

Kompetenzerwerb im GW-Unterricht – eine neue/alte Herausforderung

Maria Hofmann-Schneller

maria.hofmann-schneller@univie.ac.at, Kath.-päd. Hochschule Wien

1 Die Ausgangssituation

Für die mündliche Reifeprüfung sind „zu jedem Themenbereich vom Prüfer/von der Prüferin kompetenzorientierte Aufgabenstellungen vorzubereiten. Der/die Prüfer/in weist dem/der Kandidat/in eine kompetenzorientierte (und gegliederte) Aufgabenstellung zur Beantwortung zu“ (gilt ab Haupttermin 2014 im Bereich der AHS, ab 2015 im Bereich der BHS).¹

Die Veränderungen im Bereich der schriftlichen und mündlichen Reifeprüfungen in Österreich sind für die Lehrerinnen und Lehrer der AHS und BHS geradezu überfallsartig gekommen. Wie man aus vielen direkten Kontakten mit Kolleginnen und Kollegen ableiten kann, wurden die meisten von der nun geforderten neuen Leistungsbeurteilung zur *mündlichen* Reifeprüfung völlig überrascht. Wer aber die Bildungs- und Lehraufgaben sowie die didaktischen Grundsätze der Fachlehrpläne zur Grundlage der Unterrichtsplanung heranzieht, dürfte auch von der Bedeutung der Kompetenzorientierung in den seit 2004 (Bereich AHS) geltenden Lehrplänen nicht überrascht sein. Diese hätte schon bisher Lernprozesse und das System der Leistungsbeurteilung völlig verändern müssen!

2 Kompetent sind wir alle!?

Ein kurzer Blick auf die im Internet verfügbaren Informationen genügt, um zu erkennen, dass „in-kompetente“ Menschen anscheinend keine Lebensberechtigung in unserer heutigen Welt haben. Es gibt eine nicht zu fassende Ausdifferenzierung des Kompetenzbegriffs, Zeitschriften gleichen Namens, Institute, Zentren sowie Projekte, die den Begriff „Kompetenz“ enthalten, sowie Annoncen, die die herausragenden Kompetenzen der Bewerberinnen und Bewerber ins rechte Licht rücken wollen.

Diese, in der Alltagssprache verwendeten Begrifflichkeiten können keine Hilfestellungen für eine neue fachdidaktische und methodische Unterrichtsstrategie liefern. Aber vielleicht hilft die Wissenschaft?

Wie Mahlknecht (2004) und Vielhaber (2008) in ihren in GW-Unterricht publizierten Aufsätzen eindrucksvoll dargelegt haben, herrscht auch im Bereich der Pädagogik und Fachdidaktik absolut keine Einigkeit, ob die im Folgenden angeführte Begriffe synonym bzw. parallel verwendet werden

¹ <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml#toc3-id10>

sollen oder überhaupt ganz spezielle inhaltliche Ausprägungen haben: dazu zählen u. a. Kompetenzen, Qualifikationen, Schlüsselqualifikationen sowie Bildungsstandards. Vielhaber (2008) kritisiert im oben zitierten Aufsatz wie viele andere Fachdidaktiker/innen auch die Terminologie sowie die zu Grunde gelegten Konzepte. Kurz: diese Begriffe ähneln, wie Mahlknecht schreibt, „*einem Omnibus, in dem alles Platz hat*“ (Mahlknecht 2004, S.1, zitiert nach: Meisel 1989).

3 Das Ministerium entscheidet sich

Da das Ministerium keine relevanten Informationen über die wahren Absichten der Einführung von Kompetenzen gab, ist es auch nicht möglich nachzuvollziehen, warum es sich letztlich für die Definition von Kompetenzen nach F. Weinert (2001, S.27f) entschied: „*Kompetenzen bezeichnen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemstellungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.*“

Abgesehen von der etwas sperrigen Formulierung, sind darin die wesentlichen Faktoren wie Individuum, Wissen, Fähigkeiten zur Problemlösung sowie Bereitschaft, sich diese Fähigkeiten anzueignen, herauslesbar. Wahrscheinlich sprachlich verständlicher scheint die Definition von Klieme: „*Kompetenzen stellen die Verbindung von Wissen und Können her. Sie sind als Befähigung zur Bewältigung unterschiedlicher Situationen zu sehen*“ (Klieme 2004, S.13).

Grundsätzlich ist hervorzuheben, dass im Mittelpunkt des Unterrichts die Schülerinnen und Schüler stehen sollten und nicht der „Stoff“, der in den geltenden lernzielorientierten GW-Lehrplänen ohnehin nicht mehr angegeben ist! Missverständlicherweise wird im Lehrplan immer noch der Begriff „Lehrstoff“ verwendet. Obwohl nun nochmals geklärt ist, dass der Inhalt nicht im Vordergrund des Unterrichts steht, wird die Verwendung des Kompetenzbegriffs allerdings nicht eine sofortige Verbesserung der Unterrichtsqualität bewirken!

4 GW-Lehrerinnen und GW-Lehrer erinnern sich

Dieser Fokus auf das selbstbestimmte Handeln und nicht auf Fakten und Dogmen, die durch die sich stark verändernden Wissensbestände entwertet werden, gehört doch schon seit Jahrzehnten zu den Grundpfeilern unserer Fachdidaktik. Die pädagogisch-curriculare Begründung dieser **Handlungsorientierung** liegt in einem „*erweiterten Lernbegriff, der den Erwerb von Fach-, Methoden-, Persönlichkeits- und Sozialkompetenz sowie fachspezifische Methodenkompetenz und allgemeiner Sprachkompetenz fördert. Der Erwerb dieser Kompetenzen erfordert den Weg von einer „Vermittlungsdidaktik“ hin zu einer „Didaktik der Aneignung“, d.h. die angestrebten Kompetenzen können nicht in einem theoretischen Lehrprozess vermittelt werden, sondern werden in einem selbstgesteuerten, durch eigenständige Handlungen gekennzeichneten Lernprozess von den Schülerinnen und Schülern erworben*“ (Lenz 2003, S.4).

Aber auch die **Schülerinnen-/Schüler-Orientierung** weist uns den Weg zum kompetenzorientierten Lernen im GW-Unterricht. Sie verhindert eine Reduktion auf „bloßes Methodenlernen“, die zu keiner Stärkung der Persönlichkeit im Sinne des Kompetenzbegriffs nach Weinert führt. *„Schülerinnen-/Schüler-Orientierung ist auch als Prozess zu begreifen, der auf Kompetenzerweiterung zielt, was die Mitgestaltung durch das Einbringen eigener inhaltlicher und methodischer Ideen und Vorschläge anbetrifft. In dieser Weise trägt Schülerinnen-/Schüler-Orientierung über längere Zeit gesehen zur Fähigkeit zur Selbstorganisation, zum „Lernen von Lernen“ und zur Selbständigkeit bei“* (Schmidt - Wulffen 1999, S.75).

Ein so gestalteter GW-Unterricht hat schon bisher die Rollenverteilung in der Klasse zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Schülerinnen/Schülern verändert. Die Rolle der Fachfrau/des Fachmanns trat zunehmend zugunsten einer Moderatorin/eines Moderators bzw. einer Beraterin/eines Beraters in den Hintergrund.

5 Der GW-Lehrplan ist unsere Richtschnur

Welche Kompetenzen haben nun durch den Lehrplan für GW-Lehrerinnen und GW-Lehrer normativen Charakter und sollen in allen Oberstufenklassen mit wachsender Komplexität von den Schülerinnen und Schülern erworben werden?

In den Bildungs- und Lehraufgaben findet man drei fachspezifische und drei methodische Kompetenzen:

- Fachspezifische Kompetenzen:
Wirtschaftskompetenz, Gesellschaftskompetenz und Umweltkompetenz
- Methodische Kompetenzen:
Methodenkompetenz, Orientierungskompetenz und Synthesekompetenz (siehe Anhang)

Das bedeutet für die Unterrichtsgestaltung aller vier Klassen (in Zukunft wahrscheinlich Module), dass diese domänenspezifischen Kompetenzen zum zentralen Prinzip gemacht werden müssen! Ihnen werden die Themen und Lernziele des Lehrplans zugeordnet, die den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, diese Kompetenzen zu erwerben; zuerst auf niedrigem und dann auf höherem Anspruchsniveau. Dabei müssen die einzelnen Fallbeispiele im Sinn einer Lernspirale auch eine wachsende Komplexität aufweisen.

6 Der Weg zur kompetenzorientierten Unterrichts- und Leistungskultur

Wenn kompetenzorientierter Unterricht zu einer qualitativen Verbesserung des Unterrichts führen soll, ist eine langfristige Planung in Bezug auf Aufgabenstellungen und Leistungsbewertung erforderlich. Im Idealfall erfolgt diese Planung im Team, das aus Kolleginnen und Kollegen der Klasse bzw. der Fachgruppe besteht. Noch ist für den Bereich der AHS in den nicht schriftlichen Unterrichtsgegenständen keine Standardisierung vorgesehen (im Gegensatz zur BHS), die Vorgaben des BMUKK bezüglich der Festlegung der Themen pro Wochenstunde (in der Oberstufe max. 24 Themen) sehen allerdings eine verbindliche Abstimmung wenigstens im thematischen Bereich vor.

Die Durchführung eines kompetenzorientierten Unterrichts bedarf in Anlehnung an Feindt (2010, S.86 f.) einer didaktischen Orientierungshilfe, die mit sechs Merkmalen charakterisiert werden kann. Im Zentrum steht das Dreieck aus Können, Wissen und Wollen, das durch die curricularen Zielvorgaben in Form von Kompetenzen konkretisiert wird. Die Ausgestaltung erfolgt durch

- *Individuelle Lernbegleitung*: Die Schülerinnen und Schüler werden viel stärker als gewohnt bei ihren individuellen Lernprozessen begleitet und unterstützt. Diese Arbeit kann nur dann erfolgreich sein, wenn man geeignete diagnostische Informationen besitzt, um passende Lernangebote zu machen. Das genaue Beobachten der Lernprozesse muss für jeden Unterricht eine Selbstverständlichkeit sein.
- *Metakognition*: Da kompetenzorientiertes Lernen viele individualisierte Phasen aufweist, müssen Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, ihre eigenen Stärken und Schwächen im Lernprozess wahrzunehmen. Lehrende sind daher für Lernangebote verantwortlich, die Strategien zur Verbesserung von Schwächen ermöglichen. Nicht Testungen, sondern vielmehr „informierende und wertschätzende Rückmeldungen“ (Klieme 2009, S.47) können solche Angebote sein.
- *Vernetzung von Wissen und Fertigkeiten*: Nachhaltiger Kompetenzerwerb benötigt eine „vertikale und horizontale Vernetzung von Wissen und Fertigkeiten“ (ebd., 2009, S.47). Vertikale Vernetzung ermöglicht die fachspezifische Systematik von einzelnen Wissensfeldern und Fähigkeiten zu erkennen und verhindert damit eine Fragmentierung.
- Die horizontale Vernetzung sorgt für den Transfer des erworbenen Wissens und der erworbenen Fähigkeiten mit anderen Kontexten. „Dies können Verknüpfungen mit anderen Lernsituationen und – gegenständen aus demselben Fach, aus Nachbardisziplinen oder gänzlich anderen Fachbereichen sein“ (Feindt 2009, S.87, zitiert nach: Nentwig 2009)
- *Übung und Erfolgskontrolle (sic!)*: Ohne ständiges Üben und Trainieren werden keine Kompetenzen erworben. Es ist außerdem sicherzustellen, dass eine Niveausteigerung durch permanente Weiterarbeit ermöglicht wird. Momentane Endprodukte sind im Laufe der Oberstufe im Hinblick auf Anforderungsbereiche und Komplexitätsgrad weiterzuentwickeln. Da für die einzelnen Anforderungsniveaus – Reproduktion, Reorganisation/Transfer sowie Reflexion/ Problemlösung – die Verwendung von Operatoren zu empfehlen ist, müssen die Schülerinnen und Schüler auch wissen, welche Handlungsweise zur Bearbeitung einer gestellten Aufgabe bei einzelnen Operatoren zu erwarten ist. Pädagogisch-didaktisch wäre es sicherlich kontraproduktiv, wenn jede einzelne Lehrerin/jeder einzelne Lehrer individuelle Listen aufstellt. Die langfristige Planung muss nun berücksichtigen, dass alle Kompetenzen mit unterschiedlichen Niveaus und unterschiedlicher Komplexität mehrfach an unterschiedlichen Themen und Lernzielen geübt werden können. Die Bloomsche Taxonomie (wissen, verstehen, anwenden, analysieren, Synthese bilden und beurteilen) kann für den kognitiven Bereich eine Hilfestellung für verschiedene Anspruchsniveaus bieten.
- *Kognitive Aktivierung*: Routine- und Standardaufgaben schaffen keine Anreize zur Weiterentwicklung! Jede neue Aufgabe sollte Bekanntes und bereits Geübtes mit neuen Herausforderungen (und seien sie auch noch so klein) verbinden. Nur so wird gewährleistet, dass eigenständiges, reflektiertes Handeln auch in ungewohnten Situationen zu erwarten ist.

- *Lebensweltliche Anwendung:* Das letzte Merkmal eines kompetenzorientierten Unterrichts weist auf den angestrebte bildungspolitischen Paradigmenwechsel – weg von der „Input-Orientierung“ zur „Output-Orientierung“. Unterricht hat vor diesem Hintergrund Themenstellungen anzubieten, die das Wissen, Können und Wollen aktivieren und den Schülerinnen und Schülern signalisieren, dass sie für das Leben und nicht für die Schule lernen; eine Forderung, die – meist als Lippenbekenntnis – wahrscheinlich schon jede Lehrerin und jeder Lehrer artikuliert hat.

Selbstverständlich erfordert eine Unterrichtsgestaltung auf der Basis von Kompetenzorientierung auch eine veränderte Leistungsbeurteilung. Damit wird sich ein spezieller Aufsatz in einem der folgenden GW- Unterricht-Hefte befassen. Es soll an dieser Stelle aber darauf hingewiesen werden, dass Schülerinnen und Schüler vermutlich sehr genau beobachtet werden, ob ihre Leistung auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus dementsprechend bewertet wird. Der Erfolg eines kompetenzorientierten Unterrichts wird auch davon abhängen, ob die Unterrichtspraxis der Lehrerinnen und Lehrer im Bereich der Leistungsbeurteilung den neuen Herausforderungen Rechnung tragen wird.

7 Müssen Schülerinnen und Schüler im kompetenzorientierten Unterricht nichts mehr wissen?

Diese Frage wurde bei Fortbildungsveranstaltungen am häufigsten an mich gerichtet. Die Angst speist sich aus der nicht nur erlaubten, sondern erwünschten Verwendung von Informationsunterlagen bei der Leistungsbeurteilung, aber auch aus der Abwertung von reiner Reproduktionsleistung bei der Erstellung von Noten.

Zunächst kann man in diesem Zusammenhang einfach auf die bestehende Leistungsbeurteilungsverordnung und die darin enthaltene Definition der Noten verweisen. Wie Schülerinnen und Schüler trotz Anwendung dieser Verordnung bisher mit reinen Reproduktionsleistungen ein Sehr gut und Gut erhalten haben, ist nicht nachvollziehbar.

Hinsichtlich der Unsicherheiten ist es in einem weiteren Schritt hilfreich, den Begriff des Wissens näher zu beleuchten. Dabei werden die Unterschiede zu Fakten/Daten und Informationen deutlich. Fakten bzw. Daten sind nicht einmal von Spezialistinnen und Spezialisten zu überblicken bzw. am aktuellsten Stand zu halten. Dazu gibt es genügend Quellen, die in kritischer Form „befragt“ werden können. Die Professionalität der Schülerinnen und Schüler liegt in diesem Bereich nicht bei der Gedächtnisleistung, sondern beim quellenkritische Umgang. Informationen werden durch ihre Integration in Erfahrungszusammenhänge gewonnen, das ist durch adäquate Aufgabenstellungen im Unterricht zu üben. Wissen allerdings entsteht erst durch Beurteilung und Reflexion von Informationen, was Aufgabe eines kompetenzorientierten Unterrichts ist.

Kühberger (2011, S.8) spricht von vier Wissensdimensionen des Unterrichts:

- Faktenwissen: terminologisches Wissen, Daten etc.
- Prozedurales Wissen: Wissen, um fachspezifische Fähigkeiten, Techniken und Methoden ausführen und für die Aufgabenstellung passend anwenden zu können
- Konzeptionelles Wissen: Konzepte, Modelle und Theorien, die fachspezifische Relevanz haben

- Metakognitives Wissen: Wissen, dass Schülerinnen und Schüler über ihre eigenen Denk-, Wahrnehmungs- und Verstehensprozesse haben.

Ein kompetenzorientierter Unterricht hat demnach vor allem das prozedurale und konzeptionelle Wissen zu fördern! Reine Reproduktionsleistungen treten immer mehr in den Hintergrund. Für die Bearbeitung von Fallbeispielen ist daher bei den Aufgabenstellungen im Unterricht und bei der Matura das notwendige „*case knowledge*“ (ebd, S.5) nicht vorauszusetzen, sondern zur Verfügung zu stellen. Dieses Arbeitswissen bildet den Hintergrund eines kompetenzorientierten Unterrichts und nicht sein von Schülerinnen und Schülern reproduziertes Ergebnis!

8 Das Ziel: Gesamtkompetenz zur Teilhabe am politischen Leben

Jede Veränderung in der didaktischen Ausrichtung von Unterricht hat meiner Meinung nach ein Ziel vorrangig zu verfolgen: In welcher Weise kann man Schülerinnen und Schüler darauf vorbereiten, die verschiedenen Aufgaben in der Gesellschaft, in der Wirtschaft und in der Funktion als Staatsbürgerinnen und Staatsbürger wahrzunehmen? Kompetenzorientierung kann ein Weg dazu sein. Vielleicht regt Sie das folgende Zitat dazu an, diesen Weg zu versuchen.

- „*Wer viel Wissen hat, dieses aber nicht kommunizieren kann, ist verloren.*
- *Wer gut reden kann, aber nichts weiß, wird scheitern.*
- *Wer Wissen nicht auf die Methoden seiner Entstehung und Interessengebundenheit hin reflektieren kann, wird an der Wissensfülle ersticken.*
- *Wer Tatsachen beschreiben kann, aber sich vor der Wertung drückt, ist bestenfalls eine Sachbearbeiterin/ein Sachbearbeiter.*
- *Wer nur beobachtet und nicht selbst aktiv werden will, kann sich als soziales Wesen verabschieden.“* (Rhode-Jüchtern, 2009, S.127f)

Literatur

- Checkliste zur Abiturprüfung Sozialkunde/Politik. In: Praxis Politik 3/2007. S.35-39, Braunschweig, Westermann Verlag
- Feindt, A. (2010): Kompetenzorientierter Unterricht – wie geht das? Friedrich Jahresheft 2010, Seelze. Klett/Kallmeyer V., S.85-89
- Klieme, E. (2004): Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich „messen“? In: Pädagogik, Heft 6, Weinheim, Beltz Verlag
- Klieme, E. (2009): Leitideen der Bildungsreform und der Bildungsforschung. In: Pädagogik 61, H. 5, S.44-47, Weinheim, Beltz Verlag
- Kühberger, Chr.(2011): Aufgabenarchitektur für den kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. In: Geschichte und Politische Bildung in der Oberstufe. Historische Sozialkunde, Wien, 3-13
- Lenz,Th. (2003): Handlungsorientierung im Geographieunterricht. In: Geographie heute H. 210/2003, Velber, Friedrich V./Klett, 1-7
- Mahlknecht, S. (2004): Kompetenzen durch GW? Qualifizierendes Lernen – wie, wofür und für wen?. In: GW- Unterricht 95/2004, Wien, S.1-6
- Meisel, K. (1989): Schlüsselqualifikationen in der Diskussion (Berichte, Materialien, Planungshilfen-Pädagogische Arbeitsstelle Deutscher Volkshochschul – Verband), Frankfurt a. Main

- Nentwig, P. (2009): Damit es nicht Stückwerk bleibt – Horizontale und vertikale Vernetzung am Beispiel. In: Feindt, A./Elsenbast, V./Schreiner, P./Shöll, A. (2009) (Hrsg.): Kompetenzorientierung im Religionsunterricht. Befunde und Perspektiven. Münster, Waxmann V., S.197-210
- Reifeprüfung neu: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/reifepruefung.xml#toc3-id10>
- Rhode - Jüchtern, T. (2009): Eckpunkte einer modernen Geographiedidaktik. Seelze, Klett/Kallmeyer, S.127
- Schmidt - Wulffen, W. (1999). Schüler- und Alltagsweltorientierung im Erdkundeunterricht. Gotha, Klett/Perthes V., S.75
- Vielhaber, Chr. (2008): Standards und /oder Kompetenzen im GW-Unterricht? In: GW- Unterricht 110/2008, Wien, S.1-6
- Weinert, F.E. (2001): Leistungsmessung in Schulen, Weinheim, Beltz Verlag