

Kompetenzen, Standards: Alles klar?

Category: Blog

geschrieben von Felix Schmutz | 12. Juni 2019



Ein Bildungsbegriff ändert sich grundlegend

Schulen vermitteln heute Kompetenzen statt Stoff. Zumindest fordert dies der Lehrplan 21, der Tausende von Kompetenzen und Kompetenzabstufungen auflistet. Die Kritik an dieser Neuausrichtung der Schulbildung ist an den verantwortlichen Bildungspolitikern und den meisten Dozenten der Pädagogischen Hochschulen wirkungslos abgeprallt wie ein Gummiball von der Betonwand. Der Begriff Kompetenz hat sich definitiv eingemischt, er ist vollkommen selbstverständlich geworden.



Kompetenzorientierter Lyrikunterricht

Bild: api

Das darf nicht unterschätzt werden. Mit der Rückendeckung von Volksabstimmungen zum Lehrplan 21 hat sich das Kompetenzdenken die schulische Welt wie eine Krake einvernahmt: Der Unterricht wird auf Kompetenzziele, den so genannten «Output» ausgerichtet, der Unterrichtsaufbau wird modulartig in Kompetenzstufen zerlegt, Feedback und Beurteilung werden nach jedem Arbeitsschritt mit der Kompetenznorm abgeglichen, wobei nicht nur fachliche Leistungen, sondern auch soziale und charakterliche Eigenschaften mit Kompetenzrastern erfasst werden, schliesslich werden definierte Minimalstandards (Grundkompetenzen) in schweizweiten Tests erhoben und kantonale Vergleiche angestellt.

Scheinbar unbemerkt von der demokratischen Öffentlichkeit hat sich ein neues Bildungsverständnis durchgesetzt, das sich vom staatlichen deutlich unterscheidet. In der Verfassung des Kantons Basel-Stadt vom 23. März 2005 steht:

Das Bildungswesen hat zum Ziel, die geistigen und körperlichen, schöpferischen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten zu fördern, das Verantwortungsbewusstsein gegenüber den Mitmenschen und der Mitwelt zu stärken sowie das Hineinwachsen in die Gesellschaft vorzubereiten und zu begleiten.

Demgegenüber liest man im *Nationaler Bericht der ÜGK 2017, Überprüfung der Grundkompetenzen, Sprachen 8. Schuljahr des Konsortiums ÜGK, Genf, 2019,*

in der Einleitung auf Seite 11:

Die Kernaufgabe eines jeden Bildungssystems liegt darin, Schülerinnen und Schülern Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln.

Die allseitige Förderung der Fähigkeiten als Basis und Ausgangspunkt der persönlichen Entwicklung, die in der Verfassung von BS ein Ziel in sich selbst darstellt, weicht im Lehrplan 21 von Anfang an einem zweckgerichteten Training von nützlichen Anwendungen. Alles ist ausgerichtet auf die von aussen verfügte Einpflanzung von Kenntnissen und Fähigkeiten, gespiegelt in der Formel «Die Schülerinnen und Schüler können». Die Idee, dass Fähigkeiten zuerst einmal durch Erfahrungen ganz allgemein entdeckt werden und sich entwickeln müssen, bevor sie für angewandte Problemlösungen nutzbar gemacht werden können, die Einsicht, dass die Schule zum Zweck der Entfaltung der menschlichen Kräfte als

Schutz- und Schonraum vor dem frühen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Zugriff dienen muss, ist solchem Denken fremd.

Scheinbar unbemerkt von der demokratischen Öffentlichkeit hat sich ein neues Bildungsverständnis durchgesetzt, das sich vom staatlichen deutlich unterscheidet

Bedenkenswert auch, wie Leute, die einst die Kopf-Herz-Hand-Pädagogik eines Pestalozzi mit hohem Idealismus vertreten haben, sich plötzlich von der Notwendigkeit des kompetenzorientierten Unterrichts und der damit einhergehenden Vermessungsmanie haben überzeugen lassen. Und das offenbar im Glauben, die Individualisierung, die mit der Digitalisierung möglich geworden ist, rechtfertige die Konzession an die Output-Verzweckung und Standardisierung des Unterrichts. Entsprechende Softwareangebote werden ohne Zögern begrüßt und eingesetzt. Anstatt Widerstand zu leisten, rufen viele nach «Weiterbildung», damit sie wie Brechts Fischlein noch schneller in den Rachen der Haie schwimmen können.

Die Gestaltungsmacht der Lehrperson beschränkt sich inzwischen darauf, Aufgaben aus einem digitalen Pool (z.B. mindsteps) so auszulesen, dass Kinder und Jugendliche möglichst ihren Kompetenzstand um Punkte verbessern können. Lernen heisst inzwischen Kompetenzen in Portfolios sammeln, so wie Studierende credit points ergattern.

In einem solchen System geht es nicht mehr darum, dass einzelne Lehrpersonen für ihre Klasse Lernziele und Beurteilungen adaptieren, sich eigene Übungen ausdenken, mit der Klasse in eigener Verantwortung Inhalte entwickeln. Stattdessen werden über die Köpfe von Lehrperson und Klasse hinweg unter dem Deckmantel der «Harmonisierung» Ziele und Verfahren bis ins Einzelne festgelegt. Die Gestaltungsmacht der Lehrperson beschränkt sich inzwischen darauf, Aufgaben aus einem digitalen Pool (z.B. mindsteps) so auszulesen, dass Kinder und Jugendliche möglichst ihren Kompetenzstand um Punkte verbessern können. Lernen heisst inzwischen Kompetenzen in Portfolios sammeln, so wie Studierende credit points ergattern.

Dass diese Umstellung nicht folgenlos bleibt, wird allmählich klar: Das sachbezogene Fortschreiten in Lernschritten, die Vermittlung im direkten

Kontakt zwischen Lehrpersonen als Wissensträger und den Schülerinnen und Schülern als Novizen, der zwischenmenschliche Dialog zur ständigen Sicherung des Verständnisses mit seinen emotionalen und sozialen Komponenten, Musse und kreatives Verweilen fallen dahin. Stattdessen wird ein durch Algorithmen gesteuertes Programm eingesetzt, das Schülergehirne optimieren soll, indem es Aufgabe an Aufgabe mehr oder weniger zufällig aneinanderreicht und ständig errechnet, welches Kompetenzniveau gerade erreicht wurde.



Die Messgenauigkeit wird deshalb mit einer neuen Unschärfe erkaufte.

Man hofft, dadurch Unzulänglichkeiten menschlicher Lehrpersonen auszumerzen und allen Lernenden endlich ein gerechtes Angebot zur Förderung und zur Beurteilung machen zu können. Allerdings wird die Wirkung kompetenzorientierter Lerntools überschätzt. Selbst wenn das Programm bei falschen Lösungen einfachere Aufgaben anbietet, weiss es nicht, woran Lernende eigentlich gescheitert sind. Im Gegensatz zur anleitenden Lehrperson kann sich eine Software nicht in Lernende einfühlen, um zu erkennen, was diese verstanden haben und was nicht und warum nicht. Die Messgenauigkeit wird deshalb mit einer neuen Unschärfe erkaufte.

Im Gegensatz zur anleitenden Lehrperson kann sich eine Software nicht in Lernende einfühlen, um zu erkennen, was diese verstanden haben und was nicht und warum nicht.

Die Arbeit mit solchen Programmen muss sich also in dreierlei Weise auswirken. *Erstens* bleibt die Einschätzung des fachlichen Wissens und Könnens nicht so eindeutig, wie sich das die Kompetenzvermesser vorstellen. Man kann zwar feststellen, welche Aufgaben jemand im Sinne des Programms gelöst hat, aber ob die Tätigkeit des richtigen Anklickens bedeutet, dass die Sache inhaltlich auch wirklich verstanden wurde, ob eine Kompetenz tatsächlich erreicht wurde, bleibt ungewiss, insbesondere bei genauerer Analyse der Aufgabenitems.

Die Freude nimmt irgendwann einmal ab

Zweitens klingt die Freude an der Spielerei mit den Unterrichtsprogrammen und an dem selbstbestimmten Arbeiten irgendwann ab. Das Fehlen des anleitenden

Menschen wird zu einer spürbaren Verunsicherung und Vereinsamung führen. Demotivation, Gleichgültigkeit und psychisches Leiden könnten sich allmählich einstellen, was inzwischen auch Kinderärzte und Schulpsychologen feststellen.

Drittens liegen Fachkompetenz und pädagogische Kompetenz der Lehrkräfte brach, wenn die didaktischen Entscheide und das methodische Vorgehen von Fremdinstanzen gesteuert werden. Während die Arbeit mit Büchern stark vom Handeln einer Lehrperson geprägt war, die auch Schwächen ausgleichen konnte, ist das bei digital vorgefertigten Materialien kaum mehr möglich oder erwünscht.

Dagegen kann man natürlich einwenden, die Befürchtungen seien übertrieben. Es komme darauf an, wie die Lehrperson die digitalen Tools einsetze. Verwendet diese sie zu Übungszwecken, so kann man die digitalen Tools tatsächlich als Erweiterung der methodischen Möglichkeiten sehen. Besonders dann, wenn die Lehrperson bei der Überwachung der Arbeit eingreift, um exemplarische Aufgaben individuell oder im Klassenverband vor- oder nachzubesprechen und das Verständnis zu sichern. So gesehen, wäre nichts an solchen kompetenzorientierten Übungsinstrumenten auszusetzen.

Die Propagandavideos zu *mindsteps*, entwickelt von der FHNW und dem IBE (Institut für Bildungsevaluation der Universität Zürich), suggerieren jedoch etwas anderes, viel Umfassenderes. Die Lehrperson agiert nur noch als Strippenzieher, als Big Brother im Hintergrund. Sie sitzt am Computerterminal, stellt personalisierte Übungsreihen zusammen, überwacht die Lernenden und listet Messreihen zur Beurteilung auf. Die Besprechung mit Schülerinnen und Schülern beschränkt sich auf die Messresultate und auf die Konsequenzen für die nächsten Übungsreihen. Die Genauigkeit und Objektivität der Kompetenzentwicklung im ständigen statistischen Vergleich mit der Norm wird als Hauptsache des Lernens dargestellt, die Vermittlung besteht im unreflektierten Abarbeiten von Aufgaben. Über die Grenzen des Lerntools und die fortbestehende Notwendigkeit der Vermittlungsarbeit, mithin über den Stellenwert solcher Programme im persönlichen Lernen erfahren die Betrachter des Videos nichts. Stattdessen wird eine Art Fließbandlernen als Ultima Ratio hingestellt.

Es stellen sich somit zwei Fragen, denen in der Folge nachgegangen werden soll:

1. Sind Output orientierte Lernprogramme geeignet, Lernprozesse auszulösen? Können sie das sachlogisch aufgebaute, durch Menschen

vermittelte Lernen ersetzen? Können Testprogramme Kompetenzen messen?

2. Eignen sich Kompetenzen überhaupt als Instrumente zur Steuerung des Lernens?

1. 2. Aufgaben in Übungs- und Testprogrammen und ihr Nutzen fürs Lernen

Welcher Art sind die Aufgaben, die Kompetenzen entwickeln bzw. überprüfen wollen? Hier zwei Beispiele aus dem *Referenzrahmen Check S 2*

1. a) Kompetenz Englisch Sekundarschule:

Die Schülerinnen und Schüler können verschiedenartige Texte lesen und verstehen (Sachtexte, ästhetische Texte, Texte im Schulalltag, Texte im Kontakt mit Englisch sprechenden Personen).

Das wird noch konkretisiert:

Die Schülerinnen und Schüler können

- grundlegende Informationen entnehmen

- Hauptinformationen verstehen

- Hauptaussagen verstehen



Zunächst fällt auf, dass sich die Prüfinstanz nur auf einen Teil der Textaussage konzentriert. Möchte man jedoch prüfen, ob die Lernenden über ein vertieftes Textverständnis verfügen, so müsste man folgende Fragen stellen: 1. Um was für einen Text handelt es sich? (Mitteilung des Vaters an den Sohn in Briefform) 2. Worum geht es überhaupt? (Das bestellte Buch ist eingetroffen. Es kann abgeholt werden) 3. Welche Modalitäten gelten? (Achtung: Der Laden schliesst heute eine halbe Stunde früher, also schon um 6 Uhr) Die Testfrage betrifft nur Punkt 3. Es handelt sich jedoch um keine offene Frage, sondern die Lernenden müssen

lediglich aus drei Möglichkeiten die richtige ankreuzen.

Nehmen wir an, jemand versteht den Text nicht. Jedoch kennt er die Uhrzeiten und erkennt im Text *6 pm* und *half an hour* (Vokabelkenntnis) Er sieht, dass sich die Frage auf die Uhrzeit bezieht. Die einzige Lösung mit *half an hour* ist 6.30 pm. Höchstwahrscheinlich wird er also 6.30 ankreuzen. Ihm wird somit die Kompetenz Textverständnis attestiert, obwohl er ausser der Uhrzeit nichts verstanden hat. Die Kompetenz, die es zur Lösung dieser Aufgabe braucht, ist nicht das zur Evaluation anstehende fachliche Können, sondern *Lösungsrategiekompetenz*, was durch die deutschen Übersetzungen der Einleitung noch zusätzlich erleichtert wird.

Stossend ist im Übrigen bei dieser Aufgabe die mangelnde Englischkompetenz der Prüfungsinstanz. So heisst es in korrektem Englisch nicht *an hour earlier than usually*, sondern: *an hour earlier than **usual***. Es ist äusserst peinlich, wenn ein Institut für Bildungsevaluation oder die Beauftragten der FHNW Schülerinnen und Schülern Tests vorlegen, in denen sie dokumentieren, dass ihre eigene Fachkompetenz auch bei einfachsten Texten schon an Grenzen stösst.

1. b) Ausschnitt aus einem Beispiel zur Lesekompetenz Deutsch:

Die Schülerinnen und Schüler können literarische Texte lesen und verstehen.

Oder speziell:

Sie können Aussagen und Wertvorstellungen aus dem Text reflektieren.



Die Frage zum Ausschnitt aus Anne Franks Tagebuch zielt auf den Datumsvergleich zwischen der biografischen Angabe und dem Tag des Eintrags. Dies ist hauptsächlich eine Denk- und Rechenaufgabe aus dem Bereich der Mathematik. Sie fokussiert auf einen absoluten Nebenschauplatz des Textes. Wer die Mathematikaufgabe löst, beweist in keiner Weise, dass er den Text verstanden hat. Inwiefern die Aufgabe die Kompetenz der Reflexion über *Aussagen und Wertevorstellungen* prüft, bleibt schleierhaft. Wenn hier irgendwelche

Lesekompetenzen attestiert werden, ist das reiner Etikettenschwindel: *Kalenderdatenberechnungskompetenz* ja, aber nichts anderes.

Deprimierend: Hier wird das Schicksal eines Holocaustopfers auf eine Mathematikaufgabe reduziert

Die beiden Beispiele zeigen die Hilflosigkeit eines derart gestalteten kompetenzorientierten Unterrichts oder Prüfungsverfahrens mit digitalen Tools. Textverständnis kann nicht mit numerischen Nebensächlichkeiten oder einem zum Textganzen als Nebenschauplatz fungierenden Detail gelernt oder überprüft werden. Es muss mit Fragen, die auf die Art, die wichtigen Aussagen, die Absichten und die Form des Textes zielen, erschlossen werden und nicht mit Erbsenzählerei. Es entsteht eine Kluft zwischen der zu prüfenden Kompetenz (Textverständnis) und der tatsächlich nötigen Schlaueit zur Beantwortung der konkreten Frage (dank Hilfestellung zu erraten).

Die wenigen öffentlich zugänglichen Beispiele zeigen, dass in kompetenzorientierten Lehrgängen oder Testblättern Aufgaben in Form von multiple choice und Zuordnungen dominieren. Detaillierte Anleitungen enthalten oft schon die halbe Lösung der Aufgabe. Die Auswahlantworten müssen genügend klar und unterscheidbar sein, damit eindeutige Lösungen identifiziert werden können. Die Aufgaben sind somit nach einer eigenen Logik gestaltet, ähnlich dem Fernsehquiz *Wer wird Millionär?* Wer diese Logik durchschaut, kann die richtige Lösung auch allein dank allgemeiner Intelligenz oder dank allgemeinem Vorwissen oder auch dank fachfremden Kompetenzen erraten, wenn er von der Sache nur wenig versteht. Es ist eine Illusion, von der Lösung dieser Aufgaben auf Sachkompetenz schliessen zu wollen.

Schluss des 1. Teils. Der 2. Teil von Felix Schmutz' Analyse wird nächste Woche aufgeschaltet!