

Karl Lahmer (2024)

Kompetenzorientierung in Psychologie und Philosophie

Die verschiedenen Vorgaben zur Kompetenzorientierung sind nur dann sinnvoll umzusetzen, wenn sie – wie der Name bereits andeutet – als Orientierung dienen und die handelnden Personen (Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler) nicht in eine Zwangsjacke einer allumfassenden Messbarkeit und Operationalisierbarkeit stecken: *Ohne die übergreifende Aufgabe der Bildung ist Kompetenzorientierung bloß ein Zuchthaus* (vgl. Gruschka 2011, S. 24).

Kompetenzorientierung in Psychologie ist immer in Bezug zu Fachmethoden zu sehen. In fachdidaktischen Modellen werden u. a. folgende Aspekte betont: *Kompetenzorientierung beinhaltet Bezüge zwischen Lebenswelt und Wissenschaft, betont interdisziplinäre Fragestellungen, lässt ergebnisoffene Aufgabenstellungen zu, um reflexive Denkprozesse anzuleiten und Neugier für psychologische Fragestellungen zu wecken.* (Vgl. Geiß/Tulis 2021, mit Beiträgen von Bettina Bussmann, David Fraissl, Paul G. Geiß, Maria Tulis u. a.)

Für Philosophie sieht es die Fachdidaktikerin Bettina Bussmann ähnlich; sie formuliert zehn Thesen zum kompetenzorientierten Philosophieunterricht, die den Aspekt der Orientierung und Fachbezogenheit betonen:

- „Die Schulung philosophischer Fachmethoden hat Vorrang vor der Schulung anderer Kompetenzen. [...]“
- Philosophische Denkprozesse dürfen nicht durch ein technizistisches Abhakverständnis von Kompetenzausbildung behindert werden.
- Ebenso wenig dürfen Kompetenzraster zu praktisch uneinlösbaren und unüberprüfbar Versprechen führen.“ (Bussmann 2016, S. 3)

Orientierung (lat. oriri: aufgehen, entstehen lassen) zeichnet einen Umriss, einen Entwurf und lässt Raum für Ideen und Kreativität (vgl. Arendt 2007, S. 180 ff.).

Eine zentrale psychologische und philosophische Kompetenz ist die Frage-Kompetenz.

Aufgaben und Anforderungsniveaus

Operatoren und Erklärungen	
Anforderungsniveau I: Reproduktion (Wiedergeben, Beschreiben)	Erklärungen
nennen, wiedergeben, aufzählen, benennen, wiedergeben, zusammenfassen, wiederholen, beschreiben, darstellen, auflisten, einschätzen, skizzieren, formulieren, zitieren ...	<i>aufzählen, nennen</i> : Kenntnisse (Fachbegriffe, Theorien) in komprimierter Form darstellen <i>beschreiben, darstellen</i> : Wesentliche Aspekte eines Sachverhaltes wiedergeben
Anforderungsniveau II: Reorganisation, Transfer (Verstehen, Anwendung, Analyse)	Erklärungen
einordnen, zuordnen, analysieren, auswerten, charakterisieren, erklären, erläutern, erschließen, herausarbeiten, interpretieren, vergleichen, gegenüberstellen, gliedern, in Beziehung setzen, anwenden, strukturieren, auswählen, veranschaulichen ...	<i>analysieren</i> : Sachverhalte in einen Kontext einordnen und Verknüpfungen herausarbeiten <i>erklären, erläutern</i> : Sachverhalte in einen Zusammenhang einordnen und (eventuell) durch Beispiele erklären <i>interpretieren</i> : Sinnzusammenhänge aus Materialien (Texten) erschließen
Anforderungsniveau III: Reflexion, Problemlösen (Synthese, Bewertung)	Erklärungen
begründen, Gründe nennen, beurteilen, bewerten, entwickeln, erörtern, gestalten, problematisieren, prüfen, sich auseinandersetzen, Stellung nehmen, überprüfen, Hypothesen entwickeln (= Vermutungen anstellen), begründet diskutieren, verfassen, kritisieren, interpretieren, recherchieren ...	<i>erörtern</i> : ein vorgegebenes Problem in Form einer reflektierten Auseinandersetzung bearbeiten und bewerten <i>sich auseinandersetzen</i> : zu einem Sachverhalt eine Argumentation entwickeln und/oder begründete Bewertungen nennen <i>diskutieren</i> : bedeutet immer begründet diskutieren <i>interpretieren</i> : Sinnzusammenhänge aus Materialien (Texten) unter Verwendung spezifischer Methoden erschließen <i>reflektieren</i> : eigene Urteile unter Beachtung bestimmter Kriterien überdenken; nachdenken

1. Der Anforderungsbereich I (Reproduktion) umfasst das Wiedergeben und Darstellen von fachspezifischen Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet. Das reproduzierbare Wissen über Sachverhalte steht im Mittelpunkt des Lernens bzw. des Überprüfens.
2. Der Anforderungsbereich II (Reorganisation, Transfer) umfasst das selbstständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen fachspezifischer Inhalte und das angemessene Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf andere Sachverhalte. Sinnzusammenhänge sollen erklärt und wesentliche Elemente einer Information herausgefiltert werden.
3. Der Anforderungsbereich III (Reflexion, Problemorientierung, Problemlösung) umfasst den reflektierten Umgang mit neuen Problemstellungen und gewonnenen Erkenntnissen, um zu Begründungen, Folgerungen, Beurteilungen und Handlungsoptionen zu gelangen. Eigenständige Schlussfolgerungen sollen gezogen und persönliche Haltungen reflektiert werden.

Die Anforderungsniveaus sind in vielen Fällen nicht scharf zu trennen. Im Einzelfall bestimmen der Schwierigkeitsgrad des Inhalts und die Komplexität der Aufgabenstellung die Zuordnung zu den Anforderungsbereichen. Vor allem die Operatoren *analysieren*, *erläutern*, *interpretieren* sind nicht scharf einzuordnen. Beispiel:

- Fassen Sie den Text zusammen, indem Sie drei wichtige Punkte auflisten (= Niveau I).
- Fassen Sie den Text zusammen, indem Sie drei Thesen formulieren (= je nach Textschwierigkeit Niveau II oder III).

Angeregt durch die Kritik von Konrad Paul Liessmann (2014, S. 49 f.), die Kompetenzorientierung insgesamt, im Speziellen die Operatoren seien ein Tiefpunkt in Hinblick auf Ausdruck und Stil und geben keine Bedingungen an, wie etwas gemacht werden soll, ist es sinnvoll, in den Aufgabenstellungen immer auch Bedingungen zu formulieren. So geben die Aufgabenstellungen eine klare Orientierung, wie und unter welchen Bedingungen eine Lösung erreicht oder ein Problem behandelt werden kann. Beispiele für Aufgaben, die Operatoren *und* Bedingungen beinhalten:

- Fassen Sie wichtige Funktionen der Gehirnteile zusammen, indem Sie die Tabelle ergänzen (= Bedingung).
- Interpretieren Sie den Text, indem Sie die SQ3R-Methode anwenden (= Bedingung).
- Analysieren Sie Textaussagen, indem Sie die folgenden Leitfragen (= Bedingung) beantworten oder bearbeiten.
- Reflektieren Sie Ihre Erkenntnis-Highlights zum Kapitel „Grundlagen der Philosophie“.
- Analysieren Sie die folgenden Statements zur Psychologie: Welcher Aspekt steht im Mittelpunkt? (= Bedingung)
- Fassen Sie die Spekulationen der Vorsokratiker zusammen: *Worin zeigt sich das Staunen und die Neugier der Vorsokratiker?* (= Bedingung)
- Analysieren Sie das Bild, indem Sie die GEIST-Methode anwenden (= Bedingung).
- Analysieren Sie den Text von N. N., ob die Argumentation schlüssig ist (= Bedingung).
- Interpretieren Sie den Text, indem Sie die Västeras-Methoden anwenden (= Bedingung).

Reflektieren bedeutet zunächst allein nachdenken, etwas aus der Distanz betrachten und in weiterer Folge die Gründe des eigenen Nachdenkens mit anderen austauschen. Ob das Reflektieren peripatetisch, im Sitzen, Liegen oder im Sesselkreis stattfindet, ist irrelevant.

Lernergebnisorientierte und ergebnisoffene Aufgaben

Operatoren wie *nennen, wiedergeben, zuordnen, herausarbeiten* weisen auf lernergebnisorientierte Aufgabenstellungen.

Operatoren wie *einschätzen, Vermutungen äußern, reflektieren* etc. sollen Schülerinnen und Schüler ermutigen, sich Ihres Verstandes zu bedienen, verschiedene Perspektiven einzunehmen und mit Informationen kreativ umzugehen. Ergebnisoffene Aufgaben stellen den Aspekt von Lebensweltbezügen und Problemorientierung ins Zentrum (vgl. Tiedemann 2015, S. 70 ff.). „Bildungsprozesse werden bei Schülerinnen und Schülern durch problemorientierte Fragestellungen initiiert.“ (Geiß/Tulis 2021, S. 18) So gesehen kann Kompetenzorientierung die Basis für das *Sich-Bilden* schaffen, z. B. in der Lage zu sein, abstraktes Wissen in das persönliche Umfeld einzuordnen, Wichtiges zu selektieren, Wissen zu vernetzen.

„Bildung ist etwas, das Menschen mit sich und für sich machen. Man bildet sich.“ (Bieri 2017, S. 3)

Methodenfreiheit

Mit welcher Methode oder Sozialform Aufgaben im Unterricht gelöst werden, ist in Österreich nach wie vor den Lehrpersonen freigestellt, es gilt die Methodenfreiheit. Im SchUG § 17/1 heißt es: „Der Lehrer hat in eigenständiger und verantwortlicher Unterrichts- und Erziehungsarbeit die Aufgabe der österreichischen Schule [...] zu erfüllen. In diesem Sinne und entsprechend dem Lehrplan der betreffenden Schulart hat er [...] durch geeignete Methoden und durch zweckmäßigen Einsatz von Unterrichtsmitteln den Ertrag des Unterrichtes als Grundlage weiterer Bildung zu sichern.“ Der Gesetzgeber war sich bewusst, dass Unterrichtssituationen variieren: *Die Situation und der Inhalt bestimmen die Methode, nicht umgekehrt!*

SchUG: Schulunterrichtsgesetz

„Es gibt keine didaktische Form oder clevere Methode, die einfach umgesetzt werden müsste, vielmehr sind eine Reihe von Faktoren zu beachten. Es ist auch nicht die Summe dieser Faktoren, sondern die Art der Verbindung zwischen ihnen, die die Qualität einer Unterrichtsstunde bestimmt. Keine einzelne Methode, kein Inhalt, kein Konzept ist falsch oder richtig, sondern alles kann wirksam werden, wenn es in einen funktionalen Zusammenhang gebracht wird.“ (Tschekan 2012, S. 7)

„Welche didaktischen Mittel im Unterricht wie eingesetzt werden, sollte vom Inhalt abhängen und in der Verantwortung eines Lehrers, einer Lehrerin liegen.“ (Korte 2023, S. 133)

Fragwürdige und falsche „Narrative“ zur Kompetenzorientierung

Die folgenden Normierungen (siehe nummerierte Punkte) werden in diversen Statements zur Kompetenzorientierung behauptet. Möglicherweise werden solche fragwürdigen „Narrative“ von der ideologischen Grundhaltung, alles könne in messbare Daten überführt werden, geleitet.

Zur Differenzierung von Orientierung und Normierung vgl. Lahmer 2015, S. 82 ff.

1. Bei Aufgabenstellungen dürfen keine Fragen gestellt werden

Ein Frageverbot bei kompetenzorientierten Aufgabestellungen findet sich in keinem offiziellen Dokument (Gesetz, Verordnung, Erlass). In „Die kompetenzorientierte mündliche Reifeprüfung aus Psychologie und Philosophie. Empfehlende Richtlinien und Beispiele für Themenpool und Prüfungsaufgaben (hg. vom Bundesministerium für Bildung und Frauen 2015)“ werden sogar die Begriffe *Aufgabenstellungen* und *Fragestellungen* synonym verwendet. Grundsätzlich: Fragen spielen in den Wissenschaften (Forschungsfragen) und ganz

Die Aufgabe der kritischen Philosophie besteht darin, die Bedeutung der Frage zu verstehen. Antworten können Fragen nie canceln (vgl. Kehlmann/Boehm 2024, S. 134).

besonders im Psychologie- und Philosophie-Unterricht (philosophische Fragen) eine wichtige Rolle. Auch fachspezifische Methoden wie Text- und Bildinterpretationen (oder Analysen) sind frage- und problemorientiert. Eine Normierung, Fragen zu verbieten, würde dazu führen, psychologische und philosophische Denkprozesse durch technokratische Vorgaben zu canceln.

Um es klar und deutlich zu wiederholen: Fragen in Aufgabenstellungen sind nicht verboten. Fragen eignen sich, um die Bedingungen zum Operator zu konkretisieren, damit Schülerinnen und Schüler eine Orientierung haben, wie etwas gemacht werden soll.

2. Es dürfen keine geschlossenen Fragen (Ja-/Nein-Fragen) gestellt werden

Bei der Frage „Willst du ein Butterbrot?“ wäre die Antwort ja oder nein ohne Begründung.

Es ist davon auszugehen, dass Lehrpersonen in Bezug auf wissenschaftliche Themen keine Fragen im Sinne von „Willst du ein Butterbrot?“ stellen. Geschlossene Fragen in den Wissenschaften sind der syntaktischen Form nach Ja-/Nein-Fragen, haben jedoch von ihrer Bedeutung eine andere Funktion, weil sie immer Begründungen fordern. Um Missverständnisse diesbezüglich zu beseitigen, kann man Schülerinnen und Schülern folgenden Hinweis geben: „Die angeführten Fragen sind philosophische Fragen, konkret: Sie können die Fragen nicht mit Ja oder Nein beantworten, sondern müssen Ihre Antworten jeweils begründen.“

Geschlossene Fragen sind in Psychologie und Philosophie nicht verboten, sondern aufgrund ihrer wissenschaftlichen Bedeutung notwendig, auch in Aufgabenstellungen, z. B.: *Ist der Mensch im Vergleich zum Tier ein Spezialist im Nicht-spezialisiert-Sein? Erlangen Menschen Wissen durch Erfahrung? Gibt es sicheres Wissen?*

3. In einer Aufgabe darf nur ein Operator verwendet werden

Für Prüfungen kann man als Faustregel anwenden: *Verwende nur zwei Operatoren, um die Lösung der Aufgabe nicht zu kompliziert zu gestalten.* (Vgl. Lahmer 2018)

Es gibt fachspezifische Methoden, bei denen die Vernetzung von mehreren Operatoren vorkommt (die Schülerinnen und Schüler sollen ja vernetztes Denken lernen); man denke an Textinterpretationen, Bildanalysen, Gedankenexperimente, philosophische Essays. Nehmen wir als Beispiel eine Bildanalyse: *Beschreiben Sie ... Analysieren Sie ... Bewerten Sie ... Veranschaulichen Sie ...*

An dieser Stelle sei nochmals erwähnt: *Kompetenzorientierung in Psychologie und Philosophie ist immer in Bezug zu Fachmethoden zu sehen. Die Schulung dieser Fachmethoden hat Vorrang vor fragwürdigen Vorschriften.*

Resümee

In den Präambeln der Lehrpläne werden immer wieder humane Bildungsprinzipien wie *Autonomie, Individualität, Rationalität, Urteilsfähigkeit, Lebensweltbezug* etc. erwähnt. Diese humanen Begriffe können zum Nachdenken anregen, mögliche Fehlentwicklungen bei der Kompetenzorientierung kritisch zu hinterfragen, beispielsweise, dass ein betriebswirtschaftlicher (technokratischer) Optimierungswahn für Unterrichtskonzepte nicht geeignet ist, weil das typisch Menschliche dabei auf der Strecke bleibt. Im „Geist“ von John Dewey (1859–1952) formuliert (vgl. Dewey 2011): *Unterricht, der nicht in den Formen des Lebens, die conditio humana berücksichtigend, erfolgt, ist immer nur ein kümmerlicher Ersatz für die Wirklichkeit, elitär und undemokratisch.*

Conditio humana:

Grundbedingung menschlicher Existenz

Eine Kompetenzorientierung, die Fragen verbietet und Aufgabenstellungen auf reine Lernergebnisse (= Wissen) reduziert, ist denkfeindlich. Verantwortung benötigt Denken oder, wie Kant sagt, Selbstdenken. Denken ist der Prozess,

der beginnt, wenn man erkennt, dass man etwas nicht weiß: für sich selbst zu denken – also mündig zu werden – bedeutet, zu wissen, dass man etwas nicht weiß. Erst das Infragestellen des Wissens, das Reflektieren öffnet das Tor zum Denken (vgl. Kehlmann/Boehm 2024, S. 57 f.).

Literatur

- Arendt, Hannah: Vita activa oder vom tätigen Leben. München: Piper 2007.
- Bieri, Peter: Wie wäre es, gebildet zu sein? München: Komplet-Media 2017.
- Bussmann, Bettina: 10 Thesen zum kompetenzorientierten Philosophie- und Ethikunterricht. In: ZDPE 4/2016, S. 3.
- Dewey, John: Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz 2011.
- Geiß, Paul Georg/Tulis, Maria (Hg.): Psychologie unterrichten: Fachdidaktische Grundlagen für Deutschland, Österreich und die Schweiz. Opladen u. a.: UTB-Budrich Press 2021.
- Gruschka, Andreas: Verstehen lehren. Ein Plädoyer für guten Unterricht. Stuttgart: Reclam 2011.
- Kehlmann, Daniel/Boehm, Omri: Der bestirnte Himmel über mir. Ein Gespräch über Kant. Berlin: Ullstein 2024.
- Korte, Martin: Frisch im Kopf. Wie wir uns aus der digitalen Reizüberflutung befreien. München: DVA 2023.
- Lahmer, Karl: Kompetenzorientierung versus Kompetenznormierung. Aspekte einer humanen Unterrichtskultur. In: ph.script. Pädagogische Hochschule Salzburg Beiträge aus Wissenschaft und Lehre Ausgabe 8/2015, S. 82–86.
- Lahmer, Karl: Kernbereiche Psychologie und Philosophie. Maturaleitfaden: Wien: E. Dornier 2018.
- Liessmann, Konrad Paul: Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift. Wien: Zsolnay 2014.
- Tiedemann, Markus: Problemorientierung. In: Nida-Rümelin, Julian/Spiegel, Irina/Tiedemann, Markus (Hg.): Handbuch Philosophie und Ethik. Band 1: Didaktik und Methodik. Paderborn: Schöningh 2015, S. 70–78.
- Tschekan, Kerstin: Kompetenzorientiert unterrichten. Eine Didaktik. Berlin: Cornelsen 2012.