

Die Gretchenfrage des Lehrplans 21: «Wie hast du's mit der Kompetenz?»

Von Roger von Wartburg

Die beiden Begriffe «Lehrplan 21» und «Kompetenzorientierung» treten diesen Sommer medial gewissermassen als siamesische Zwillinge auf: Wo vom einen berichtet wird, bleibt der andere nicht unkommentiert. LCH-Präsident Beat W. Zemp bezeichnete im Interview mit der «NZZ» vom 28. Juni 2013 die Kompetenzorientierung als einen der «entscheidenden Fortschritte» im Vergleich zu den alten, kantonalen Lehrplänen. Ob dieser etwaige Paradigmenwechsel zur Kompetenzorientierung hin aber in der Tat einen historischen Schritt zu besserem Unterricht und grösserem Bildungserfolg darstellt, ist umstritten, zumal eine wissenschaftliche Klärung der «Kompetenz» im Bereich der Bildung noch keineswegs vorliegt. Insofern scheint die entscheidendste Frage in Bezug auf den Lehrplan 21 jene zu sein, was denn nun in diesem Kontext genau gemeint ist mit der «Kompetenzorientierung». Und was nicht.

Anwendung von Wissen im Zentrum

LCH-Präsident Beat W. Zemp äussert sich im eingangs erwähnten Interview wie folgt über die Kompetenzorientie-

rung des Lehrplans 21: «Das Können wird in den Mittelpunkt gestellt. Wir wollen wissen, was die Schülerinnen und Schüler effektiv können. Die Anwendung von Wissen wird zentral – ebenso die Frage, ob Jugendliche mit konkreten Problemsituationen und Lernaufgaben angemessen umgehen können.»

Doch kein Paradigmenwechsel?

Auf der offiziellen Website des Grossprojekts «Lehrplan 21» wird der Ball ausgesprochen flach gehalten, was die Auswirkungen der medial breitgetretenen Kompetenzorientierung betrifft: «Der Lehrplan 21 stellt transparent, verständlich und nachvollziehbar dar, was die Schülerinnen und Schüler wissen und können. Mit der Kompetenzorientierung im Lehrplan 21 wird signalisiert, dass der Lehrplan nicht bereits erfüllt ist, wenn der im Lehrplan aufgelistete Stoff im Unterricht behandelt wurde, sondern erst dann, wenn die Kinder und Jugendlichen über das nötige Wissen verfügen und dieses auch anwenden können. [...] Die mit der Kompetenzorientierung verbundenen Veränderungen sind weder einschneidend noch bahnbrechend. Sie schliessen an Entwicklungen an, die an Schulen bereits heute stattfinden und die in der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen und in neueren Lehrmitteln seit Längerem vermittelt werden. Es ist kein Paradigmenwechsel.»¹

Eine harmlose Umetikettierung?

Wenn man diesen beschwichtigenden Worten der Lehrplan-21-Projektleitung Glauben schenken mag, kann man also zur Ansicht gelangen, dass sich durch die Kompetenzorientierung nicht wirklich etwas Grundlegendes ändern werde an den Schulen – vorausgesetzt, dass dort nicht mehr im gleichen Stil unterrichtet wird wie 1874, als die Schulpflicht in der Schweiz eingeführt wurde.

Vielleicht ist es also so, wie es Dr. Matthias Burchardt vom Institut für Bildungsphilosophie der Universität Köln als Interpretations-Variante – an welche er jedoch selber nicht glaubte – skizziert hat: ««Kompetenz» [...] hat es in den letzten Jahren in den Olymp der Modebegriffe geschafft: Allenthalben spriessen «Kompetenz-Zentren» hervor, werden durch «Kompetenz-Netzwerke» die viel beschworenen «Synergieeffekte» nutzbar gemacht. Politiker scharen in Wahlkampfzeiten ganze «Kompetenz-Teams» um sich [...]. In langfristiger Perspektive mag dieses Phänomen an die Inflation der so genannten «Schlüsselqualifikationen» erinnern, so dass es möglicherweise so erscheint, als ob nur der berühmte alte Wein in neuen Schläuchen serviert würde. [...] Könnte man statt «Kompetenz» beispielsweise einfach «Bildung» sagen?»²

Die befürchtete Vernachlässigung des Wissens

Prof. Mathias Binswanger, Ökonom an der FHNW und der Universität St. Gallen, traut dieser harmlosen Aussendarstellung ganz und gar nicht: «Das neue Zauberwort in der Bildung heisst «Kompetenzorientierung». [...] Zu dieser «Kompetenzorientierung» gehört zwar auch noch etwas Wissen, doch dieses wird zunehmend in den Hintergrund gedrängt. Schliesslich gibt es heute das Internet, wo man alles Wissenswerte nachschauen kann, und da braucht man das Gehirn nicht mehr mit Wissen zu belasten. [...] «Kompetenzorientierung» bedeutet somit in der gelebten Realität, dass der Unterricht seines Inhalts entleert wird. Das ist aber einer tatsächlich relevanten Bildungsqualität nicht förderlich. Wir brauchen nicht Schüler, die lernen, wie man sich bestimmter Worthülsen bedient, ohne zu verstehen, was damit eigentlich gemeint ist. [...] Es ist gefährlich, die traditionelle Wissensorientierung der Schule einem neuen Modebegriff wie der «Kompetenzorientierung» zu opfern.»³

Beat W. Zemp erwähnt im Interview mit der «NZZ» ebenfalls das Internet als zeitgenössischen Faktenwissen-Lieferanten: «Ich denke schon, dass das reine Faktenwissen ein Stück weit an Bedeutung verloren hat. An Faktenwissen gelangt man in wenigen Sekunden im Internet.» Trifft Mathias Binswangers Befürchtung hinsichtlich eines künftigen Hintenanstellens der Wissensorientierung an den Schulen also zu?

Unterstützung erfährt Binswanger von Hanspeter Amstutz, frisch pensionierter Sekundarlehrer sowie ehemaliger Kantons- und Bildungsrat des Kantons Zürich: «Kompetenzen sind [...] schwer zu beschreiben und können rasch schwammig wirken. Anstatt dass man stoffliche Ziele festlegt, formuliert man «Kompetenzziele». [...] Unser Grundauftrag ist ein anderer: In einer guten Schule lernen die Kinder, konzentriert zu arbeiten und elementare Bildungsinhalte aufzunehmen. Heute, da die Jugendlichen so viel Ablenkung erleben, ist das besonders wichtig.»⁴

Und auch der Kommentar in der «NZZ» hält die «Lobhudeleien auf die Kompetenzorientierung» für «verfrüht» und mahnt: «Es besteht die Gefahr, dass das Faktenwissen in den Hintergrund rückt. Die Welt allerdings wird nicht neu erfunden: Auch in Zeiten des Internets haben jene die Nase vorn, die sich mehr Wissen – besonders auch Faktenwissen – angeeignet haben. Schlau und gebildet ist nicht, wer am besten weiss, welchen Knopf er drücken muss.»⁵

Kompetenzen vs. Wissen

Hiermit sind wir beim wahrscheinlich grössten Knackpunkt der Debatte über die Kompetenzorientierung angelangt: Der Frage, ob oder in welchem Ausmass eine Fokussierung auf Kompetenzen zulasten des klassischen Wissenserwerbs zu gehen hat respektive gehen soll oder gar muss.

In diesem Kontext weist Beat W. Zemp auf ein konkretes Beispiel aus dem Lehrplan 21 hin, das mindestens unter

den Geschichts-Lehrpersonen heiss diskutiert werden dürfte: «Es steht zum Beispiel nirgends, dass die Französische Revolution behandelt werden muss. Schülerinnen und Schüler müssen aber verstehen, wie es zu einer Revolution kommt und was die Folgen sind. [...] Der Lehrplan 21 schreibt den Stoff nicht vor.»

Mathias Binswanger veranschaulicht seine ablehnende Haltung solchem Vorgehen gegenüber ebenfalls anhand eines konkreten Beispiels: «Nehmen wir [...] den Religionsunterricht. [...] Dort lernte man in früheren Zeiten [...] vor allem die Geschichten der Bibel kennen, und dies auch noch völlig unreflektiert und ohne dass der Bibel andere Religionsentwürfe gegenübergestellt wurden. So etwas darf bei «Kompetenzorientierung» nicht mehr sein. Deshalb ist Religionsunterricht jetzt Teil des Kompetenzaufbaus «Natur, Mensch, Gesellschaft», wozu der Teilbereich «Ethik, Religionen, Gemeinschaft (mit Lebenskunde)» gehört. Was



in der Bibel konkret steht, brauchen Schüler nicht mehr zu wissen, denn auch das lässt sich mittlerweile im Internet nachschauen. Gemäss Lehrplan 21 können die Schüler hingegen neu «in alltäglicher Umgebung, in kulturellen Lebensweisen oder Lebensstilen religiöse Symbole identifizieren und im Kontext ihrer Verwendung deuten». Oder sie «können in der Werbung Motive religiöser Traditionen erkennen sowie ihre religiöse Herkunft und ihre Verfremdung erschliessen». Das ist alles schön und gut, doch solche Kompetenzen ohne Wissen sind sinnlos. Ohne die Bibel und damit die eigene Religion zu kennen, verkommen die im Teilbereich «Ethik, Religionen, Gemeinschaft» formulierten Kompetenzen zu hohlen Phrasen. Erst wenn man die Geschichten der Bibel kennt, kann man in der Schule auch «Verfremdungen religiöser Traditionen erschliessen». Hier haben wir ein konkretes Beispiel für Entinhaltisierung des Unterrichts. Schüler [...] werden dazu erzogen, pseudokompetent über Dinge zu reflektieren und zu diskutieren, die sie in Wirklichkeit nicht kennen und nicht verstehen. Das entspricht exakt auch unserer gesellschaftlichen Tendenz, wonach immer mehr Menschen und insbesondere auch Politiker «kompetent» über Dinge sprechen, von denen sie in Wirklichkeit keine Ahnung haben. [...] Eine solche inhaltsleere Geschwätzkultur sollte aber nicht auch noch zur Basis unserer Lehrpläne werden.»

Beat W. Zemp betont in diesem Zusammenhang: «Der neue Lehrplan sagt sehr klar, was Schülerinnen und Schüler zu einem konkreten Zeitpunkt mindestens können müssen. [...] Der Lehrplan enthält immer noch viele Stoffziele: So etwa, wenn in Deutsch steht, Schüler müssten Haupt- und Nebensätze unterscheiden können.»⁶ Im Interview mit der «NZZ» präzisiert er ausserdem: «Der Lehrplan 21 verdichtet das Fak-

tenwissen mit Fähigkeiten und Fertigkeiten, eben den Kompetenzen. Der Lehrplan 21 ist für mich ein Kompass für die Unterrichtssteuerung, weil die Auftragsklärung bereits in der Formulierung der Kompetenzen enthalten ist. [...] Dieser an Kompetenzen orientierte Unterricht ist sowohl für Lehrpersonen wie für Schülerinnen und Schüler klar anspruchsvoller. Es ist doch viel einfacher, Faktenwissen auswendig zu lernen, als tatsächlich zu verstehen – zum Beispiel –, was Subsidiarität bedeutet.»

Die Schlussfolgerung, dass die Positionen von Zemp und Binswanger wohl gar nicht so weit auseinander liegen, wie es auf den ersten Blick erscheinen mag, liegt nahe, insbesondere dann, wenn Zemp eben betont, dass die Kompetenzen eine Verdichtung von Faktenwissen mit Fähigkeiten und Fertigkeiten darstellten, dass Kompetenzen sich in diesem Sinne also auf Faktenwissen abstützen.

Prof. Georg Lind, Psychologe an der Universität Konstanz, schreibt dazu: «Es ist richtig, dass die Schule sich nicht auf die Vermittlung von Faktenwissen beschränken soll, aber sie soll nicht das Faktenwissen abschaffen! [...] Wie weit dieser Dilettantismus sich bereits in unserem Schulsystem ausgebreitet hat und dabei ist, es zu untergraben, wissen wir wenig. Das müsste dringend untersucht werden. Es ist richtig, dass die Prüfung von Wissen auch das Verstehen, die Anwendung und das Verantworten von Wissen einschliessen muss. Aber damit ist nicht gemeint, dass man das alles nur theoretisch beherrschen soll, sondern dass man es anhand passender Aufgaben und in sorgfältig eingerichteten Prüfungen nachweisen können muss. Solche Aufgaben und Prüfungen gibt es in einigen Bereichen der beruflichen Ausbildung, aber kaum im Bereich der allgemeinen Schulbildung.

Nach allem, was wir wissen, ist die Entwicklung solcher Aufgaben nicht leicht und nicht billig. Sie muss von Top-Fachkräften gemacht werden und sollte keinesfalls der einzelnen Lehrkraft aufgebürdet werden.»⁷

Offene Türen einrennen?

Wenn dem nun aber tatsächlich so sein sollte, dass Einigkeit darüber besteht, wonach Kompetenzerwerb an den Schulen nicht ohne Anbindung an konkretes Wissen möglich ist, verdient ein weiterer Einwurf Mathias Binswangers Aufmerksamkeit: «Wissensorientierung darf [...] nicht mit sinnloser Paukerei gleichgesetzt werden. Doch wo wird das heute noch praktiziert? Der Lehrplan 21 rennt hier offene Türen ein, die man nicht einzurennen braucht. [...] Natürlich darf die Schule neben dem reinen Wissen [...] auch Kompetenzen vermitteln, aber diese entstehen nicht dadurch, dass sie detailliert und möglichst realitätsfern in einem Lehrplan aufgelistet werden. Sie ergeben sich automatisch im konkreten Schulalltag, da ein guter Lehrer Wissen gar nicht ohne die dazugehörenden Kompetenzen vermitteln kann.»

Georg Lind merkt dazu an: «Gute Lehrer begrenzen ihren Unterricht nicht auf abfragbares Faktenwissen; sie versuchen auch in Klassenarbeiten und Tests mehr zu fordern als verbale Informationen. Sie wollen auch, dass ihre Schüler verstehen, was die Fakten bedeuten und wie man Faktenwissen im Alltag anwendet [...]»

Messen Sie diesen Gedanken an Ihrem eigenen Berufsalltag: Kennen Sie eine von Ihnen geschätzte Lehrperson, die es bei zusammenhanglosem Auswendiglernen bewenden lässt und glaubt, ihr Auftrag wäre damit erfüllt? Gibt es einen tauglichen Englisch-Lehrer, dem das Nachplappern von ein paar Konjugationen einer bestimmten Zeitform

genügt, ohne dabei den Anspruch zu erheben, dass die Schülerinnen und Schüler diese Zeitform auch situativ richtig (kompetent!) anwenden können? Kann eine professionell agierende Geschichts-Lehrerin sich damit zufrieden geben, das Thema «Faschismus» zu behandeln, ohne dass ihre Klasse dabei auch erkennen soll, welche gesellschaftlichen und ökonomischen Rahmenbedingungen das Erstarken radikaler politischer Kräfte begünstigen?

Auch Beat W. Zemp räumt ein, dass Kompetenzorientierung nicht etwas fundamental Neues darstelle, sondern dass es das teilweise auch vorher schon gegeben habe, betont aber gleichzeitig, dass es «bisher nicht so konsequent durchdacht» und «nicht in dieser Stringenz wie im Lehrplan 21 vorhanden» gewesen sei.

Banale Umsetzung eines Volkentscheids oder Vorbote der Abschaffung der Schule, wie wir sie heute kennen?

Die simpelste Antwort auf Binswangers Frage nach dem «Wofür all das überhaupt in dieser Form?» wäre wohl der Hinweis auf die Umsetzung der bildungspolitischen Vorgaben aus Artikel 62, Absatz 4 der Bundesverfassung, gemäss welchem die Ziele der Volksschule in der Deutschschweiz harmonisiert werden müssen. Und weil der Kompetenzbegriff eben derzeit in der Pädagogik (und anderswo) «en vogue» ist, fällt diese Umsetzung in der entsprechenden Prägung aus.

Aber ist damit die Frage nach der Legitimität dieses «formalen Korsetts von Kompetenzen», wie Prof. Walter Herzog von der Universität Bern es formuliert, hinreichend beantwortet? Diese Frage würde zumindest ein Teil jener Stimmen, die der Kompetenzorientierung skeptisch bis ablehnend gegenüberstehen, mit einem klaren

Nein beantworten. In ihren Augen ist die Kompetenzorientierung vielmehr Teil einer ganzen Reihe einschneidender Reformen, die in ihrer Gesamtheit am Ende nicht weniger bewirken werden als die «endgültige Verabschiedung des Leistungsprinzips aus der Schule» sowie «die Abschaffung eines gegliederten Schulsystems». ⁸ Besonders das Zusammengehen von Kompetenzorientierung, individueller Förderung und radikaler Inklusion wird argwöhnisch betrachtet.

Die Crux der nicht erfassbaren Kompetenzen

Wie ist das gemeint? Kommen wir zunächst noch einmal auf die Kompetenzen zurück. Binswanger merkt dazu an: «Der Lehrplan 21 soll [...] mit seinen präziseren Können-Formulierungen mehr Klarheit schaffen. Aus diesem Grund seien die im Lehrplan beschriebenen Kompetenzen klar und messbar formuliert. [...] Nun zeichnen sich wahre Kompetenzen aber gerade dadurch aus, dass sie nicht exakt fassbar und nicht messbar sind. [...] Wie soll man etwa überprüfen, ob Schüler wichtige Veränderungen und Entwicklungen in Städten charakterisieren können? Oder wie will man messen, ob Schüler in verschiedenen Erfahrungsbereichen (etwa Generationen, Peers, Schule, Religion, Kunst) und Fachgebieten (etwa Geschichte, Biologie, Physik, Recht, Ökonomie) unterschiedliche Fragestellungen und Weltansichten erkennen können? Dies sind nur zwei Beispiele von im Lehrplan 21 formulierten Kompetenzen, die deutlich machen, dass die Behauptung der Messbarkeit in diesem Zusammenhang absurd ist. Hier wird eine Scheinpräzision in Bezug auf Kompetenzen vorgegaukelt, die in Wirklichkeit weder überprüfbar noch messbar sind.»

Georg Lind erläutert und mahnt: «Die wenigen Andeutungen einer Definition lassen erahnen, auf welche Konfu-

sion sich die Reformen stützen, die «Kompetenz» in ihrem Wappen führen. [...] Wenn wir sagen, Schule soll Kompetenz fördern, dann meinen wir demnach auch, dass alle Formen und Facetten des Wissens gefördert [...] werden sollen. Es kann nicht behauptet werden, dass dies ein völlig neuer Gedanke ist. Grosse Pädagogen (wie Herbart, Diesterweg, Pestalozzi, Montessori, Korczak, Piaget, Kohlberg) haben das schon immer so gesehen. [...] Mit PISA wurde das Wort «Kompetenz» in die breite Schulöffentlichkeit eingeführt. Dabei ist das Kunststück gelungen, diesen Begriff seiner Bedeutung fast ganz zu entkleiden. [...] Parallel dazu hat die Schulöffentlichkeit das Wort «Kompetenz» rasant in den eigenen Wortschatz aufgenommen, ohne dass auch nur im Geringsten erkennbar ist, dass man die Bedeutung des Begriffes kennt, wie er in Philosophie und Psychologie bereits erarbeitet wurde. Man hofft wohl, von der Reputation dieses Wortes zu profitieren, ohne es richtig verstehen, anwenden und verantworten zu können. Es fällt vielen Nutzern dieses Begriffs daher auch nicht auf, welcher Selbstüberschätzung man erliegt, wenn man meint, man könne die Kompetenzen (!) von Schülern quasi im Vorbeigehen beurteilen und in so genannte «Kompetenz-Raster» einsortieren. Zudem belastet man den Begriff unnötig mit der Vermutung, eine Kompetenz sei schulisch vermittelt und nicht angeboren oder von anderen vermittelt. Wer will das eindeutig feststellen? [...] Die Benotung von Lernleistungen anhand von Lernzielen ist schon schwer genug [...]. Aber die Benotung von Kompetenzen stellt ein Paradoxon dar, wenn man Kompetenz auf die individuelle Lernbiographie bezieht oder sie gar [...] in Bezug auf die individuellen Lernziele definiert. Der Lehrer müsste dann bei allen Schülern ermitteln, wie gut diese ihre eigenen Lernziele erreicht haben. Sofern er dies nicht tut,

bliebe nur ein sehr oberflächliches Urteil über verschiedene «Kompetenzen», das noch angreifbarer wäre als die jetzige Notengebung.»⁹

Dass die von Georg Lind beschriebene Erhebung vermeintlich angeeigneter Kompetenzen mit Hilfe von Rastern an manchen Schulen bereits praktiziert wird, dokumentierte die «NZZ» in einem Bericht über die Privatschule «Theresianum Ingenbohl» in Brunnen: «Für den Deutschunterricht der 1. bis 3. Sekundarklasse [...] hat die Sekundarschule ein Raster mit insgesamt 49 Kompetenzen ausgearbeitet. Das Papier ist in 7 Niveaus unterteilt. Zudem unterscheidet es zwischen «Verstehen», «Sprechen», «Schreiben» und «Wissen». Bei «Verstehen» heisst es unter anderem: «Ich kann einfache persönliche Mitteilungen verstehen» (mittlere Stufe) beziehungsweise «Ich kann literarische Prosatexte verstehen.

Ich kann Fach- und Fremdwörter nachschlagen» (höchste Stufe). [...] Lehrmeister erhalten bei Bewerbungen anstatt eines Zeugnisses mit Noten einen detaillierten Bericht darüber, was die Kandidatin aufgrund ihrer Schulbildung alles kann. Für Aussenstehende seien solche Gutachten nicht immer sofort zu verstehen [...]. Bei Bedarf werde daher ein Begleitschreiben beigefügt. Am besten sei es jedoch, wenn Bewerbende ihre Unterlagen selber erläutern.»¹⁰ Soll so also die Zukunft der Volksschule aussehen?

Kompetenzorientierung und individuelle Förderung

Als zweite Grossreform – neben der Fokussierung auf «Kompetenzen» – ist bekanntermassen die so genannte «individuelle Förderung» im Gange, von welcher – wie bei der «Kompetenz» – ebenfalls keine allgemeinverbindliche Definition existiert, sodass

im Prinzip jedermann hineininterpretieren kann, was ihm beliebt und entsprechend viele «individuelle» Konzepte darüber existieren.

Biologiedidaktiker Hans Peter Klein beschreibt eines dieser Konzepte: «Jeder Schüler erhält [...] einen eigenen Bildungsplan. Lediglich die intraindividuellen Lernfortschritte dürfen beurteilt werden. [...] «Der eine Schüler hat die Mathematikaufgabe verstanden und beherrscht den Stoff, er bekommt die Note «gut», ein «sehr gut» wäre ungerecht gegenüber den Schülern mit eventuell schlechteren Lernvoraussetzungen. Der zweite Schüler hat die Aufgabe zwar nur halb verstanden und kann auch nur Teillösungen anbieten, er hat sich aber bemüht und auf seinem deutlich niedrigeren Leistungsniveau gewisse Lernfortschritte erzielt, dafür erhält auch er ein «gut». Der dritte Schüler weiss letztlich gar nicht, wo-



rum es eigentlich geht, er hat weder die Aufgabe verstanden und kommt zu keinerlei brauchbaren Ergebnissen, er ist extrem überfordert, er hat sich aber in der Gruppe zumindest teilweise beteiligt, was unter Berücksichtigung seiner ungünstigen Lern- und sozialökonomischen Voraussetzungen aus Gerechtigkeitsgründen im Rahmen seiner Möglichkeiten ebenfalls mit «gut» bewertet wird, so ein Schulleiter auf der Tagung «Sackgassen der Bildungsreform» in Wien.»¹¹ Satire oder ernst gemeinte Zukunftsvision?

Kompetenzen, Individualisierung plus Inklusion

In Hans Peter Kleins zitiertem Beispiel, in welchem am Ende alle Schüler, ungeachtet ihrer fachlich erbrachten Leistung, mit «gut» beurteilt werden, schwingt natürlich das dritte grosse Puzzle-Teil der gegenwärtigen Umformung unseres Bildungswesens bereits deutlich erkennbar mit: die integrative Schulung mit ihrem Anspruch auf professionellem Umgang mit Heterogenität. In Deutschland wird die integrative Schulung mehrheitlich als «Inklusion» bezeichnet.

Klein schreibt dazu: «Radikale Inklusion bedeutet [...] weit mehr als die Integration behinderter Schüler in den normalen Schulalltag und wird als Trojanisches Pferd zur Abschaffung eines gegliederten Schulsystems und des Leistungsprinzips in der Schule gleichermassen genutzt: Die Einführung einer Einheitsschule für alle ohne Ausnahme mit besonderer Stossrichtung auf die abzuschaffenden Gymnasien [...], die Abschaffung vergleichender Noten, des Sitzenbleibens sowie der generelle Verzicht auf jegliche Form von gültigen Bildungsstandards und Lehrplänen.»¹²

Alles Hirngespinnste, Überinterpretationen und Schwarzmalereien konservativer, reformunwilliger Akademiker? Die-

ses Urteil muss jede Leserin und jeder Leser für sich selbst fällen.

Wie wird die «Kompetenzorientierung» bei uns implementiert werden?

Womit im Falle einer definitiven Einführung des Lehrplans 21 mit Sicherheit zu rechnen ist, ist ein Weiterbildungsprogramm bezüglich der Kompetenzorientierung an jeder einzelnen Schule. Die Frage, die in diesem Zusammenhang im Vordergrund stehen wird, ist: Wer mit welcher Vorstellung von «Kompetenz» und welcher Idee von «Bildung» wird diese Angebote konzipieren und durchführen?

Die Haltung des LVB

Der LVB bekennt sich zu einem humanistisch-aufklärerisch geprägten Bildungssystem, in welchem Wissen und Inhalte auch in Zukunft hochgehalten werden, weil er davon überzeugt ist, dass sich Kompetenzen – im Sinne von Fähigkeiten und Fertigkeiten – nur darauf basierend entwickeln lassen, und weil er ein Bildungssystem dieser Prägung als Basis und Garant einer freiheitlich-demokratischen Gesellschaft anerkennt.¹³ Eine in inhaltliche Beliebigkeit abgleitende Kompetenzorientierung jedoch, eine «Bildung light für magere Zeiten»¹⁴, lehnt der LVB entschieden ab.

Die Ansichten eines Leserbriefschreibers der «NZZ», der sich selber als Berufsschullehrer zu erkennen gab, findet die Unterstützung des LVB: «Die Orientierung in unserer Zeit der totalen Information braucht mehr denn je die Basis einer soliden Allgemeinbildung. Ich unterrichte Allgemeinbildung an einer Berufsschule (lauter angehende Informatiker) und stelle fest, dass intelligente 18-Jährige zuweilen nicht wissen, wie die Weltmeere heissen und vor wie vielen Jahrhunderten das Mittelalter zu Ende ging (geschweige denn, wann es anfangt).

Und weil viele junge Lehrkräfte so etwas auch nie richtig gelernt haben, verewigt sich dieser Mangel an Überblick – Folge ist ein Ertrinken in Informationen und eine Orientierungslosigkeit, wie es sie seit Erfindung der Schule noch nie gegeben hat.»

¹ <http://www.lehrplan.ch>

² Matthias Burchardt, Kompetenz, Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 1/06

³ Mathias Binswanger, Kompetenz ohne Wissen, Weltwoche, 27/13

⁴ «Man glaubt, die Schule könne die Welt verändern», Weltwoche, 27/13

⁵ «Noch ist nichts bewiesen», NZZ, 29.06.2013

⁶ «Der Plan der SVP ist in den 60er-Jahren stehen geblieben», Basler Zeitung, 08.07.2013

⁷ Georg Lind, Kompetenz, http://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2013/01/Lind-2012_kompetenz.pdf

⁸ Hans Peter Klein, Der Bluff der individuellen Förderung, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 05.07.2013

⁹ Georg Lind, Kompetenz, http://bildung-wissen.eu/wp-content/uploads/2013/01/Lind-2012_kompetenz.pdf

¹⁰ «Punkt für Punkt zur Kompetenz», NZZ, 10.04.2013

¹¹ Hans Peter Klein, Der Bluff der individuellen Förderung, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 05.07.2013

¹² Hans Peter Klein, Der Bluff der individuellen Förderung, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 05.07.2013

¹³ vgl. dazu auch: Michael Weiss, Auf die Inhalte kommt es an!, lvb.inform 2012/13-03

¹⁴ Matthias Burchardt, Kompetenz, Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 1/06