Roland Lauterbach, Andreas Hartinger, Bernd Feige & Diethard Cech

Kompetenzerwerb im Sachunterricht fördern und erfassen – Eine Einführung in den Jahresband

Das Thema der Jahrestagung 2006 passt in den gegenwärtigen Hauptstrom der schulpolitischen, erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Diskurse. Es formuliert den Auftrag, der aus der Umschreibung von Lehrplänen und Richtlinien in fachliche Kerncurricula für den Sachunterricht folgt, und fordert eine darauf bezogene Aus- und Fortbildung, die Entwicklung von geeigneten Lehr- und Lernmitteln sowie die Begleitung und Überprüfung durch didaktische Forschung. Es erläutert und klärt den Wechsel von dem traditionell inhaltlichen, bildungstheoretisch bestimmten Paradigma der Sach- und Welterschließung zu einem an vereinbarten Leistungsstandards ausgerichteten, lernzieltheoretisch bestimmten Paradigma des Kompetenzerwerbs. Und es lädt ein, die zu erwerbenden Kompetenzen aufgaben- und gegenstandsbezogen, fachlich, methodisch und leistungsindiziert zu bestimmen und an der Entwicklung geeigneter und wirksamer Methoden der Förderung und Leistungserfassung mitzuwirken.

Die Tagung hat dazu Gelegenheit gegeben. Die hier abgedruckten Beiträge dokumentieren den Sachstand zum Thema: Sie geben darin eine Bestandsaufnahme für den Sachunterricht, gehen auf historische wie systematische Zusammenhänge ein, stellen Forschungsergebnisse vor, zeigen Beispiele, nennen Probleme, diskutieren die Hintergründe, suchen nach möglichen Lösungen und entwerfen Perspektiven für die Weiterentwicklung des Faches.

Das geschieht für verschiedene Inhaltsbereiche und Tätigkeitsfelder, mit unterschiedlicher Aufgabenstellung und Schwerpunktsetzung, bei wechselnder Ausführlichkeit und Vertiefung, mit ungleichen Theorie- und Praxisanteilen.

Wir haben sie dennoch geordnet. Vier Hauptgruppen bieten sich unter systematischen und praktischen Gesichtspunkten an:

- Beiträge, die sich insbesondere mit der Frage beschäftigen, inwieweit der *Kompetenzbegriff* tauglich ist bzw. erweitert werden muss (Giest; Hempel; Schomaker; Pech & Rauterberg);
- Beiträge, die sich insbesondere mit bestimmten Kompetenzen befassen, die *Schülerinnen und Schüler* erwerben sollen (Kübler; Murmann, Steffensky & Gebhard; Richter; Strelzyk; Sommer; Blaseio);
- Beiträge, die sich insbesondere mit bestimmten Kompetenzen von *Lehrerinnen und Lehrern* befassen (Heran-Dörr & Kahlert, Bolte & Streller, Peschel, Ude);
- Beiträge, die sich insbesondere mit Unterrichtsvorschlägen, Interventionen und Erfassungsmethoden im *Unterricht* befassen (Kaiser; Bolte, Benedikt & Streller; Hegedüs,).

Einige der Beiträge (Blaseio, Kaiser, Hegedüs) beschäftigen sich dabei explizit auch mit der Entwicklung in anderen europäischen Ländern.

Die Frage nach der Tauglichkeit des Kompetenzbegriffs für den Sachunterricht mag zu diesem Zeitpunkt überraschen. Was unter Kompetenz zu verstehen sei, wurde im Zusammenhang mit der Entwicklung des Perspektivrahmens Sachunterricht in der GDSU diskutiert und im publizierten Text 2002 ausführlich erläutert und letztlich festgeschrieben.

Im *Perspektivrahmen Sachunterricht* hebt die GDSU (2002) fünf inhaltliche Entwicklungsrichtungen hervor, nach denen Inhalte und Themen des Sachunterrichts ausgewählt und bearbeitet werden sollten. Grundlegend für die didaktische Konzeption war die Formulierung von Spannungsfeldern zwischen Erfahrungen der Kinder und fachlich gesichertem Wissen. Personale Sachverarbeitung an dem einen, systematische Modellbeschreibungen an dem anderen Pol. Beide Pole sollen bei der Auswahl und Bearbeitung der Inhalte und Themen berücksichtigt werden.

Für die Leistungsbeschreibung wurden in Übereinstimmung mit der Diskussion um Standards auch für den Sachunterricht "Kompetenzen" formuliert. Darunter wurde "ein Zusammenspiel von Sach- und Verfahrenswissen mit metakognitivem Wissen und wertebezogenem Orientierungswissen" (S. 4) verstanden. Die Kompetenzen umfassen hiernach neben "Sach- und Erfahrungswissen (deklaratives Wissen) auch Orientierungswissen, verfahrensbezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten (prozedurales Wissen) sowie Wissen, das der Kontrolle und Steuerung von Lern- und Denkprozessen zugrunde liegt (metakognitives Wissen). Verstehen soll gefördert werden. Lernziele sollen als Könnensziele formuliert werden.

Obwohl sich die Auswirkungen auf den Sachunterricht und seiner Didaktik teils erheblich zwischen den Bundesländern und didaktischen Schulen unterscheiden, wurde mit dem Perspektivrahmen eine bisher noch nicht erreichte Annährung möglich. Zugleich stellten sich Klärungs-, Ergänzungs- und Änderungswünsche ein. Unter anderem sollten die Perspektiven erweitert bzw. differenziert werden; genannt wurden Ökonomie und Politik, Kultur und Gesellschaft, Biologie und Ökologie und Zeit neben Geschichte.

Auf diese Interpretation wurde in nachfolgenden Tagungen und Publikationen vielfach Bezug genommen (vgl. z.B. die Beiträge in Kahlert, Föllling-Albers, Götz, Hartinger, von Reeken & Wittkowske 2007). Das geschieht auch in mehreren Beiträgen des diesjährigen Jahresbandes, nicht aber in allen. Offensichtlich hat sich noch kein fachgemeinsames Grundverständnis etabliert. Die Autoren greifen auf die von ihnen bevorzugten Definitionen aus anderen Bezugskontexten zurück, beispielsweise von Bezugsdisziplinen und aus der Berichterstattung der PISA-Ergebnisse. Daran zeigt sich, dass die Interpretation des Begriffs und die Frage der Tauglichkeit von erheblicher Bedeutung für unser Fach sind und dringend Klärung und Beantwortung benötigen.

Im Einzelnen erscheint es notwendig, folgendes noch weiter zu bearbeiten:

1. Welche Definitionen, Beschreibungen und Auslegungen des Kompetenzbegriffs sind für den Sachunterricht geeignet bzw. welche sollen für das Fach und seine Didaktik gelten?
   Wenn man den Erwerb von Kompetenzen fördern und erfassen will, sollte das Gemeinte definiert, mindestens jedoch hinreichend präzise und verbindlich beschrieben sein. Das betrifft hier vor allem den Kompetenzbegriff, also das, was tatsächlich jeweils gefördert oder erfasst wird und wie dies geschieht, sowie den Erwerbsvorgang.
   Grundsätzlich sollte er das Gesamtvermögen umfassen, das für die Bewältigung einer Aufgabe erforderlich ist, zu oft wird er allerdings nur auf Wissen beschränkt.
2. Welche Übereinstimmung von Begriff und Gemeintem darf erwartet werden, welche Anzeichen für kompetentes Verhalten, Verstehen und Handeln müssen gefordert werden?
3. Damit zusammenhängend ist zu fragen, inwiefern die im Sachunterricht zu erbringenden Leistungen ausschließlich unter den Gesichtspunkten des Lernens und Lehrens betrachtet werden sollen und nicht unter denen des Problemlösens, der Lebensbewältigung oder der persönlichen und gemeinsamen Lebensgestaltung?

4. Welche Zuständigkeiten werden der Pädagogik im Verhältnis zur Psychologie bei der Bestimmung und Erfassung von Kompetenzen und dem Kompetenzerwerb für den Sachunterricht eingeräumt (z.B. Pädagogik für Förderung, Psychologie für Erfassung)?
5. Inwiefern empfiehlt es sich, die Herkunft und die heute noch nachwirkende systematische Bedeutung des Kompetenzbegriffs bei seiner Verwendung als Zielkategorie für den Sachunterricht zu berücksichtigen? Kompetenzen definieren und beschreiben bereichs- und kriteriumsbezogen das unterstellte bzw. erwartete Leistungspotenzial von Fachleuten. Die Anforderungen werden verwertungsbedingt ermittelt, sie sind herkunfts- und funktionsbedingt frei von pädagogischen Erwägungen. Der Transfer dieses ökonomischen Konzepts in das Bildungssystem erfolgt zu Lasten seiner eigenen, seiner pädagogischen Prioritäten und gefährdet dessen gesellschaftlichen Auftrag zur Allgemeinbildung. Diese Argumentation wurde gegen Ende der sechziger Jahre vorgetragen. Damals gab es mit dem Begriff der Qualifikation, den Saul B. Robinsohn mit dem Modell der Curriculumentwicklung einführte, eine ähnliche historische Situation, die mit großem kritischen Engagement und einer pädagogischen Rekonstruktion des Qualifikationsbegriffs bewältigt wurde. Da diese Phase auch für den neuen Sachunterricht von erheblicher Bedeutung war, empfiehlt sich ihre Aufarbeitung für die aktuelle Bewertung unserer gegenwärtigen Situation und für die Diskussion, zu der z.B. Detlef Pech und Marcus Rauterberg mit ihrem Beitrag einladen.
6. Inwiefern stellt die Herkunft und Konzeptualisierung des Kompetenzbegriffs seine Verwendung in der Grundschule allgemein und speziell im Sachunterricht in Frage? Diese Frage knüpft zum einen an die vorige an, denn für den zentralen Anspruch des Sachunterrichts, Kernfach grundlegender Bildung zu sein, muss diesbezüglich eine eigenständige kritische Prüfung erfolgen. Zum anderen wäre auch bei einer pädagogischen Anerkennung des Kompetenzansatzes systematisch festzustellen, ob bzw. inwiefern der Sachunterricht dem Anspruch eines geklärten Kompetenzbegriffs genügen kann. Bei einem positiven Befund wäre begründend zu bekräftigen, dass dies so sei, und begründend zu zeigen, welche Konsequenzen für Unterricht, Didaktik und Lehrerbildung zu ziehen sind. Die Jahrestagung 2006 und dieser Band sind diesbezüglich vielversprechend. Dennoch: Heinrich Roth hatte den Kompetenzbegriff in seiner Pädagogischen Anthropologie (1970) zur Beschreibung der Höchststufe des Vermögens für Mündigkeit bestimmt, die sich erst mit der Ausbildung von Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz erreichen ließe. Dabei stellt sich die

Frage, inwieweit wir mit wissenschaftlicher Redlichkeit Grundschulkinder tatsächlich als Experten verstehen können, denen im ursprünglichen Verständnis des Begriffs Kompetenzen im Fach zugetraut werden? Oder andersherum gefragt: Wobei handelt es sich lediglich um vorbereitende Leistungen, und wie sind diese pädagogisch zu rechtfertigen?

7. Die in den Leistungsvergleichstests (PISA; IGLU) verwendeten Definitionen bzw. deren Konkretisierungen für die gemeinten Kompetenzen und Kompetenzniveaus waren oft diskussionswürdig und die Übereinstimmung der Bewertungen nicht unproblematisch. Inwiefern sollen sie dennoch als Orientierung und Maßstab für den Sachunterricht gelten bzw. wie ist mit ihnen im Sachunterricht umzugehen?
8. Inwiefern darf sich Sachunterricht der kriteriumsorientierten lerntheoretischen Didaktik zu Lasten der inhaltserschließenden bildungstheoretischen Didaktik verpflichten?
9. Welche für den Sachunterricht wünschenswerten theoretischen und praktischen Entwicklungen können von der Einführung des Kompetenzbegriffs erwartet werden.
10. Welche Kritik an der Verwendung des Kompetenzkonzepts ist weiter zu diskutieren, zu untersuchen und zu vertiefen? Welche Konsequenzen müssen außerdem gezogen werden?
11. Welche geschichtlichen Erfahrungen mit kompetenzorientiertem Unterricht liegen für die Grundschule und für die sachunterrichtlichen Anteile vor?

    Mehrere Beiträge werden vermutlich ältere (oder historisch arbeitende) Didaktiker des Sachunterrichts beunruhigen, weil sie auf die geschichtlichen Erfahrungen bei der Einführung des Sachunterrichts nicht eingehen und damit eine ähnliche Entwicklungsphase mit gleichartigen Problemen und die erarbeiteten Lösungen übergehen. Der Kompetenzbegriff ist ebenso wenig neu wie die kriteriumsbezogenen Zielvorgaben für den Sachunterricht, die lerntheoretische Leistungsorientierung oder der angloamerikanische Wissenschaftstransfer (beispielsweise ‚scientific literacy' statt naturwissenschaftliche Bildung) in das deutsche Bildungssystem (vgl. z.B. Feige 2007). Der Stand der deutschen Pädagogik ist durch die Ergebnisse der internationalen Vergleichstudien TIMSS und PISA geschwächt. Dass diese Schwächung für den Sachunterricht zu Unrecht ist, zeigen die guten Ergebnisse von IGLU. Deshalb dürfen die Maßnahmen zur Steigerung der Vergleichsergebnisse von PISA, unter anderem die sich ausdehnende Verfachlichung und Wissensakkumulation der Sekun-

darstufe, nicht ohne sorgsam kritischer sachunterrichtsdidaktischer Prüfung in die Grundschule zugelassen werden.

Zur 15. Jahrestagung lud der Vorstand ein, die Kompetenzen als Zielvorgaben schulischen Lernens noch weiter zu diskutieren und zu definieren. Dabei sollten folgende Fragen beantwortet werden:

- *Wie kann der Kompetenzerwerb der Schüler/innen in der Unterrichtswirklichkeit gefördert werden?*
- *Wie ist dieser Kompetenzerwerb (für wissenschaftliche und für schulische Zwecke) zu erfassen?*
- *Wie kann der Kompetenzerwerb für alle Beteiligten transparent gemacht werden?*

Die Antworten auf diese Fragen sollten auch einen sachunterrichtsspezifischen Beitrag zur Debatte um Schulleistungstests liefern.

Das Tagungsthema wurde von den Teilnehmern gut angenommen. Die Referenten blieben nah am Thema. Dieser Band enthält die überarbeiteten Beiträge. Wir haben sie in unserer Funktion als Herausgeber in den erwähnten vier Rubriken gebündelt. Allerdings ist diese Bündelung heuristisch zu sehen. Die meisten Beiträge sind multivalent. Sie gehörten mehrfach zugeordnet. Die Verteilung rechtfertigen wir teils mit dem Umfang, teils mit dem Tiefgang, teils mit der Perspektive, die eingenommen wird. Wir empfehlen ohnehin, alle Beiträge zu lesen, sie kritisch, stets wohlwollend zu beurteilen und dazu klug und konstruktiv für den Sachunterricht und seine Didaktik zu verwenden.

Literatur

Feige, B. (2007): Der Sachunterricht und seine Konzeptionen. Historische, aktuelle und internationale Entwicklungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

GDSU – Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (2002): Perspektivrahmen Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

GDSU – Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (2003): Perspectives Framework for General Studies in Primary Education. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Kahlert, J.; M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, D. von Reeken & S. Wittkowske (Hrsg.) (2007): Handbuch Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.