

Wilfried Reisse

Entwicklung von Curriculumbewertungs-Instrumenten: das Projekt Cubl¹⁾

Es wird ein Projekt beschrieben, das auf die Entwicklung von Instrumenten und Verfahren für eine spezielle Variante der Curriculumevaluation abzielt. Nach der Darstellung einiger Anwendungsmöglichkeiten für solche Instrumente und Verfahren im Bereich der beruflichen Bildung versucht der Verfasser, das Projekt einzuordnen und seine Auswahl zu begründen.

1. Kurzbeschreibung des Projekts

1.1 Curriculumbewertungs-Instrumente

CUBL ist eine Abkürzung für „Curriculumbewertungs-Instrumente“, d. h. Instrumente und Verfahren zur Qualitätsbeurteilung von Curricula. Diese Definition ist zu erläutern. Mit „Curriculum“ wird höchst Unterschiedliches bezeichnet²⁾ – welche Curriculum-Definition soll nun hier bevorzugt werden? Das hängt in erster Linie von den Anwendungsbereichen ab, in denen Curriculumbewertungs-Instrumente einzusetzen sind, aber auch davon, inwieweit es gelingt, diesen Bereich terminologisch noch klarer zu strukturieren. Ohne hier Lösungen vorwegnehmen zu wollen, gehen wir zunächst davon aus, daß sich diese Beurteilung hauptsächlich auf die Ziel- bzw. Inhaltskomponente eines Curriculums bezieht, aber auch andere Komponenten mitberücksichtigt, und daß eher Curriculum-„Entwürfe“, d. h. Pläne und sonstige „Ordnungsmittel“ und Steuerungsinstrumente und weniger Curriculummaterien beurteilt werden. Zur Kennzeichnung der Beurteilungsobjekte erscheint uns der Ausdruck „Curriculum-Dokumente“ (PAYNE, 1969, S. 6) geeignet. Als Curriculumsdokumente könnten z. B. folgende Unterlagen gelten: Curriculum-Entwürfe, Berichte über die Entwicklung des Curriculums, einschließlich dessen Erprobung und Anwendung, Zusammenstellungen vorhandener Curriculummaterien, diese Materialien selbst – kurz alle Dokumente, die Informationen über die Qualität eines Curriculums enthalten. Damit ist schon gesagt, daß für die Bewertung nicht nur das fertige Produkt maßgebend ist, sondern auch Informationen über dessen Konstruktion berücksichtigt werden müssen, z. B. über die Zusammensetzung und Arbeitsweise von Gremien, die den Lehrplan oder die Ausbildungsordnung entwickelt haben.

Die „Bewertung“ soll zu Aussagen über die Qualität des durch die Curriculumsdokumente definierten Curriculums führen. Bewertung geht über eine Beschreibung des Curriculums hin-

aus, wobei die Grenzen allerdings fließend sind. Das Entstehungsjahr eines Curriculums ist beispielsweise ein Beschreibungsmerkmal, es kann gleichzeitig auch einen Hinweis darauf geben, daß das Curriculum bereits überholt und damit von geringerer Qualität ist.

Das Projekt Cubl ist ein Beitrag zur Technologie der Curriculumevaluation, die von WULF (1972, S. 16) im Anschluß an STAKE (1967) in folgender Weise definiert wird: „Curriculumevaluation zielt auf die Sammlung, Verarbeitung und Interpretation von Daten mit dem Ziel, Entscheidungen über ein Curriculum zu fällen. Das impliziert: (1) objektive Beschreibungen von Zielen, Umwelt, Personal, Methoden und Inhalt und Ergebnissen, und (2) persönliche Urteile über die Qualität und Angemessenheit dieser Ziele, der Umwelt usw.“ Als Hauptaufgabe der Evaluation wird die „Bereitstellung von Daten für Entscheidungen“ gesehen (WULF, 1972, S. 17). Zur Einordnung des im Rahmen von Cubl vertretenen Evaluationskonzeptes und die Abgrenzung zu anderen denkbaren Evaluationsansätzen (vgl. WULF, 1972 a) können nach dem derzeitigen Bearbeitungsstand nur einige Anmerkungen erfolgen:

CUBL zielt auf eine spezielle Art der Evaluation, bei der in erster Linie Curriculumsdokumente durch Experten nach den Kriterien der Curriculumforschung und -entwicklung beurteilt werden. Dieser Ansatz unterscheidet sich u. a. von der „Ergebnisevaluation“ (SKRIVEN, 1972, S. 73 f), verstanden als eine empirische Überprüfung der Frage, inwieweit die im Plan ausgewiesenen Ziele auch von den Schülern bzw. Auszubildenden erreicht werden (zur Unterscheidung von Curriculumbeschreibung, -bewertung und -evaluation im letztgenannten Sinn vgl. auch PAYNE, 1969, S. 6 f). Das ist aber nicht als vollständige Abgrenzung zwischen Curriculumbewertung und Ergebnisevaluation zu verstehen. Vielmehr sollten auch in die Bewertung möglichst durch empirische Untersuchungen gewonnene Informationen und sonstige bereits vorliegende Daten als Bewertungsgrundlage eingehen. Die Beziehung zwischen Curriculumbewertung und Ergebnisevaluation bedarf jedoch noch genauerer Untersuchungen.

Weitere Abgrenzungen sind notwendig: Die Bewertung bezieht sich nicht oder nur am Rand auf Strukturmerkmale. Im Bereich der beruflichen Bildung sind das u. a. Aspekte der Berufsordnung, z. B. die Frage, ob es überhaupt gerechtfertigt ist, einen selbständigen Ausbildungsgang (etwa als Ausbildungsberuf) anzuerkennen und ein entsprechendes Curriculum zu entwickeln. Es wird davon ausgegangen, daß im Einzelfall diese Frage positiv entschieden wurde. Man sollte jedoch nicht ausschließen, daß sich durch die Curriculumbewertung Informationen ergeben, die zu einer Revision dieser Entscheidung führen können.

Auch als Hilfe für Entscheidungen über Reformmodelle, in denen organisatorische Alternativen im Vordergrund stehen (z. B. Modelle für die Berufsgrundbildung, die unterschiedliche Lernorte vorsehen), ist die hier vorgeschlagen Form der Curriculumbewertung wahrscheinlich kaum geeignet (vgl. dazu aber auch den Versuch von RÖMER, 1972, der auch als ein spezieller Evaluationsansatz interpretiert werden könnte).

¹⁾ Cubl ist selbst ein Teilprojekt des Forschungsprojektes „Erziehungswissenschaftliche Grundlagen für die Konstruktion und Beurteilung von beruflichen Curricula“ (Nr. 2.008.01 des Entwurfs für das Forschungsprogramm 1973/74 des BBF). Der Aufsatz geht auf ein Papier zurück, das als Grundlage für die Diskussion dieses Teilprojektes diente.

²⁾ Es ist üblich, diesen Terminus im engeren oder – weiteren Sinne zu verwenden. Man kann sich zunächst nur auf die Beschreibung von Zielen und Inhalten und deren Begründung be- schränken oder noch weitere Komponenten wie Angaben über Methoden, Organisation, Kontrollverfahren usw. als Teile des Curriculums einbeziehen. Schließlich ist eine nochmalige Ausweitung dadurch möglich, daß nicht nur der reine Lehrplan, sondern auch die entsprechenden Materialien wie Lehrmittel, Prüfungsinstrumente usw. als Kodifikationsformen (Knab, 1971, S. 20) des Curriculums betrachtet werden.

Ebenso umfaßt die Curriculumbewertung nicht oder nur am Rande Aufwands-Effektivitäts-Evaluationen, die etwa für die Beurteilung von Mediensystemen von Bedeutung sind.

Die Curriculumbewertung soll mit Hilfe von Instrumenten geschehen. Es bleibt noch offen, wie diese beschaffen sein werden, ob man sich angesichts der Komplexität der Bewertungsaufgaben beispielsweise auf einen Fragenkatalog mit Erläuterungen beschränken muß oder ob es möglich ist, Schätzskalen zu entwickeln, die eine Quantifizierung der Expertenbeurteilung erlauben. Sicher ist damit zu rechnen, daß für die verschiedenen Anwendungsbereiche (s. Abschn. 2) auch unterschiedliche Instrumente benötigt werden. Curriculumbewertungs-Instrumente sind zu unterscheiden von Instrumenten oder Verfahren, die im Verlauf einer empirischen Curriculumevaluation (Ergebnisevaluation) benötigt werden, wie z. B. Leistungstests.

1.2 Entwicklung von Curriculumbewertungs-Instrumenten

Die Entwicklung von Curriculumbewertungs-Instrumenten sieht der Verfasser nicht so sehr als Aufbau eines umfassenden, theoretisch abgesicherten und widerspruchsfreien Kriteriensystems, sondern als ein erfahrungswissenschaftliches Vorgehen etwa analog der Konstruktion mehrdimensionaler Skalen zur Beurteilung des Berufserfolges (Beispiele vgl. CRITES, 1969, S. 429–435).

Zur Veranschaulichung des Entwicklungsaufwandes sollen hier noch einige denkbare Teilschritte genannt werden, ohne daß damit eine Projektplanung und die Diskussion von Methodenfragen vorweggenommen wird: Auswertung der Literatur (u. a. Veröffentlichungen zur Curriculumsforschung – insbesondere soweit sie Kriterienfragen und Evaluationstechniken in den Vordergrund stellen, Berichte über Verfahren zur Curriculumanalyse und -bewertung, Beiträge, die sich kritisch mit vorliegenden Plänen auseinandersetzen), Exploration von Praktikern der Entwicklung, Begutachtung und Realisierung von Lehrplänen und Ausbildungsvorschriften, Auswertung von Curriculumentwürfen, die nach Expertenurteil als besonders qualifiziert gelten können, Ableitung von Gütemerkmalen aus Relationen zwischen dem Ausbildungs- bzw. Unterrichtserfolg und relevanten Merkmalen wie Ausgangsniveau, Schichtzugehörigkeit usw. Die auf einer solchen Materialbasis konzipierten Instrumente müssen dann noch mehrere Erprobungs- und Revisionsphasen durchlaufen. Diese Übersicht zeigt deutlich, daß die Bearbeitung eines solchen Projektes interdisziplinäres und arbeitsteiliges Vorgehen zur Bedingung hat.

2. Anwendung der Ergebnisse

2.1 Curriculumbewertung

Eine detaillierte Analyse der Anwendungsmöglichkeiten ist dem Umfang nach ein eigenes Teilprojekt. Aus diesem Grund beschränkt sich die folgende Darstellung auf einige Beispiele. Es wird von der Annahme ausgegangen, daß eine Bewertung dann erforderlich wird, wenn Entscheidungen getroffen werden müssen und eine empirische Erprobung des Curriculums nicht möglich ist oder/und nicht erforderlich erscheint. Auf die Problematik einer solchen Einengung war in Abschnitt 1.1 hingewiesen worden. Anwendungsmöglichkeiten für Curriculumbewertungs-Instrumente lassen sich nach verschiedenen Gesichtspunkten kategorisieren, z. B. nach dem Stadium der Curriculumentwicklung, in dem eine Bewertung erfolgt, den zu beurteilenden Curriculumsdokumenten, den Beurteilern, den Entscheidungen, die unter Berücksichtigung der Bewertung getroffen werden sollen und damit den Konsequenzen, die sich aus der Bewertung ergeben. Die folgende Übersicht geht von der erstgenannten Einteilungsmöglichkeit aus und zeigt jeweils denkbare Konsequenzen des Bewertungs-

ergebnisses auf. Die Anwendungsbereiche und -beispiele sind vorwiegend aus der Sicht des BBF ausgewählt worden.

a) Bewertung von Curriculumentwicklungs-Strategien und Curriculumentwicklungs-Projekten

Vor Beginn der Entwicklung eines Curriculum-Entwurfs sollten die einzelnen Arbeitsritte festgelegt werden. Eine solche Strategie könnte daraufhin überprüft werden, ob wichtige Entwicklungsphasen in der Planung fehlen. Ferner ließe sich abschätzen, wie „gut“ das Endprodukt – der Curriculum-Entwurf – sein wird, d. h. welche Gütemerkmale voraussichtlich erfüllt werden. Danach ist zu entscheiden, ob die Strategie realisiert, revidiert oder völlig neu konzipiert werden soll.

Die Bewertung kann sich auch auf das gesamte Curriculumprojekt (genauer: Curriculumentwicklungs-Projekt) beziehen. Ein Beispiel für die Bewertung von Curriculumprojekten nach drei Kriterien findet sich bei HESSE u. MANZ (1972). Die Autoren unterscheiden ihr Vorgehen von einer Bewertung der entsprechenden theoretischen Konzepte, die nach ihren Aussagen möglicherweise zu einer anderen Anordnung der Projekte führen könnte (vgl. S. 81).

Grundsätzlich wäre eine solche Bewertung bei allen curricularen Projekten erforderlich, die aus öffentlichen Mitteln finanziert werden. Im Bereich der Berufsbildung sind das u. a. Curriculumentwicklungs-Projekte, die von Bundesministerien getragen werden und sich auf die Entwicklung von Curriculum-Entwürfen für die berufliche Erstausbildung beziehen.

b) Bewertung von Curriculum-Entwürfen

Begutachtungen in diesem Stadium beziehen sich auf die Umsetzung eines Planes in Curriculumsmaterialien, etwa im Rahmen eines Mediensystems (Beispiel: Begutachtung der Basispapiere für den Medienverbundkurs „Ausbildung der Ausbilder“ durch das BBF). Es ist zu entscheiden, ob der Entwurf so qualifiziert erscheint, daß die hohen Kosten für die Materialentwicklung gerechtfertigt sind, oder ob umgekehrt die Gefahr besteht, daß dadurch überholte Curricula zementiert werden. Entscheidungen dieser Art fallen auch an, wenn im Rahmen von Versuchsmaßnahmen im betrieblichen Bereich der Berufsbildung z. B. Werkstatteinrichtungen finanziert werden sollen. Die Curriculumbewertung könnte damit Bestandteil des Genehmigungsverfahrens in diesem Bereich werden, wobei zu unterscheiden wäre, ob Ziele und Inhalte oder andere Curriculum-Komponenten wie Organisationsformen, Lehrmethoden und Prüfungsverfahren Gegenstand der Versuchsmaßnahmen sind.

In diesen – wie auch in den anderen – Stadien kann die Begutachtung auch mehr in Form einer „Curriculum-Diagnose“ erfolgen, durch die die Schwächen des Entwurfs aufgezeigt werden, die einer Verbesserung bedürfen.

c) Bewertung von Curriculumsmaterialien bzw. Lehr-Lern-Systemen

Eine solche Bewertung sollte erfolgen, ehe Materialien oder Systeme im Großversuch erprobt werden. Sie erfolgt entsprechend der Intention unseres Projektes mehr aus der Sicht der Curriculumsforschung als unter bildungstechnologischen Aspekten. Sie geht über eine Bewertung des Entwurfs hinaus, indem sie etwa die Frage zu prüfen sucht, ob die vorliegenden Materialien die im Entwurf fixierten Lernziele hinreichend repräsentieren.

d) Bewertung „abgeschlossener“ Curricula vor der generellen Einführung

Die wissenschaftliche Begutachtung eines Curriculums, dessen Konstruktion (möglichst einschließlich der Erprobung und der Evaluation im Sinne von Ergebnisfeststellung) abgeschlossen ist, sollte m. E. ein notwendiger Abschnitt während

des Legitimierungsprozesses sein, dessen Endpunkt die Veröffentlichung des Curriculums als Rechtsverordnung oder Erlaß ist. Als Konsequenz aus der wissenschaftlichen Abschlußbegutachtung wäre wiederum an Annahme bzw. an Weitergabe oder Ablehnung mit Revisionsvorschlägen zu denken. Als Beispiel sollen wieder Ordnungsmittel für die berufliche Erstausbildung angeführt werden, wobei es sinnvoll erscheint, daß bei der Vielzahl der Ausbildungsberufe das BBF nicht in allen Fällen die vollständige Curriculumentwicklung übernimmt. Im Rahmen dieser Arbeit könnten für das BBF auch Begutachtungsaufgaben notwendig werden.

e) *Bewertung „abgeschlossener“ Curricula vor der Aufnahme in Dokumentations- und Informationssysteme*

Nach § 60 (3) des BBiG hat das BBF u. a. die Aufgabe, für die Berufsbildung relevante Unterlagen zu sammeln. Dazu gehören sicher berufliche Curricula, unabhängig von ihrer Kodifikationsform, d. h. beispielsweise nicht nur Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne, sondern auch Materialien wie Lehrprogramme. Eine solche Aufgabe kann nur mit Hilfe von Dokumentations- und Informationssystemen gelöst werden. Es ist anzunehmen, daß Beratungsaufgaben immer mehr in den Vordergrund treten, wenn entsprechend dem Baukastenprinzip eine große Anzahl von Teilcurricula zur Verfügung steht.

Zur Zeit ist es noch nicht deutlich, welche Unterlagen in diesem Zusammenhang dokumentiert werden sollen. Dabei stellt sich auch die Frage, ob man alle vorhandenen Pläne aufnehmen soll oder ob es besser sei, Gütemerkmale zu berücksichtigen und eine Art „Qualitätshürde“ zu definieren. Dahinter steckt die Vorstellung – der sich auch der Verfasser nicht ganz verschließen kann –, daß sich bei vielen Plänen vom Anspruch der Curriculumbewertung her der Dokumentationsaufwand nicht lohnt und eine Aufnahme weder dem Informationssuchenden hilft noch zur Verbesserung der Berufsbildung beiträgt. Aber auch bei einer in dieser Hinsicht vollständigen Dokumentation von Plänen erscheint es zwingend notwendig, Qualitätsangaben mit aufzunehmen.

Curriculare Gütemerkmale sollten auch als Deskriptoren (Beschreibungsmerkmale) bei der Dokumentation von Materialien berücksichtigt werden. Für einen Ratsuchenden ist es sicher nicht ohne Interesse, zu erfahren, ob Inhalte und Ziele eines Unterrichtsprogramms auf das Inhaltsverzeichnis eines seit zehn Jahren unveränderten Lehrbuches oder auf die Ergebnisse einer sorgfältigen Arbeitsanalyse zurückgehen.

f) *Bewertung „abgeschlossener“ Curricula zur Vergabe von Berechtigungen*

Die Vergabe von Berechtigungen unterschiedlicher Art setzt häufig auch eine mehr oder minder deutlich vorgeschriebene curriculare Begutachtung voraus, wie die folgenden Beispiele zeigen:

Nach § 68 Abs. 4 BBiG sind berufsbildende Fernlehrgänge durch das BBF daraufhin zu prüfen, ob sie nach Inhalt und Ziel mit den Zielen der beruflichen Bildung im Sinne des Berufsbildungsgesetzes übereinstimmen. Ein weiteres Beispiel ist die Begutachtung von beruflichen Bildungsmaßnahmen als Grundlage für eine institutionelle und individuelle Förderung nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG). Diese Begutachtung nach § 34 AFG umfaßt auch die Beurteilung der Lehrplangestaltung. Schließlich ist noch die Prufung (der Lehrpläne) von privaten Ausbildungsstätten etwa im Fachschulbereich zu nennen. Allgemein wird die Genehmigung zur Errichtung von privaten Schulen als Ersatzschulen auch davon abhängig gemacht, daß diese Schulen in ihren Lehrzielen nicht hinter den öffentlichen Schulen zurückstehen (vgl. GG Art. 7, Abs. 4).

g) *Bewertung „abgeschlossener“ Curricula als Hilfe für die Entscheidung über eine spätere Revision*

Eine Forderung der Curriculumbewertung geht dahin, fertige Curricula ständig zu revidieren. Ein Vergleich zwischen der Anzahl beruflicher Curricula und der vorhandenen oder generell bereitstellbaren Arbeitskapazität im Bereich der Curriculumbewertung und -konstruktion würde sicher Realisierungsprobleme aufzeigen. Es wird statt dessen sinnvoller sein, sorgfältig zu prüfen, welche Curricula wann revidiert werden müssen. In diese Entscheidung sollte nicht nur das Alter des Curriculums und die Anzahl der Auszubildenden, sondern auch die Qualität des Curriculums mit eingehen, etwa die Tatsache, daß dem Curriculum keine Arbeitsanalysen zugrunde liegen. Die Curriculumbewertung könnte damit auch als Entscheidungshilfe dienen, wenn Anträge auf Überarbeitung von Ausbildungsordnungen gestellt werden. – In diesem Stadium kann eine Curriculumbewertung auch bereits Teil der Revision sein, etwa vergleichbar mit der „analytischen Lehrplan- und Wissenschaftskritik“, wie sie von ACHTENHAGEN u. MENCK (1971) als erste Phase der Revision vorgeschlagen wird (vgl. S. 205–208).

Sicher ist diese Übersicht keineswegs erschöpfend, es sind auch nicht alle Anwendungsbereiche in gleicher Weise wichtig. Welche Bereiche zuerst bearbeitet werden sollen, hängt nicht zuletzt von Prioritäten in der Berufsbildungsforschung und den jeweils anzutreffenden Realisierungsmöglichkeiten ab.

Es ist noch abschließend notwendig, eine wichtige Einschränkung darzustellen: die in unseren Beispielen dargelegten Entscheidungen über berufliche Curricula werden natürlich nicht allein durch die Ergebnisse der Curriculumbewertung determiniert, sondern in die Entscheidung gehen sicher auch andere Aspekte ein, etwa allgemeine bildungs-, arbeits- und sozialpolitische Vorgaben, formaljuristische Bedingungen usw. Der Verfasser plädiert allerdings dafür, curriculare Beurteilungsgesichtspunkte nicht zu vernachlässigen.

2.2 Forschungsaufgaben

Forschungsfragen werden bereits beruhrt, wenn bei empirischen Untersuchungen während der Konstruktion der Bewertungsinstrumente Zusammenhänge zwischen einzelnen Gütemerkmalen und der geschätzten Gesamtqualität festgestellt werden. Beispielsweise könnte man dann prüfen, welcher Zusammenhang zwischen der Entwicklungsdauer für ein Curriculum (als ein denkbare Gütemerkmal) und dem Qualitätsniveau besteht, oder es wäre zu untersuchen, ob bestimmte Konstruktionsverfahren spezifische Ziel- bzw. Inhaltskategorien ausschließen.

Falls es gelingt, Instrumente zu entwickeln, die eine Quantifizierung der Curriculumsqualität gestatten, wäre auch eine Verwendung im Forschungsbereich möglich. Man könnte damit etwa folgende Fragen angehen, um nur einige Beispiele heranzutragen: Wie ist das allgemeine Qualitätsniveau beruflicher Curricula, verglichen mit den Standards der Curriculumbewertung? Ist ein Trend im Sinne einer Qualitätsverbesserung der Curricula zu beobachten oder stagniert die Entwicklung? Lassen sich Faktoren oder Dimensionen der Curriculumsqualität empirisch nachweisen? Sind diese Faktoren oder Dimensionen aus der derzeitigen Curriculumbewertung oder den Realisierungsbedingungen und Verfahren der Curriculumbewertung interpretierbar? Von Interesse sind auch Fragen über die Innovationswirkung unterschiedlich qualifizierter Curricula. So wäre zu fragen, ob nicht ein weniger anspruchsvoller Entwurf sich unter diesem Gesichtspunkt als geeignet

erweist, daß er von tatsächlichen Realisierungsbedingungen ausgeht und nicht Voraussetzungen einschließt, die der derzeitigen Ausbildungs- und Unterrichtssituation widersprechen. Die Untersuchung könnte sich auch auf die Frage beziehen, welche Merkmale eines Curriculums für seine Verbreitung und Anwendung entscheidend sind.

3. Einordnung des Projektes

Im derzeitigen Stadium ist es lediglich möglich, einige Hypothesen über Beziehung zwischen dem skizzierten Projekt und einigen Arbeitsgebieten im Bereich der Curriculumforschung und -konstruktion zu formulieren:

a) Curriculumforschung allgemein

Es wird angenommen, daß zwischen diesem Projekt (Entwicklung spezieller Evaluationsinstrumente und -verfahren) und anderen Bereichen der Curriculumforschung wechselseitige Beziehungen bestehen.

Einmal wird versucht, jeweils anfallende Ergebnisse der Curriculumforschung umfassend in das Projekt einzubeziehen, wobei keine Richtung bevorzugt werden sollte. Dabei zeigt sich ein allgemeines Grundproblem jeder angewandten Tätigkeit (um den Terminus „Forschung“ zu vermeiden): Wenn man überhaupt zu Handlungsempfehlungen kommen will, muß man – im Gegensatz zur theoriebezogenen Forschung – von einem vorliegenden mehr oder minder fundierten Teilkonsens ausgehen und die noch vorhandene Problematik ausblenden. Man muß sich z. B. entscheiden, ob trotz der damit verbundenen Problematik (vgl. LENZEN, 1971 und MESSNER, 1972) die Operationalisierung von Lernzielen als Gütemerkmal eines Curriculums akzeptiert werden soll. Trotzdem stellt sich die Frage, ob bei dem derzeitigen Stand der Curriculumforschung überhaupt schon ein solches Projekt möglich ist, d. h., ob Curriculumexperten übereinstimmend zumindest einige Merkmale als Hinweis für die Qualität eines Curriculums ansehen. Das ist eine Hypothese, die man empirisch prüfen kann, und von der der Verfasser annimmt, daß sie sich bestätigt.

Man kann diese Frage auch von der anderen Seite angehen: Wie die Beispiele im vorigen Abschnitt zeigen, werden auch ohne die Ergebnisse der Curriculumforschung Entscheidungen über Curricula getroffen, die – zumindest der geäußerten Absicht nach – die Qualität berücksichtigen. Es ist schwer vorstellbar, daß diese Entscheidungen rein zufällig erfolgen und in keiner Beziehung zu vermuteten oder tatsächlichen Qualitätsmerkmalen stehen. Auch diese Hypothese ist einer empirischen Untersuchung zugänglich – das Ergebnis ist sicher nicht unwichtig.

Umgekehrt ist anzunehmen, daß sich bei der Entwicklung der Bewertungsinstrumente zahlreiche Forschungsfragen herauskristallisieren, z. B. wenn Kriterien (Beispiel: „Berücksichtigung von Lernbedürfnissen der Auszubildenden“) operationalisiert werden sollen. Es wäre nicht neu, daß das Hauptergebnis eines Forschungsprojektes darin besteht, daß sich die Forschungsprobleme vermehrt haben! Wichtiger als dieser Sachverhalt selbst ist seine Bedeutung für die Frage, ob nicht die Curriculumforschung und die Anwendung ihrer Ergebnisse durch vorschnelle „Lösungen“ behindert wird. Es ist anzunehmen, daß die erwähnte „Vermehrung der Forschungsprobleme“, ein methodisch fundiertes Vorgehen und eine durchdachte Strategie für die Verbreitung von Ergebnissen diese Gefahr einschränken. Trotzdem möchte der Verfasser an dieser Stelle in aller Deutlichkeit sagen, daß mit der Konstruktion eines Bewertungsinstrumentes nicht die Probleme der Curriculumforschung gelöst werden und man sich auch in Zukunft nicht nur darauf beschränken kann, fertige Curricula „abzuchecken“.

b) Praxis der Curriculumkonstruktion

Es liegt nahe, daß Bewertungsinstrumente und Empfehlungen für die Konstruktion von Curricula aufeinander bezogen werden müssen. Wenn man davon ausgeht, daß ein enger Zusammenhang zwischen Verfahren und Ergebnissen besteht und die Qualität eines Curriculums besonders auch davon abhängt, wie aufwendig und sorgfältig es entwickelt wurde, muß sich die Bewertung auch auf Verfahrensaspekte beziehen. Die Bewertung sollte dabei alle denkbaren Konstruktionsverfahren berücksichtigen. Daraus folgt, daß die Bewertung – wie schon erwähnt wurde – auch Hinweise für die Curriculumkonstruktion liefert.

4. Begründung für die Auswahl des Projektes

Angesichts der Vielfalt möglicher Forschungsaufgaben und der Begrenztheit der Mittel ist es notwendig, zu begründen, warum ein bestimmtes Forschungsprojekt gegenüber anderen möglichen bevorzugt wird. Für das hier dargestellte Projekt bietet sich folgende Argumentation an:

a) Gesetzlicher Auftrag des BBF

Wie die Beispiele im zweiten Abschnitt gezeigt haben, ergibt sich die Notwendigkeit eines solchen Projektes aus der Gutachtertätigkeit, soweit sie der Funktion des BBF entspricht.

b) Innovationsgesichtspunkte

Man kann davon ausgehen, daß ein solches Projekt ein wirkungsvolles Mittel zur gezielten Förderung der Praxis der Berufsbildung darstellt, die hier über eine Verbesserung der Curricula anstrebt werden soll. Ähnlich wie man annimmt, daß Ergebniskontrollen Lernprozesse beeinflussen, ist zu vermuten, daß eine Betonung der Curriculumbewertung die Curriculumkonstruktion im Sinne einer Verbesserung beeinflußt. Ein weiteres Beispiel für die steuernde Wirkung von Gütekriterien sind die positiven Konsequenzen für die Praxis der Testkonstruktion, die sich aus der Festlegung von Gütekriterien für Testverfahren ergeben haben. Daß jede Normierung zu einer unerwünschten Homogenisierung und Erstarrung führen kann, ist im Auge zu behalten.

Das Projekt erscheint geeignet, die vermutete Diskrepanz zwischen der Theorie und der Praxis der Curriculumkonstruktion aufzuzeigen und dadurch für eine gegenseitige Annäherung zu motivieren. Einschränkend muß man jedoch berücksichtigen, daß man noch nicht weiß, ob und in welchem Ausmaß etwa Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne überhaupt die Ausbildungs- und Unterrichtspraxis determinieren.

c) Demokratisierung staatlicher Entscheidungen

Die Beispiele für eine mögliche Anwendung des Instrumentariums zeigen, in welchem Umfang Entscheidungen aufgrund von Curriculumbewertungen erfolgen sollten. Es braucht nicht besonders betont zu werden, daß diese Entscheidungen mit weitreichenden Konsequenzen für alle mittelbar und unmittelbar Betroffenen verbunden sein können – soweit Curricula überhaupt steuernde Wirkung haben. Jede Begutachtung sollte daher von einheitlichen und begründeten Kriterien ausgehen und für die Curriculumautoren oder andere Beteiligte transparent sein. Die zu entwickelnden Instrumente und Verfahren könnten einen Beitrag zur Berücksichtigung dieser Forderungen leisten.

d) Forschungsmethodologische Begründung

Schließlich ist das beschriebene Projekt aus dem zweckmäßigen Ablauf von Forschungsprozessen zu begründen: Das Projekt geht aus von der Auswertung einer Bestandsaufnahme von Ergebnissen der Curriculumforschung. Bestandsaufnahmen sind unumgängliche Schritte im Forschungsprozeß. Eine entscheidende Aufgabe der Curriculumforschung besteht

sicher darin, zu erforschen, wie man einen „guten“ Plan macht. Wenn man dies akzeptiert, ist zuerst zu klären, was denn überhaupt ein qualifiziertes Curriculum kennzeichnet. Das vorliegende Projekt soll auch zur Beantwortung dieser Frage beitragen.

Literatur

- Achtenhagen, F., und Menck, P., 1972: Langfristige Curriculumentwicklung und mittelfristige Curriculumforschung. In: Curriculumrevision – Möglichkeiten und Grenzen, hersg. von F. Achtenhagen und H. L. Meyer. München: Kösel Verlag, S. 197–215.
- Crites, J. O., 1969: Vocational Psychology. New York: McGraw-Hill.
- Hesse, H. A., und Manz, W., 1972: Einführung in die Curriculumforschung. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz: W. Kohlhammer.
- Knab, D., 1971. Ansätze zur Curriculumreform in der BRD. betrifft: erziehung, Heft 2, Jg. 4, S. 15–28.
- Lenzen, D., 1971: Taxonomische Ansätze in der Curriculumkonstruktion. Bildung und Erziehung, Heft 5, Jg. 24, S. 342–350.
- Messner, R., 1972: Funktionen der Taxonomien für die Planung von Unterricht. Nachwort zu Bloom, S., u. a.: Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich (Übersetz.), Weinheim und Basel: Beltz, S. 227–251.
- Payne, A., 1969: The Study of Curriculum Plans. Washington, D. C.: National Education Association Center for the Study of Instruction.
- Römer, S., 1972: Versuch der Anwendung systemtechnischer Methoden auf die Analyse der Zielvorstellungen und Modelle zur beruflichen (Grund-) Bildung. Mitteilungen des BBF, Nr. 2, S. 39–66.
- Scriven, M., 1972: Die Methodologie der Evaluation. In: Evaluation, hersg. von C. Wulf. München: R. Piper, S. 60–91.
- Stake, R. E., 1967: Towards a technology for the evaluation of educational programs. In: Perspectives of curriculum evaluation. American Educational Research Association Monograph Series on Curriculum Evaluation, No. 1. Chicago: Rand McNally.
- Wulf, C., 1972 a: Evaluation. München: R. Piper.
- Wulf, C., 1972 b: Curriculumevaluation. In: Evaluation, hersg. von C. Wulf. München: R. Piper, S. 15–37.

Klaus Joachim Fintelmann

Zur Situation des „Schulversuches Blockunterricht“ und seine Konsequenzen für die betriebliche Ausbildung

Im Auftrage des BBF wird von K. J. Fintelmann*) ein Forschungsprojekt über die Konsequenzen des Blockunterrichtes (periodischer Vollzeitunterricht an Berufsschulen) für die betriebliche Ausbildung durchgeführt. Im Rahmen der Vorbereitung erfolgte eine Literaturanalyse; wir entnehmen dem 1. Zwischenbericht die nachfolgende Darstellung von Ergebnissen dieser Untersuchung¹⁾:

3. Allgemeine Situation des Blockunterrichtes

3.1 Stand der wissenschaftlichen und bildungspolitischen Diskussion des Blockunterrichtes in der BRD

3.1.1 Bestandsaufnahme

Zur Ermittlung des Standes der Diskussion wurden die letzten acht Jahrgänge der nachfolgenden 15 Zeitschriften ausgewertet und insgesamt 245 Artikel erfaßt, die für den Untersuchungsgegenstand relevant sind...

... Darüber hinaus wurden ausgewertet die Deklarationen folgender öffentlicher Institutionen:

- Bundesregierung
- Landesregierungen
- Deutscher Gewerkschaftsbund und seine Organisationen
- Arbeitgeberverband
- Kammern und ihre Spitzenorganisationen.

Diese Bestandsaufnahme soll während der laufenden Unter-

suchung fortgeführt werden; das bisher gewonnene Material wurde unter folgenden Kriterien untersucht:

- Entstehungsmoment des gegenwärtigen Schulversuchs „Blockunterricht“ (Genese)
- Motivationen und Zielsetzungen für die Einführung des Blockunterrichtes
- welche Formen der Konkretisierung des Blockunterrichtes werden erkennbar
 - als zeitlich-organisatorische Konzeptionen
 - als curriculare Konzeptionen.

3.1.2 Zur Genese des Blockunterrichtes

Der gegenwärtig zur Diskussion stehende Blockunterricht hat folgende Vorläufer:

1. Im Zusammenhang mit besonderen Berufsgruppen (Splitterberufe, Saisonberufe) gibt es schon länger Einrichtungen, in denen der Berufsschulunterricht statt in der üblichen Teilzeitform in Blöcken erteilt wird. Hierzu gehören z. B. der Blockunterricht an der Gewerblichen Schule III in Dortmund für Mälzer und Brauer (seit 1965), die sogenannten Landesberufsschulen in Schleswig-Holstein (bereits 1966 vorhanden) [1]²⁾ und die Blockung des Berufsschulunterrichtes für seemannschaftliche Nachwuchs in Hamburg.
2. Seit 1966 wird Blockunterricht als Modellversuch in einzelnen Schulen der Bundesrepublik erprobt. Solche Versuche finden wir z. B. in München (ab 1966) [2], in Hamburg (ab 1967) [3] und in Stuttgart (1970 vorhanden) [4]. Alle diese Versuche liegen im Bereich des kaufmännischen Schulwesens.

*) und Mitarbeitern seiner Arbeitsstelle für Bildungsforschung (Chr. Alt, H. Foster, C. Hiller, H. Zimmermann)

1) Die den einzelnen Abschnitten dieses Teilarbdrucks vorangestellte Zifferngliederung folgt der Originalunterteilung des Gesamtmanuskripts.

2) Siehe Anmerkungen am Schluß des Berichtes.