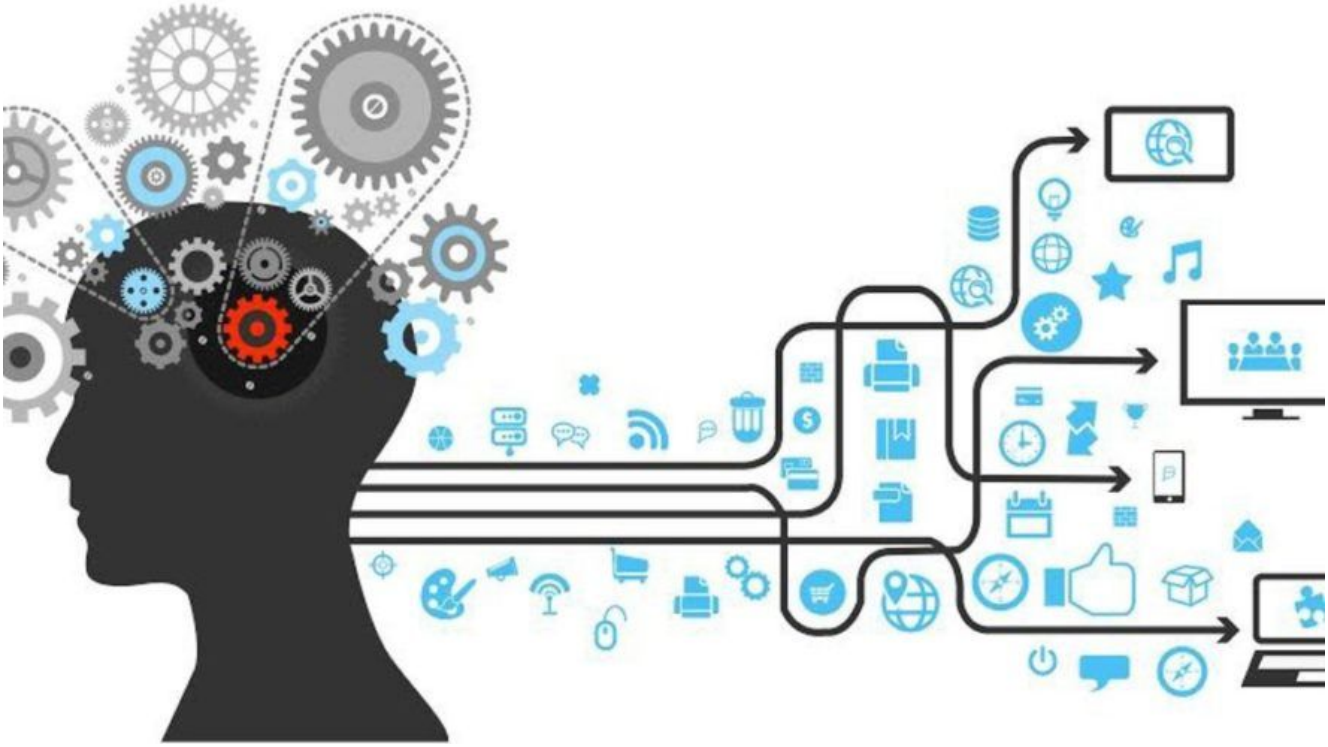
Warum Marie Curie sich in Warschau zuerst Wissen aneignete

Category: Blog
geschrieben von Felix Schmutz | 3. Februar 2021





Felix Schmutz, Baselland:

Philipp Wampfler setzt sich mit Feuer für die Kompetenzorientierung auch an Gymnasien ein. Von vorneherein sei klargestellt: Dass Kompetenzen schulisch anzustreben sind, soll nicht bestritten werden. Aber ob dies in Wampflers

Ausschliesslichkeit geschehen soll, ist doch sehr fragwürdig.

Maslows Grundbedürfnisse

Wampflers Credo fusst auf der Behauptung, «Kompetenz» sei ein «Grundbedürfnis» des Menschen. Ohne die Quelle zu nennen, beruft er sich auf den Humanistischen Sozialpsychologen Abraham Maslow, der, in Abweichung von Freuds Triebstruktur, annahm, menschliches Handeln ziele darauf ab, fünf (später acht) Grundbedürfnisse abzudecken:

1. Physiologische Bedürfnisse (Schlaf, Nahrung, Wärme)
2. Sicherheitsbedürfnisse
3. Soziale Bedürfnisse (Zugehörigkeit, Zuneigung)
4. Individualbedürfnisse (Wertschätzung, Erfolgserleben)
5. Kognitive Bedürfnisse
6. Ästhetische Bedürfnisse
7. Selbstverwirklichung (Entfaltung der eigenen Potenziale, Lebenssinn)
8. Transzendenz.

(Abraham Maslow: A Theory of Human Motivation, 1943 und *Farther Reaches of Human Nature*, New York 1971. https://www.lpb-bw.de/fileadmin/Abteilung_III/jugend/pdf/ws_beteiligung_dings/2017/ ws6_17/ maslowsche_beduerfnispyramide.pdf)

> *Das Bedürfnis Selbstverwirklichung reduziert er auf den Aspekt «die Welt verändern», was angeblich mit Kompetenzen am besten zu realisieren sei.*

Wampfler erwähnt nicht, dass es sich hierbei nicht um empirisch gesicherte Tatsachen, sondern um Hypothesen handelt, die in der Psychologie nicht unumstritten geblieben sind. Er verschweigt auch diejenigen Bedürfnisse, die sehr wohl eine Legitimation für einen inhaltlich-stofflichen Lehrplan abgeben würden. Das Bedürfnis Selbstverwirklichung reduziert er auf den Aspekt «die Welt verändern», was angeblich mit Kompetenzen am besten zu realisieren sei. Die Legitimation der Kompetenzorientierung mit Grundbedürfnissen erscheint also ziemlich willkürlich.

> *Es erstaunt auch, dass die Grundlagen des menschlichen Wissens auf den Gebieten der Mathematik, der Naturwissenschaften, der Technik, der Medizin,*

> *der Philosophie gänzlich durch Menschen gestaltet wurden, die noch nicht in «Kompetenzen» unterrichtet wurden, sondern sich Wissen aneignen mussten, bevor sie wie durch ein Wunder trotzdem die Welt voranbrachten.*



Marie Curie: In Warschau viel Wissen angehäuft

Grundbedürfnis oder Motivation? Lernen oder Forschen?

Es erstaunt auch, dass die Grundlagen des menschlichen Wissens auf den Gebieten der Mathematik, der Naturwissenschaften, der Technik, der Medizin, der Philosophie gänzlich durch Menschen gestaltet wurden, die noch nicht in «Kompetenzen» unterrichtet wurden, sondern sich Wissen aneignen mussten, bevor sie wie durch ein Wunder trotzdem die Welt voranbrachten: Z.B. Albert Einstein, der in Baden die Matur ganz ohne Kompetenzen mit sehr guten Wissensnoten ablegte; oder Marie Curie, die an einer traditionellen Schule in Warschau Wissen anhäufte und ohne Kompetenzen zum Studium nach Paris wechseln konnte.

> *Erst wenn die neuen Erkenntnisse gewonnen sind, entstehen Ideen, wie die Welt verändert werden könnte.*

Wampfler meint:

Sie [Lernende] wollen etwas bewirken können. Klar brauchen sie dazu Wissen, wie selbstverständlich entwickeln sie eine Neugierde: Die Welt verstehen zu

können ist aber primär Bedingung dafür, die Welt verändern zu können.



Philippe Wampfler: Nicht klar, was er unter Stoffen versteht. Photo: Florian Bachmann

Das Zitat zeigt, wie sehr Wampfler die Psychologie in seinem Sinne umdeutet. Zum einen setzt er Grundbedürfnis mit *Motivation* gleich. Neugierde ist eine starke Motivation. Sie erwächst aus Begegnungen mit unbekannten, neuartigen, emotional oder kognitiv bewegenden Dingen und Ereignissen, mit Sachen oder Inhalten. Dies war auch die Motivation von Einstein, von Curie. Das primäre Bedürfnis ist nicht, die Welt zu verändern, sondern die Faszination, das Ringen um Verständnis der unbekannten Sache. Erst wenn die neuen Erkenntnisse gewonnen sind, entstehen Ideen, wie die Welt verändert werden könnte. Alexander Fleming forschte an Pilzkulturen. Erst als er durch einen ungewollten Zufall entdeckte, dass seine Pilze Bakterien vernichteten, wurde das Potenzial für die medizinische Behandlung von Infektionen erkannt.

Das aber ist die grosse Schwäche des Kompetenzkonzeptes von Bildung. Es verwechselt das Resultat des Lernens (eine Erkenntnis, eine gewonnene Fähigkeit) mit dem initialen Einstieg in einen Lernprozess und dem Lernweg. Höre ich die Mondscheinsonate von Beethoven und bin davon begeistert, dann motiviert mich das, das Stück auf dem Klavier zu spielen, auch wenn es fraglich ist, ob ich je die Kompetenz erwerbe, die Sonate so wiedergeben zu können, wie ich es mir idealerweise vorstelle. Es ist die Sache, die mich zum Spiel motiviert,

nicht die Kompetenz.

> *Wampfler verwechselt Lernen mit Forschen und Erfinden.*

Zum andern verwechselt Wampfler Lernen mit Forschen und Erfinden. Ausgebildete Virologen erhalten die Aufgabe, einen Impfstoff gegen Covid-19 zu entwickeln. Mit dem ganzen Hintergrund ihres Wissens, ihrer Erfahrung und ihrer technischen Fähigkeiten und Möglichkeiten ausgestattet, widmen sie sich der neuen Aufgabe. Im Gegensatz zu Schulkindern und -jugendlichen müssen sie sich nicht erst die Grundlagen ihres Faches beibringen, sie verfügen bereits darüber und können zu Beginn der Aufgabe schon aus dem Vollen schöpfen.

Die Motivation für Kompetenz ist nicht die Neugierde, sondern der Ehrgeiz, etwas besser zu machen, als man es schon kann, indem man z.B. andern nacheifert, die etwas schon besser können als man selbst. Oder der erste zu sein, der etwas leisten kann. Oder eine gute Note zu erreichen, eine Aufnahmeprüfung zu bestehen. Gerade in pubertierenden Peer-Groups ist Ehrgeiz nicht unbedingt sozial anerkannt. Im Gegenteil: Ehrgeiz wird oft als Strebertum gebrandmarkt, die Ehrgeizigen werden eher geächtet, es sei denn, es gehe um ausserschulische Belange.

Kompetenzorientierung als Bildungsbegriff

Wampfler kommt mit seinem Kompetenzbegriff vollends in die Bredouille, wenn er eingesteht:

Kompetenzen decken nicht alles ab, was in emphatischen Bekenntnissen der Bildung zugeschrieben wird: Selbstbestimmung, Moral oder Poesie, die etwa Peter Bieri als wichtige Aspekte von Bildung benannt hat, lassen sich kaum als Kompetenzen bestimmen.



Deutsche Lyrik

1. Es folgt eine Liste mit Dichtern. Ordne sie **chronologisch**, finde ihre **Lebensdaten** und notiere, welcher **Epoche** /welchen Epochen sie zuzurechnen sind.
Ach ja – die Buchstaben der Nachnamen sind mir leider durcheinander geraten :-)

Dichter	Lebensdaten	Epoche	Notizen (Bild, Lebenseckdaten
Johann Wolfgang OTGEHE			
Hugo von HSAFOHMNNATL			
Martin PIOZT			
Marie Luise AHCSKZITN			
Heinrich IHENE			
Friedrich Gottlieb LOKSPTOKC			
Eduard OKMRIE			
Andreas HIGYRPSU			
Georg KLTAR			
Ernst ANDJL			
Conrad Ferdinand YEMRE			

Kompetenzorientierter Lyrikunterricht in BW Deutschland.

Damit entlarvt er unverblümt das Bildungskonzept der Kompetenzorientierung als eine auf Messbarkeit getrimmte Veranstaltung mit der seiner Meinung nach legitimen Ausrichtung auf Verwendbarkeit in der Wirtschaft. Was nicht in dieses Konzept passt, wird despektierlich einem «emphatischen Bekenntnis zur Bildung» zugeschrieben. So lassen sich denn auch Dinge wie «Selbstbestimmung, Moral oder Poesie» nicht als Kompetenzen bestimmen. Poesieschaffende wie Goethe, Droste-Hülshoff, Novalis müssen also über die Klinge springen, weil es da keine Kompetenzen zu holen gibt. Im Übrigen seien Selbstbestimmung, Moral und Poesie «emergent», d.h. aus sich selbst heraus entstehend, sozusagen beiläufige Abfallprodukte. Kaum zu glauben, welches Banausentum inzwischen den pädagogischen Diskurs befeuert.

Tatsächlich steht Wampfler damit jedoch im Widerspruch zum Auftrag der Schule in den Kantonsverfassungen, in denen das Bildungsziel klar als Auftrag zur unverzweckten, umfassenden Förderung der Potenziale im Hinblick auf alle Bereiche des Lebens definiert wird:

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. (§17 Verfassung Kanton BS).

Damit ist eben mehr gemeint als eine ausschliessliche Fokussierung der Bildung auf Kompetenz: Die Ausrichtung auf Lernanwendungen (Wampfler: «Was jemand

tun kann und tun will») verschiebt die Perspektive vom Individuum, das in der Entwicklung seiner Persönlichkeit gefördert werden soll, zum aufgabenerfüllenden Funktionsträger der Gesellschaft. Das zeigt sich auch im Abschnitt über Kooperation. Die Idee, dass sich Individuen mit ihren Kompetenzen ergänzen sollen, ist zwar auf den ersten Blick plausibel, besonders in der beruflichen Arbeit, die Wampfler in seinem Beispiel anführt, wo Schulleitungsmitglieder sich ihre Aufgaben nach ihren Stärken aufteilen. Im Lernzusammenhang ist sie jedoch kontraproduktiv, denn damit wird das Individuum von vorneherein auf eine bestimmte Funktion oder Rolle reduziert, die sie am besten ausfüllen kann. Ihre umfassende Persönlichkeitsentfaltung wird dem Nutzen des Projektes geopfert, ihr Lernen von vorneherein kanalisiert und verzweckt.

Inhalte und Wissen

Unklar bleibt in Wampflers Ausführungen, was er unter Inhalt, Stoff und Wissen versteht. Deutlich wird lediglich, dass er den Begriffen kritisch und ablehnend gegenübersteht. Als Begründung verweist er auf vage empirische Befunde:

Wissen werde von der Schülerschaft gar nicht aufgenommen.

Wissen verstärke die Chancenungleichheit zwischen Einheimischen und afrikanischen Migranten.



Was nicht in dieses Konzept passt, wird despektierlich einem «emphatischen Bekenntnis zur Bildung» zugeschrieben.

Inwiefern Kompetenzen die Chancenungleichheit beseitigen sollen, wird allerdings nicht schlüssig begründet. Selbst wenn die Behauptung zutrifft, dass

Kinder, die mit griechischen Sagen im Elternhaus vertraut gemacht werden, in der Schule Vorteile haben gegenüber denjenigen, die zu Hause afrikanische Sagen gehört haben, spricht das gerade nicht für Kompetenzen, sondern für Inhalte. Konsequenterweise müsste nämlich die Schule verpflichtet werden, allen Kindern die griechischen Sagen zu erzählen, damit sie die vielfältigen Verwendungen der einschlägigen Motive in Namen, Fachbegriffen, Kunst, literarischen Verarbeitungen in unserer Kultur und in den Wissenschaften auch verstehen können.

> *Jedenfalls hat die Umstellung auf Kompetenzlehrpläne bisher nicht zu einer merklichen Veränderung bezüglich Chancengleicheit geführt.*

Jedenfalls hat die Umstellung auf Kompetenzlehrpläne bisher nicht zu einer merklichen Veränderung bezüglich Chancengleicheit geführt. Es ist zu befürchten, dass Kompetenzkaskaden in Lehrplänen keinen Beitrag zur Chancengleichheit leisten können. Im Gegenteil: Die Schere zwischen Bevorteilten und Benachteiligten scheint sich eher noch weiter zu öffnen.

Zum Stellenwert des Wissens meint Wampfler:

Wissen brauchen sie [die Lernenden] weiterhin: Aber sie erwerben es, weil es eine Grundlage ihres Handelns ist, und nicht, weil es ihnen vermittelt wird.

Da drängt sich die Frage auf, woher das Wissen, das Grundlage des Handelns sein soll, eigentlich kommen kann. In der Wampflerschen Logik müsste Wissen dem Handeln vorangehen, sonst könnte es nicht Grundlage des Handelns sein. Statt dessen erklärt er, zeitgemässes Lernen erfolge mittels «Lernprodukten»:

Lernende stellen Lernprodukte her, die sowohl für sie als auch in ihrer Umwelt eine Bedeutung haben.

Erst die Herstellung eines solchen Produktes zur Veränderung der Welt könne anzeigen, dass Lernende die Inhalte verstanden hätten. Wobei er ein recht seltsames Beispiel für ein weltveränderndes Lernprodukt anführt: Inwiefern die Übersetzung eines lateinischen Textes unsere Welt verändern soll, müsste er wohl noch etwas näher ausführen.

Aus Wampflers Konzept für «zeitgemässes Lernen» können Lesende nur schliessen, dass für ihn Lernen gleichbedeutend mit Handeln zu sein scheint.

Handeln wird nicht mehr von einem wissenden, autonomen Gehirn gesteuert, sondern ist ein eigendynamisches Geschehen, das durch kulturell neutrale, psychogene Kompetenzbegierde angetrieben wird und als beiläufiges Produkt noch Wissen und Kenntnisse abwirft, ein Wissen, das jedoch in geheimnisvoller Weise schon vorher als Grundlage dieses Handelns existierte. Man darf annehmen, dass die einseitige Begeisterung für Kompetenzen Wampfler dazu verführt, den Boden der Realität gänzlich unter den Füssen zu verlieren.

> *Kompetenz ist das messbare Resultat des Lernens in Form eines Potenzials, das den Lernenden in der Folge zur Verfügung steht.*

Die Fixierung auf das Herstellen von Lernprodukten setzt Wampfler gleich mit Kompetenzorientierung. Auch da schleicht sich eine gedankliche Unsauberkeit ein. Handlungsorientierung ist ein methodisches Prinzip, das der effizienten Vermittlung von Wissen und Können dienen soll. Kompetenz ist das messbare Resultat des Lernens in Form eines Potenzials, das den Lernenden in der Folge zur Verfügung steht.

> *Nicht umsonst besuchen Lehrlinge und Lehrtöchter neben ihrer praktischen Ausbildung in der Firma auch noch die Schule, um das Gelernte theoretisch zu festigen.*

Was Wampfler vergisst: Die Schulfächer beruhen auf wissenschaftlich geprägten Domänen, die ihre je eigene Systematik aufweisen. Je anschaulicher und praxisnäher diese Systematik vermittelt wird (durch welche Methoden auch immer), desto eher kann sie auch individuell absorbiert und verarbeitet werden. Das bedeutet aber, dass Lernende die sachlogischen Zusammenhänge vom einzelnen Handlungsbeispiel abstrahieren müssen, damit sie als Kompetenz auf neue Inhalte übertragen werden können. Und das geht nur, wenn neben dem Handeln auch Reflexion stattfindet. Nicht umsonst besuchen Lehrlinge und Lehrtöchter neben ihrer praktischen Ausbildung in der Firma auch noch die Schule, um das Gelernte theoretisch zu festigen.