Kompetenzorientierung im Lehrplan 21 – Herausforderungen für den Unterricht

Der Kompetenzbegriff hat sich in den letzten Jahren zu einem gesellschaftlichen Hochwertbegriff entwickelt. Allerdings wird unter «Kompetenz» ganz Unterschiedliches verstanden. Je nach Situation schwanken die jeweiligen Erklärungskonzepte zwischen Standardisierung und Vergleichbarkeit, Überprüfbarkeit, Fachlichkeit, Ungewissheitsbewältigung und Persönlichkeitsbildung.

Der Kompetenzbegriff an sich ist nicht neu. So sind beispielsweise bereits im aktuellen Thurgauer Lehrplan für die Primarschule (1996) Begriffe wie «Persönlichkeits- und Sozialkompetenzen» (S. 19), «Sprachkompetenzen» (S. 30) oder «fachlichinhaltliche Kompetenzen» (S. 195) erwähnt. Ebenso wird der Begriff im Kontext von verschiedenen Bildungsstudien wie PISA, TIMS, DESI u.a.m. verwendet. Wenn in der Diskussion um den Lehrplan 21 das Stichwort «Kompetenzorientierung» gebraucht wird, ist es wichtig, sich darüber klar zu werden, welcher Kompetenzbegriff dem Lehrplan 21 zugrunde liegt.

Gemäss Künzli et al. (2013, S. 87) wird für Lehrpläne im deutschsprachigen Bereich hauptsächlich die Definition des Lern- und Kognitionspsychologen Franz E. Weinert verwendet.

Danach sind Kompetenzen
«Die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.» (Weinert 2001, S. 27, zit. in Künzli et al. 2013, S. 87).

Diese Definition macht zweierlei deutlich. Erstens zeigt sie, dass der Kompetenzbegriff komplex ist:

- Mit «kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen» wird auf die fachliche Dimension von Kompetenzen verwiesen.
- Mit «sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten» werden Aspekte angesprochen, die nicht fachspezifisch sind. Der Lehrplan 21 verwendet dafür den Begriff «Überfachliche Kompetenzen».
- Mit «um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.» wird bewusst gemacht, dass fachliche und überfachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten erst dann als Kompetenzen erworben worden sind, wenn sie in sich spontan ergebenden Situationen routinemässig genutzt werden können. Aufgabe der Schule ist es darum auch, Lernsituationen anzubieten, in denen Fähigkeiten und Fertigkeiten eingeführt, vertieft und trainiert werden können, damit sich Routine entwickeln kann.

Weinerts Definition löst jedoch auch Fragen aus:

1. Was genau ist unter kognitiven Fähigkeiten und unter motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten zu verstehen?
2. Kompetenzen sind unsichtbar. Wie können sie sichtbar gemacht werden?
3. Kompetenzen zeigen sich nicht in jeder Situation. In welchen Lernsituationen können welche Kompetenzen gezeigt werden?
4. Inwieweit sind Kompetenzen voneinander abgrenzbar bzw. wie spielen sie zusammen?

Zur Frage 1

In sogenannten Kompetenzmodellen wird für jedes Fach dargelegt, welches seine relevanten Kompetenzbereiche sind. So wurden beispielsweise für das Fach «Schulsprache Deutsch» sechs Kompetenzbereiche definiert. Darin wird aufgezeigt, was alles unter Lese-, Sprech-, Schreibkompetenz etc. zu verstehen ist. Jeder dieser Kompetenzbereiche wird weiter aufgeteilt in sogenannte

Handlungs- bzw. Themenaspekte, zu denen dann genaue Stufen des Kompetenzaufbaus beschrieben sind. Ziel dieser differenzierten Gliederung ist es einerseits, das Spektrum eines Kompetenzbereichs möglichst umfassend und übersichtlich darzulegen. Andererseits geht es darum aufzuzeigen, wie sich Kompetenzen über einen mehrjährigen Zeitraum entwickeln. Nur so kann erreicht werden, dass die verschiedenen Kompetenzen den Lehrpersonen in ihrer gesamten Breite ins Bewusstsein gelangen und dass Kompetenzen dem Lernalter entsprechend gefördert werden können.

Zur Frage 2

Kompetenzorientiertes Unterrichten verlangt von der Lehrperson, dass sie die Aufmerksamkeit auf das Lösungsverhalten der Schülerinnen und Schüler bei der Bewältigung von Aufgaben lenkt. Jede Aufgabe, die im unterrichtlichen Kontext gestellt wird, generiert bei den Schülerinnen und Schülern ein Lösungsverhalten. Das bedeutet zweierlei. Einerseits muss die Aufgabe so gestellt sein, dass aus dem Lösungsverhalten Rückschlüsse auf vorhandene Kompetenzen gezogen werden können. Das verlangt von Lehrpersonen die Fähigkeit, gute Aufgaben zu entwickeln oder bestehende Aufgaben gezielt auf ihre Qualität hin zu prüfen und gegebenenfalls zu optimieren. Andererseits müssen die Schülerinnen und Schüler ihr Verstehen für andere – z.B. die Lehrperson – nachvollziehbar machen. Zu diesem Zweck müssen die Aufgaben produktorientiert gestaltet sein. Diese Anforderung gilt insbesondere auch für Lehrmittel und Unterrichtshilfen. Ob ein Lehrmittel das Prädikat «kompetenzorientiert» verdient, zeigt sich vor allem darin, inwieweit die angebotenen Aufgaben den Kriterien, die für gute Aufgaben gelten, zu genügen vermögen.

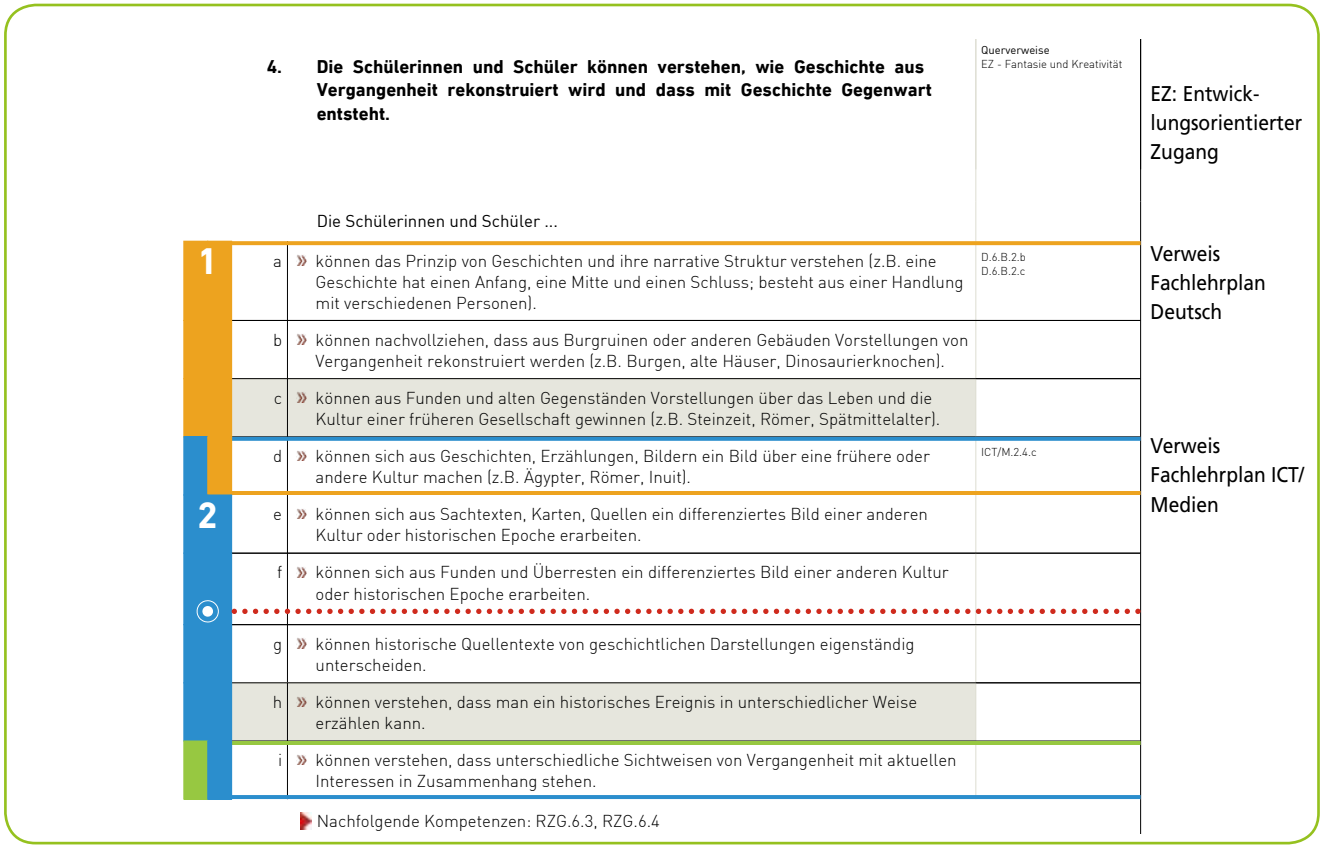
Zur Frage 3

Um den Auf- und Ausbau von Kompetenzen nachhaltig fördern zu können, sind Aufgaben in wirkungs- und gehaltvolle Lernsituationen einzubetten. Das ist das beste Mittel, um Schülerinnen und Schüler von der Sinnhaftigkeit einer schulischen Herausforderung zu überzeugen und die Bereitschaft zu wecken, sich darauf einzulassen. Auch in diesem Punkt kommt Lehrmitteln eine wichtige Bedeutung zu. Wenn es attraktive Lernumgebungen anbietet, in denen fachliche Kompetenzen vielfältig und kontinuierlich gefördert werden, werden Lehrpersonen in der Unterrichtsplanung entlastet und können sich auf die Gestaltung von gutem Unterricht konzentrieren.

Zur Frage 4

Als besonders relevant wird das Zusammenspiel von Kompetenzen im aktuellen Entwurf von Lehrplan 21

Lehrplan 21, Konsultationsfassung, Kapitel «Natur, Mensch, Gesellschaft NMG», S. 40)



4. Die Schülerinnen und Schüler können verstehen, wie Geschichte aus Vergangenheit rekonstruiert wird und dass mit Geschichte Gegenwart entsteht.

Querverweise
EZ - Fantasie und Kreativität

Die Schülerinnen und Schüler ...

1	a	» können das Prinzip von Geschichten und ihre narrative Struktur verstehen (z.B. eine Geschichte hat einen Anfang, eine Mitte und einen Schluss; besteht aus einer Handlung mit verschiedenen Personen).	D.6.B.2.b D.6.B.2.c
	b	» können nachvollziehen, dass aus Burgruinen oder anderen Gebäuden Vorstellungen von Vergangenheit rekonstruiert werden (z.B. Burgen, alte Häuser, Dinosaurierknochen).	
	c	» können aus Funden und alten Gegenständen Vorstellungen über das Leben und die Kultur einer früheren Gesellschaft gewinnen (z.B. Steinzeit, Römer, Spätmittelalter).	
2	d	» können sich aus Geschichten, Erzählungen, Bildern ein Bild über eine frühere oder andere Kultur machen (z.B. Ägypter, Römer, Inuit).	ICT/M.2.4.c
	e	» können sich aus Sachtexten, Karten, Quellen ein differenziertes Bild einer anderen Kultur oder historischen Epoche erarbeiten.	
	f	» können sich aus Funden und Überresten ein differenziertes Bild einer anderen Kultur oder historischen Epoche erarbeiten.	
	g	» können historische Quellentexte von geschichtlichen Darstellungen eigenständig unterscheiden.	
	h	» können verstehen, dass man ein historisches Ereignis in unterschiedlicher Weise erzählen kann.	
	i	» können verstehen, dass unterschiedliche Sichtweisen von Vergangenheit mit aktuellen Interessen in Zusammenhang stehen.	

Nachfolgende Kompetenzen: RZG.6.3, RZG.6.4

EZ: Entwicklungsorientierter Zugang

Verweis Fachlehrplan Deutsch

Verweis Fachlehrplan ICT/ Medien

insbesondere für den Zyklus 1 hervorgehoben (vgl. Konsultationsfassung, Kapitel «Einleitung, S. 12). Im Bewusstsein, dass vor allem zu Beginn des Zyklus 1 überwiegend fächerübergreifender Unterricht organisiert und gestaltet wird, werden neun entwicklungsorientierte Zugänge umschrieben. Diese sollen Lehrpersonen den Zugang zu den Fachbereichslehrplänen erleichtern. Die entwicklungsorientierten Zugänge sind durch Querverweise mit den Fachbereichslehrplänen verknüpft. Damit wird den Lehrpersonen ein von der entsprechenden Entwicklungsperspektive ausgehender Blick auf relevante Kompetenzaufbauten ermöglicht.
In den Querverweisen werden weiter für alle drei Zyklen systematische Hinweise gegeben, wie Kompetenzen eines Fachbereichs mit Kompetenzen eines andern Fachbereichs verbunden sind. Es wäre wünschenswert, wenn diese Querverweise möglichst zahlreich wären. Allerdings ist es illusorisch, eine Vollständigkeit anzustreben.

Dass sich der Lehrplan 21 primär an Kompetenzen orientiert, bedeutet nicht, dass Inhalte keine Bedeutung mehr haben. Allerdings lautet die primäre Frage nicht mehr «Was haben wir durchgenommen bzw. Wo steht die Lehrperson mit ihrem Stoff?», sondern «Welche Fähigkeiten, Fertigkeiten, Vorstellungen und Einstellungen haben die Schülerinnen und Schüler entwickelt?». Die Entwicklung dieser Fähigkeiten, Fertigkeiten, Vorstellungen und Einstellungen geschieht nach wie vor an bedeutsamen Inhalten. Etwas anderes ist gar nicht denkbar. Das wissen nicht nur Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch Autorinnen und Autoren von Lehrmitteln – und sie alle handeln danach.

So wie der Lehrplan 21 aufgebaut ist, ist er für Lehrpersonen bestimmt herausfordernd, aber auch gut verständlich, sofern sie die fachlichen Konzepte kennen. Um dies zu gewährleisten und um die Lehrpersonen mit der Dynamik zwischen den verschiedenen Ebenen des Lehrplans zu vertraut zu machen, ist die Lehrerinnen- und Lehrer-Aus- und Weiterbildung gefordert.

Stephan Nänny, Dozent für Deutschdidaktik
und Projektleiter LP 21, PHTG

Informationsbroschüre

Um die Verständlichkeit zu erhöhen, wird die D-EDK 2015 eine Informationsbroschüre für Eltern, Schulbehörden und der interessierten (Fach-) Öffentlichkeit zuhanden der Kantone erstellt. Die Informationsbroschüre wird übergreifende Informationen zum Lehrplan 21 und ausgewählte Inhalte des Lehrplans enthalten.

Den Download «Sonderdruck Schulblattbeilagen Lehrplan 21» finden Sie auf unserer Homepage www.vtgs.ch

Literatur

– D-EDK. (Hrsg.) (2013). Lehrplan 21, Konsultationsfassung. Luzern: D-EDK Geschäftsstelle
– Kanton Thurgau. (1996). Lehrplan für die Primarschule. Frauenfeld: Huber & Co. AG
– Künzli, R.; Fries, A.; Hürlimann, W.; Rosenmund, M. (2013). Der Lehrplan – Programm der Schule. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.