

Elisabeth Bonsen

bonsen.bruns@t-online.de

Dr. Gerhard Hey

Gerhard.Hey@t-online.de

Studienleiter am IPTS-Regionalseminar Mitte

Schreberweg 5

24119 Kronshagen bei Kiel

Kompetenzorientierung – eine neue Perspektive für das Lernen in der Schule

0. Einleitung	2
1. Kompetenzorientierung – eine neue Perspektive für das Lernen in der Schule	2
1.1 Von der Lernzielorientierung zur Kompetenzorientierung	2
1.2 Unterschiede in der Lernziel- und Kompetenzformulierung	5
1.3 Die Verbindung von Lernziel- und Kompetenzorientierung	7
2. Praxis der Kompetenzförderung	8
2.1 Planung der Kompetenzförderung	8
2.1.1 Die implizite und explizite Kompetenzförderung	8
2.1.2 Der „induktive“ und der „deduktive Weg“ zur Formulierung des Kompetenzschwerpunktes	9
2.2 Die Methode der Kompetenzformulierung	10
2.2.1 Das mittlere Abstraktionsniveau	10
2.2.2 Die dreiteilige Kompetenzformulierung	11
2.3. Methoden der Kompetenzförderung	11
2.3.1 Unterrichtsprinzipien der Kompetenzförderung	11
2.3.2 Schritte der gezielten Kompetenzförderung	12
2.4. Kompetenzorientierung und Leistungsmessung	13

0. Einleitung

Eine der tragenden Ideen der neuen Lehrpläne für die Sekundarstufe II in Schleswig-Holstein ist die Kompetenzorientierung des Lernens. Die Beschreibung von Lernprozessen unter dem Gesichtspunkt des Erwerbs von Fähigkeiten erscheint unmittelbar plausibel, fast sogar trivial: Ging es in der Schule nicht schon immer um den Erwerb von Fähigkeiten und der Ausbildung von bestimmten wünschenswerten Einstellungen und Bereitschaften? Führt die Kompetenzorientierung wirklich zu einem „neuen Konzept des Lernens“ (vgl. Lehrpläne für die Sekundarstufe II, Grundlagenteil Abschnitt B) oder haben sich nur Begriffe geändert?

„Die Kompetenzorientierung bringt“, so schreibt E. Dorn, „einen Perspektivwechsel mit sich“ (E. Dorn: Einführung in den neuen Lehrplan Deutsch. Gymnasiale Oberstufe. Kiel 2001, S.11).

- **Worin besteht die „neue Perspektive“?**

Das ist die eine Frage, die sich in der Auseinandersetzung mit den neuen Lehrplänen stellt. Diesem Gedanken soll im ersten Teil der folgenden Ausführungen nachgegangen werden.

- **Inwiefern verändert Kompetenzorientierung die Planung und Durchführung von Unterricht?**

Mit dieser Frage beschäftigt sich der zweite Teil des Beitrags.

1. Kompetenzorientierung – eine neue Perspektive für das Lernen in der Schule

1.1 Von der Lernzielorientierung zur Kompetenzorientierung

Generationen von Lehrerinnen und Lehrer haben in den vergangenen Jahrzehnten gelernt, Unterricht unter dem Aspekt des Lernzieles zu planen. Auf der Grundlage des Modells der sogenannten „Berliner Schule“ von P. Heimann, G. Otto und W. Schulz (1965) wurden Lernziele neben den Methoden, Medien und Inhalten zum be-

stimmenden Faktor der Planung und Analyse des Unterrichts. Die Forderung nach der Operationalisierung der Lernziele verstärkte die Tendenz zu immer größerer Präzisierung der Zielvorstellungen einer Unterrichtsstunde¹. Warum, so kann gefragt werden, wird das Lernzielkonzept den heutigen pädagogischen Wertvorstellungen nicht mehr gerecht?

1. Das Lernziel-Konzept verengt die didaktische Reflexion auf das kognitive Lernen.

Lernziele wurden zwar auch für affektives, soziales und psychomotorisches Lernen formuliert, aber in der Praxis richtete sich der Blick fast ausschließlich auf den kognitiven Bereich.

2. Das Lernzielkonzept verkürzt die Zeitperspektive bei der Vorbereitung von Lernprozessen. Es festigt die

Tendenz, schwerpunktmäßig Aktivitäten zu planen, die zu überprüfbaren Ergebnissen innerhalb einer Unterrichtsstunde führen.

3. Das didaktische Denken in der Kategorie operationalisierbarer Lernziele lenkt die Aufmerksamkeit ausschließlich auf das Ergebnis und vernachlässigt dabei die Bedeutung und Reflexion des Lernprozesses selbst.

4. Lernzielorientierung verleitet dazu, sich intensiver um Wissenserwerb als um die intelligente Anwendung des Wissens zu bemühen.

Die Einführung der Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) zu Beginn der 80er Jahre trug dazu bei, die oben beschriebenen Verengungen teilweise zu überwinden. Durch die Differenzierung des Lernens nach bestimmten Anforderungsbereichen wuchs das Bewusstsein dafür, dass die Reproduktion des Gelernten nicht ausreicht. So wurde die selbständige Übertragung des Gelernten auf neue Problemsituationen zum Kriterium anspruchsvoller Lernprozesse in der Schule.

Das Konzept der Kompetenzorientierung versucht noch konsequenter, als es durch die Einführung unterschiedlicher Anforderungsbereiche gelungen ist, Verengungen



Lernziele - Kompetenzen

- ✦ Das Lernziel-Konzept verengt die didaktische Reflexion auf das **kognitive Lernen**.
- ✦ Das Lernzielkonzept **verkürzt die Zeitperspektive** bei der Vorbereitung von Lernprozessen.
- ✦ Das didaktische Denken in der Kategorie operationalisierbarer Lernziele lenkt die Aufmerksamkeit ausschließlich auf das **Ergebnis** und vernachlässigt dabei die Bedeutung und Reflexion des Lernprozesses selbst.
- ✦ Lernzielorientierung verleitet dazu, sich intensiver um **Wissenserwerb** als um die intelligente Anwendung des Wissens zu bemühen.

¹ vgl.z.B. R. F. Mager: Lernziele und Unterricht, Weinheim 1965

des didaktischen Denkens zu überwinden. Dafür spielt die Unterscheidung in Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz eine entscheidende Rolle.

Dem Begriff der **Sachkompetenz** liegt die Überzeugung zu Grunde, dass Lernen grundsätzlich seinen Sinn und seine Motivation durch die intelligente Nutzung des Gelernten erhält.

Die Bedeutung der Lernmethoden ist eine Folge des enormen Wissenszuwachses in unserer Bildungsgesellschaft. Schule kann nicht mehr all das Wissen vermitteln, das für eine umfassende Lebensorientierung ausreicht. Die Möglichkeiten des stofflichen Lernens in der Schule sind begrenzt, die Bedeutung eines das ganze Leben andauernden Lernens hat zugenommen. Daraus folgen Akzentverschiebungen in der Aufgabenbeschreibung von Schule. Schülerinnen und Schüler müssen lernen sich Wissensbereiche und Sachverhalte selbständig erschließen zu können. Darin liegt die Bedeutung des Erwerbs von **Methodenkompetenz**.

Die ehemaligen „affektiven“ und „sozialen Lernziele“ finden sich wieder in der Reflexion der „Selbst“- und „Sozialkompetenz“, nun aber in einer neuen systematischen Verknüpfung mit dem kognitiven Lernen. Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung und der Fähigkeit zum Umgang mit anderen findet nicht neben dem eigentlichen Unterricht statt, sondern ist **i n t e g r a l e r** Bestandteil des fachlichen Lernens selbst. Im Sinne der **Selbstkompetenz** ist es ein durchgehendes Unterrichtsprinzip aller Fächer, die fachbezogene Urteils-, Entscheidungs- und Orientierungsfähigkeit zu fördern.

Indem Schülerinnen und Schüler lernen, sich in der Auseinandersetzung mit anderen sowohl durchzusetzen als auch auf deren Vorstellungen einzugehen, Absprachen zu treffen und auf deren Einhaltung zu achten, findet soziales Lernen nicht zusätzlich zum Fachunterricht, sondern vor allem im Zusammenhang mit dem fachlichen Lernen statt. Darin liegt die Bedeutung des Aspektes der **Sozialkompetenz**.

Das Konzept der Kompetenzorientierung unterscheidet zwar Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz, aber diese Unterscheidung ist theoretischer Natur. Die Kompetenzen bilden beim Lernen eine Einheit und „bedingen, durchdringen und ergänzen einander“ (LP für Sek II, Grundlagenteil 2.2.1), auch wenn sie aus Gründen der Planung und Reflexionen einzeln betrachtet werden.

1.2 Unterschiede in der Lernziel- und Kompetenzformulierung

Sowohl Lernziele als auch Kompetenzen geben an, was im Unterricht gelernt werden soll. Beide Kategorien dienen dazu, die Lernaktivitäten einem angestrebten Ziel unterzuordnen. Beide haben auch inhaltliche Gemeinsamkeiten: Sie beschreiben einen Lernzuwachs im Blick auf Kenntnisse, Können und Erkenntnisse.

Worin besteht nun der didaktische Unterschied zwischen der Lernziel- und der Kompetenzorientierung und wie kommt er zum Ausdruck?

Das soll an folgenden Beispielen aus dem Lateinunterricht und der Behandlung der Metamorphose „Daedalus und Ikarus“ erläutert werden.

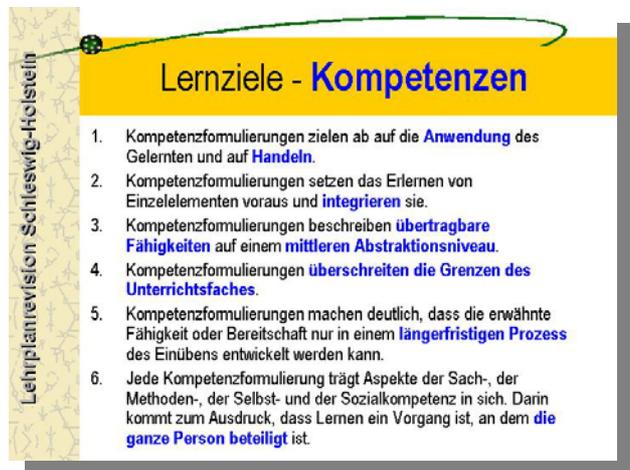
Beispiel A: „Schülerinnen und Schüler lernen Merkmale des Mythos kennen und können den Begriff „Mythos“ definieren.“

Beispiel B: „Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihre Fähigkeit und Bereitschaft, sich auf der Basis eines Textes mit existentiellen Themen, wie z.B. ‚Schuld‘ und ‚Freiheit‘, auseinander zu setzen.“

Das Beispiel A ist ein „herkömmliches“ Lernziel: Es benennt ein Ergebnis, das in einem engen überschaubaren Rahmen erarbeitet und überprüft werden kann.

Beispiel B ist durch sechs Merkmale geprägt, die für Kompetenzformulierungen charakteristisch sind. Diese Merkmale sollen im Folgenden erläutert werden:

1. Kompetenzformulierungen zielen ab auf die **Anwendung** des Gelernten und auf **Handeln**. Die Fähigkeit, sich in einem Gespräch „auseinander zu setzen“ ist bereits eine Form der „Anwendung“ einer in der Interpretation gewonnenen Einsicht.
2. Kompetenzformulierungen setzen das Erlernen von Einzelelementen voraus



Lehrplanrevision Schleswig-Holstein

Lernziele - Kompetenzen

1. Kompetenzformulierungen zielen ab auf die **Anwendung** des Gelernten und auf **Handeln**.
2. Kompetenzformulierungen setzen das Erlernen von Einzelelementen voraus und **integrieren** sie.
3. Kompetenzformulierungen beschreiben **übertragbare Fähigkeiten** auf einem **mittleren Abstraktionsniveau**.
4. Kompetenzformulierungen **überschreiten die Grenzen des Unterrichtsfaches**.
5. Kompetenzformulierungen machen deutlich, dass die erwähnte Fähigkeit oder Bereitschaft nur in einem **längerfristigen Prozess** des Einübens entwickelt werden kann.
6. Jede Kompetenzformulierung trägt Aspekte der Sach-, der Methoden-, der Selbst- und der Sozialkompetenz in sich. Darin kommt zum Ausdruck, dass Lernen ein Vorgang ist, an dem **die ganze Person beteiligt** ist.

und **integrieren** sie. Wer sich mit dem Phänomen „Schuld“ im Mythos des „Daedalus und Ikarus“ auseinandersetzt, kennt den Konflikt des Daedalus bereits, muss den Begriff „Schuld“ definiert haben und benötigt Sprachstrategien des Argumentierens.

3. Kompetenzformulierungen beschreiben **übertragbare Fähigkeiten** auf einem **mittleren Abstraktionsniveau**. Indem eine Lerngruppe über die Schuld des Daedalus nachdenkt, ihn be- und entlastende Informationen aus dem lateinischen Text zusammenträgt und sie unter ethischen Aspekten diskutiert, übt sie die generelle Fähigkeit der kriterienbezogen Textanalyse und der persönlichen Meinungsbildung. Kompetenzformulierungen drücken immer das Ziel aus, an der konkreten Aufgabe auch über sie Hinausweisendes zu lernen.
4. Kompetenzformulierungen **überschreiten die Grenzen** des Unterrichtsfaches. In dem oben erwähnten Beispiel geht es um sprachliche und hermeneutische Fähigkeiten, die zum originären Lernbereich des Faches Latein gehören, die aber gleichzeitig für die Auseinandersetzung mit Texten in verschiedenen Sprachen von Bedeutung sind. Die weitergehende Fähigkeit, Aussagen eines Textes bewerten zu können, ist für die Arbeit in anderen Fächern, aber vor allem auch in Lebenssituationen außerhalb der Schule von Bedeutung.
5. Kompetenzformulierungen machen deutlich, dass die erwähnte Fähigkeit oder Bereitschaft nur in einem **längerfristigen Prozess** des Einübens entwickelt werden kann. Es ist nicht möglich, Schülerinnen und Schüler in einer Stunde beizubringen, wie eigene Standpunkte begründet und im Gespräch argumentativ untermauert werden können, warum es vernünftig und ein Zeichen von Einsicht sein kann, seine ursprüngliche Meinung zu ändern, wie man in einer Auseinandersetzung lernt, anderen zuzuhören, ihre Meinung in Frage zu stellen usw. Das sind Fähigkeiten, die nur in einem längeren und bewusst gestalteten Lernprozess erworben werden können.
6. Jede Kompetenzformulierung trägt Aspekte der Sach-, der Methoden-, der Selbst- und der Sozialkompetenz in sich. Darin kommt zum Ausdruck, dass Lernen ein Vorgang ist, an dem **die ganze Person** beteiligt ist.
Liegt der Akzent auf den inhaltlichen Bedingungen, die für die Diskussion vorausgesetzt werden, dann bildet die Förderung der Sachkompetenz den Schwerpunkt. Es kann aber auch die Methode der Textanalyse, die Fähigkeit zum Perspektiv-

wechsel oder die Bereitschaft, sich persönlich auf ein Urteil festzulegen, betont werden. Kompetenzformulierungen haben also eine doppelte Funktion:

- Sie legen fest, welcher Aspekt gezielt gefördert werden soll.
- Sie helfen zu erkennen, ob alle Aspekte der Lernkompetenz im Unterricht genügend Beachtung erfahren.

1.3 Die Verbindung von Lernziel- und Kompetenzorientierung

Die Überschrift des letzten Abschnittes mag den Eindruck erwecken, als werde eine alte Konzeption der Unterrichtsplanung von einem völlig neuen Verständnis schulischen Lernens abgelöst. Das ist nicht der Fall. Auch in Zukunft ist das Denken in der bisherigen Kategorie des Lernziele sinnvoll und sogar notwendig. Im Sinne einer Formulierung von E. Dorn soll „die gewohnte Sichtweise des schulischen Lernens also nicht ausgeblendet oder ersetzt, sondern erweitert und ergänzt“ werden (E. Dorn: Einführung in den neuen Lehrplan Deutsch. Gymnasialen Oberstufe. Kiel 2001, S.11). Worin die Erweiterung besteht, wurde oben erläutert. Aber wie „ergänzen“ sich Lernziel- und Kompetenzorientierung?

Wir brauchen für die genaue Unterrichtsplanung die Beschreibung von Zielen,

- deren Erreichen innerhalb des Zeitraumes einer Unterrichtsstunde möglich und überprüfbar ist,
- die den angestrebten Zuwachs an Kenntnissen und an ganz speziellen Fertigkeiten artikulieren
- die die systematische Abfolge einzelner Lernschritte transparent machen.

Diese Aufgabe erfüllen – in der Regel - die bisherigen Lernziele.

Bevor im oben erwähnten Beispiel Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, sich mit dem anspruchsvollen existentiellen Thema „Schuld“ am Beispiel des Schicksals des Daedalus auseinander zu setzen, muss geplant werden, nach welcher Methode der lateinische Text erschlossen werden soll, welche Grammatikkenntnisse dafür wiederholt werden müssen, wie die Schüler sich über die Vorgeschichte der gefährli-

chen Flucht informieren können und worin die strukturelle Bedeutung von Mythen besteht. Diese Arbeiten müssen auf verschiedene Unterrichtsstunden verteilt und in Einzelschritten bewältigt werden. Um das zu erreichen, nehmen sich die Lehrer/der Lehrer oder - z.B. in Projekten - Schülerinnen und Schüler Ziele vor, die sie nach 45 oder 90 Minuten erreicht haben wollen. Lernziele beschreiben Zwischenschritte auf dem längeren Weg des Kompetenzaufbaus. Indem bestimmte, sehr konkrete und überprüfbare Ergebnisse angestrebt werden, wird ein Beitrag zur langfristigen Förderung einer Kompetenz erreicht.



2. Praxis der Kompetenzförderung

2.1 Planung der Kompetenzförderung

2.1.1 Die implizite und explizite Kompetenzförderung

In jedem Unterricht, in dem gelernt wird, werden vorhandene Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen erweitert und vertieft oder werden neue erworben. Das soll durch folgende Beispiele veranschaulicht werden.

- Während der Übersetzung einer Metamorphose von Ovid zum Beispiel wird die Übersetzungsmethodik geübt. Dabei benutzen die Schülerinnen und Schüler ihre Kenntnis der unterschiedlichen Konjunktivfunktionen in lateinischen Nebensätzen.
- Indem über das Klonen von Lebewesen diskutiert wird, vertiefen die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeit, sich persönlich eine Meinung zu bilden und diese argumentativ zu rechtfertigen.

- Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten bei der Behandlung der Tragödie ‚Antigone‘ Inhalt und Aufbau des Dialogs zwischen Teiresias und Kreon in Gruppen und lernen dabei, ihre Ergebnisse zu visualisieren.

Die Prozesse können ablaufen, ohne über den Kompetenzerwerb selbst nachzudenken. Oft werden Fähigkeiten im Unterricht *i m p l i z i t* erworben.

Es ist nicht nötig und nicht möglich, das gesamte Unterrichtsgeschehen detailliert daraufhin zu analysieren, welche Kompetenz durch welche Aktivität gefördert wird. Aber das Konzept der Kompetenzorientierung hilft, wünschenswertes Verhalten bewusst und gezielt zu fördern. Das geschieht, wie oben bereits erwähnt, mit einer doppelten Zielsetzung:

- Es wird entschieden, welche Fähigkeit in der einzelnen Unterrichtsstunde explizit eingeübt werden soll. Dadurch wird ein Schwerpunkt gebildet, auf den in der inhaltlichen und methodischen Planung konsequent Rücksicht genommen wird.
- Das zweite Ziel besteht in der Kontrolle, ob neben der Sachkompetenz auch Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz in der Planung des Unterrichts genügend berücksichtigt werden.

2.1.2 Der „induktive“ und der „deduktive Weg“ zur Formulierung des Kompetenzschwerpunktes

Wie kommt es nun zur Festlegung eines Kompetenzschwerpunktes?

Unterschiedliche Faktoren, die das Unterrichtsgeschehen beeinflussen, können zum Ausgangspunkt der Planung werden: Die Bedürfnisse der Lerngruppe, die Rücksicht auf die Person des Unterrichtenden, der Inhalt, das Thema, die Methoden, die Medien oder die Zielvorstellungen. Die Frage nach der bewussten Kompetenzförderung kann am Ende der Stundenplanung gestellt werden:

Was bildet den Kernbereich der Stunde? Es wird nun versucht, einen Kompetenzaspekt auszuwählen, für dessen Einübung das geplante Stundenkonzept besonders effektiv ist: Steht in einer Deutschstunde die Deutung einer Textstelle im Mittelpunkt, bilden inhaltliche und methodische Aspekte den Kompetenzschwerpunkt. Soll ein

Stoff in Gruppen erarbeitet werden, dann wird überlegt, welche soziale Fähigkeit in besonderer Weise beachtet und eingeübt werden soll. Aus dem vorhandenen Konzept wird ein Übungsschwerpunkt abgeleitet. Dieses Verfahren soll in diesem Zusammenhang als „induktiv“ bezeichnet werden.

Die Bewusstmachung des Kompetenzaspektes führt nun zur Überlegung, wie das Unterrichtskonzept modifiziert werden kann oder muss, um die angestrebte Fähigkeit noch intensiver und konsequenter einzuüben.

Es kann aber auch sein, dass das Nachdenken über einen bestimmten Kompetenzaspekt den Ausgangspunkt der Planung bildet: Zu einem bestimmten Zeitpunkt scheint es zum Beispiel besonders angebracht zu sein, die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zum selbstgesteuerten Lernen verstärkt zu fördern. Aus dieser Schwerpunktsetzung werden bestimmte inhaltliche, methodische und weitere planerische Entscheidungen abgeleitet. Dieses Vorgehen soll als „deduktiv“ bezeichnet werden. Die Planung geht von einer zu fördernden Kompetenz aus. Dann erst wird gefragt, welches Unterrichtsarrangement besonders zur Förderung des angestrebten Kompetenzaspektes beitragen kann. Wenn es, wie eben erwähnt, um die Stärkung der Selbständigkeit im Lernen geht, könnte es z.B. (Wochen)-Planarbeit sein.

2.2 Die Methode der Kompetenzformulierung

2.2.1 Das mittlere Abstraktionsniveau

Die Formulierung von Kompetenzen muss den im ersten Teil dargestellten Kompetenzmerkmalen entsprechen: Sie drückt auf einem mittleren Abstraktionsniveau eine auf Handlung abzielende Fähigkeit oder Bereitschaft aus, die - mal stärker, mal weniger - die Grenzen des Faches transzendiert. Ist die Kompetenzformulierung zu abstrakt, dann bleibt sie ohne konkreten Einfluss auf die Unterrichtsplanung; ist sie zu konkret, dann entfaltet sich die angestrebte Übertragbarkeit des Gelernten auf neue Problemsituationen nicht.

2.2.2 Die dreiteilige Kompetenzformulierung

In der Stundenplanung bewährt sich ein Formulierungsschema, das die konkrete Lernaktivität mit der längerfristigen Perspektive des Kompetenzaufbaus verbindet. Das soll an einem Beispiel erläutert werden.

Während der Stunde gliedert die Klasse die Erzählung „Daedalus und Ikarus“ in Sinnabschnitte und versieht diese mit passenden Überschriften. Daraus wird folgende Kompetenz abgeleitet: „Indem die Schülerinnen und Schüler die Erzählung in Handlungsschritte gliedern, üben sie die Abstraktionsfähigkeit als Teil ihrer hermeneutischen Methodenkompetenz.“ Die Formulierung besteht aus drei Teilen:

- Der Modalsatz benennt die Unterrichtsaktivität, durch die der angestrebte Kompetenzaspekt gefördert werden soll.
- Es wird die konkrete Fähigkeit genannt („Abstraktion“),
- die zur Entwicklung eines grundlegenden Kompetenzaspektes (Methodenkompetenz) beiträgt.

Die Bewusstmachung der Fähigkeit „Abstraktion“ schafft die Voraussetzung dafür, die Aufgabenstellung und die Kriterien der Aufgabenauswertung einer Zielvorstellung präziser anzupassen.

2.3. Methoden der Kompetenzförderung

2.3.1 Unterrichtsprinzipien der Kompetenzförderung

Die mit dem Kompetenzbegriff verbundenen didaktischen Zielsetzungen (vgl. Abschnitt 1.1) sind die Grundlage für die Entwicklung kompetenzfördernder Lernmethoden. Ob im Unterricht kontinuierlich und effektiv Kompetenzen erworben werden, hängt von der Gestaltung des Unterrichts und der Art der Aufgabenstellung ab. Ein kompetenzfördernder Unterricht zeichnet sich dadurch aus, dass

1. **anwendungs- und handlungsorientiert** gelernt wird;

Sachkompetenz wird gestärkt, indem erworbenes Wissen als Instrument der Problemlösung und der Bewältigung von Herausforderungen benutzt wird.

2. **bei der Bearbeitung**

komplexer

Aufgabenstellungen gelernt

wird;

In der Beschäftigung mit

Themen, umfassenderen

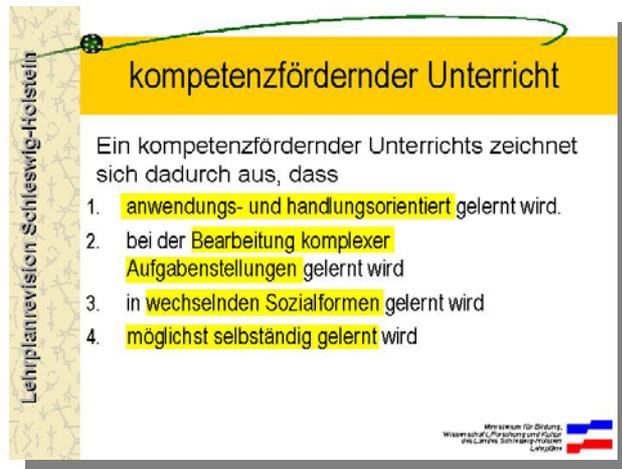
Fragestellungen oder Projekten kommt es zu einer Verknüpfung von Teilkenntnissen aus unterschiedlichen Wissensgebieten. Themenorientierung erfordert methodisches Vorgehen und fördert die Entwicklung von Methodenkompetenz.

3. in **wechselnden Sozialformen** gelernt wird;

Nur so findet eine Einübung in eine konstruktive Kommunikation und Zusammenarbeit bei der Bewältigung von Lernaufgaben, also ein Zuwachs an Sozialkompetenz, statt.

4. möglichst **selbständig** gelernt wird;

Alle Lernformen, in denen sowohl das Vorgehen von den Lernenden mitbestimmt wird als auch eigene Wertorientierungen reflektiert werden, sind Herausforderungen an selbstkompetentes Verhalten.



2.3.2 Schritte der gezielten Kompetenzförderung

Wenn, wie in dem oben formulierten Beispiel, die Abstraktionsfähigkeit zum Kompetenzschwerpunkt einer Stunde wird, dann sollte in der Regel diese Leistung den Lernenden bewusst gemacht werden. Im Zusammenhang mit der Aufgabenstellung wird erläutert, warum die Formulierung der Überschrift dazu zwingt, das Wesentliche zu erkennen und in wenigen Worten zusammenzufassen. In einem zweiten Schritt folgt die Anwendung. Die Schülerinnen und Schüler versuchen bei der Aufgabenbearbeitung der Anforderung gerecht zu werden. Der dritte Schritt einer gezielten Kompe-

tenzförderung besteht in der Reflexion und der Auswertung der Erfahrungen. Dieser Dreischritt der

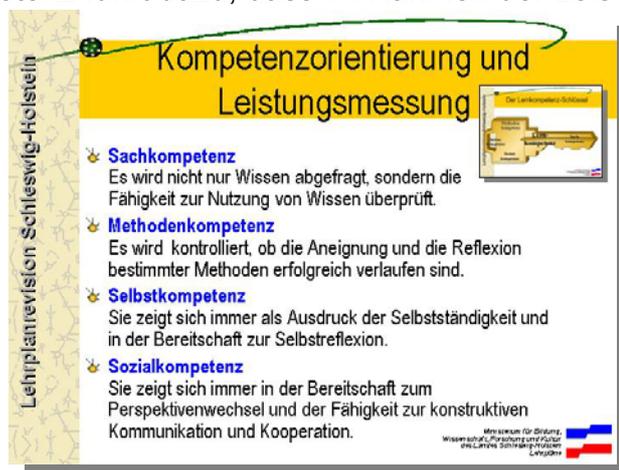
- „Bewusstmachung“,
- „Anwendung“ und
- „Reflexion“ der Erfahrungen

ist ein Grundmuster für die gezielte Einübung von Kompetenzen.

2.4. Kompetenzorientierung und Leistungsmessung

Aus der Kompetenzorientierung folgt, dass Aufgaben zur Leistungsmessung so zu stellen sind „dass ihre Bearbeitung den Nachweis von Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz erfordert (Fachanforderungen für die Abiturprüfung im Fach Latein, Kiel 2002, S.1). Auch bei der Bewertung der Unterrichtsbeiträge bilden in allen Fächern die vier Aspekte der Lernkompetenz die Kriterien der Bewertung (vgl. Lehrplan für die Sekundarstufe II, Kiel 2002, Abschnitt 6.1).

- Im Blick auf die Sachkompetenz bedeutet das, dass nicht nur Wissen abgefragt, sondern die Fähigkeit zur Nutzung von Wissen überprüft wird.
- Die Förderung der Methodenkompetenz führt dazu, dass im Rahmen der Leistungsmessung auch kontrolliert wird, ob die Aneignung und die Reflexion bestimmter Methoden erfolgreich verlaufen sind.
- Die Kompetenzorientierung des Lernens führt konsequenter Weise auch zur Überprüfung des Zuwachses der Selbst- und Sozialkompetenz. Selbstkompe-



Kompetenzorientierung und Leistungsmessung

- 🌟 **Sachkompetenz**
Es wird nicht nur Wissen abgefragt, sondern die Fähigkeit zur Nutzung von Wissen überprüft.
- 🌟 **Methodenkompetenz**
Es wird kontrolliert, ob die Aneignung und die Reflexion bestimmter Methoden erfolgreich verlaufen sind.
- 🌟 **Selbstkompetenz**
Sie zeigt sich immer als Ausdruck der Selbstständigkeit und in der Bereitschaft zur Selbstreflexion.
- 🌟 **Sozialkompetenz**
Sie zeigt sich immer in der Bereitschaft zum Perspektivenwechsel und der Fähigkeit zur konstruktiven Kommunikation und Kooperation.

Lehrplantevision Schleswig-Holstein

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Professionalität und Pädagogische Schulpädagogik
Landschaft

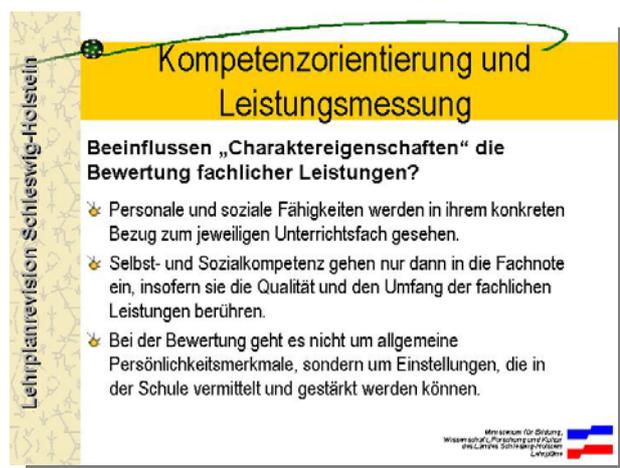
tenz zeigt sich immer als Ausdruck der Selbstständigkeit und in der Bereitschaft zur Selbstreflexion. Die Konkretisierung dieser Fähigkeit ist aber von Fach zu Fach verschieden. Sozialkompetenz zeigt sich immer in der Bereitschaft zum Perspektivenwechsel und der Fähigkeit zur konstruktiven Kommunikation und Kooperation. Aber die Umsetzung diese Fähigkeit und die beob-

achtbaren Leistungen ändern sich entsprechend dem Lernprofil der einzelnen Fächer.

Doch gerade diese zuletzt genannte „Konsequenz“ führt zu kritischen Fragen und zu Problemen in der Praxis: Wie „objektiv“ kann die Bewertung selbstkompetenten und sozialen Verhaltens im Unterricht sein? Wie wird vermieden, dass die Fachnote in Mathematik nicht allein deshalb besser eingeschätzt wird, weil sich jemand von anderen helfen lässt oder den Mut hat, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen, ohne fachlich wirklich zur Lösung von Problemen beizutragen? Besteht nicht die Gefahr, dass „Charaktereigenschaften“ die Bewertung fachlicher Leistungen beeinflussen?

Diese Gefahr soll durch verschiedene Klärungen vermieden werden:

- Personale und soziale Fähigkeiten werden in den neuen Lehrplänen für die Sekundarstufe II nicht als Merkmale einer allgemeinen Persönlichkeitsbildung verstanden, sondern in ihrem konkreten Bezug zum jeweiligen Unterrichtsfach gesehen (vgl. Lehrplan für Sekundarstufe II, Abschnitt 6.1).



Wenn es um die Bewertung von Selbst- und Sozialkompetenz geht, dann sind diese „nicht zu dicht an moralische Kategorien heranzurücken oder als Elemente des Charakters oder der Gesinnung zu verstehen, sondern als Elemente, die das Lernen ermöglichen und fördern“ (E. Dorn: Der Fachbezug von Selbst- und Sozialkompetenz. Kiel 2001, S.4).

- Selbst- und Sozialkompetenz gehen nur dann in die Fachnote ein, insofern sie die Qualität und den Umfang der fachlichen Leistungen berühren.
- Bei der Bewertung geht es nicht um allgemeine Persönlichkeitsmerkmale, sondern um Einstellungen, die in der Schule vermittelt und gestärkt werden können.

Die Bewertung der Sozial- und Selbstkompetenz - auch in Klausuren - bringt eine weitere Gefahr mit sich. Die Beurteilung konzentriert sich auf die kognitive Dimension des Perspektivenwechsels oder der Selbstständigkeit. Aber natürlich zeigen sich soziales und selbstkompetentes Verhalten vor allem auch im Gespräch und in der Interaktion mit anderen. Und diese Dimension ist durch schriftliche Aufgaben nicht zu erfassen.

Die Kompetenzorientierung setzt zudem unter folgenden beiden Gesichtspunkten neue Akzente in der Leistungsmessung: Sie erweitert den Leistungsbegriff. Sowohl Ergebnisse als auch der Lernprozess selbst kann einen Kompetenzzuwachs widerspiegeln. Es liegen bereits erste Vorschläge vor, wie dieser Prozess bewertet werden kann?² Der zweite Gesichtspunkt wendet sich der Frage zu, wie Schülerinnen und Schüler konsequenter die Gelegenheit erhalten, ihre eigenen Leistungen zu bewerten und ihr Urteil mit dem anderer zu vergleichen. Diese Bemühung dient dem Ziel, selbstkompetentes Handeln weiterzuentwickeln. Dafür ist es nötig, Verfahren der Selbsteinschätzung zu entwickeln.

² vgl. A. Hoppe/ H. Hoßfeld (Hg.). Bewerten als Prozess. Braunschweig 2001