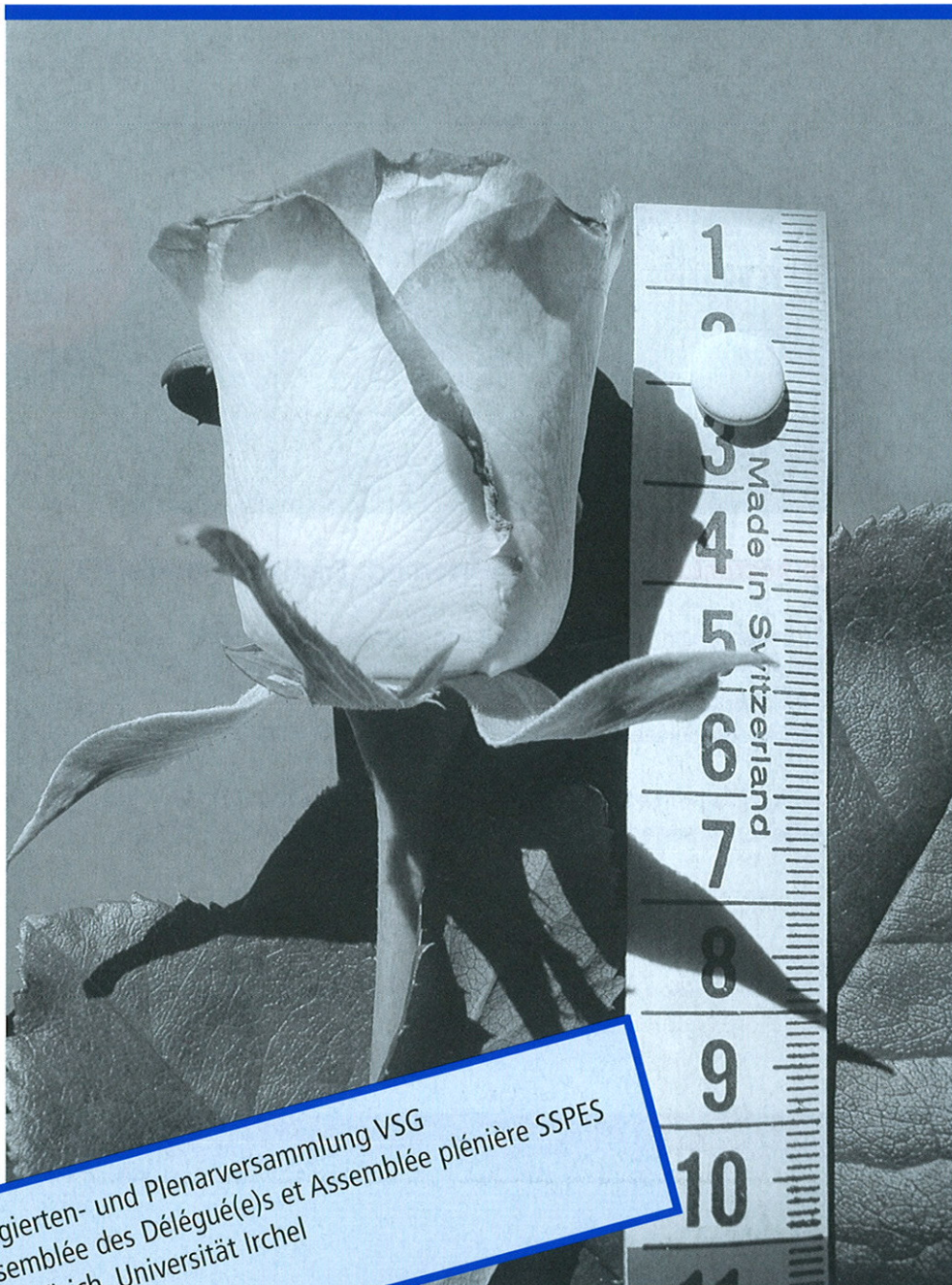


Gymnasium Helveticum

Nr. 5/05



Programm Delegierten- und Plenarversammlung VSG
Programme Assemblée des Délégué(e)s et Assemblée plénière SSPES
5. Oktober 2005, Zürich, Universität Irchel
Seite 20 / page 20

Bildungsstandards

Standards de formation

Bildungsstandards für Maturitätsschulen: Herausforderungen und Chancen

Worüber spricht, wer über Bildungsstandards spricht? Peter Labudde zeigt in seinem Beitrag, wie der Begriff zu verstehen ist und welche Chancen und Gefahren mit der Einführung von Standards verbunden sind.

Sait-on toujours de quoi il s'agit, quand on parle de standards de formation?

Peter Labudde montre ce qui se cache derrière ce concept, et quelles sont les chances et les dangers qu'entraînerait l'introduction de ces standards dans l'enseignement.



Prof. Dr. Peter Labudde ist Leiter des Instituts Sekundarstufe II der Pädagogischen Hochschule Bern und Co-Leiter des EDK-Projekts HarmoS Naturwissenschaften. Von 1981 bis 1989 unterrichtete er als Physik-, Mathematik- und Chemielehrer an Gymnasien in Samedan und Bern. Schwerpunkte in Lehre, Weiterbildung und Forschung: Konstruktivismus im naturwissenschaftlichen Unterricht, Lehr- und Lernformen im Gymnasium, Fächer übergreifender Unterricht, Beurteilen und Bewerten, Genderfragen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht.

Bildungsstandards: für die einen das Zauberwort bezüglich Schul- und Unterrichtsentwicklung, für die anderen das Reizwort einer Schule im Korsett. Hier euphorische Titel wie «Mehr Fairness im Bildungssystem» oder «Mit Bildungsstandards Unterrichts- und Schulqualität entwickeln», dort Schlagzeilen wie «Die überbetreute Schule», «Der standardisierte Schüler» oder «Es fährt ein Zug nach nirgendwo» (alle Titel aus Becker 2005). Sicher ist eines, der Ausdruck Bildungsstandards avancierte innerhalb weniger Monate zum Schlüsselbegriff bzw. Modewort des Jahres im Bereich Schule und Unterricht. Wie lässt sich der Begriff definieren? Was verfolgt die Bildungspolitik mit Bildungsstandards? Welche Herausforderungen und Chancen kommen auf das Gymnasium zu?

vom tiefsten Niveau A1 bis hin zum höchsten C2. Ausführlich werden konkrete Beispiele und Hilfsmittel zum Beurteilen – und zwar zur Selbst- wie zur Fremdbeurteilung – präsentiert. Dies ermöglicht Lernenden und Lehrenden sowohl den individuellen Lernfortschritt (formative Beurteilung) wie auch den Vergleich mit anderen (summativ Beurteilung) festzustellen; unter Beurteilen wird hier eine Einschätzung ohne Noten verstanden, im Gegensatz zum Bewerten, einer Einschätzung mit Noten. Konkret soll den Lernenden geholfen werden:

- ihre Sprachkenntnisse einzuschätzen und zu beschreiben,
- ihre Sprachkenntnisse den international vergleichbaren Niveaubeschreibungen des Europarats zuzuordnen,
- schulische und ausserschulische Erfahrungen beim Sprachenlernen sowie interkulturelle Erfahrungen zu dokumentieren und zu reflektieren,
- Interessierte über ihre Sprachkenntnisse zu informieren,
- sich Ziele für das Sprachenlernen zu setzen.

Das europäische Sprachenportfolio will nach Aussagen des Europarats die Mobilität in Europa erleichtern, den Wert von Mehrsprachigkeit und Multikulturalität betonen, zum Lernen von Fremdsprachen ermutigen sowie autonomes Lernen und die Fähigkeit zur Selbstbeurteilung fördern.

Das Sprachenportfolio als exemplarisches Beispiel
Ziele, Inhalte und Aufbau des Sprachenportfolios sind exemplarisch für alle Standards:

■ 1. Ein bekanntes Beispiel: Standards im europäischen Sprachenportfolio

Standards sind nicht grundsätzlich neu. Es gibt bereits ein bekanntes Beispiel, das europäische Sprachenportfolio (EDK bzw. Europarat 2001). In ihm sind fünf Kompetenzbereiche festgelegt: 1) hören, 2) lesen, 3) an Gesprächen teilnehmen, 4) zusammenhängend sprechen, 5) schreiben. In jedem der Bereiche werden je sechs Niveaus definiert,

Es werden einige zentrale Kompetenzbereiche definiert, z.B. «hören» oder «lesen». Für jeden Bereich werden sodann Niveaus definiert sowie typische Aufgaben und Tests beschrieben, mit denen sich das Niveau der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers feststellen lässt. Ebenfalls typisch für Standards sind die dahinter steckenden Intentionen: «Kenntnisse einschätzen und beschreiben», «(sich) Ziele setzen», «zum Lernen ermutigen» oder «vergleichen mit anderen».

Neben den Chancen, die das europäische Sprachenportfolio bietet und die von Lernenden und Lehrenden mehrheitlich begeistert aufgenommen werden, gibt es gymnasiumsspezifische Probleme: Erstens, decken die fünf Bereiche alle für den Sprachunterricht an Gymnasien relevanten Kompetenzen ab? Nein, denn es fehlen vollständige Kompetenzbeschreibungen für den Bereich der Literatur. Zweitens, welches Niveau sollen Maturandinnen und Maturanden erreichen, minimal zum Beispiel B1 oder im Durchschnitt B2 bzw. C1? Beide Probleme, die exemplarisch für Maturitätsschulen sind, werden weiter unten noch einmal aufgenommen.

■ 2. Funktionen und Phasen von Standards

Nach diesem konkreten Beispiel einige allgemeine Charakteristika von Standards: Im Duden heisst es hier auch «Massstab, Richtschnur, Norm, Qualitäts- oder Leistungsniveau». Bildungsstandards sollen verschiedene Funktionen erfüllen:

- Verständigung über die Kerne eines Fachs,
- Orientierung der Schulen, Lehrpersonen und Lernenden auf verbindlich zu erreichende Kompetenzen,
- Erfassen und Beurteilen von Lernergebnissen,
- Initiieren von Qualitätsentwicklung.

Im deutschen Sprachraum umfasst der Ausdruck Bildungsstandards verschiedene Teile bzw. Phasen (Klieme 2003):

1. Bildungsziele eines Fachs
2. Kompetenzmodell
3. Testverfahren
4. Mindest- oder Regelstandards
5. Schulevaluation und Fördermassnahmen
6. Bildungsmonitoring

SCHWEIZER SCHULE MAILAND

Die Schweizer Schule Mailand hat sich im Laufe der Jahrzehnte dank des überdurchschnittlichen Einsatzes der Lehrkräfte und der Schulleitung den Ruf einer ausgezeichneten Schule erworben. Wir führen vier Abteilungen vom Kindergarten bis zur eidgenössisch anerkannten Maturität nach MAR mit insgesamt 370 Schülerinnen und Schülern. Unsere Maturität wird auch vom italienischen Staat anerkannt. Erste Unterrichtssprache ist Deutsch.

Wir suchen auf den 1. September 2006 oder nach Vereinbarung eine / einen

Rektorin / Rektor

Als Rektorin oder Rektor leiten Sie die Schule in pädagogischer und organisatorischer Hinsicht. Ein besonderes Gewicht ist auf die Entwicklung der Schule sowie die Führung und Förderung des Lehrpersonals zu legen. Wir erwarten von Ihnen, dass Sie mit Ihren kommunikativen, pädagogischen und organisatorischen Kompetenzen die Schule initiativ und engagiert leiten. Wir setzen voraus, dass Sie über einen Hochschulabschluss, das Höhere Lehramt, Lehrerfahrung an einem Gymnasium und betriebswirtschaftliche Kenntnisse verfügen.

Erfahrungen in einer Führungsaufgabe und Kenntnisse der schweizerischen Bildungslandschaft sind von Vorteil.

Wir wünschen uns eine vielseitige, selbstständige und verantwortungsvolle Persönlichkeit, die sich für unternehmerische Herausforderungen und pädagogische Aufgaben begeistert. Wir bieten Ihnen gute Anstellungsbedingungen mit Schweizer Vertrag und schweizerischen Sozialleistungen.

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen gerne die amtierende Rektorin, Frau Vreni Zwicky, Telefon 0039 02 655 57 23 oder Herr Rudolf Salzgeber, Telefon 0039 02 93 268 305

Senden Sie Ihre Bewerbung an Scuola Svizzera Milano, Via Appiani 21, I-20121 Milano

In einer ersten Phase soll eine Verständigung über die zentralen Bildungsziele eines Fachs erfolgen (z. B. die fünf Kompetenzbereiche im Sprachenportfolio). Auf Basis dieser Ziele werden dann ein Kompetenzmodell und Testaufgaben entwickelt (siehe Kapitel 3). Anschliessend werden in einer repräsentativen Erhebung Schülerinnen und Schüler einer Altersstufe getestet, und es wird die Verteilung auf die verschiedenen Niveaus, z. B. auf A1, A2, B1 usw. im Sprachenportfolio, analysiert.

Die wissenschaftlich gewonnenen Resultate dienen in der vierten Phase dazu, Mindest- oder Regelstandards zu definieren, die realistischerweise erreicht werden können. Als Mindeststandard zum Beispiel: 80% der Deutschschweizer Jugendlichen sollen am Ende der obligatorischen Schulzeit das Niveau A2 im Fach Französisch erreichen (ein fiktives Beispiel, das in dieser Form nicht beschlossen worden ist, sondern hier nur zur Illustration dienen möge). Bei dieser Art von Festlegung eines Mindeststandards handelt es sich schliesslich um einen bildungspolitischen Entscheid.

In der fünften Phase können Schulen auf der Basis von Mindest- bzw. Regelstandards ihren Unterricht evaluieren. Die Evaluationen mögen dazu dienen, Stärken weiter auszubauen und bei allfälligen Schwächen geeignete Fördermassnahmen zu ergreifen.

In einer weiteren Phase wird auf nationaler Ebene ein so genanntes Bildungsmonitoring umgesetzt. So soll in der Schweiz das von der EDK gemeinsam mit dem Bund geführte und verantwortete «Bildungsmonitoring Schweiz» eine auf das schweizerische Bildungssystem zugeschnittene Systembeobachtung ermöglichen. Diese wird zyklisch angelegt und legt regelmässig einen so genannten Bildungsbericht als Arbeitsinstrument für Bildungspolitik und Bildungsplanung vor. In dem national ausgelegten Bildungsmonitoring sollen keine Tests im Sinne von zentralen Abschlussprüfungen durchgeführt, sondern allenfalls die durch HarmoS (siehe unten) festgelegten Mindeststandards überprüft werden.

Der Begriff Bildungsstandards impliziert also mehrere Phasen bzw. Teile. Er ist als ein umfassendes Konzept zu verstehen. Die Gefahr besteht, dass er reduziert wird auf Min-

dest- bzw. Regelstandards sowie Tests. Mit dieser simplen Reduzierung würde man ihm keinesfalls gerecht. Gegenüber Lehrplänen unterscheiden sich Bildungsstandards in verschiedener Hinsicht: Letztere umfassen mehrere Phasen, erstere nur die erste und allenfalls noch Teile der zweiten Phase. Bildungsstandards konzentrieren sich auf zentrale Kompetenzen, Lehrpläne umfassen oft die Gesamtheit der Ziele und Inhalte eines Fachs. Standards beziehen sich auf mehrere Schuljahre, Lehrpläne meist auf eine Jahrgangsstufe. Erstere sind auf eine Altersgruppe bezogen, letztere meist auf einen Schultyp.

■ 3. Das Kompetenzmodell: der Kristallisationskeim von Standards

Im europäischen Sprachenportfolio bilden die fünf Kompetenzbereiche und die sechs Niveaus das Kernstück. Kompetenzen und Niveaus lassen sich übersichtsmässig in einer 5x6-Matrix darstellen, sie bilden das so genannte Kompetenzmodell. Was wird in der Wissenschaft unter Kompetenzen verstanden? Nach Klieme (2003, S. 72): «*Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.*» Wird eine Kompetenz sichtbar, z. B. beim Lösen eines Problems, spricht man von Performanz.

Die deutsche Kultusministerkonferenz (KMK 2004) hat in den letzten zwei Jahren in verschiedenen Fächern «Kompetenzmodelle für den Mittleren Schulabschluss» (Ende 10. Schuljahr) entwickeln lassen. Für Mathematik umfasst das Modell sechs Kompetenzbereiche: 1) mathematisch argumentieren, 2) Probleme mathematisch lösen, 3) mathematisch modellieren, 4) mathematische Darstellungen verwenden, 5) mit symbolischen, formalen und technischen Elementen der Mathematik umgehen, 6) kommunizieren. Für jeden Kompetenzbereich werden drei Niveaus definiert: «Reproduzie-

ren», «Zusammenhänge herstellen», «Verallgemeinern und Reflektieren». Die folgende Abbildung zeigt für den vierten Kompetenzbereich «Mathematische Darstellungen verwenden» die Beschreibung der Niveaus:

Kompetenz «Mathematische Darstellungen verwenden»	
Niveau C	Verallgemeinern und Reflektieren <ul style="list-style-type: none"> Eigene Darstellungen entwickeln Nicht vertraute Darstellungen lesen und ihre Aussagekraft beurteilen
Niveau B	Zusammenhänge erkennen <ul style="list-style-type: none"> Beziehungen zwischen Darstellungsformen erkennen und zwischen Darstellungsformen wechseln
Niveau A	Reproduzieren <ul style="list-style-type: none"> Vertraute und geübte Darstellungen von mathematischen Objekten und Situationen anfertigen und nutzen

Analog werden für die anderen fünf Bereiche die Niveaus definiert. Damit resultiert ein Kompetenzmodell, das von der Struktur her ganz ähnlich wie das Europäische Sprachenportfolio aufgebaut ist. Diese Gemeinsamkeiten decken sich mit den Anforderungen, die Expertinnen und Experten an gute Kompetenzmodelle stellen (Klieme 2003, S. 24ff):

- *Fachlichkeit*: Bildungsstandards beziehen sich jeweils auf ein Fach bzw. einen Fachbereich.
- *Fokussierung*: Die Standards konzentrieren sich auf den Kernbereich des Fachs.

- *Kumulativität*: Bildungsstandards beziehen sich auf Kompetenzen, die Kinder bzw. Jugendliche über mehrere Jahre im Verlaufe ihrer Lerngeschichte bis zu einem gewissen Zeitpunkt hin, z.B. Ende des 9. Schuljahrs, aufbauen.
- *Differenzierung*: Es werden verschiedene Niveaus, d.h. Kompetenzstufen, definiert. Dies erlaubt die Definition von Mindest-, Regel- oder Maximalstandards.
- *Verständlichkeit*: Die Bildungsstandards sind klar, knapp und nachvollziehbar formuliert.
- *Realisierbarkeit*: Die Lernenden können die Standards mit realistischem Aufwand erreichen.

■ 4. Bildungsstandards in der Schweiz: Das Projekt HarmoS

Die EDK verfolgt die Entwicklung von Bildungsstandards mit höchster politischer Priorität, es handelt sich um einen von vier Tätigkeitsschwerpunkten der EDK in den nächsten Jahren. So schreibt der Generalsekretär der EDK (Ambühl 2005): «[Die EDK] will die obligatorische Schule landesweit harmonisieren durch verbindliche (vertraglich vereinbarte) Festlegung von Bildungsstandards für wichtige Fachbereiche.»

Dazu hat die EDK das Projekt HarmoS (Harmonisierung obligatorische Schule) lanciert: Für die vier Fachbereiche Erstsprache, Fremdsprache, Mathematik und Naturwissenschaften werden in den nächsten Jahren Bildungsstandards entwickelt. Bis Ende 2007 sind vier Konsortien in den oben aufgeführten Phasen 1–4 tätig: Sie definieren die Bildungsziele eines Fachs, entwickeln ein Kompetenzmodell, führen einen landesweiten Test durch und schlagen auf der Basis der Testresultate Mindeststandards vor. Die Konsortien setzen sich aus Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern zusammen; bei ihrer Arbeit werden sie von Lehrpersonen und weiteren Fachleuten unterstützt; die Konsortien sind national abgestützt, geleitet werden sie jeweils von einem so genannten Leading House: Erstsprache PH Zürich, Fremdsprache Universität Freiburg, Mathematik PH Aargau NW, Naturwissenschaften PH Bern.

«Alle machen E-Learning, nur keiner nutzt es!?» Unterrichten mit Neuen Medien

Tagung an der ETH Zürich
5. November 2005, von 9.15 bis 16.00 Uhr

Die Tagung zeigt sinnvolle Integrationsmöglichkeiten von Neuen Medien im Schulunterricht auf und stellt praktische Beispiele vor. Diese Veranstaltung richtet sich an Lehrkräfte und Schulleiter/-innen aller Ausbildungsstufen (Primar- bis Mittelschulen) sowie an Informatikverantwortliche.

Kosten: Fr. 180.– inkl. Pausenverpflegung

Information und Anmeldung: www.unm.ethz.ch oder beim UNM-Tagungssekretariat:
Beatrice Lüthi, ETH Zürich, Sonneggstrasse 63, 8092 Zürich
Tel. 044 632 54 09, luethi@net.ethz.ch

Die Arbeiten und Resultate der Konsortien bilden die Basis, auf welcher die EDK-Plenarversammlung im Jahr 2008 Mindeststandards für das Ende des 2., 6. und 9. Schuljahrs festlegen wird. Diese Mindeststandards werden dann eine Referenzgrösse – von mehreren – für das von Bund und EDK geplante Bildungsmonitoring Schweiz bilden.

■ 5. Allgemeine Chancen und Gefahren durch Standards

Mit der Einführung von Standards sind – egal für welche Schulstufe und welchen Schultyp – Chancen und Gefahren verbunden. Zu den Chancen zählen unter anderem:

- Mit Mindest-, Regel- bzw. Maximalstandards werden für Lehrpersonen, Lernende und Eltern auf eine transparente und verständliche Art und Weise die Kompetenzen festgelegt, die Schülerinnen und Schüler bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erreichen sollen. Damit erleichtern Standards – ähnlich wie bereits auch Leitideen oder Grobziele – allen beteiligten Personenkreisen die Orientierung. Sie bilden einen Rahmen für Verständigung und Disput, für die gemeinsamen Wege und Arbeiten.
- Bildungsstandards führen zu einer grösseren Vereinheitlichung der kantonalen Bildungssysteme und Lehrpläne, d. h. zu einer Harmonisierung auf nationaler Ebene.
- Bildungspolitisch betrachtet führen Standards zu einer stärkeren Output-Steuerung des Bildungssystems: Es wird festgelegt, welche Kompetenzen am Ende einer Ausbildungsphase zu erreichen sind. Anders als bei einer Input-Steuerung, d. h. zum Beispiel bei Vorgaben bezüglich der Inhalte, Methoden oder Infrastruktur, erhalten Lehrpersonen grössere Freiräume. Denn sie sind es, die über die Wege entscheiden, mit denen die Lernenden die in Standards definierten Kompetenzen erreichen sollen.
- Die Definition von Mindeststandards wie im EDK-Projekt HarmoS – und gerade nicht von Regel- oder Maximalstandards – trägt zu einer besseren Förderung der Kinder und Jugendlichen aus dem unteren Leistungsdrittel bei.

- Eine Selbst- oder Fremdevaluation, in denen Mindest-, Regel- oder Maximalstandards als Kriterium dienen, kann als solide Basis für Schul- und Unterrichtsentwicklung dienen. Standards bieten eine Referenzgrösse (von mehreren), an denen sich die Wirkungen von Schule und Unterricht messen lassen.

Standards rufen aber auch Kritikerinnen und Kritiker auf den Plan. Wo sehen sie Gefahren?

- Standards reduzieren Schule und Unterricht auf messbare Grössen. Bildungs- und Erziehungsprozesse sind aber komplexer, als dass sie in einer Kompetenzmatrix oder in Tests erfasst werden könnten. Zudem bilden die sich jeweils an einem Fach orientierten Standards ein Hindernis für Fächer übergreifenden Unterricht.
- Da Kompetenzmodelle und Standards meist nur für so genannte Hauptfächer (Erstsprache, Fremdsprache, Mathematik) erarbeitet werden, gelangen Fächer wie Geschichte, Musik, Bildnerisches Gestalten oder Sport noch mehr ins Hintertreffen. Damit kann die Schule ihrem Bildungsauftrag immer weniger gerecht werden. Auf diesen Einwand sei allerdings die Frage erlaubt, ob sich alle Fächer – auch im Interesse des Fachs selbst – für empirisch überprüfbare Mindeststandards im Sinne von HarmoS eignen oder ob hier nicht eine andere Form von Standards erarbeitet werden müsste.
- Werden von der Bildungspolitik Mindest- und nicht Regel- oder Maximalstandards definiert, führt dies zu einer Nivellierung nach unten.
- Bildungsstandards mit all ihren Phasen (siehe Kap. 2) können nicht nur zum so genannten «teaching-to-the-test», sondern auch zu einer stärkeren Kontrolle von Lehrpersonen und Schulen führen.

■ 6. Bildungsstandards am Gymnasium

Mit dem Projekt HarmoS leitet die EDK einen Prozess für die obligatorische Schule ein, der über kurz oder lang auch für das

Gymnasium eingeläutet werden wird. Bei einem Prozess «Bildungsstandards für das Gymnasium» stellen sich dann u. a. folgende Probleme:

- Wer entwickelt für die gymnasialen Fächer Kompetenzmodelle und Tests, wer macht Vorschläge für Standards (siehe Kap. 2, Phasen 1–4)? Hier müssten ähnlich wie bei HarmoS Fachdidaktikerinnen und -didaktiker, Lehrpersonen, Vertretungen von Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik eingebunden sein.
- Sollen für das Gymnasium Mindeststandards – spezifisch für die Schülerpopulation des Gymnasiums – oder Regel- bzw. Maximalstandards definiert werden? Das heisst, für welches Niveau sollen die gymnasialen Standards postuliert werden? Deutschland hat sich beim so genannten Mittleren Schulabschluss für Regelstandards entschieden, auch andere Länder setzen bei Schulen mit dem höchsten Anforderungsniveau auf Regel- oder Maximalstandards (Szlovak 2005).
- Wie stehen EVAMAR Phase 2 und zukünftige Bildungsstandards zueinander? Im Juni hat die EDK eine zweite Phase der Evaluation des Maturitätsanerkenntnisreglements (EVAMAR) beschlossen. Mit Tests sollen der Ausbildungsstand und insbesondere die Studierfähigkeit von jungen Studierenden nach Beendigung des Gymnasiums erfasst werden. EVAMAR II bildet damit eine konsequente Fortsetzung von EVAMAR I. Es besteht jedoch die Gefahr, dass sich HarmoS und EVAMAR II völlig unabhängig voneinander entwickeln und nicht mehr oder nur unter grossem Aufwand für den Bereich des Gymnasiums zusammengeführt werden können: Mit HarmoS werden Kompetenzen für das Ende des 9. Schuljahrs festgelegt, mit EVAMAR II Kompetenzen für die Absolvierung eines Hochschulstudiums getestet. Wer baut in Schule, Unterricht, Wissenschaft und Bildungspolitik die Brücken zwischen diesen Kompetenzen am Ende des 9. bzw. 12. Schuljahrs?
- Führt die Diskussion um Bildungsstandards zu einer Zentralmatur? Die Entwicklungen in Deutschland weisen in diese Richtung: Einerseits wurden bereits

«einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur» festgelegt, andererseits wechseln je länger je mehr Bundesländer zu einem Zentralabitur. Eine Entwicklung, die der Tradition des Schweizer Gymnasiums, dem Selbstverständnis vieler Gymnasiallehrkräfte sowie der relativen Freiheit in den Lehrplänen kaum entsprechen würde.

Bildungsstandards werden uns, das heisst Lehrerinnen und Lehrer, Schulleitungen, Landesorganisationen, Fachleute aus Aus- und Weiterbildung, Forschung und Bildungspolitik, in den nächsten Jahren intensiv beschäftigen, vielleicht sogar zum Hauptthema unserer Diskussionen werden¹. Stellen wir uns diesen Diskussionen und nehmen sie als Chance wahr, gemeinsam die Qualität des Gymnasiums weiterzuentwickeln!

■ Literatur

- Ambühl, H. (2005): *«Wie Bund und Kantone die Bildung regeln»*. Zürich: «NZZ», 21. Juni 2005, S. 63
- HarmoS (2004): www.edk.ch/Taetigkeitsbereiche_HarmoS
- Becker, G. et al. (2005): *Standards – Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten (Friedrich Jahresheft XXIII 2005)*. Seelze: Friedrich Verlag
- EDK (2001): *Europäisches Sprachenportfolio*. Bern: EDK (übernommen vom Europarat, Strasbourg); www.edk.ch/PDF_Downloads/Sprachen/ErklPortfolio_d.pdf
- Klieme, E., et al. (2003): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards – eine Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
Deutsche Version: www.edk.ch/PDF_Downloads/HarmoS/HarmoS_Weissbuch_d.pdf
Version française: www.edk.ch/PDF_Downloads/HarmoS/HarmoS_Weissbuch_f.pdf
- KMK (Kultusministerkonferenz, 2004): *Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss*. Bonn: KMK; www.kmk.org/schulhome.htm Überblick_Bildungsstandards
- Szlovak, B. (2005): *Bildungsstandards im internationalen Vergleich*. www.wbz-cps.ch/Projekte_Zusammenarbeit_SIBP-WBZ

¹ Folgende Tagungen sind ganz dem Thema Bildungsstandards Sekundarstufe II gewidmet: 26./27. Jan. 2006 eine Tagung des Schweizerischen Instituts für Berufspädagogik und der WBZ; 30. August 2006 eine Kadertagung des Instituts Sekundarstufe II der PH Bern für Schulleitungen und Schulkommissionsmitglieder; im Herbst 2006 ein Forum der EDK in Murten.