

Nivellierung der Ansprüche

Neuntklässler bewältigen ohne Probleme eine Zentralabiturarbeit. Was bleibt da von der propagierten Kompetenzorientierung der neuen Bildungsstandards?

Von Hans Peter Klein

Der Pisa-Befund über die Effektivität der deutschen Schule wurde zum „Schock“ erklärt, der mit einer radikalen Umsteuerung der Bildungspolitik beantwortet wurde. Seither propagieren Pisa-Konsortium und Bildungspolitik eine Wende von der Inhaltsorientierung der bisherigen Lehrpläne (Input) hin zu einer Kompetenzorientierung (Output). Damit soll die Effizienz schulischen Lernens entscheidend gesteigert werden. Entsprechend werden derzeit in allen Bundesländern Bildungsstandards und Kerncurricula eingeführt oder sind bereits eingeführt worden. Die Überfrachtung des schulischen Lernens führe allein zu einer Anhäufung von Wissen, nicht aber des verständnisvollen Lernens, der Voraussetzung dafür, Wissen in Kompetenzen zu überführen. Die Kompetenzorientierung wird mit der Idee einer „Literacy“ verknüpft, wonach der Um-

gang mit Wissen, die Deutung und Bewertung von Sachverhalten und die Problemlösungen in den Vordergrund gerückt werden. Kompetenzorientierung soll die Leistungsfähigkeit der deutschen Schüler so stärken, dass sie bei kommenden Pisa-Tests besser abschneiden.

Die geforderte Neuausrichtung der schulischen Didaktik besteht in einer Stärkung der Methodenorientierung und einer Schwächung der Bedeutung der Inhalte der Fächer. Das in den Schulen vielfach implementierte „Methodentraining“ des Heinz Klippert oder der Siegeszug des Präsentierens als Methode sind typische Beispiele für den bereits veränderten Unterricht. Das Lernen von Methoden geschieht weitgehend abgekoppelt von den spezifischen Fachmethoden, auf denen die jeweiligen Wissensbestände in den Fächern aufbauen und die beachtet werden müssen, will man denn überhaupt verstehen, was Wissen zum Wissen macht. Nicht also die Methoden werden gelehrt und angeeignet, die zum Verstehen der Inhalte führen, sondern übergreifende Bearbeitungsweisen vorgegebener Wissensbestände eingeübt. „Präsentationen“ von Schülern sind dann gut, wenn multimedial ansprechend Informationen vorgestellt werden, während die Qualität der Information und die Sachkompetenz des Präsentierenden in den Hintergrund treten.

Die damit einhergehende Entfernung des Unterrichts von soliden Fachkenntnissen hat inzwischen in den Schulen als auch in der Wissenschaft eine Gegenreaktion ausgelöst. Inzwischen wird befürchtet, Kompetenzorientierung führe dazu, dass Schüler immer weniger wissen, da-

bei aber immer souveräner beliebige Inhalte und sich selbst darstellen. Ihren Höhepunkt findet die so umgeformte Leistungsfähigkeit in der Abiturprüfung. Die neuesten Aufgabenformate im Zentralabitur zeigen, wohin Kompetenzorientierung führen kann. Die Aufgaben enthalten mit ihren vielfältigen Materialien informierend bereits alles, was man wissen muss, um die Bearbeitungsaufgaben lösen zu können. Textbearbeitung und Textverarbeitung werden zum Ersatz für solides fachliches Wissen. Musste ein Schüler im Abitur bisher zeigen, was er fachlich gelernt hatte, so geht es nun vor allem darum, den Texten die Sachverhalte zu entnehmen, nach denen die Bearbeitungsaufgaben fragen. Geradezu grotesk mutet es an, wenn behauptet wird, auf diese Weise würden Effizienz und Exzellenz gefördert und immer mehr junge Leute zu immer besseren Abschlüssen geführt. So berichtet „Die Zeit“ in ihrer Ausgabe vom 17. Juni dieses Jahres: „Das Gymnasium kann einen beeindruckenden Siegeszug vorweisen. Besuchte in den sechziger Jahren nur jeder siebte 14-Jährige diese Schulart, ist es heute schon jeder dritte. Wer sich dabei um das Leistungsniveau sorgt, der versuche sich einmal an einer aktuellen Abituraufgabe.“

Der Autor des vorliegenden Beitrags hat ein Experiment durchgeführt, das die Reform entzaubern kann. Schülern einer neunten Klasse an einem Gymnasium wurden je eine Leistungskurs-Abituraufgabe Biologie des neuen und des alten Formates (vor Einführung des Zentralabiturs) unter den realen Bedingungen der Abiturklausur gestellt. Untersucht wurde,

ob die Schüler in der Jahrgangsstufe 9 in der Lage sind, in einer Zentralabiturprüfungsaufgabe des Leistungskurses Biologie eine zumindest ausreichende Note zu erreichen, ohne über die grundlegenden Fachkenntnisse des Curriculums der das Abitur vorbereitenden Jahre zu verfügen. So sollte geprüft werden, ob Schüler im Zentralabitur erfolgreich sein können, ohne für dieses fachlich unterrichtet worden zu sein, weil die Prüfungsgegenstände in den beiliegenden Texten sachlich selbsterklärend vorgestellt werden.

Das Ergebnis war krasser als erwartet: Bis auf 4 von 27 Schülern haben alle die Abituraufgabe erfolgreich bewältigt, dar-

Textbearbeitung wird zum Ersatz für solides fachliches Wissen und scheint selbst für das Abitur zu genügen.

unter fünf sogar mit der Beurteilung „befriedigend“, drei mit „gut“ und einer mit „sehr gut“. Die genaue Analyse der Aufgabenstellung, des umfangreichen Arbeitsmaterials und des Erwartungshorizonts liefert dafür die Erklärung: Eingebachte Lesekompetenz als Nachvollziehen der im Arbeitsmaterial vorgegebenen Sachinformationen reicht aus, die geforderten Lösungen zu den Teilaufgaben zu finden. In vielen Fällen wurde ein wortwörtliches Abschreiben von Teilen des Arbeitsmaterials als Lösung akzeptiert, um die zu vergebende Punktzahl zu erreichen. Ein knap-

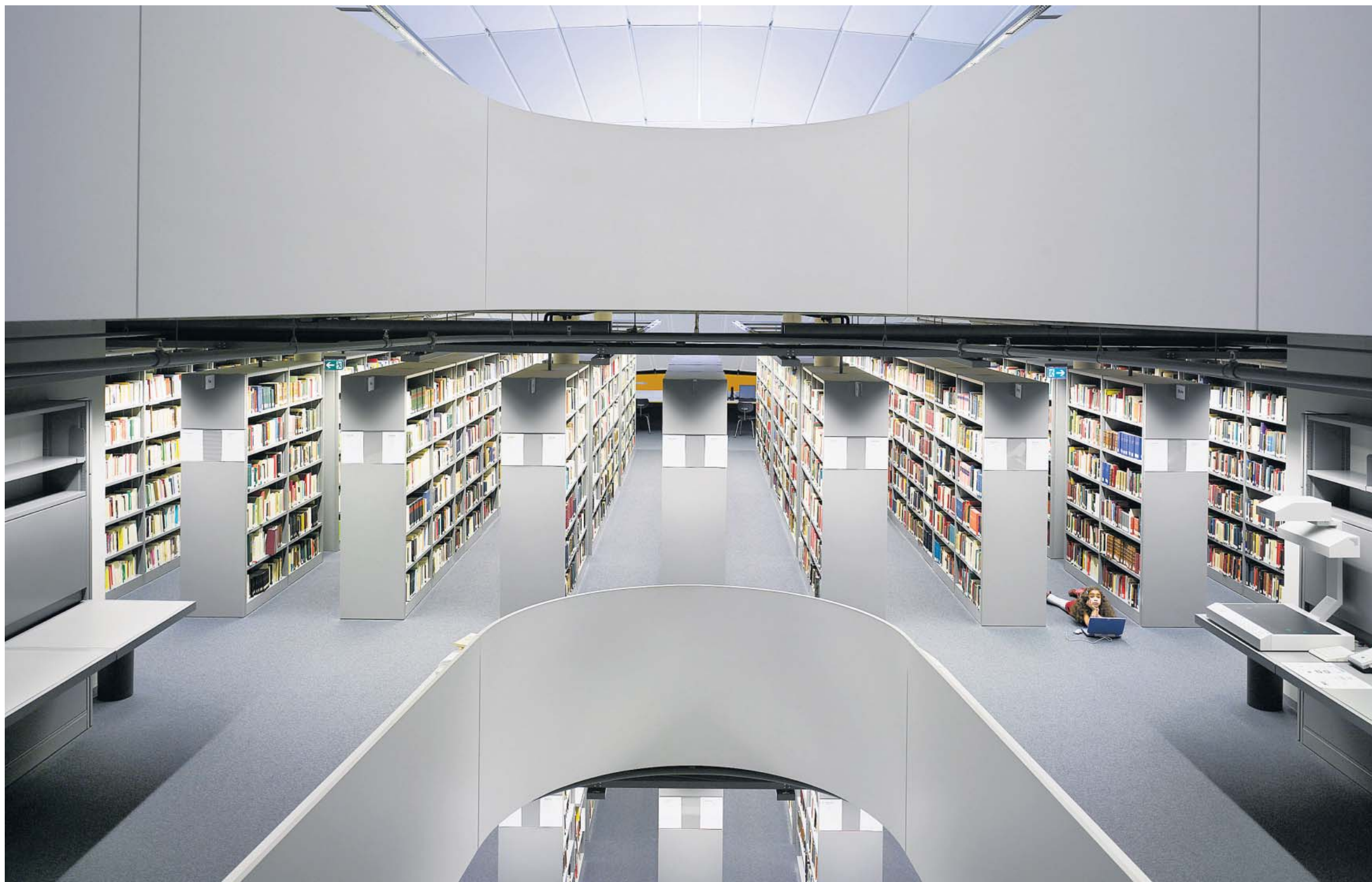
pes Beispiel soll die Konzeption kurz erläutern (Originalpublikation unter: www.didaktik-biowissenschaften.de). Thema der untersuchten Aufgabenstellung war Populationsökologie. Im Text des Arbeitsmaterials zur ersten Teilaufgabe wird etwa vorgegeben, dass in den Laubwäldern Nordamerikas Streifenhörnchen leben, die sich von Samen und insbesondere von Eicheln ernähren, und dass in den Jahren, in denen besonders viele Eicheln wachsen (Mastjahre), die Überlebensrate der Streifenhörnchen im Winter dann größer ist. Im exakt formulierten Erwartungshorizont steht: Der Schüler muss angeben, dass die Streifenhörnchen die Eicheln fressen (und nicht umgekehrt) und dass in den Jahren mit besonders vielen Eicheln die Überlebensrate der Streifenhörnchen im Winter höher ist. Wenn der Schüler jetzt noch die in einer ebenfalls beigefügten Graphik die stark schwankenden Kurvenverläufe mit ihren jeweils drei Maxima genau als solche beschreibt (und zwar nur als solche), hat er die volle Punktzahl erreicht. Demgegenüber waren die Schüler mit der Abituraufgabe des alten Formats hoffnungslos überfordert, da diese grundlegendes Fachwissen in allen Aufgabenteilen als eine vom Schüler zu erbringende Leistung einfordert.

Die verschiedenen Formen von Aufgaben leiten sich aus den bekannten, in der Lernzieldebatte der siebziger Jahre entwickelten Anforderungsbereichen ab, wie der Reproduktion („Beschreiben Sie zusammenfassend . . .“), des Transfers („Vergleichen Sie . . .“) und der Kritik („Analysieren Sie . . .“, Erklären Sie . . .“). Hinzu treten nun die mit den Bildungsstandards

geforderten höheren Fähigkeiten des eigenständigen „Entwickelns von Arbeitshypothesen zur Erkenntnisgewinnung“, der darstellenden Kommunikation und der praktischen Bewertung. Damit wird eigentlich ein hoher Anspruch an die Schüler formuliert. Schon das vermeintlich Einfache einer beschreibenden Zusammenfassung erweist sich mit der Verdichtung eines Textes, die das Wesentliche bewahrt und es mit eigenen Worten ausdrückt, als eine beträchtliche Leistung. Bei allen wirklich analytischen Tätigkeiten gilt das erst recht. Der Schüler soll erklären, was die Wissenschaft als Erkenntnis anbietet. Das geht nicht ohne das Verstehen der Sache. Dieser Anspruch wird dem Anschein nach mit den Bildungsstandards noch weiter gesteigert. Wenn Schüler solche Fähigkeiten nachweisen sollen, müssten die Aufgabenformate sie auch dazu anhalten, ihnen also die selbständige Entwicklung von Hypothesen abverlangen. Die konkrete Aufgabenstellung zeigt aber, dass davon keine Rede sein kann. Mit der Pragmatik der Aufgaben kommt es zu einer semantischen Aushöhlung und Umdeutung des Sinns von verdichtender Beschreibung oder Erklärung. Es soll in Wirklichkeit nichts erklärt und analysiert, sondern immer nur reproduziert werden, was bereits im Text des Aufgabenmaterials steht. Die Rhetorik der Aufgaben und das umfangreiche Arbeitsmaterial wirken dabei auf den ersten Blick höchst anspruchsvoll. Dahinter verbirgt sich das Gegenteil: die Reduktion der Aufgabe auf einfachste Entnahme von Informationen. Die Aufgabe verlangt nicht, was sie ausdrückt.

Betrachtet man die aktuellen Ergebnisse der Zentralabiturarbeiten im Vergleich mit den Ergebnissen früherer, anders konzipierter Abiture, so stellt man fest, dass die Noten durchweg besser geworden sind. Die Notenstufe „ungenügend“ wird gar nicht, die Note „mangelhaft“ nur noch in wenigen Ausnahmefällen erreicht, den Zweier- und Dreierbereich erreichen dagegen landesweit an Gymnasien in Nordrhein-Westfalen über 80 Prozent der Schüler. Dabei nimmt die Zahl der Bestnoten ab. Eine Befragung von sehr guten Schülern liefert dafür die Erklärung: Sie können einfach nicht glauben, dass die im Arbeitsmaterial bereits vorgegebenen Informationen für die Beantwortung ausreichen, sie wiederholen sie nicht, in der Folge fehlen ihnen Punkte. Eine tiefgründige Auseinandersetzung mit der Thematik ist ihnen nicht möglich oder fließt aufgrund des genau formulierten Erwartungshorizontes kaum in die Bewertung ein. Das wiederholende Variieren der Textinformationen reicht aus, von einem wissenschaftspropädeutischen Anspruch findet sich keine Spur. Der kritische Blick in die Aufgaben zeigt eindeutig: Es findet eine Nivellierung der Ansprüche statt, die Scheitern weitgehend ausschließt, aber auch Leistungen nicht mehr herausfordert. So fragen dann auch viele Schüler entnervt nach dem Abitur, warum sie denn so viel gelernt haben. Gegen diese Frustration soll der Ratschlag helfen: „Alles, was ihr bisher gelernt habt, vergessen! Stattdessen die Arbeitsmaterialien 25-mal durchlesen und möglichst alles aus dem Arbeitsmaterial in die Klausur mit einbauen. Für ein Befriedigend reicht's dann allemal“ – so ein Schulleiter auf der internationalen Tagung „Bildungsstandards auf dem Prüfstand – Der Bluff der Kompetenzorientierung“ im Juni in Köln. Es findet ein „Teaching to the test“ bei allen zentralen Lernstandserhebungen und beim Zentralabitur statt, das verstehendes und sinnstiftendes Lernen von Fachinhalten als Basis von Kompetenz unterläuft. Gegen diese Reformtendenzen wurde in Köln eine neue deutsch-schweizerisch-österreichische Gesellschaft für Bildung und Wissen gegründet, die versuchen will, zu den gravierenden Fehlentwicklungen im Bildungswesen eine permanente kritische Öffentlichkeit zu schaffen und Alternativen aufzuzeigen (www.bildung-wissen.eu).

Der Autor lehrt Didaktik der Biowissenschaften an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main.



Philologische Bibliothek der FU Berlin. Das Foto gewann den 1. Preis im Wettbewerb „Deutscher Preis für Wissenschaftsfotografie“ der Zeitschrift „Bild der Wissenschaft“.

Foto Klaus J. A. Mellenthin