils klar sein muss, ob ein Standard erreicht wird oder nicht, dazu müssten einige Vorgaben weiter operationalisiert oder gestrichen werden:

- *verschiedene Sorten von Sach- und Gebrauchstexten kennen (14) – welche?*
- *Erzähltexte, lyrische Texte und einige ihrer Unterschiede kennen (14) – welche genau?*
- *die eigene Leseerfahrung beschreiben und einschätzen (14) – in welcher Hinsicht, in welcher Weise?*
- *Medien für Präsentationen nutzen (14) – welche?*
- *über Verstehens- und Verständigungsprobleme sprechen (15) – in welcher Form?*
- *gebräuchliche Fremdwörter untersuchen (15) – in welcher Hinsicht?*

Mehr noch als bei den Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss erweist sich, dass erst die Aufgabenbeispiele die Validität und das Niveau der abstrakten Kompetenzbeschreibungen verdeutlichen und festlegen. Als positiv ist Umfang und Anlage der 11 Aufgabenbeispiele zu sehen, die teilweise die Vagheit der Standardformulierungen ausgleichen, erkennbar neue Erkenntnisse über Formate von Testaufgaben aufnehmen und auch als Reaktion auf die Erfahrungen mit den PISA-Aufgaben zu sehen sind. Einzelne Aufgabenbeispiele beschreiben allerdings unseres Erachtens zumindest teilweise nicht das angemessene Anforderungsniveau für die entsprechende Altersgruppe. Gar nicht hilfreich sind die Informationen über die zu erwartenden Leistungen, bei denen die Aufgabenstellung meist nur mit anderen Worten wiederholt wird. Hier wurde eine Chance auf Präzisierung und Eingrenzung verbindlicher Vorgaben vertan. Dies betrifft sowohl die verlangten nichtschriftlichen Leistungen der Schüler etwa im Bereich der Lesekompetenz, des Rollenspiels. Aber auch bei den bildnerischen und kreativen Aufgaben sollte versucht werden, diese mittels entsprechender Bewertungs- und Lösungshinweisen in vergleichbarer Weise zu erfassen. Hier bleiben die vorgelegten Lösungshinweise zu vage, als dass sie wirklich eine ausreichende Grundlage für die differenzierte Bewertung der Schülerarbeiten zuließen. Wenn Bildungsstandards in der Praxis die gewünschte Lenkungswirkung entfalten sollen, müssen sie eine klare, verständliche Orientierung vermitteln und sich auf normierbare Bereiche beschränken. Das gilt für den vorliegenden Entwurf nur teilweise.

Ein Nachteil der vorgelegten Standards besteht auch darin, dass in keiner Weise auf den mittlerweile in den meisten Bundesländern eingeführten Fremdsprachenunterricht an der Grundschule eingegangen wird. Da dafür mitunter auch Deutschstunden gekürzt wurden, sollten die behaupteten Synergieeffekte in der Konzeption der Standards auch deutlich werden.

Beitrag des Faches Deutsch zur Bildung

Dieser überzeugenden Grundlegung ist wenig hinzuzufügen. Vielleicht sollte aber die Tatsache, dass auch an der Grundschule in allen Fächern ein Beitrag zur Vermehrung der muttersprachlichen Kompetenz geleistet werden sollte, gesondert Erwähnung finden.

Kompetenzbereiche des Faches Deutsch

Den Ausführungen ist insgesamt zuzustimmen. Angesichts der Dominanz des Erzählens als mündliche Kommunikationsform in der Primarstufe sollte das Erzählen auch beim Unterpunkt „Sprechen und Zuhören“ eigens erwähnt werden. Unklar bleibt, was genau damit gemeint ist, dass „Schülerinnen und Schüler ... über verschiedene Möglichkeiten der ästhetischen Darstellung entsprechend dem Schreibanlass“ (S. 10) verfügen sollen. Dies sollte spezifiziert werden.

Standards für die Kompetenzbereiche des Faches Deutsch

Es besteht ein grundsätzliches Einverständnis mit der Auflistung der Kompetenzbereiche. Zum Teil scheinen uns aber die geforderten Kompetenzen zumindest sprachlich überzogen formuliert. „Rechtschreibhilfen des Computers kritisch nutzen“ – (S.13), dazu sind oft nicht einmal Erwachsene in der Lage. Auch die apodiktische Forderung, Viertklässler sollten Schreibsituation und Verwendungszusammenhang von Texten klären können, erscheint zu umfassend und allgemein, als dass sich daraus ein bestimmtes Anforderungsniveau ableiten ließe. Gleiches gilt von dem Unterpunkt „Beziehung zwischen Absicht, sprachlichen Merkmalen und Wirkungen untersuchen“. Dies gelingt häufig Mittelstufenschülern nicht, selbst wenn die Komplexität der Texte dort eine andere ist.

Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe

Der DPhV hält es für sehr wichtig, dass in einem solchen umfassenden Katalog niedergelegt wird, auf welche Kenntnisse die weiterführenden Schulen aufbauen können. Der Katalog findet insgesamt unsere Zustimmung. Zu fragen ist allerdings, warum ständig zwischen lateinischen und deutschen Fachbegriffen hin- und hergesprungen wird. So ist die Rede vom Selbstlaut und Mitlaut, dann aber vom Verb, Adjektiv und Pronomen. Zwar ist es richtig, dass die Kenntnis der zugrundeliegenden Phänomene entscheidend ist und nicht der jeweilige Begriff, aber eine gewisse einheitliche Systematik bei der Benennung wäre hilfreich. Der DPhV würde es begrüßen, wenn zumindest am Ende der Grundschule bei den zentralen grammatikalischen Begriffen auch die lateinischen Fachwörter vermittelt würden.

Unklar bleibt ferner, warum zwar Märchen und Erzählung als Textsorten aufgeführt werden, die in der Grundschule so beliebten und in allen Lehrplänen enthaltenen Kurzgattungen Fabel und Sage jedoch nicht.

Aufgabenbeispiele

Abgesehen von konkreten Anmerkungen zu einzelnen Aufgabenstellungen sei der Hinweis gestattet, dass der in den Aufgabenbeispielen feststellbare vehemente Vormarsch von Multiple-choice-Fragen dem DPhV gerade im Fach Deutsch nicht immer als zielführend erscheint. Unseres Erachtens sollte im Fach Deutsch die Beantwortung von Fragen in ganzen Sätzen nicht vernachlässigt werden. Die Ankreuzmethode mag im Einzelfall sinnvoll sein, sie sollte aber nicht zur dominierenden Prüfungsform im muttersprachlichen Unterricht werden. Bei den Lösungshinweisen fehlt eine Information dazu, ob im Hinblick auf die Standardüberprüfung alle Aufgaben gleich zu gewichten sind.

1. Beispiel

Der Wortschatz und die Komplexität des gewählten Textes sind eindeutig nicht altersangemessen. Die Erklärung der Hormone im Text selbst als „körpereigene Kuriere“ können Zehnjährige in der Regel nicht nachvollziehen. Auch ob diesen unerklärte Fachbegriffe wie Pubertät geläufig sind, ist zweifelhaft. „In den Träumen werden alle Erlebnisse des Tages verarbeitet“ – in dieser Altersgruppe kann die Mehrzahl der Kinder sich unter „Verarbeitung“ in diesem Sinne nichts vorstellen.

Unter der Unangemessenheit des Textes leiden notgedrungen auch die folgenden Aufgaben.

2. Beispiel

Der Grundlagentext ist altersangemessen. Problematisch ist die 2. Aufgabenstellung. Es kann unseres Erachtens von Zehnjährigen nicht verlangt werden, „stichpunktartig“ einen roten Faden einer Erzählung zu notieren. Allenfalls die Zusammenfassung von Textabschnitten in kurzen Sätzen wäre eine adäquate Aufgabenstellung. Diese Altersgruppe empfindet eine Stichwörterammlung als Zerreißen des erzählerischen Zusammenhangs.

Bei der 4. Aufgabenstellung ist zu beachten, dass hier ungleiches Vorwissen über Sagen die Ergebnisse grob verfälschen kann. Es ist dann nicht mehr zu unterscheiden, wer die Lesekompetenz hatte, die richtigen Antworten aus dem Text herauszulesen, und wer nur bereits Gelerntes wiedergibt.

3. Beispiel

erfährt unsere Zustimmung.

4. Beispiel

Die 6. Aufgabe enthält die Aufforderung, einen „Kompromiss“ zu überlegen. Es erscheint fraglich, ob dieser Begriff Vierklässlern geläufig ist und sie diese Aufgabenstellung umsetzen können.

Aufgrund der verlangten szenischen Umsetzung sind die Lösungshinweise sehr vage und allgemein. Es wäre hilfreich, wenn hier anhand von schriftlich aufgezeichneten Lösungsbeispielen Bewertungskriterien konkretisiert würden.

5. Beispiel

erfährt unsere Zustimmung.

6. Beispiel

Zur 1. Aufgabe ist anzumerken, dass die Möglichkeit des Tischnachbarn, seine Handpuppe genau zu malen, natürlich von der Detailgenauigkeit der vom Mitschüler gelieferten Beschreibung abhängt, so dass eine Vergleichbarkeit der Arbeitsergebnisse nur schwer gelingen kann.

7. Beispiel

Ein gut geeignetes Beispiel, um Rechtschreib- und Sprachbetrachtungskompetenz zu überprüfen.

8. Beispiel

Die 8. Aufgabe ist nicht einfach zu lösen, wenn den Prüflingen kein Beispiel gegeben wird.

9./11. Beispiel

Keine Einwände!

10. Beispiel

Der Erwartungshorizont zur zweiten Aufgabenstellung („erwartet wird .. bedeutsame Situation ... interessantes Geschehen, in dem der Gegenstand eine wichtige Rolle spielt“) erscheint etwas überzogen angesichts der Aufgabenstellung, die ja nur verlangt, sich darüber Gedanken zu machen, wer den Gegenstand in die jeweilige Schublade gelegt haben könnte bzw. wie er hineingekommen ist, und sich dies zu notieren.

Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4)

Grundsätzliches

Insgesamt fehlt in dem Entwurf der Standards ein deutlicher Hinweis darauf, welche *Kernkompetenzen* am Ende der 4. Jahrgangsstufe von jedem Kind erworben sein müssen. Dies betrifft insbesondere die absolut verlässliche Beherrschung der vier Grundrechenarten im Zahlenraum bis zu einer Million im Rahmen schriftlicher Verfahren und den Bereich des Kopfrechnens. Hier erschiene ein Verweis auf das Beherrschen des Einmaleins (bis 10 oder besser bis 20) durchaus angebracht. Nur wenn es gelingt, die Grundfertigkeiten des Rechnens am Ende der 4. Klasse sicher zu verankern, können die weiterführenden Schulen die für diese formulierten Standards auch erreichen. Es wäre vielleicht hilfreich, den Begriff Mathematik nicht schon im Rahmen der Grundschule zu verwenden und sich dort stärker auf den Bereich des Rechnens zu beschränken!

Beitrag des Faches Mathematik zur Bildung

Der im Abschnitt 1 erläuterte Anspruch des Faches Mathematik als Beitrag zur Bildung erscheint sehr hoch. Der Aussage, „Das Ziel ist die Entwicklung eines gesicherten *Verständnisses* mathematischer Inhalte!“ ist zuzustimmen, jedoch erscheint die Forderung, „die für die Mathematik insgesamt zentralen Leitideen schon in der Grundschule zu entwickeln“ (S. 7), überzogen. Das Hauptziel sollte zunächst die automatisierte Beherrschung der vier Grundrechenarten im Raum bis zu einer Million sein!

Standards für inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen im Fach Mathematik

Die im Entwurf der Standards gewählten Begriffe sind häufig nicht präzise genug. Für Standards, die für unterschiedliche Schularten bindend sein sollen, mag dies notwendig sein, für den vorliegenden Entwurf, der ausschließlich für Grundschulen Gültigkeit haben soll, ist dieser Anspruch aber zu verneinen. Die geforderten mathematischen Kompetenzen (S. 9) sind als Folge davon zu allgemein und könnten

für jede beliebige Jahrgangsstufe stehen. Beispielsweise werden Probleme in der betrachteten Altersgruppe kaum *mathematisch gelöst* werden können. Allenfalls kann eine rechnerische Lösung erwartet werden. Auch ist die Fähigkeit, *mathematisch zu modellieren*, nahezu in allen Fällen nicht zu erreichen. Man wird allenfalls einfache Lösungsansätze bei Textaufgaben und spielerische sowie experimentelle Lösungsverfahren anregen können. Die Auflistung auf Seite 9 des Entwurfs sollte in diesem Sinne überarbeitet und die anschließenden Erläuterungen entsprechend angepasst werden.

Schon bisher ist es in der Grundschule gelungen, den Kindern Eigentätigkeit beim Lernen zu ermöglichen und die Freude am Entdecken und Knobeln auch für das Fach Mathematik wirksam werden zu lassen. Man kann und sollte auf Bewährtes stärker zurückgreifen und darauf aufbauen!

Für die Sprachwahl, die bei der Formulierung der Standards in Abschnitt 3 gewählt wird, gilt das oben Formulierte entsprechend. Operationen, Muster und Strukturen sind Begriffe, die aus der Mathematik stammen, der Unterricht in der Grundschule kann sich damit nur bedingt beschäftigen, da erst ein genügend großer Vorrat an unterschiedlichen Beispielen gesammelt und Erfahrungen aufgebaut werden müssen, bevor man dann Muster und Strukturen erkennen und analysieren kann. Erfahrungsgemäß bereitet dieser Prozess auch später enorme Probleme, was nicht nur für die Mathematik gilt.

Der Bereich Daten, Häufigkeit und Wahrscheinlichkeiten ist ohne eine Verwendung von Bruchzahlen nicht sinnvoll zu behandeln. In gymnasialen Lehrplänen taucht dieses Thema daher auch erst deutlich später auf. Die Vorverlegung von Hauptschulthemen in die Grundschule ist mehrfach zu belegen: Regel „Punkt vor Strich“, Gitternetzabbildungen, Berechnung von Flächeninhalten durch Parkettierung, Untersuchen von Umfängen, Berechnung von Wahrscheinlichkeiten waren bisher nur in späteren Jahrgangsstufen zu behandeln.

Aufgabenbeispiele

Weder die allgemein formulierten Standards noch die als Beispiele angegebenen Aufgaben lassen genügend genau erkennen, wie weit die Anforderungen im Einzelnen gehen sollen. Die Aufgabenvorschläge sollten vor einer Veröffentlichung nochmals genau überarbeitet werden, damit sie auch in jedem Bundesland einsetzbar sind. Die angestrebte Ausweitung der Schülerorientierung erfordert einen höheren Zeitbedarf. Aus der Praxis heraus erscheint, auch unter Berücksichtigung der meist sehr heterogenen Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Grundschulklassen, eine Ausweitung der zur Zeit vorgesehenen Zahl an Unterrichtsstunden für das Fach Mathematik unumgänglich, sollen die formulierten Erwartungen am Ende der 4. Jahrgangsstufe annähernd erreicht werden. Die Verlagerung von Inhalten in die Stoffpläne allein reicht nicht aus; diese Inhalte müssen auch vermittelt werden und dazu benötigt man die entsprechenden zeitlichen Freiräume.

Berlin, im Mai 2004