

Kompetenzorientiert unterrichten – eine Trainingshilfe

Kompetenzorientierung - mach ich das nicht schon?

Es ist wieder Sommer. Stellen Sie sich vor, Sie entscheiden sich dafür, nun doch wieder oder endlich einmal joggen zu gehen. Also: Laufschuhe gekauft und ab nach draußen. Es macht Spaß. Sie werden fit. Dann kommt ihr Kollege Sportlehrer. Er gibt ihnen (obwohl Sie doch offensichtlich laufen und joggen können und das auch tun) noch ein paar Tipps zum Trainingsplan, zur eleganteren Lauftechnik, zur besseren Atemtechnik, zu passendem Equipment. Nicht verwunderlich: nach der Berücksichtigung der Tipps des Experten läuft es sich plötzlich viel besser.

Ich denke, dieses Beispiel ist nachvollziehbar und einleuchtend. Aber fast ebenso verhält es sich beim kompetenzorientierten Unterricht. Viele von ihnen halten bereits kompetenzorientierten Unterricht – Sie wissen es aber selbst noch gar nicht bzw. tun das unbewusst und noch nicht in der letzten Konsequenz. In diesem Beitrag möchte ich ihnen ein paar „Trainingshinweise“ geben, wie man bewusster kompetenzorientiert unterrichten kann. Im Selbstversuch habe ich festgestellt, dass man dazu das Rad nicht neu erfinden muss, sich aber neue Möglichkeiten ergeben, die man sich nicht entgehen lassen sollte.

Was sind eigentlich Kompetenzen?

Um über kompetenzorientierten Unterricht zu sprechen, sollten zuerst die Rahmenbedingungen klar sein – wann ist jemand kompetent? Die bayerische Kompetenzdefinition, die der aktuellen Lehrplanarbeit zugrunde liegt, lautet:

„Kompetent ist eine Person, wenn Sie bereit ist, neue Aufgaben oder Problemstellungen zu lösen, und dieses auch kann. Hierbei muss Sie Wissen bzw. Fähigkeiten abrufen, vor dem Hintergrund von Werthaltungen reflektieren sowie verantwortlich einsetzen.“

Zum „Kompetent-sein“ gehören demnach

- bestimmte Kenntnisse z. B. im Sinne von Bescheid-Wissen und Sich-Auskennen,
- routinierter Umgang mit den Kenntnissen im Sinne einer strukturierten Anwendung,
- Fähigkeiten und Fertigkeiten, um neue unstrukturierte Problemstellungen lösen zu können, wie z. B. Modelle anwenden, Fälle strukturiert juristisch beurteilen,
- bestimmte Einstellungen und (Wert-)Haltungen wie z. B. kritische Selbstreflexion, Bereitschaft zur Problemlösung, Neugier, nachhaltiges wirtschaftliches Handeln.

Doch nur die Kenntnis der Definition allein ermöglicht noch keinen kompetenzorientierten Unterricht – ohne eine Antwort auf die Frage „Wie werden Kompetenzen eigentlich erworben?“ ist eine Unterrichtsplanung nicht möglich.

Beim qualitativen wie quantitativen Kompetenzerwerb (also der Zunahme von kompetentem Verhalten) müssen nach Jung zwei Komponenten¹ betrachtet werden: Die Kompetenzvermittlung und die Kompetenzentwicklung. Die Kompetenzvermittlung ist dabei primär unser Metier. Hierbei werden die Lernenden von den Lehrkräften instruiert und angeleitet, die Kompetenz wird angebahnt, Fachwissen und Strukturen werden geliefert. Die Kompetenzvermittlung stellt also die Vorstufe zur Kompetenzentwicklung dar. Kompetenzentwicklung hingegen ist, ebenso wie Bildung, im Kern ein intrapersonaler Prozess. Die Lernenden entwickeln angebahnte Kompetenzen selbst gesteuert (im Sinne des Konstruktivismus) weiter. Einziger Wermutstropfen: Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die kein persönliches Interesse an der Entwicklung ihrer Kompetenz bzw. ihrer Bildung haben, werden auch bei noch so hervorragender Kompetenzvermittlung wenig Kompetenzzuwachs erzielen. Oder um beim Bild des Joggers zu bleiben: Die besten Ratschläge und Tipps verpuffen, wenn man sie nicht ernst nimmt und sie nicht umsetzen will.

Welche Auswirkungen hat das auf den Unterricht?

Eine These von Hilpert Meyer zu gutem Unterricht beschreibt die Aufgabe der Lehrkraft in einem kompetenzorientierten Unterricht in meinen Augen sehr treffend: „Die Lehrerinnen und Lehrer haben die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler mit Liebe und Gewalt zur Selbständigkeit zu führen“². Gewalt ist hier im Sinne von „zum Glück zwingen“ zu verstehen. Kompetenzorientierter Unterricht muss das Wollen, die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler zur Kompetenzentwicklung stützen. Einflussfaktoren hier sind unter anderem die eigene Lehrerpersönlichkeit, die Lehrer-Schüler-Beziehung sowie Unterrichtsplanung und Methodik.

Eine weitere Auswirkung ist der Wechsel von einer inputorientierten Sichtweise („Welchen Stoff nehme ich durch?“) zu einer outcomeorientierten Sichtweise („Was soll der Lernende am Ende der Sequenz können und was benötigt er dazu?“). Die Planung einer Unterrichtssequenz durch angestrebte Kompetenzen ermöglicht eine neue Sichtweise auf die Fachinhalte. Grundlage einer Kompetenz ist immer ein fundiertes Wissen, aber die Auswahl der tatsächlich zum Kompetenzerwerb benötigten Inhalte sollte durch ein „Kompetenzsieb“ geschehen. Inhalte, die nicht zum Kompetenzerwerb beitragen oder nicht benötigt werden (sogenanntes totes Wissen) sollten kritisch überdacht und ggf. weggelassen werden.

Kompetenzorientierten Unterricht bewusst durchzuführen, kostet vor allem in der Vorbereitung Zeit. Das Denken in und vor allem das Formulieren von angestrebten Kompetenzen ist zu Beginn, wie auch ich am eigenen Leib erfahren habe, mühsam. Von jetzt auf gleich kompetenzorientierten Unterricht in letzter Konsequenz zu praktizieren, kann daher nicht das erste zu setzende Ziel sein. Eine kontinuierliche Verbesserung und ein kontinuierliches Hinarbeiten auf kompetenzorientierten Unterricht hingegen schon. Im Folgenden gehe ich auf

¹ Jung, 2010, S. 4

² Meyer, 2004, S. 4

sieben Fragen zur Unterrichtsreflexion ein, aufgrund derer man den eigenen Unterricht hinterfragen oder auch durch eine neue Schwerpunktsetzung verbessern kann.

Frage 1: War der Unterricht von der angestrebten Kompetenz her gedacht und geplant?

Wie bereits oben erwähnt, ist das outcomeorientierte Denken, also das Denken ausgehend vom Ziel- bzw. Endzustand, ein Kernpunkt der Kompetenzorientierung. Solche Formulierungen finden sich in den aktuellen Lehrplänen nur implizit wieder – mit dem neuen LehrplanPLUS wird sich das ändern. Grundlage des neuen Curriculums sind u. a. explizite Kompetenzformulierungen für ihre Unterrichtsplanung. Bis zum In-Kraft-Treten in den für Wirtschaft und Recht relevanten Jahrgangsstufen wird allerdings noch etwas Zeit vergehen – Zeit, die Sie nutzen können, um zu versuchen, selber Kompetenzen zu formulieren. Ziener und Kessler schlagen vor, nach der Auswahl des Unterrichtsgegenstandes folgenden Halbsatz zu vervollständigen, um auf die Zielsetzung bzw. die angestrebte(n) Kompetenz(en) zu kommen:

„Am Ende von Stunden Unterricht zu dem Bereich/Thema ... möchte ich, dass die Schülerinnen und Schüler....“³.

Sie werden merken: Die Frage „Zu was sollen die Lernenden am Schluss befähigt sein, was sollen Sie mit dem Lerngegenstand anfangen können?“ ist nicht immer einfach zu beantworten.

Frage 2: Ist der Unterricht in eine längerfristige Sequenz eingebettet und kennen die Lernenden das Ziel?

Kompetenzerwerb erfolgt in nur wenigen Fällen innerhalb einer Unterrichtsstunde (meist bei abgegrenzten Teilkompetenzen wie z. B. „Die Lernenden ordnen Eigentums- und Besitzverhältnisse an Beispielen aus dem Alltag richtig zu“), sondern dauert länger an. „Kompetenzen im eigentlichen Sinne sind [daher] keine Stundenziele. Sie sind (...) für einzelne Unterrichtsstunden viel zu groß.“⁴ Um Kompetenzen zu entwickeln, benötigen die Lernenden Zeit, daher sollten sich die Planungen der Lehrkraft immer auf eine längerfristige Unterrichtssequenz beziehen.

Durch eine umfassende langfristige Planung ihrerseits erkennen Sie auch die Struktur eines Lernbereichs. Dieses strukturelle Wissen sollten Sie unbedingt auch ihren Schülerinnen und Schülern mitgeben. Fragen Sie sich selber: „Unterrichte ich Bäume oder Wald?“. Bekommt die Aufgabe, die Übung, die Wiederholung, der Inhalt einen Platz in einem großen Ganzen, so wirkt ihr Vorgehen auch für die Lernenden nutzbringend und sinnstiftend. In der Verstehensforschung herrscht nicht umsonst Einigkeit, „dass Verstehen mit dem Erleben von Sinn einhergeht“⁵. Je besser die Schülerinnen und Schüler ihr lernendes Tun in einen für sie sinnvollen Gesamtzusammenhang einbetten können, umso eher sind sie auch zu konzentrierter Arbeit und Kompetenzentwicklung bereit. Nicht ohne Grund steht „Klarheit der

³ Ziener, Kessler, 2012, S. 19

⁴ Ziener, Kessler, 2012, S. 25

⁵ Heymann, 2012, S. 11

Lehrperson“ (definiert als „Organisation, Erläuterung, Beispiel geben und angeleitete Übung sowie Bewertung des Lernverhaltens der Lernenden“⁶) in der Hattie-Studie auf Platz 8 von 138 in der Rangliste der Faktoren, angeordnet nach Hatties Effektstärke⁷. Auch Meyer setzt in seinen „10 Merkmale[n] guten Unterrichts“ an vierter Stelle die „Inhaltliche Klarheit“.⁸

Frage 3: Knüpft der Unterricht an die Lebenswelt der Lernenden an?

Normalerweise können Wirtschaftsphilologen diese Frage immer ohne zu Lügen mit „Natürlich!“ beantworten. Trotzdem ist es sinnvoll, sich diese Frage immer wieder auch bei abstrakteren Themengebieten wie z. B. „Soziale Marktwirtschaft“, „Europäische Einigung“ oder „Grundlagen unserer Rechtsordnung“ zu stellen. Auch hier lässt sich meist ein Anknüpfungspunkt finden, der die Lernenden in ihrer Lebenswelt abholt und dadurch im Idealfall auch die Bereitschaft weckt, die angestrebte Kompetenz zu entwickeln.

Frage 4: Bietet der Unterricht den Lernenden Zeit und Gelegenheit, ihr Wissen selbständig aufzubauen, es anzuwenden und ihr Tun zu reflektieren?

„Ist mir als Lehrkraft daran gelegen, meine Schüler zu einem besseren Verstehen der von mir eingebrachten Unterrichtsinhalte anzuregen, sollte ich (...) möglichst viele Gelegenheiten bieten und Anreize dafür schaffen, dass sie neue Verknüpfungen mit etwas herstellen, was Sie bereits wissen und können.“⁹ Dazu brauchen die Schülerinnen und Schüler Zeit. Da der Kompetenzerwerb ein kumulativer und aktiver Prozess ist¹⁰, der vor allem in der Person des Lernenden abläuft, sind immer wieder Unterrichtsabschnitte zum Nachdenken, Anwenden und Reflektieren der eigenen Vorgehensweise unerlässlich. Zudem entwickelt sich durch regelmäßige Reflektion auch die Selbstkompetenz des Lernenden weiter. Die Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus landet in Hatties Rangliste auf Platz 1 und weist somit den höchsten Zusammenhang mit der Lernleistung auf.

Frage 5: Hat der Unterricht angemessene Lernaufgaben zur Kompetenzentwicklung eingesetzt und gab es ausreichend Möglichkeit zur Kooperation?

Kompetenzen werden, wie oben beschrieben, intrapersonal, kumulativ und aktiv entwickelt. Daher gewinnen Lernaufgaben (also Aufgaben, deren Ziel es ist, sich „auf der Basis des schon Vorhandenen neues Wissen oder neue Fertigkeiten erstmals anzueignen, also etwas zu lernen, was man vorher nicht konnte“¹¹) an Bedeutung, da die Schülerinnen und Schüler hier aktiv und selbstgesteuert lernen. Auch Übungsaufgaben, die „durch variantenreiches, intelligentes Wiederholen neu Erworbenes festigen und geläufig machen“¹², unterstützen den kumulativen Entwicklungsprozess.

⁶ Hattie, 2013, S. 151

⁷ „Intensität des Zusammenhangs zwischen dem jeweiligen Faktor und den Lernleistungen oder Outcomes“ (Beywl, Zierer in Hattie, 2013, S. VIII)

⁸ Meyer, 2004, S. 3

⁹ Heymann, 2012, S. 11

¹⁰ Lankes, 2012

¹¹ Paechter u. a., 2012, S. 279

¹² Paechter u. a., 2012, S. 280

Typisch für kompetenzorientierte Aufgaben sind folgende Merkmale¹³:

- Sie nutzen gegebene Fähigkeiten und vernetzen Wissens Elemente, indem sie die Übertragung der bereits im Unterricht erworbenen Kompetenzen und Strukturen auf andere Zusammenhänge ermöglichen.
- Sie streben eine Balance zwischen Offenheit, Strukturiertheit und Komplexität an, um den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zur Entwicklung eigener Hypothesen, Fragestellungen und Lösungswege zu geben und sie damit kognitiv, sprachlich und affektiv herauszufordern – allerdings ohne sie zu unter- oder überfordern.
- Sie stellen die erwarteten Aktivitäten in einen Handlungszusammenhang, so dass die Schülerinnen und Schüler schon aufgrund der Plausibilität der Aufgabenstellung motiviert sind, so vorzugehen wie angegeben. Im Idealfall ergibt sich für die Lernenden offensichtlich die „Notwendigkeit des angestrebten Lernfortschritts“¹⁴. Das wird z. B. erreicht, indem man die Aufgabe in alltagsnahe Situationen einbettet und dadurch einen Lebensweltbezug ermöglicht.
- Sie beziehen sich auf vielfältige (nicht zu verstehen als viele) Materialien und fördern damit die Fähigkeit der Schüler, mit diversen Darstellungsformen (z. B. Text, Diagramm, Abbildung) flexibel umgehen zu können.

Zusätzlich kann der Kompetenzerwerb durch Kooperation der Schülerinnen und Schüler untereinander verstärkt werden, denn kooperatives Lernen hat einen „primären Effekt auf die Verstärkung von Interesse und Problemlösefähigkeit“¹⁵. Dadurch ist kooperatives Lernen, vor allem im Vergleich mit kompetitiven und individuellen Lernen, effektiver.¹⁶ Nebenbei werden überfachliche Kompetenzen wie Sozial- und Selbstkompetenz durch die Zusammenarbeit entwickelt. Gemeinsames Bearbeiten von Aufgaben kann zusätzlich den Effekt haben, dass die Gespräche der Lernenden untereinander dazu beitragen, dass die Lernintention und die Erfolgskriterien für alle verdeutlicht werden, was wiederum zu einer besseren Transparenz der Lernbereiche beiträgt.

Frage 6: Waren Lern- und Beurteilungssituationen getrennt?

„Die echte Neugier will wissen, wie eine Welt, von der behauptet wird, sie habe keine Geheimnisse mehr, beschaffen ist. Sie fragt: Wie ist es wirklich? Sind die Dinge so, wie sie scheinen? Eine komplexe Welt setzt diese Art Neugier voraus. Nur wer wissen will, wie es ist, kommt zu dem, was sein könnte.“¹⁷ Diese Neugier können unsere Schülerinnen und Schüler nur entwickeln, wenn sie sich als „Erfolgssucher“ betätigen. Dazu benötigen sie eine beurteilungsfreie Lernsituation, in der sie neue (auch unkonventionelle) Wege ausprobieren können, Fehler machen dürfen (aus denen dann dank klassischer „Trial and Error“-Methode gelernt wird) und ganz im Sinne Platons auch einmal „Staunen“ sollen. All das wirkt sich positiv

¹³ Vgl.: ISB 2012, S. 34 und Paechter 2012, S. 278

¹⁴ Paechter 2012, S. 279

¹⁵ Hattie 2013 S. 251

¹⁶ Hattie 2013, S.251

¹⁷ Lotter 2013, S. 56

auf ihre Motivation und innere Einstellung einem Themengebiet gegenüber aus, und damit auch auf ihre Kompetenzentwicklung.

In Beurteilungssituationen werden die Lernenden meist zu „Misserfolgsmeidern“. Sie riskieren nichts und probieren nichts Unbekanntes aus, alles nur um keine Fehler zu machen und dadurch eine schlechte Note zu „kassieren“. Kreativität, Neugier, Forscher- und Entdeckungsdrang sowie die Bereitschaft, etwas Neues zu probieren (und damit ihre eigene Kompetenz anwendungsorientiert weiterzuentwickeln) bleiben hier leider auf der Strecke.

Frage 7: Rede ich mit meinen Kolleginnen und Kollegen über den Unterricht?

George Bernard Shaw, der 1925 den Nobelpreis für Literatur bekam, sagte: "Wenn Sie einen Apfel haben und ich einen Apfel habe und wir diese Äpfel dann austauschen, dann haben Sie und ich immer beide noch einen Apfel. Aber wenn Sie eine Idee haben und ich eine Idee habe und wir diese Ideen austauschen, dann wird jeder von uns zwei Ideen haben.“ Der Austausch kompetenzorientierter Methoden, Ansätze und Aufgaben sowie kritischer Gedanken zum eigenen Unterricht ist nicht nur innerhalb der Fachschaft für den Unterrichtserfolg ihrer Schülerinnen und Schüler hilfreich, auch überfachlich lässt sich so der eigene Unterricht verfeinern, umgestalten und eventuell neu strukturieren. Ein sich selbst auferlegter, kontinuierlicher Verbesserungsprozess, der innerhalb bestimmter Zeitfenster und aufgrund der Bewertung des eigenen Unterrichts nach vorher festgelegten Kriterien erfolgt (formative Evaluation), ist, im Übrigen neben dem Feedback der Lernenden an den Lehrenden, auch in den Top Ten in Hatties Rangfolge zu finden.

Demokrits Schlusswort

Kompetenzorientierter Unterricht hat viele Facetten, bietet viele Möglichkeiten, muss aber trainiert werden. Und wie beim Sport ist auch hier zu beachten: Vorsicht vor einem Übertraining. Man muss nicht sofort seinen gesamten Unterricht auf einmal revolutionieren. Beginnen Sie schrittweise. Oder wie Demokrit sagte: „Bemühe dich, nicht alles wissen zu wollen, sonst lernst du gar nichts.“

Tobias Tyll

Erschienen in: WPV Verbandsmitteilungen mit Fachartikeln. Ausgabe Nr. 198– 1-2016

Literatur:

- Böttcher, D. (2013): Mehr bunte Fische. In: Brandeins, 01/13, Schwerpunkt Neugier, S. 121 ff.
- Hattie, J. (2013). Lernen sichtbar machen. Schneider Verlag.
- Heymann, H.-W. (2012). Schüler beim Aufbau von Kompetenzen unterstützen. In Pädagogik 12/2012, S.6-11.
- ISB (2011). Kompetenzorientierter Unterricht und Kompetenzorientierung im Lehrplan. Präsentation.
- ISB (2012). Handreichung für die Mitglieder von Lehrplankommissionen.
- Jung, E. (2010). Kompetenzerwerb. Grundlagen, Didaktik, Überprüfbarkeit. Oldenburg Wissenschaftsverlag.
- Lankes, E.-M. (2012). Kompetenzorientierte Aufgabenkultur. Vortrag im Rahmen des ISB Montagsseminars.
- Lotter, W. (2013): Feuer machen. In: Brandeins, 01/13, Schwerpunkt Neugier, S. 50 ff.
- Meyer, H. (2004). Merkmale guten Unterrichts.
- Paechter, M. u. a. (2012). Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. Beltz Verlag.
- Ziener, G. & Kessler, M. (2012). Kompetenzorientiert unterrichten – mit Methode. Kallmeyer Verlag.