

Das Doppelgesicht des Lehrplan 21

Fünf kritische Feststellungen anlässlich der Freigabe des Lehrplan 21 an die Kantone durch die D-EDK,

Es ist zunächst eine gute und notwendige Sache, dass es gelungen ist, sprachregional gemeinsame Lehrpläne zu machen. Auch wäre manch Gutes über das vorliegende Ergebnis zu sagen. Auch hinter dem Konzept der Kompetenzorientierung versteckt sich manch gute Idee. Und doch wirft das Projekt einige ganz grundlegende Fragen auf. Es bleiben eine Reihe ungelöster Probleme. Sie hängen m. E. damit zusammen, dass man glaubte, die Aufgaben und Ziele des schulischen Unterrichts nach einem für alle Lernbereiche und Lernstufen (–alter) gleichen Modell beschreiben zu können und zu sollen. Auch wollte man den Harmonisierungsauftrag besonders gut erfüllen, indem man die Beschreibungen so detailliert formulierte, dass wirklich an alle die gleichen Lernanforderungen gestellt werden, um dann auch überprüfen und vergleichen zu können, ob und wie weit sie erreicht werden. Das Harmonisierungsanliegen wurde so fast zu einem Leistungsüberprüfungsanliegen. Beides führte nun in einzelnen Teilen zu nicht sachgerechten und nicht kind- bzw. altersgerechten und auch nicht schulgerechten Lösungen.

1. *Es ist nicht sachgerecht, das Kompetenzkonzept über alle Lernbereiche in gleicher Weise zu verwenden.*

Das gewählte Konzept der Kompetenz ist weder theoretisch ausgereift noch empirisch geprüft. Entsprechend vielfältig ist seine Verwendung. ‚Können‘ in den Schulfächern oder Lernbereichen ‚Lesen‘, ‚Schreiben‘ und ‚Rechnen‘ meint etwas ziemlich anderes als in den Lernbereichen ‚Natur-Mensch-Gesellschaft‘ oder ‚Geschichte‘, ‚Geografie‘ oder ‚Religion‘. Bei den einen geht es wesentlich um Fertigkeiten, um ein ‚Machen können‘, bei den andern um ein ‚Verstehen‘ und ‚Bescheidwissen‘. Um die Auswirkungen z.B. der Schlacht bei Marignano auf das nationale Selbstverständnis und dessen nachhaltige Folgen für die schweizerische Aussenpolitik zu verstehen, (meinethalben verstehen zu können), müssen Schülerinnen und Schüler sehr viel wissen und sie müssen Verbindungen zwischen diesen Wissens-elementen herstellen können und deren Bedeutung gewichten. Hier ist der Vorrang oder der Primat des Könnens vor dem Wissen und auch andern Weisen der Welterfahrung und –verarbeitung wie Verstehen, Reflektieren, Bewerten oder Beurteilen nicht sachangemessen.

2. *Es ist nicht kind- und nicht lernaltersgerecht, die Ziele und Aufgaben der Schule für alle Schulstufen und Lernzyklen nach einem einheitlichen Kompetenzmodell anzuordnen.*

Kompetenzmodelle beschreiben einen systematischen und linearen Aufbau von Kompetenzen. Sie sind analytisch und logisch konstruiert. Lern- und Entwicklungsprozesse aber verlaufen nicht linear und nicht kontinuierlich. Auch lernen 6- und 8jährige noch viel synthetischer, ganzheitlicher als 14- oder 16jährige. Das gilt nicht nur für den Spracherwerb. Wenn man also eine analytisch kleinschrittige Kompetenzbeschreibung vorgibt, mag das für die Abschlussklassen in einzelnen Bereichen möglich und sinnvoll sein, für den Kindergarten und die ersten beiden Primarschuljahre ist es nicht angemessen. Eine strikte Ergebnisfocussierung des Unterrichts ist umso problematischer, je jünger die Kinder sind. Sie ist es auch generell dort, wo es um Bildung geht und nicht um blosse Qualifikation. Die Wege der Bildung sind zumeist Umwege.

Auch verlaufen Lern- und Entwicklungskurven, Lernen und Wachsen nicht synchron, auch nicht die Lernkurven im kognitiven Bereich mit denen im sozialen und emotiven Bereich. Das bedeutet, für

komplexe Kompetenzen gibt es kaum integrale Kompetenzmodelle, ob es sie überhaupt geben kann, ist ungeklärt.

- 3. Es ist nicht schul- und unterrichtsangemessen, die Ziele und Aufgaben der Schule nach dem Muster von Lektionszielen detailliert zu beschreiben.*

Auch im Bestreben, möglichst genaue Vorgaben zu machen, schießt der Lehrplan 21 über das Ziel hinaus. Das hängt auch mit einem weitverbreiteten Missverständnis zusammen. Wie alle Untersuchungen gezeigt haben, nutzen Lehrpersonen Lehrpläne nur sehr spärlich für ihre Unterrichtsvorbereitung. Sie unterrichten mit den Lehrbüchern und den Lehrmitteln. Lehrpläne haben viel mehr die Aufgabe, einen Rahmen abzustecken, innerhalb dem gelehrt und gelernt werden soll. Sie sind eher strategische Dokumente und weniger operative. Lehrpläne sind keine Betty-Bossy-Kochbücher. Sie zu solchen machen zu wollen, verkennt die schulische Realität. Es macht deshalb keinen Sinn, Lehrpläne nach Art von Unterrichtsplänen für einzelne Lektionen zu präzisieren.

Vergleichbarkeit der Lernanforderungen ist ein hohes Gut im Bildungssystem (Gerechtigkeit). Das ist ja auch der pädagogische Sinn der Harmonisierung. Aber wenn sie zu eng gefasst wird, dann wird man damit den je besonderen Schülern und auch Lehrern nicht mehr gerecht. Es ist die schwierige und höchst anspruchsvolle Leistung von Lehrpersonen, die allgemeinen Anforderungen des Lehrplans mit den je besonderen Lernvoraussetzungen und –möglichkeiten und wechselnden Lebensverhältnissen ihrer Schüler und Schülerinnen zu verknüpfen. Das kann nur bei deutungsoffenen Lehrplänen, die Spielräume eröffnen, gelingen.

- 4. Es ist schulpolitisch riskant, Lehrpläne ohne klare Abklärung der Gelingensbedingungen ihrer Einführung zu verfassen und freizugeben.*

Dass eine auf evidence based educational policy berufende und legitimierende Schuladministration ein verbindliches Steuerungsdokument auf ein Konzept aufbaut, für das es so gut wie keine positiven Evidenzen gibt, ist an sich schon verwunderlich, es ist aber auch riskant. Wer Harmonisierung mit grundsätzlichen Neuerungen in Sprache und Konzeption verknüpft, wie das im LP 21 geschieht, der sollte im Vorfeld klären, unter welchen Bedingungen solche Neuerungen erfolgreich sein können. Lehrpläne tragen, für sich genommen, kaum zur Prozessqualität von Unterricht bei. Letztlich wird die Art der Einführung und Nutzung darüber entscheiden, ob das Harmonisierungsprojekt gelingt oder nicht. Bislang sind die Gelingensbedingungen für die Einführung des LP 21 kaum klar erfasst und die dafür nötigen Anpassungen und Ressourcen sind kaum geklärt. Ich halte den Bedarf an Lehrerweiterbildung, Lehrmittelentwicklung und –support, wie Erfahrungen aus andern Ländern zeigen, für erheblich. Angesichts der Sparanstrengungen im Bildungsbereich und den gerade eben bekannt gewordenen Belastungen der Lehrerschaft bin ich hier nicht besonders zuversichtlich.

- 5. Es ist undemokratisch, grundlegende Reformen des gesellschaftlichen Auftrages an die Schulen in einem Lehrplanentwicklungsprojekt administrativer und fachdidaktischer Experten zu verstecken.*

Der Lehrplan 21 hat ein Doppelgesicht, er ist einerseits ein Projekt zur Harmonisierung der schweizerischen Schullandschaft und andererseits ein Projekt für einen pädagogischen Richtungswechsel. Während die Harmonisierung politisch legitimiert und abgesichert ist, bleibt die pädagogische Reformabsicht sowohl diffus, ungeklärt und unberaten. Sie verbirgt sich im Programm einer durchgängigen Kompetenzorientierung.

International hat sich ‚Kompetenz‘ als neue Verständigungsformel für die Beschreibung und Bestimmung der gesellschaftlich erwartbaren Leistungen der Bildungssysteme für die anderen Teilsysteme wie der Wirtschaft oder der Politik durchgesetzt. Sie löst damit die älteren Formeln wie ‚Bildung‘ oder ‚Lernen-lernen‘ ab, ohne diese aufzuheben. ‚Kontingenzformeln‘ hat sie der Soziologe Niklas Luhmann genannt. ‚Kompetenz‘ verschiebt den Primat schulischen Lernens von ‚Wissen‘ und ‚Verstehen‘ auf ‚Können‘, von der individuellen Selbstvervollkommnung auf gesellschaftliche Brauchbarkeit. Die Ablösung signalisiert im gesellschaftlichen Diskurs eine engere Orientierung der Bildungssysteme an den Aufbau von ökonomisch und lebenspraktisch nützlichem Wissen und Können.

‚Kompetenzen‘, wenn sie wie im Lehrplan 21 als vergleichend zu messende Lernergebnisse ausdifferenziert dargestellt werden, verschieben auch die Balance zwischen Prozess und Produkt zugunsten des Letzteren. Bildungsprozesse aber sind notwendig ergebnisoffen.

Schliesslich kommen die weichen Wirkungsfaktoren und wesentlichen Möglichkeiten und Leistungen von Schule in einem ausdifferenzierten Kompetenzraster nicht angemessen in den Blick: Begegnungen, Gespräche, Streit, Wettkampf, Spiel, Erfolge und Niederlagen usw., all jene Erlebnisse und prägenden Erfahrungen, die ein Leben lang in Erinnerung bleiben, kurz die Schule als Lebensraum. Es ist befremdend, wenn angesichts der soziopolitischen Herausforderungen einer zunehmend multikulturellen und von technologischen Umbrüchen geprägten Lebenswelt gerade jene persönlichkeitsbildenden und die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fördernden Prozesse der sozialen Integration und der individuellen Selbsterfahrung hinter dem Erwerb überprüfbarer ‚Kompetenzen‘ zurücktreten.

Solche Akzentverschiebungen im Verständnis von Schule, auch wenn Sie im Unterrichtsprozess den Beteiligten nicht auf Anhieb klar zu sein brauchen, sind langfristig eine nachhaltige Veränderung unserer schul- und bildungs- und kulturpolitischen Orientierung. Um sie müsste in einer offenen gesellschaftlichen Auseinandersetzung gestritten werden. Dass solche Umorientierungen als quasi technische Verordnung der Verwaltung daherkommen, kann nur als sachlich und politisch unangemessen bezeichnet werden. Der Lehrplan 21 ist jedenfalls keine taugliche Plattform, solche grundlegende Fragen zum Wandel des gesellschaftlichen Auftrages an die Schule im öffentlichen politischen Diskurs zu klären.

Das ist vielleicht das gravierendste Defizit des vorliegenden Entwurfs, gravierend deshalb, weil es die Grundlagen demokratischer Meinungsbildung, den öffentlichen Gebrauch der Vernunft still stellt.

Rudolf Künzli, im November 2014