

# Fetische des modernen Schulwesens

## Episode 1: Die schriftlich abgegebene, detaillierte Lernzielliste

Von Roger von Wartburg



*Als Fetisch bezeichnet man einen verehrten Gegenstand, dem man geradezu magische Eigenschaften zuschreibt. Auch im sich als modern verstehenden Schulbetrieb gibt es einige Elemente, deren Einsatz in immer stärkerem Masse als unverzichtbares Qualitätsmerkmal gepriesen wird. Es ist daher an der Zeit, ebendiese Elemente einem kritischen Nachdenken zu unterziehen.*

# L

### Lob der Klarheit

Etwas Wichtiges vorweg: Klarheit im Unterricht ist im Allgemeinen und mir persönlich im Speziellen sehr wichtig: Klarheit hinsichtlich der Inhalte, der gestellten Aufträge, der gemeinsamen Regeln, der getroffenen Abmachungen.

Und ja, selbstverständlich ist Klarheit auch bedeutsam hinsichtlich dessen, was von den Schülerinnen und Schülern an einer Prüfung verlangt wird. Simplifizierend gesagt: Es darf auf kei-

---

*Es darf auf keinen Fall vorkommen, dass in einer als Mechanik-Test veranschlagten Lernkontrolle Fragen über die Fauna Südamerikas gestellt werden.*

---

nen Fall vorkommen, dass in einer als Mechanik-Test veranschlagten Lernkontrolle Fragen über die Fauna Südamerikas gestellt werden. Insofern ist dem amerikanischen Pädagogen Robert F. Mager zuzustimmen, der fest-

hielt: «Wer nicht genau weiss, wohin er will, braucht sich nicht zu wundern, wenn er ganz woanders ankommt.»

# K

### Kein verkehrter Ansatz

In den Didaktik-Veranstaltungen der Pädagogischen Hochschulen genießt denn auch die Lernzieltheorie einen hohen Stellenwert, und dies selbstredend nicht nur im Hinblick auf Prüfungen – pardon, ich hatte natürlich *summativ Beurteilungen* schreiben wollen –, sondern auf den Unterricht und dessen Planung allgemein. Und an sich, es sei noch einmal hervorgehoben, ist das auch keineswegs verkehrt:

---

*Lehrpersonen sollen ihre Unterrichtsgegenstände und Methoden bewusst wählen, um damit die gesteckten Lernziele zu erreichen.*

---

Lehrpersonen sollen ihre Unterrichtsgegenstände und Methoden *bewusst* wählen, um damit die gesteckten Lernziele zu erreichen. Ausserdem soll

gegenüber Schüler- und Elternschaft Transparenz herrschen in Bezug auf die gestellten Anforderungen.

Ferner ist die Thematik ohnehin nicht wirklich neu: So ist die in der Lernzieltheorie gebräuchliche Unterscheidung zwischen kognitiver, affektiver und psychomotorischer Dimension der Lernziele nichts anderes als eine modernisierte Adaption von Pestalozzis «Kopf, Herz und Hand».

# Ü

### Über das Ziel hinaus?

Wie mir nun aber scheint, hat das im Kern gut gemeinte Bemühen um möglichst eindeutig formulierte Lernziele angefangen, wundersame Blüten zu treiben, und dies nun wiederum spezifisch auf das *schriftliche Definieren der Lernziele von Prüfungen* gemünzt. Blickt man sich – ob als Lehrkraft oder Elternteil schulpflichtiger Kinder – in der aktuellen Schulrealität um, kommt man zum Schluss, dass sich das säuberlich-detaillierte Ausformulieren der Lernziele jeder noch so kleinen Lernkontrolle auf dem Vormarsch befindet.

Eine wachsende Zahl an Lehrerinnen und Lehrern übertrifft sich gegenseitig geradezu im Gestalten vielfarbi-

---

*Blickt man sich in der aktuellen Schulrealität um, kommt man zum Schluss, dass sich das säuberlich-detaillierte Ausformulieren der Lernziele jeder noch so kleinen Lernkontrolle auf dem Vormarsch befindet.*

---

ger, vielseitiger und vielschichtiger Lernzielbögen für ihre Schützlinge. Gerade bei einem Teil der jüngeren Kolleginnen und Kollegen scheint eine Prüfung ohne zuvor abgegebene detaillierte Lernzielliste beinahe ausserhalb der Vorstellungskraft zu liegen.

Vorsicht, Sarkasmus: Unbestätigten Gerüchten zufolge soll es schon zu Rekursen von Elternseite gekommen sein, weil die Kinder für das Studieren der Lernzielpergamentrollen derart viel Zeit gebraucht hätten, dass sie gar nicht mehr dazu gekommen seien, den Prüfungsinhalt an sich zu verinnerlichen ...

I

### Ich gestehe

Es ist daher Zeit für ein persönliches Geständnis (wobei ich hoffe, als Folge dessen nicht ins Visier der *Gepäpo*, der Geheimen Pädagogikpolizei, zu geraten): Noch nie habe ich meinen Schülerinnen und Schülern *schriftlich ausformulierte Lernziele* vor einer Lernkontrolle abgegeben.

Trotzdem lasse ich meine Klassen keinesfalls im Ungewissen, was die in den Tests gestellten Anforderungen betrifft. Nie sehe ich mich dem Vorwurf der mangelhaften Transparenz hinsichtlich der geforderten Leistungen ausgesetzt, im Gegenteil: Bei Schulschlussfeiern mache ich immer wieder die Erfahrung, dass sich Eltern der austretenden Jugendlichen explizit für die konstante Klarheit im Unterricht an sich, aber auch die Prüfungen betreffend bedanken. Wie passt das zusammen?

G

### Grundsätze

Ich masse mir nicht an, diese sich auf mein persönliches Verhalten beziehende Frage abschliessend selbst beantworten zu wollen, halte aber gerne fest, worauf ich grossen Wert lege:

- Meine Schülerinnen und Schüler erhalten von mir jeweils Themendossiers, zusätzlich lasse ich in den Sprachfächern ein Theorieheft führen. Als Grundregel gilt: Prüfungsstoff ist das, was im Dossier und/oder im Theorieheft steht. Aufgabenstellungen im Sinne einer vagen Bezugnahme wie «das habt ihr einmal in einer Filmsequenz gesehen» (ohne dazugehörige Materialien im Dossier) gibt es bei mir nicht (denkbar wäre es allenfalls als Option, um sich Zusatzpunkte zu sichern, die allerdings für das Erreichen der Maximalnote nicht erforderlich sind). Für das Fach Geschichte ist zusätzlich deklariert, dass auch eine *Reflexion* über die Inhalte des Dossiers verlangt werden kann, also mehr als nur ein blosses Abrufen von Informationen und Schlüsselbegriffen.<sup>1</sup>
- Prüfungen (exklusive allfälliger Hausaufgabenkontrollen) werden in aller Regel mindestens zwei Wochen



«Wer nicht genau weiss, wohin er will,  
braucht sich nicht zu wundern,  
wenn er ganz woanders ankommt.»

Robert F. Mager

FOTOLIA

im Voraus angesagt. Auf diese Weise bleibt sicher genügend Zeit, um allfällige Unklarheiten aufzulösen.

- Ganz allgemein stelle ich viel Unterrichtszeit zur Verfügung, um zentrale Inhalte noch einmal besprechen und das Thema Revue passieren zu lassen, aber auch um bilateral Fragen und Schwierigkeiten zu klären. Jawohl: Ich glaube weiterhin an die

---

*Ich glaube weiterhin an die Kraft des gesprochenen Wortes, an die lebendige Interaktion zwischen der Lehrperson und ihren Schülerinnen und Schülern.*

---

Kraft des gesprochenen Wortes, an die lebendige Interaktion zwischen der Lehrperson und ihren Schülerinnen und Schülern.

- Im Fach Geschichte werden die (wenigen) zu lernenden Jahreszahlen explizit kommuniziert. Diese haben den Zweck, den Schülerinnen und Schülern eine zeitliche Groborientierung zu ermöglichen und/oder dienen dazu, Zusammenhänge verstehen zu können.<sup>2</sup> Alle anderen Jahreszahlen in den Unterlagen können in der Prüfungsvorbereitung vernachlässigt werden. Womöglich ist es ja generell einfacher und zielführender, klarzustellen, was *sicher nicht* geprüft wird, als sich dem herkulischen Unterfangen hinzugeben, alles niederschreiben zu wollen, was direkt oder indirekt geprüft werden könnte.

## F

### Fragwürdiges

Es geht mir nicht darum, mich und meine Art des Unterrichts mithilfe dieser Auflistung als modellhaft anzuweisen. Ich behaupte auch keinesfalls, dass es keine guten und hilfreichen Umsetzungsformen der schriftlichen Abgabe von Lernzielen vor Lernkontrollen gebe. Die folgenden Überlegungen und Beobachtungen jedoch halten mich bislang davon ab, über-

zeugt zu werden, dass dieses Vorgehen meiner Praxis überlegen sein soll:

- Nehmen wir an, es handle sich um eine Prüfung über die direkte Rede. Im Theorieheft sind alle relevanten Begrifflichkeiten (Anführungs- und Schlusszeichen; vorangestellter, eingeschobener und nachgestellter Einleitungssatz etc.) mitsamt Beispielen sämtlicher Erscheinungsformen der direkten Rede zu finden; im Dossier hat es mannigfaltiges Übungsmaterial dazu, das gelöst, besprochen und korrigiert wurde. Und nun soll ich vor der Prüfung noch einmal separat zig Sätze im Kompetenz- und Lernzieljargon der operationalisierten Tätigkeiten à la «Die Schülerinnen und Schüler können ... aufschreiben», «Die Schülerinnen und Schüler können ... anwenden», «Die Schülerinnen und Schüler können ... gegenüberstellen» etc. notieren? Wozu?
- Gerade fremdsprachliches Lernen funktioniert aufbauend: Durch das schrittweise Kennenlernen, Üben, Festigen und Automatisieren von Vokabular und sprachlichen Strukturen sollen die Produktions- und Rezeptionsfähigkeiten in der Fremdsprache kontinuierlich ausgeweitet werden. Sinnhafterweise lernen die Schülerinnen und Schüler in Englisch zu einem frühen Zeitpunkt z.B. die Personal- und Possessivpronomen kennen (I, you, he, she, it ... / my,

your, his, her, its ...). Soll ich nun ernsthaft für jede spätere Lernkontrolle in Englisch aufs Neue in einer Lernzielliste angeben müssen, dass diese Pronomen auch wieder Bestandteil von Aufgaben ebendieser Lernkontrolle sein können, obwohl sie nicht zum eigentlichen Kern der Prüfung gehören?

- Die Schilderung einer Berufskollegin: Im von ihr ausformulierten und schriftlich abgegebenen Lernziel stand, die Schülerinnen und Schüler müssten wissen, dass die USA sich 1776 vom Mutterland losgesagt haben. In der Prüfung sollten die Lernenden via Multiple Choice dann ankreuzen, wann die USA unabhängig wurden: vor ca. 2400 Jahren; vor ca. 540 Jahren, vor ca. 240 Jahren, vor ca. 140 Jahren. Nach der Prüfung beschwerten sich prompt Schüler mitsamt deren Eltern über diese Aufgabe mit der Begründung, das habe so nicht in den Lernzielen gestanden ... Und nein, dieses Beispiel ist nicht erfunden.
- An anderer Stelle wird gerne immer wieder beklagt, an den Schulen werde zu viel «bulimistisches» Lernen verlangt. Damit gemeint ist: kurzfristiges Auswendiglernen – an der Prüfung abrufen – sofort wieder vergessen. Mit Verlaub: Wer bei Gelegenheit Schülerinnen und Schüler beobachtet, die sich mithilfe ihrer Lernziellisten gegenseitig abfragen



*Auflisten, abhaken.  
Auflisten, abhaken.  
Auflisten, abhaken.*

FOTOLIA



*Nimmt derjenige, der nur auf das Bull's Eye fokussiert, noch etwas anderes von der Zielscheibe wahr?*

FOTOLIA

(A: «Was ist ...?» – B: «Das ist ..., weil ...» – A: «Lass die Erklärung sein! Das musst du nicht können, das steht nicht auf der Liste!»), der könnte auch auf den Gedanken kommen, dass auf diese Weise ebensolches kurzfristiges Auswendiglernen tendenziell verstärkt wird.

*Wer Schüler beobachtet, die sich mithilfe ihrer Lernziellisten gegenseitig abfragen, der könnte auf den Gedanken kommen, dass auf diese Weise kurzfristiges Auswendiglernen verstärkt wird.*

## K

### Ketzerische Fragen

Spielen wir doch ein wenig den Advocatus Diaboli:

- Was, wenn die detaillierten schriftlichen Lernziellisten am Ende mehr eine Selbstschutzstrategie der Unterrichtenden wären denn ein tatsächlicher Mehrwert zugunsten der Lernenden? Wenn also die ausufernde Auflistung in erster Linie ein Beweisstück in den Händen der Lehrperson darstellte, mit dem sie nachhakenden Schülern oder deren Eltern nachweisen kann, dass sie diese oder jene Prüfungsfrage sehr wohl stellen «durfte»?
- Was, wenn das Ganze gar vorrangig eine Dienstleistung für (über-)ambi-

tionierte Eltern wäre, damit diese ihre Kinder zuhause noch gezielter und zielsicherer auf Prüfungen hin

*Was, wenn die detaillierten schriftlichen Lernziellisten mehr eine Selbstschutzstrategie der Unterrichtenden wären denn ein tatsächlicher Mehrwert zugunsten der Lernenden?*

pushen können? Hinweise darauf gibt es: So geben Lehrerinnen und Lehrer an, immer häufiger mit selbstbewusst auftretenden Eltern akademischer Provenienz konfrontiert zu sein, welche die Herausgabe detaillierter Lernziellisten geradezu einfordern.

- Was ist dem Kollegen zu entgegnen, der behauptet, detaillierte Lernziellisten seien nur dort von Nöten, wo es ansonsten an Klarheit im Unterricht und in der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden mangle?
- Ist es nicht auch denkbar, dass gewisse Schülerinnen und Schüler im Wissen darum, dass ihnen dann relativ kurz vor dem Prüfungstermin seitens Lehrperson noch einmal haarklein vorgekauft werden wird, was sie aufschreiben, aufzählen, schildern, interpretieren oder darstellen können müssen, geradewegs dazu animiert werden, sich während der eigentlichen Unterrichtszeit zurückzulehnen und sich erst

unmittelbar vor der Prüfung dann mithilfe der Lernzielliste dem Thema (oder zumindest dessen Oberfläche) zu nähern?

- Tue ich den Schülerinnen und Schülern nicht vielmehr einen Gefallen, wenn ich ihnen eben nicht bis in die Einzelheiten hinein alles vorgebe, um sie so dazu anzuhalten, sich eingehend mit dem Thema auseinanderzusetzen, anstatt lediglich die Lernzielliste nach dem Schema «muss ich können vs. muss ich nicht können» durchzuhecheln?

*Lehrkräfte sind immer häufiger mit selbstbewusst auftretenden Akademiker-Eltern konfrontiert, welche die Herausgabe detaillierter Lernziellisten einfordern.*

## W

### Wider den Einheitsbrei

Ich sehe mich nicht in der Verantwortung, diese auch bewusst ketzerisch gehaltenen Fragen zu beantworten. Es würde mich aber sehr freuen, wenn sie den einen Kollegen oder die andere Kollegin dazu anregten, darüber nachzudenken, oder wenn sie sogar kollegiumsinterne Diskussionen anstossen würden.

Spannend zu erfahren wäre es, ob Lehrpersonen der verschiedenen Schulstufen und -niveaus tendenziell unterschiedlich darüber denken respektive die Notwendigkeit unterschiedlich beurteilen. Mir scheint zumindest, dass es auch in diesem Kontext nicht angebracht ist, alles und jeden über den gleichen pädagogischen Kamm zu scheren. Für Rückmeldungen jeder Art zur Thematik wäre ich dankbar.

Was ich ganz nüchtern feststellen kann: Wollte ich für eine Geschichtsprüfung eine Lernzielliste erstellen, welche alle sinnvollen Prüfungsfragen dergestalt umschreibt, dass nachfolgende, auch spitzfindige Beschwerden verunmöglicht würden, müsste



ich tatsächlich ein Dossier zusammenstellen, das umfangreicher wäre als die Lerntexte selber. Doch wem wäre damit gedient?

## F

### Förderung der Selbständigkeit?

Eine persönliche Erinnerung: Als Gymnasiast lernte ich regelmässig zusammen mit Klassenkameraden für Prüfungen. Lernziellisten gab es damals bei keiner unserer Lehrpersonen.

Oft haben wir uns dann beim gemeinsamen Lernen gefragt, wie die Prüfung wohl aussehen würde. Auf welche Weise(n) man die betreffenden Inhalte überhaupt erfragen oder testen könnte. Wir haben verschiedene Theorien darüber aufgestellt, uns unterschiedliche Aufgabentypen und deren Beantwortung respektive Lösung ausgemalt und diskutiert und, falls mich meine Erinnerung nicht zu sehr trügen sollte, genau dabei richtig viel verstanden und gelernt. Nur ein Muster ohne Wert oder doch eher Ausdruck einer wirkmächtigen Förderung der Selbständigkeit von uns Jugendlichen, die doch ihrerseits ein übergeordnetes Ziel darstellt?

## S

### Sprachliches

Natürlich kann man sich auch auf den Standpunkt stellen, wonach Probleme mit Lernzielen lediglich dort auftreten würden, wo diese schlicht nicht gut genug formuliert und/oder zu wenig durchdacht seien. Allerdings hält die Lernzieltheorie fest, dass Lernziele als operationalisierte Tätigkeiten («Die Schülerinnen und Schüler können ...») formuliert werden *müssen* und dass zur Beschreibung des angestrebten «Endverhaltens» der Lernenden «möglichst aussagekräftige Verben, die wenig Interpretationen zulassen»<sup>3</sup>, verwendet werden sollen. Der Wiener Philosophieprofessor Konrad Paul Liessmann, einer der letzten standhaften Humanisten im kontinen-

talen Bildungssektor, schrieb dazu lakonisch: «Kein Mensch mit Sprachgefühl kann solche Curricula lesen, ohne nicht in eine tiefe Depression zu verfallen.»<sup>4</sup>

Einmal abgesehen von Liessmanns sprachästhetischem Einwurf führt auch diese restriktive Vorgabe auf der sprachlichen Ebene dazu, dass beim Artikulieren der Lernziele zwangsläufig zweierlei Gefahr droht: Auf der

---

*Beim Artikulieren der Lernziele droht zweierlei Gefahr: auf der einen Seite das Aufblasen von Banalitäten, auf der anderen Seite das schaumschlägerisch-hochfliegende Element, welches kaum eine Dissertation zu erfüllen vermag.*

---

einen Seite das massenhaft erscheinende Aufblasen von Details und Banalitäten («... können über eigene Wahrnehmungen, Vorstellungen und Bewertungen zu persönlich bedeutsamen Räumen am Wohnort und in der Wohnregion nachdenken, diese beschreiben und mit der Einschätzung anderer Kinder vergleichen»); «... können ihre Aufmerksamkeit auf sprechende Personen richten»; auf der anderen Seite das schaumschlägerisch-hochfliegende Element, welches kaum eine Dissertation zu erfüllen vermag («... können die Entstehung und Entwicklung der Schweiz erklären

und aufzeigen, wie Menschen in der Schweiz durch wirtschaftliche Veränderungen geprägt werden»). Beides kennen wir zur Genüge durch die Beschäftigung mit dem Lehrplan 21.

## K

### Kompromissvorschlag

Wie wäre es damit? Detaillierte Lernziellisten eignen sich nicht per se für jedes Fach respektive für jedes Thema gleichermassen. Und: Neben schriftlichen Lernziellisten bestehen weitere Möglichkeiten, um für eine angemessene Transparenz hinsichtlich der prüfungsrelevanten Anforderungen zu sorgen. Einverstanden?

---

*Detaillierte Lernziellisten eignen sich nicht per se für jedes Fach respektive für jedes Thema gleichermassen.*

---

Ein letzter Gedanke zum Schluss: Ich kann mich nicht daran erinnern, während meiner eigenen Schulzeit auf irgendeiner Schulstufe einmal ein Blatt mit ausformulierten Lernzielen für eine Prüfung erhalten zu haben. Wir haben, so grobschlächtig das womöglich aus heutiger Perspektive klingen mag, ein «Thema» behandelt und dann gab es zu diesem «Thema» eine Lernkontrolle – obwohl dieses Wort wiederum damals noch niemand be-



*Nicht alles und jeden  
über den gleichen  
pädagogischen Kamm  
scheren!*

FOTOLIA

nutzt hätte. Möglicherweise haben unsere Lehrpersonen manchmal vor einer Prüfung im Klassengespräch das Verb «beherrschen» verwendet, also beispielsweise gesagt: «Ihr müsst das kleine Einmaleins beherrschen.» Oder: «Ihr müsst die Konjugation der -er-Verben beherrschen.»

Mir hat dieses Verb «beherrschen» im Kontext des Lernens irgendwie immer gefallen und das tut es heute noch. Da schwingt so eine Bedeutung der Meisterschaft mit, des sehr grossen Könnens, der tiefen Kenntnis, der Tiefe, nicht der Oberflächlichkeit. In den langen Listen der «für die Formulierung von Lernzielen geeigneter Tä-

tigkeitswörter» ist «beherrschen» übrigens nirgends zu finden. Es steht zu befürchten, dass es sich «nicht auf von aussen beobachtbare Verhaltensweisen bezieht oder zu viele Interpretationen zulässt». Wenn das der Liessmann läse ...

---

*Mir hat das Verb «beherrschen» im Kontext des Lernens immer gefallen. Da schwingt so eine Bedeutung der Meisterschaft mit, des sehr grossen Könnens, der tiefen Kenntnis, der Tiefe, nicht der Oberflächlichkeit.*

---

<sup>1</sup> Ein Beispiel: Die Schülerinnen und Schüler lernen im Unterricht die antiken Wurzeln der Demokratie, deren Bedeutung und Merkmale kennen. Im Test ist dann das Verlangen einer begründeten Antwort auf die Frage, ob die heutige Schweiz eine Demokratie sei, statthaft – auch wenn das so im Unterricht nicht explizit besprochen wurde respektive im Dossier nicht zu finden ist.

<sup>2</sup> Ein einleuchtendes Beispiel für die Sinnhaftigkeit des Lernens spezifisch ausgewählter Jahreszahlen entdeckte ich letztes Jahr zufällig an der Facebook-Pinnwand des SRF-Journalisten Matieu Klee, der schrieb: «Ich habe nichts gegen Auswendiglernen ganz generell, aber es muss einen Zusammenhang geben, sonst ist es sinnlos. Ich hatte zum Beispiel einen Geschichtslehrer am Gymnasium, der verlangte von uns, dass wir Daten auswendig lernen. Wir mussten zum Beispiel wissen, dass 1763 der 7-jährige

Krieg zu Ende ging. Das war nicht stupid. Im Gegenteil. Es war nämlich verknüpft mit dem Anfang vom Ende der grossen Kolonialmacht Frankreich in Amerika. Deshalb gab es nicht nur einen Zusammenhang mit der Geschichte Amerikas, sondern war auch ein Teil der Erklärung für den Nährboden der Französischen Revolution. Zu wissen, dass dieser Krieg 1763 zu Ende ging, war also absolut sinnvolles Auswendiglernen. Deshalb weiss ich es auch heute noch.»

<sup>3</sup> Renato Forlin und Rolf Engler: «Allgemeine Didaktik 15 für die Sekundarstufe I. Herbstsemester 2015. Lehrgang zur Formulierung von Lernzielen. Broschüre 2.»; Pädagogische Hochschule St. Gallen.

<sup>4</sup> Konrad Paul Liessmann: «Das Verschwinden des Wissens», Neue Zürcher Zeitung, 15.09.2014