

Bestellte Wunschprosa aus der Bildungsbürokratie

Category: Blog

geschrieben von Felix Schmutz | 3. August 2023



Felix Schmutz, BL:

Muss man Früheres
schlecht reden, wenn

man etwas Neues
einführen will?

Das Basler Schulblatt widmet seine Juli-Ausgabe (Nr. 3) dem «kompetenzorientierten Unterricht». Auffällig, dass keinerlei Bezug genommen wird auf die kontroverse Diskussion um die schulischen Kompetenzen. Stattdessen sind die stereotypen Begründungen zu lesen, die seit fast 15 Jahren von Bildungsverantwortlichen unerschütterlich wie ein Mantra wiederholt werden. Sechs Kolleginnen und Kollegen aus allen Schulstufen schildern ihre Glückserlebnisse mit der Umstellung auf den kompetenzorientierten Unterricht. (1)

In der Einleitung schreibt Janine Kern unter anderem:

*Es ist die Geschichte eines tiefgreifenden Wandels in der Schule: von der Orientierung an Inhalten und Wissen zur Orientierung an dem, «was Schülerinnen und Schüler am Ende von Unterrichtszyklen wissen und können sollen». ... Frühere Lehrpläne beschrieben, welche Inhalte und Themen in der Schule vermittelt werden sollten – zum Beispiel die Römer oder der Zweite Weltkrieg. Das Thema war Ausgangspunkt für die Unterrichtsplanung. Heute ist es umgekehrt: **Der Lehrplan gibt zu erreichende Kompetenzen vor. Die Lehrperson wählt dann den passenden Unterrichtsinhalt, mit dem sich dieses Ziel am besten erreichen lässt.** (Hervorhebungen F.S.)*

Und weiter steht da:

*Mit der Umstellung auf kompetenzorientierten Unterricht folgen die Schulen in Basel-Stadt und in der ganzen Schweiz einem internationalen Konzept, das in vielen europäischen Ländern seit längerem eingeführt ist. Es geht davon aus, dass die Menschen im 21. Jahrhundert vor allem die folgenden Kompetenzen brauchen, um mit der wachsenden Komplexität und dem schnellen Wandel umgehen zu können: **kritisches Denken, Kommunikation, Kollaboration und Kreativität (4 K).** Für die Entwicklung dieser so genannten «21st Century Skills» braucht es in der Schule andere Unterrichtsstrategien als jene, die bis ins späte 20. Jahrhundert galten. (Hervorhebung F.S.)*

*Kompetenzorientierter Unterricht befähigt die Schülerinnen und Schüler, **mit Dingen umzugehen, die sie noch nicht wissen. Sie lernen, Quellen zu***

suchen und zu bewerten, und entwickeln Strategien, um eine Aufgabe zu lösen und Zusammenhänge zu erkennen. Dafür braucht es wie bisher Unterrichtsinhalte und es wird auch weiterhin Wissen vermittelt. Auch das Üben ist noch immer wichtig. Aber **im Zentrum stehen die Anwendung des Gelernten, das eigene Handeln und das Reflektieren des eigenen Lernprozesses.** (Hervorhebungen F.S.)

Diffamierung des Bisherigen

Muss man Früheres schlecht reden, wenn man etwas Neues einführen will? Da wird unterstellt, bis ans Ende des 20. Jahrhunderts hätte der Unterricht keine Kritik- und Kommunikationsfähigkeit zustande gebracht, Lernende hätten nicht kollaboriert und kreativ sei niemand gewesen. Diesem Rundumschlag gegen den Unterricht des 20. Jahrhunderts darf man getrost historische Blindheit vorwerfen, denn die genannten Ziele waren seit der Aufklärung ein Anliegen der Schule.

Punkto Kreativität sei nur das Beispiel von Jean Tinguely erwähnt, der in den Dreissigerjahren die Basler Realschule besuchte und dessen Kunstwerke heute weitherum öffentlich ausgestellt werden. Aber war er kreativ? Schliesslich hat er nur alte Maschinenteile neu zusammengesetzt. Ist das schon Kompetenz?

Vermessen auch die Behauptung, es habe keine Kritikfähigkeit gegeben. Die Schulen und die Universitäten wurden in den Sechzigerjahren vom kritischen Denken erfasst. Arbeitsgruppen bildeten sich, lernten und diskutierten zusammen, politische Gruppierungen probten den Aufstand und schafften es in die Parlamente. Aber natürlich: Hatten sie dazu die nötige «Kompetenz»?

*Das Kind soll sich **nicht** seinen Fähigkeiten gemäss entfalten können, sondern von Anfang an gezielt auf fremdbestimmte Aufgaben hin getrimmt werden.*

Auf die Gefahr hin, wie Don Quichotte gegen Windmühlen zu kämpfen, führe ich zum Problem der Kompetenzorientierung einmal mehr folgende Bedenken an:

1. Widerspruch zum Bildungsartikel in der Verfassung von BS

§17 und §18 der Kantonsverfassung BS von 2005 umschreiben die Ziele des Bildungswesens und der Schulen wie folgt:

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.

▪ 18

Die Kindergärten, Schulen, Tagesbetreuungseinrichtungen, Sonderschulen und Heime **fördern und fordern alle Kinder und Jugendlichen gemäss ihren Fähigkeiten und Neigungen**. (Hervorhebungen F.S.) (2)

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, Lebensdaten o.)
Johann Wolfgang OTGEHE			
Hugo von HSAFOHNNATL			
Martin FIOZT			
Marie Luise AHCSKZITN			
Heinrich IHENE			
Friedrich Gottlieb LOKSPTOEC			
Eduard OKMREE			
Andreas HIGYRPSU			
Georg KLTAR			
Ernst ANDZL			
Conrad Ferdinand YEMRE			

Das Kind soll sich **nicht** seinen Fähigkeiten gemäss entfalten können, sondern von Anfang an gezielt auf fremdbestimmte Aufgaben hin getrimmt werden.

Während der Bildungsartikel klar definiert, dass die Schule die vorhandenen kognitiven, physischen, sozialen und kreativen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen entwickeln, also von den jungen Menschen ausgehen soll, so dass diese in die Anforderungen des Lebens hineinwachsen können, zäumt die Kompetenzorientierung das Pferd vom Ende her auf, nämlich von einzelnen Anforderungen des Lebens her. Das Kind soll sich **nicht** seinen Fähigkeiten gemäss entfalten können, sondern von Anfang an gezielt auf fremdbestimmte Aufgaben hin getrimmt werden. Damit deutet die Kompetenzorientierung den Bildungsbegriff der Verfassung in unzulässiger Weise um: Das Subjekt wird zum Mittel der Aufgabenerledigung umfunktioniert, seine ihm eigentümlichen «Fähigkeiten und Neigungen» spielen nur noch insofern eine Rolle, als sie zur

Erfüllung von Aufgaben dienlich sind, die ihm von aussen aufdiktiert werden.

Das Argument, der Bildungsartikel lasse mit dem Fächerkanon ebenfalls eine Fremdbestimmung zu, sticht deshalb nicht, weil die Fächer inhaltlich definiert sind und eine breite Palette von Entwicklungsmöglichkeiten zulassen, während Kompetenzen fachliche Bildungsmöglichkeiten von Anfang auf vorgegebene Leistungsziele hin verzwecken.

2. Widerspruch zur Lernforschung

Das Schulblatt betont zwar, dass «Wissen» und «Üben» nach wie vor wichtig seien. Nur eine Zeile später relativiert es dies aber, indem nicht das «Thema», «der Inhalt» Ausgangspunkt des Unterrichts sei, sondern die «Kompetenz», zu der die Lehrpersonen beliebige passende Inhalte wählen sollen. Damit wird Wissen klar auf den zweiten Platz verwiesen.

Dahinter steht der ökonomische Gedanke, dass diejenigen, die eine Kompetenz am Inhalt x lernen, diese dann problemlos auf die Inhalte y, z, etc. transferieren können. Kompetenzen sind in diesem Verständnis ein Dietrich, der alle Tore zu irgendwelchen Inhalten aufschliessen kann.

Diese Annahme ist, wie die Lernforschung zeigt, grundfalsch. Kompetenzen sind stets an spezifische Inhalte gebunden. Sie können deshalb jeweils nur immer wieder auf gleiche, sehr ähnliche und als ähnlich erkannte Inhalte übertragen werden:

«Fertigkeiten und Strategien werden in bestimmten Kontexten und je nach den spezifischen Anforderungen erworben. So sind Kompetenzen in erster Linie bereichsspezifisch, und ihre Transferierbarkeit ist weit beschränkter, als es gewünscht wäre.» (3)

«Das Lernen ist situationsspezifischer als lange gedacht... Wirksam hingegen ist das Durcharbeiten fachlicher Inhalte, das Erwerben von fachspezifischem Wissen, von Konzepten und Begriffen.» (4)

Wenn keine Inhalte mehr verbindlich sind, bzw. nicht mehr von verbindlichen Inhalten ausgegangen werden kann, ist deshalb letztlich auch nicht klar, welche

Kompetenzen eigentlich gelehrt werden. Es gibt keine inhaltsleeren, vom Gegenstand ablösbaren Kompetenzen.

Sie müssen somit von Prüfungsaufgaben festgelegt werden, was auf ein «Teaching to the Test» hinausläuft, wobei die Definitionshoheit, wer als kompetent zu gelten hat, bei der prüfenden Instanz liegt, welche die Aufgaben formuliert oder entsprechende Übungsprogramme anbietet (5).

3. Widerspruch zur Gedächtnisforschung

Angeblich lernen Kinder durch Kompetenzen, «mit Dingen umzugehen, die sie noch nicht wissen. Sie lernen, Quellen zu suchen und zu bewerten, und entwickeln Strategien, um eine Aufgabe zu lösen und Zusammenhänge zu erkennen.»

Genau das bleibt Illusion. Denn um das alles tun zu können, braucht es spezifisches Vorwissen, das in der Auseinandersetzung mit Inhalten erworben und vertieft werden muss. Neues kennen lernen, Quellen bewerten, Strategien anwenden, das alles setzt voraus, dass Bestände aus dem Langzeitgedächtnis abgerufen werden können, während gleichzeitig Unbekanntes aufgenommen werden soll, was gedächtnistechnisch nicht möglich ist, wie Kirschner et al. gezeigt haben. (6)

*Kompetenz im Sinne von Franz E. Weinert bedeutet nicht Anwendung, sondern **Potenzial** zum Lösen von Aufgaben analog dem Konstrukt Intelligenz, nur dass es sich bei der Kompetenz um **schulisch erworbene** Potenziale handelt.*

4. Widerspruch zum psychologischen Kompetenzbegriff

Der Schulblattartikel verwendet Kompetenz im Sinne von **Anwendungen**. Er folgt hierin dem Lehrplan 21. Das ist allerdings eine starke Reduktion und Umdeutung des von der Psychologie geschaffenen Konstrukts. Kompetenz im Sinne von Franz E. Weinert bedeutet nicht Anwendung, sondern **Potenzial** zum Lösen von Aufgaben analog dem Konstrukt Intelligenz, nur dass es sich bei der Kompetenz um **schulisch erworbene** Potenziale handelt.



Basler Schulblatt: Einem grundlegenden Irrtum aufgesessen.

Potenziale sind kognitive Reserven oder Dispositionen, die jemand anlegt und die es ermöglichen, Aufgaben schulischer Fachgebiete zu lösen. So wie es bei der Intelligenz geeichte Tests gibt, nach denen angeborene und im Austausch mit der Umwelt erworbene mathematische oder sprachliche Leistungsfähigkeit auf einem Massstab abgebildet wird, sollen Testaufgaben in Schulfächern die im Verlauf der Schulzeit erworbenen fachspezifischen Potenziale messen. Nicht Lehrpersonen entscheiden, wer kompetent ist, sondern die Psychologen. So jedenfalls war das Konzept ursprünglich gedacht.

Damit ist klar, worin der Grundirrtum des Schulblattartikels besteht:

Die Lernprozesse an den Stoffen der Schulfächer sollen im Laufe der Jahre die Voraussetzung schaffen, dass sich Potenziale entwickeln, die den Schülerinnen und Schülern erlauben, Aufgaben im Zusammenhang mit den behandelten Fachgebieten zu lösen. Damit ist nichts darüber gesagt, wie Lernende im Unterricht diese Potenziale entwickeln. Die Aufschlüsselung in Sub- und Subsubkompetenzen glaubt, Problemlösefähigkeiten im Baukastenprinzip zusammenfügen zu können. was dem Konstrukt des Potenzials widerspricht, das stets ein Bündel von Fähigkeiten vereint, wenn es an die Lösung einzelner Probleme geht.

Das bedeutet: Es müssen Lernprozesse an den Unterrichtsinhalten initiiert werden, also Motivation, Begegnung mit der Sache und den Unterrichtsgegenständen, die Sache muss verstanden werden, mit früheren Inhalten verknüpft und im Gedächtnis verankert werden, Irrtümer müssen erkannt, vielfältige Anwendungen der Sache müssen geübt werden.

Aus der Beschäftigung mit Inhalten ergeben sich Bündel von Kompetenzen, die

für Anwendungen zur Verfügung stehen, nicht umgekehrt. Anwendungen sind und waren schon immer in einem didaktisch-methodisch durchdachten Unterricht Bestandteil des Lernprozesses.

Mit Kompetenzorientierung meint man, diesen Lernprozess abkürzen und auf zeitraubende Teile davon verzichten zu können. Die Tulpe im Garten hat Blütenkompetenz, Blatt- und Stielkompetenz, Wasseraufnahmekompetenz, Energieaufnahmekompetenz und Blütenschliesskompetenz bei Dunkelheit. Das ist jedoch nur zu haben, wenn jemand Monate vorher die Zwiebeln in Erde eingegraben, den Setzling regelmässig gewässert und gewartet hat, bis die Blume aus der Erde hervorkeimt, sich entfaltet und die Blütenblätter sich öffnen. Eine fertige Tulpe ohne diese Vorgeschichte gibt es nicht. Genauso gibt es keine Kompetenzen ohne eingehende Beschäftigung mit Inhalten.

Wenn das Fragen nach Meinungen und Gefühlen jedoch als Unterrichtsbeitrag verlangt und zur Bewertung herangezogen wird, besteht die Gefahr des Übergriffigen.

5. Reflexionszwang

In den Interviews mit den kompetenzbekehrten Lehrpersonen wird betont, dass schon die Jüngsten ihre Lernschritte beharrlich «**reflektieren**» sollen. Kompetenzlernen scheint in dieser Vorstellung einhergehen zu müssen mit einer ständigen Selbsterforschung, einer Ausleuchtung der eigenen Erfahrung.

Natürlich gehört es zur Aufgabe des Unterrichts, Lernvorgänge zu thematisieren: Wie lernst du Wörter? Wie gehst du vor, um diese Aufgabe zu lösen? Wo stösst du auf Schwierigkeiten beim Verständnis? Wie bereitest du dich auf den Test vor? etc.

Die Kompetenzbekehrten meinen jedoch etwas anderes:



Baris Figen:
Kompetenzorientierung als
obsessive Gesinnungsschnüffelei.

«Die Reflexion des eigenen Standpunktes zum Lerngegenstand ist ein bedeutender Bestandteil meines Unterrichts.», sagt der Primarlehrer Baris Figen.
«Den Lerndialog ... nehme ich als Grundlage für eine spätere Bewertung.»

Figen's Fragen zielen auf die Offenlegung von inneren Zuständen, Gefühlen, Positionen. Es gibt nichts einzuwenden, dass Kinder und Jugendliche ihre Eindrücke äussern dürfen, wenn sie sich spontan dazu bereit erklären. Wenn das Fragen nach Meinungen und Gefühlen jedoch als Unterrichtsbeitrag verlangt und zur Bewertung herangezogen wird, besteht die Gefahr des Übergriffigen. Hier rückt die Reflexion in die Nähe der «erbaulichen Selbstbeobachtung vor Gott» des Pietismus, die die Frömmigkeit stärken und in gottgefälliges Handeln umwandeln will. (7) Kompetenzorientierung wird so zur obsessiven Gesinnungsschnüffelei mit totalitärem Beigeschmack.

Fazit

Kompetenzorientierter Unterricht muss von fachlich beispielhaften Themen und Inhalten ausgehen, wenn er ernsthaft gewillt ist, Fähigkeiten und Fertigkeiten aufzubauen, die sich als Dispositionen oder Potenziale für Anwendungen erweisen sollen. Inhaltliches Verständnis, vernetzte Wissensbestände sind wesentliche Voraussetzungen für die Entwicklung von Kompetenzen.

Das Forum Wissenschaft fasst die Erkenntnisse zum kompetenzorientierten

Unterricht folgendermassen zusammen:

«Das Kompetenzkonzept kann als wissenschaftlich ungeklärt gelten, es senkt empirisch nachweisbar das Bildungsniveau, widerspricht den Leitzielen eines demokratischen Bildungswesens, zersetzt didaktisches und pädagogisches Denken und Handeln und behindert Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung zu mündigen Bürgern.» (8)

(1) file:///C:/Users/7984.190/Downloads/BSB-23-03.pdf, S.4ff.

(2) Verfassung des Kantons Basel-Stadt, 2005, SG 111.100 und Schulgesetz, 410.100, Stand 2021.

(3) Esther Ziegler, Elsbeth Stern & Aljoscha Neubauer: Kompetenzen aus der Perspektive der Kognitionswissenschaften und der Lehr-Lern-Forschung, in Paechter, Manuela., Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. Beltz, 2012 (S. 14 - 26)

(4) ebenda

(5) vgl. Mindsteps des IBE, Zürich

(6) Paul A. Kirschner, John Sweller, Richard E. Clark: Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching, in: EDUCATIONAL PSYCHOLOGIST, 41(2), 75-86

(7) André Knote, Von der geistlichen Seelenkur zur psychologischen Kur, Zur Geschichte der Psychotherapie vor Freud, Laboratorium Aufklärung, Band 21, 2015, S.129f..

(8) Kompetenzen machen unmündig. Eine zusammenfassende Kritik zuhanden der demokratischen Öffentlichkeit, 2018, <https://www.bdwi.de/forum/archiv/uebersicht/10702472.html>

