

Willi Eugster/Hans Christoph Berg (Hrsg.)

Kollegiale Lehrkunstwerkstatt

Sternstunden der Menschheit im Unterricht
der Kantonsschule Trogen

Lehrkunstdidaktik 3

Mit Beiträgen und Texten von

Hans Aeschlimann, Hans Christoph Berg, Peter Bonati, Hans Brüniger, Peter Dollenmeier, Rolf Dubs, Christian Eggenberger, Andrea Elmer, Willi Eugster, Hans Fässler, Josiane Fries, Thomas Gehring, Ralf Geiss, Bernhard Griesser, Ludwig Hasler, Jürg Huber, Michael Jänichen, Beatrice Keller, Hans Keller, Martin Keller, Wolfgang Klafki, Wilfrid Kuster, Peter Labudde, Werner Meier, Ivo Müller, Ludwig Murtinger, Bertram Reichardt, Mario Scherrer, Johannes Schläpfer, Stephan Schmidlin, Roman Spanning, Theodor Schulze, Heinz Stübig, Andreas Treppe, Dorothea Wallner und Susanne Wildhirt

Redaktion

Stephan Schmidlin



der bildungsverlag



der bildungsverlag
www.hep-verlag.ch

Willi Eugster/Hans Christoph Berg (Hrsg.)

Kollegiale Lehrkunstwerkstatt

Sternstunden der Menschheit im Unterricht der Kantonsschule Trogen
Lehrkunstdidaktik 3

Mit Beiträgen und Texten von Hans Aeschlimann, Hans Christoph Berg, Peter Bonati, Hans Brüngger, Peter Dollemeyer, Rolf Dubs, Christian Eggenberger, Andrea Elmer, Willi Eugster, Hans Fassler, Josiane Fries, Thomas Gehring, Ralf Geiss, Bernhard Griesser, Ludwig Hasler, Jürg Huber, Michael Jänichen, Beatrice Keller, Hans Keller, Martin Keller, Wolfgang Klafki, Wilfrid Kuster, Peter Labudde, Werner Meier, Ivo Müller, Ludwig Mürtinger, Bertram Reichardt, Mario Scherrer, Johannes Schläpfer, Stephan Schmidlin, Roman Sparringer, Theodor Schulze, Heinz Stübig, Andreas Trepte, Dorothea Wallner und Susanne Wildhirt

Redaktion: Stephan Schmidlin

ISBN 978-3-03905-510-4

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek:

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

Umschlag, Gestaltung und Satz: pooldesign.ch

1. Auflage 2010

Alle Rechte vorbehalten

Copyright © 2010 hep verlag ag, Bern

Es war nicht in allen Fällen möglich, die Inhaber der Rechte an Texten und Bildern zu eruiieren. Berechtigte Ansprüche werden im Rahmen üblicher Vereinbarungen abgegolten.

hep verlag ag
Brunngasse 36
CH-3011 Bern

www.hep-verlag.ch

Inhaltsverzeichnis

Geleitwort (Rolf Dubs)	9
Vorwort (Willi Eugster/Hans Christoph Berg)	10
Einleitung	13
1 Kurze Geschichte der Unterrichts- und Schulentwicklung an der Kantonsschule Trogen (Willi Eugster)	14
1.1 Die Einführung der kollegialen Lehrkunstwerkstatt	14
1.2 Rückblick auf die Gründerzeit	15
1.3 Die Vorgeschichte namens Weiterbildung	16
1.4 Die Eigenheiten eines Kulturbetriebs	21
1.5 Fazit: Lehrkunstdidaktik ist die gewünschte Erweiterung der bisherigen Unterrichts- und Schulentwicklung	25
2 Aufriß der Lehrkunstdidaktik mit Leitexempel Faradays Kerze	26
2.1 Lehrkunst im lexikalischen Aufriß (Hans Christoph Berg/Theodor Schulze)	26
2.2 «Alle im Weltall wirkenden Gesetze ...». Faradays Weihnachtsvorlesung über die Kerze – Ein Bildungsexempel (Hans Christoph Berg/Susanne Wildhirt)	28
3 Der Trogener Lehrkunst-Leporello	31
Teil I	
Konzept 2003	43
Bildung und Lehrkunst in der Unterrichtsentwicklung	
Einleitung: Die Vortragsankündigung (Wolfgang Klafki/Hans Christoph Berg)	47
1 Allgemeinbildung heute – Sinndimensionen einer gegenwarts- und zukunftsorientierten Bildungskonzeption (Wolfgang Klafki)	48
1.1 Zur bildungstheoretischen Grundlegung	48
1.2 Vier (von sechs) Sinndimensionen allgemeiner Bildung	50
1.3 Schlussbemerkungen	60
2 Lehrkunstdidaktische Unterrichtsentwicklung. Durch kollegiale Lehrkunstwerkstätten zum schuleigenen Lehrstückrepertoire (Hans Christoph Berg)	61
2.1 Von Hentigs Herausforderung	62
2.2 Unterrichtsentwicklung ...	63
2.3 ... und Lehrkunstdidaktik ...	66
2.4 ... verbinden zur lehrkunstdidaktischen Unterrichtsentwicklung	78
Nachlese: Philosophierende Ungeniertheiten. Der Kongress-Beobachter macht sich seine laienhaften Gedanken (Ludwig Hasler)	83

Teil II		85
Prozess 2003–2006		
«in der Lehrkunstwerkstatt (...) bin ich auch eingeladen, etwas aus der eigenen Schatztruhe zu holen».		
1	Die Fallstudie Trogen – Ein Prototyp lehrkunstdidaktischer Unterrichtsentwicklung	87
1.1	Zum schuleigenen Lehrstückrepertoire in fünf Zügen – Prototyp lehrkunstdidaktischer Unterrichtsentwicklung: Die Fallstudie Trogen (Hans Christoph Berg/Willi Eugster/Hans Brüninger/Thomas Gehring/Bernhard Griesser/Ivo Müller/Johannes Schläpfer)	88
1.2	Die Arbeit in der Lehrkunstwerkstatt	97
2	Der Trogener Lehrkunsttag, Oktober 2006	107
2.1	Lehrkunstdidaktik an der Kantonsschule Trogen. Einführung der Schulleitung (Willi Eugster/Johannes Schläpfer)	108
2.2	Zusammenfassung: Der Prozess im Überblick (Willi Eugster)	109
2.3	Einführung und letzte Worte eines Teilnehmers (Hans Fässler)	110
Teil III		
Produkt 2006/2008		115
Ein schuleigenes Lehrstückrepertoire		
1	Die Trogener Lehrstücke	
	Einleitung (Willi Eugster)	118
	<i>Alpstein</i> (Hans Aeschlimann/Werner Meier)	119
	<i>Linnés Wiesenblumen</i> (Andreas Trepte/Roman Spannring)	124
	<i>Moovoo – beweg dich herzlich!</i> (Beatrice Keller)	129
	<i>Faradays Kerze – mehr als eine Einführung in die Chemie!</i> (Andreas Trepte/Roman Spannring/Christian Eggenberger)	134
	<i>Wurzel zwei</i> (Bernhard Griesser/Hans Brüninger)	138
	<i>Jost Bürgis Logarithmentabelle</i> (Bernhard Griesser)	143
	<i>Achilles und die Schildkröte</i> (Bernhard Griesser/Hans Brüninger/Willi Eugster/Ivo Müller)	147
	<i>Mit Jandl und Messiaen, Berberian und Berio zum Ursprung von Laut und Ton – ein szenisches Hörstück</i> (Mario Scherrer)	152
	<i>Unsere Abendzeitung UAZ: Aus 40 mach 4!</i> (Johannes Schläpfer)	155
	<i>Ciceros Ratschlag für die europäische Verfassung</i> (Ivo Müller/Bernhard Griesser)	159
	<i>Mit Lessing auf der Jagd nach Fabeln</i> (Johannes Schläpfer/Thomas Gehring)	162
	<i>Lessings Nathan der Weise</i> (Stephan Schmidlin)	167
	<i>Toussaint Louverture und die Menschenunrechte</i> (Hans Fässler)	171
	<i>Camus' Nobelpreisreden – Discours de Suède</i> (Wilfrid Kuster/Josiane Fries)	175
	<i>Mein eigenes Kunsthaus bauen</i> (Werner Meier)	179
	«... Luft von anderem Planeten»: <i>Arnold Schönbergs Weg zur Zwölftonmusik</i> (Jürg Huber)	183
	<i>Die schönste Liebesgeschichte der Welt</i> (Andrea Elmer/Dorothea Wallner)	187
	<i>Die Himmelsuhr</i> (Michael Jänichen/Hans Aeschlimann/Werner Meier)	192

2	Lehrkunst und Bildung in den Trogener Lehrstücken – Interpretation und Studiendossier (Hans Christoph Berg)	197
2.1	Die lehrkunddidaktische Methodentrias	198
2.2	Kategorialbildung	203
2.3	Studiendossier zur Methodentrias und zur Bildungsdidaktik	206
	Teil IV	
	Bildungsstandards und Empirie 2007/2008	211
	Zielklärung und Erfolgskontrolle	
1	Lehrkunddidaktische Unterrichtsentwicklung überprüfen durch Bildungsstandards und Empirie (Hans Christoph Berg)	214
1.1	Ausgangslage und Zielsetzung	214
1.2	Erstes Teilprojekt	215
1.3	Zweites Teilprojekt	216
2	Bildungsstandards zur professionellen Zielklärung und Erfolgskontrolle im Lehrstückunterricht (Andreas Trepte u. a.)	217
2.1	Projektansatz und Zielsetzung	217
2.2	Die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK)	219
2.3	Methodische Schritte	220
2.4	Zwei ausführliche Beispiele: <i>Faradays Kerze, Unsere Abendzeitung UAZ</i> (Andreas Trepte u. a./Johannes Schläpfer)	221
2.5	Sieben weitere Lehrstücke in Kurzdarstellungen (Andreas Trepte u. a.)	235
2.6	Zusammenfassung und Ausblick (Hans Christoph Berg)	243
3	Empirie: Erreicht der Lehrstückunterricht nachweisbar seine eigenen Zielsetzungen? (Martin Keller/Johannes Schläpfer/Roman Spänning/Andreas Trepte u. a.)	244
3.1	Projektansatz	244
3.2	Erste Ergebnisse	247
4	Resümee und Perspektive: Zur produktiven Verbindung von Lehrstückunterricht und Bildungsstandards und Empirie (Hans Christoph Berg)	252
	Teil V	
	Präsentation und Diskurs 2008	253
1	Lehrkurstagung 2008	256
1.1	Tagungsprogramm und Tagungsverlauf (Hans Christoph Berg/Willi Eugster)	256
1.2	Mehr Zeit für Bildung werden wir nicht haben (Willi Eugster)	259
2	Zwischenevaluation (Hans Keller/Martin Keller)	261

3	Kollegiale Lehrkunstwerkstätten und ihr Beitrag zur Unterrichtsentwicklung – Der Entwicklungsstand 2008 (Hans Christoph Berg)	265
	Einleitung	265
3.1	Deskription	266
3.2	Kollegiale Lehrkunstwerkstätten in der Unterrichtsentwicklung	273
3.3	Definition: Kollegiale Lehrkunstwerkstätten sind professionelle Lern- und Bildungsgemeinschaften	276
	Zusammenfassung und Ausblick	281
4	Bildungsstandards und Lehrstücke: Eine Qualitätsprüfung «Unter dem Qualitätsaspekt ist das Kerzen-Lehrstück ein Superbeispiel.» (Peter Labudde)	282
5	Die ungemütliche Aufgabe (Ludwig Hasler)	287
6	Lehrkunstdidaktik und Lehrstücke – ihr Beitrag zur Didaktik und Unterrichtsentwicklung (Peter Bonati)	292
7	Allgemeinbildung und Lehrkunst. Wolfgang Klafki und Hans Christoph Berg im Dialog (Heinz Stübiger)	296
8	Das vorerst letzte Wort haben Comenius und Wagensein (Hans Christoph Berg)	298
	Bilanz und Ausblick: Bildung via Lehrkunst	305
1	Der Beitrag der Lehrkunstwerkstatt zur Trogener Schulkultur (Willi Eugster/Johannes Schläpfer)	307
1.1	Zwei Strategien auf der Suche nach gutem Unterricht	307
1.2	Bildung als Orientierungswissen	309
1.3	Aufgabe der Schulleitung in der Unterrichts- und Schulentwicklung	310
1.4	Schulinterne Schulentwicklung als Standard	311
1.5	Die Lernende Schule	312
1.6	Der Stellenwert der kollegialen Lehrkunstwerkstatt	313
1.7	Ausblick des Rektors	317
2	Lehrkunstdidaktik ist schuleif geworden. Der Trogener Beitrag zu ihrer Weiterentwicklung (Hans Christoph Berg)	318
3	Lehrkunst: Skeptische Dauerfragen und Trogener Antworten (Willi Eugster/Hans Christoph Berg)	322
	Anhang	329
	Authorinnen und Autoren	331
	Literatur (Auswahl)	332

In seinem Vortrag skizzierte Professor Labudde die Bildungsstandardpraxis in verschiedenen europäischen Ländern und die Diskussion um die Standards in der Schweiz, konkretisiert am Projekt der Harmonisierung obligatorischer Schulen (HarmoS). Wir dokumentieren im Folgenden den Hauptteil über Lehrstücke und Bildungsstandards mit dem Referenzlehrstück *Faradays Kerze*. Welche Hoffnungen und Befürchtungen kann man gerade auch aus der Sicht der Lehrkunstdidaktik haben, was Standards angeht?

4 Bildungsstandards und Lehrstücke: Eine Qualitätsprüfung

«Unter dem Qualitätsaspekt ist das Kerzen-Lehrstück ein Superbeispiel»⁵

Peter Labudde

Das Projekt HarmoS besteht aus einem strukturellen Teil und einem inhaltlichen Teil. Der strukturelle Teil ist das, was in den Massenmedien und vor den Volksabstimmungen diskutiert wird, nämlich die Harmonisierung der 26 Bildungssysteme in der Schweiz. Auf der inhaltlichen Seite steht die Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Vorerst werden Standards in vier Fächern entwickelt: in der Unterrichtssprache, in der ersten Fremdsprache, in der Mathematik und in den Naturwissenschaften. Ich leite zusammen mit einem Kollegen, Marco Adamina von der PH Bern, das Konsortium HarmoS Naturwissenschaften, das verantwortlich ist für die Entwicklung der Bildungsstandards in den Naturwissenschaften (Konsortium HarmoS Naturwissenschaften 2008, Labudde, P. & Adamina, M. 2008).

HarmoS: Die wesentlichen Arbeiten im Überblick

- Bildungspolitische Vorgaben entwickeln (2001–2004)
- Bildungsziele eines Faches bestimmen (2005)
- Kompetenzmodell entwickeln
- Kompetenzmodell validieren
- Basisstandards der EDK vorschlagen (2008)
- Basisstandards politisch verabschieden (2009/2010)
- Lehrplan u. a. auf Basis der Standards entwickeln (2012)
- Lehrplan einführen und umsetzen (ab 2012)
- Bildungsmonitoring auf Systemebene durchführen
- Fördermassnahmen auf Basis des Monitorings einleiten

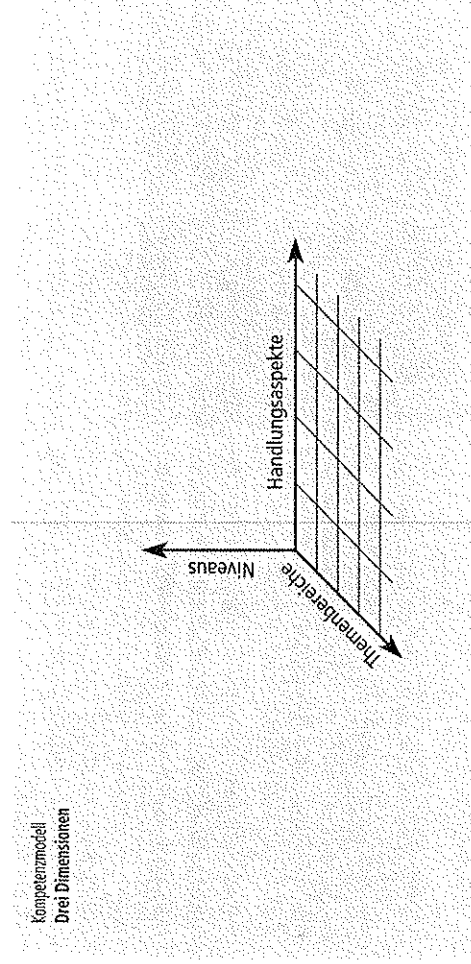
⁵ Aufzeichnung des Vortrags von Peter Labudde am 17. Oktober 2008 an der Kantonsschule Trogen

Es ist ein sehr langfristiger Prozess, den die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) konzeptionell geplant hat. Die ersten Vorgaben wurden 2001 bis 2004 entwickelt. Dann die Arbeit, für die das Konsortium verantwortlich ist. Nämlich erstens, die Bildungsziele für jedes Fach zu bestimmen. Da kann man sagen, das stehe ja in allen Lehrplänen. Das ist schon so, aber es muss sich jede Generation immer neu überlegen, welche Ziele sie in ihrem Fach verfolgen will. Jede Generation muss dies neu überlegen. (Und hier kommt auch die Frage hinein, welche Ziele Sie mit Lehrstücken verfolgen.)

Nach der Entwicklung und Validierung von Kompetenzmodellen müssen wir der EDK Basisstandards vorschlagen. Das sind Standards, welche die große Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler am Ende des 2., 6. und 9. Schuljahrs erreichen soll. Nach einer Vernehmlassung und der politischen Verabschiedung der Basisstandards wird auf der Grundlage dieser Standards ein neuer, Deutschschweizer Lehrplan entwickelt, der so genannte Lehrplan 21. 2012 soll er fertig sein, und dann können die Kantone entscheiden, ob sie diesen Lehrplan übernehmen wollen. In der Folge soll ein Bildungsmonitoring eingerichtet und aufgrund dieses Monitorings sollen Fördermaßnahmen eingeleitet werden.

Das bildungspolitische Großprojekt HarmoS hat für eine Schule wie die Kantonsschule Trogen auf jeden Fall eine Bedeutung. Zum einen führt diese Schule ein 9. Schuljahr, in dem die Schülerinnen und Schüler die Standards erfüllen müssen, auf der andern Seite besteht die Hoffnung, dass in Bezug auf die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Sachkenntnisse die Heterogenität der ins Gymnasium Eintretenden etwas abnimmt.

Wie kann man die Kompetenzen beschreiben, welche Schülerinnen und Schüler bis Ende des 2., 6. und 9. Schuljahrs erwerben sollen? Wir haben ein dreidimensionales Modell entwickelt mit Handlungsaspekten, Niveaus und Themenbereichen.

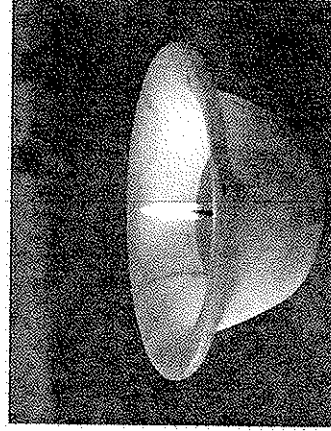


Ein Beispiel: Die Fremdsprachenlehrkräfte kennen das Europäische Sprachenportfolio. Dort haben wir sechs Niveaus von A1 bis C2. So etwas Ähnliches soll jetzt auch in den andern Fächern eingeführt werden. Fremdsprachenlehrkräfte sagen mir, diese Standards seien eine gute Hilfe, aber der ganze Bereich der Literatur sei darin nicht erfasst. Wir sehen daran, dass mit einem solchen Kompetenzmodell wichtige Dinge erfasst werden, aber nicht alles. In unserem Kompetenzmodell haben wir acht Handlungsaspekte definiert: «Neugierde entwickeln», «Fragen und untersuchen», «Informationen erschließen», «Ordnen, strukturieren, modellieren», «Einschätzen und beurteilen», «Entwickeln und umsetzen», «Mitteln und austauschen», «Eigenständig arbeiten».

Zu «Fragen und untersuchen»: In den Naturwissenschaften könnte ich auch sagen, Schülerinnen und Schüler sollen lernen, z. B. genau zu beobachten. Oder sie sollen lernen, aus diesen Beobachtungen genaue Fragen zu stellen. Oder sie sollen fähig sein, ein Experiment zu planen, durchzuführen und auszuwerten. Ähnlich haben wir auch die andern Handlungsaspekte – ausführlich – beschrieben. Wir erheben den Anspruch, dass diese Handlungsaspekte nach dem jetzigen Kenntnisstand abschließend sind. Hingegen bei den Themenbereichen wie *Planet Erde*, wie *Bewegung, Kraft, Energie* usw. – man kennt die aus den kantonalen Lehrplänen für die Sekundarstufe I – erheben wir nicht den Anspruch, dass die Liste abschließend ist. Wir haben nicht den Auftrag gehabt, ein Kerncurriculum zu erarbeiten, das wird dann Aufgabe der Gruppe sein, die den Deutschschweizer Lehrplan erarbeitet. Aber für die Beschreibung der Kompetenzen brauchen wir etwas Fleisch am Knochen, wir müssen die Handlungsaspekte an Inhalten zeigen können.

Können Kompetenzmodelle Lehrpersonen eine Orientierungshilfe bieten? Meine Antwort: Auf jeden Fall. Die Orientierungshilfe von Kompetenzmodellen liegt darin, dass wir sehen, welche Kompetenzen wir bereits stark fördern, welche andern wir aber noch zu wenig fördern.

«Faradays Kerze» aus der Sicht der Bildungsstandards



Handlungsaspekte

1. Neugierde entwickeln
2. Fragen und untersuchen
3. Informationen erschließen
4. Ordnen, strukturieren, modellieren
5. Einschätzen und beurteilen
6. Entwickeln und umsetzen
7. Mitteln und austauschen
8. Eigenständig arbeiten

In diesem Teil meines Vortrags nehme das Beispiel eines Lehrstücks, das ich gut kenne: *Faradays Kerze*. Ich schaue das Lehrstück jetzt aus der Perspektive einer Person an, welche die HarmoS-Bildungsstandards für die Naturwissenschaften entwickelt. Wenn wir das *Kerzen*-Lehrstück so nehmen, wie es etwa Susanne Wildhirt vorgeführt hat, dann lässt sich auf der Handlungsebene «Neugierde wecken» und Interesse bei den Schülerinnen und

Schülern entwickeln. Beim zweiten Handlungsaspekt, «Fragen und untersuchen», war es bereits das große Verdienst von Michael Faraday, in seinen Weihnachtsvorlesungen zu zeigen, wie man da experimentell herangehen kann. Er hat es selber vorgeführt, aber man könnte viele dieser Experimente die Schülerinnen und Schüler machen lassen. Was mich bei diesem Beispiel auch fasziniert: *Faradays Kerze* kann man auf ganz verschiedenen Schulstufen anwenden. Aber auch Punkt 7, «Mitteln und austauschen», lässt sich mit *Faradays Kerze* sehr stark fördern. Dieser Punkt, auch Kommunikation genannt, taucht in allen Fächern auf, er ist eine übergreifende Kompetenz.

Zurück zur Kompetenz «Fragen und untersuchen». Ich habe als Physiklehrer an zwei Gymnasien unterrichtet, deshalb liegt mir sehr viel an dieser Kompetenz. Auch hier gibt es wieder verschiedene Teilaspekte. Einer davon heißt «Sich Fragen stellen, Vermutungen anstellen». Wir hätten auch schreiben können: Hypothesen formulieren. Das haben wir aber bewusst nicht gemacht, weil wir wollen, dass auch Eltern und ältere Schülerinnen und Schüler die Bildungsstandards verstehen können. Ein Kompetenzbereich wie «Erscheinungen, Situationen, Prozesse bewusst wahrnehmen, betrachten und beobachten» lässt sich mit *Faradays Kerze* ausgezeichnet fördern, aber auch mit vielen der andern Lehrstücke.

Zum Punkt «Mitteln und austauschen» habe ich einmal folgende Äußerungen von Schülerinnen und Schülern im Lehrstück *Faradays Kerze* aufgenommen:

S1: *Das Wachs brennt nicht, es schmilzt nur.*

S2: *Das verstehe ich nicht ganz. Wachs geht ja weg. Also wenn es schmilzt, wäre ja immer gleich viel da.*

S1: *Es wird verbrannt, es brennt selbst nicht. Hm, vielleicht brennt nur das flüssige Wachs.*

S3: *Auch das flüssige Wachs würde nur sehr langsam brennen, weil bei den Weibnachtskerzen, der Wachs-See, der brennt nicht lichterlob.*

Hier kann man zwei Ebenen unterscheiden. Auf der naturwissenschaftlichen wird intensiv um Erkenntnis gerungen. Wie funktionieren die Kerzenflamme und die Kerze? Das andere ist das Kommunizieren. Hier lernen die Schülerinnen und Schüler, an der Sache zu kommunizieren. Dieses Lehrstück fördert also auch Kompetenzen im Bereich «Mitteln und austauschen.» Auch ein Blick auf den Themenbereich «Stoffe» zeigt die zentrale Stellung des *Kerzen*-Lehrstücks. In den Themenbereichen haben wir «Leitlinien, Konzepte und Beispiele» unterschieden. Im neunten Schuljahr steht bei «Physikalische und chemische Umwandlungen, Elemente und Verbindungen, Oxidation und Reduktion» das konkrete Beispiel «Kerze». Damit haben wir angezeigt, dass die «Kerze» ein zentrales Beispiel sein kann, mit dem man wesentliche Handlungskompetenzen einerseits und einen wichtigen Themenbereich andererseits bearbeiten kann.

Bildungsprozesse nicht aufs Messbare reduzieren

Wenn ich *Faradays Kerze* ins Kompetenzmodell einordne, dann könnte ich sie klar verorten. Ich hoffe aber, dass es uns bei einer solchen Aussage kalt den Rücken hinterläuft. Denn Bildung wird in solchen Formulierungen auf das Messbare reduziert. Ich stehe zu diesem Modell, aber die Standard-Diskussion darf nicht dazu führen, dass wir Bildungsprozesse auf das Messbare reduzieren. Es ist vielleicht kein Zufall, dass im Europäischen Sprachenportfolio die Literatur nicht dabei ist. Wie kann man Freude an Literatur messen?

Wenn wir die Qualität prüfen wollen, ist die «Kerze» aus der Perspektive der Bildungsstandards ein Superbeispiel.

Diese Qualität kann auch in anderen Lehrstücken überprüft werden mit folgenden Fragen:

- Beschreiben Sie einen wichtigen Handlungsaspekt bzw. eine wichtige Kompetenz aus Ihrem Fach(-Bereich).
- Welches Niveau sollen Ihre Schülerinnen und Schüler in diesem Handlungsaspekt erreichen?
- Trägt Ihr Lehrstück dazu bei, dass die Jugendlichen dieses Niveau erreichen können?

Lassen sich aber auch überfachliche Kompetenzen wie Kooperationsbereitschaft, relative Autonomie, Selbstakzeptanz, Kreativität oder Umweltkompetenz mit Kompetenzmodellen und Standards erfassen? Es gibt überfachliche Kompetenzen, im Englischen die so genannten *cross curricular competences*, die in unserem Modell nicht erfasst werden. Grob und Maag Merki (2001) haben 36 solche Kompetenzen zusammengestellt. Und das sind womöglich Kompetenzen, die in den Lehrstücken gefördert werden. Oder dann gibt es in einzelnen Fächern Kompetenzen, die sich in unserem Modell nicht fassen lassen, besonders in musischen Fächern. Hier ein Zitat eines Musikdidaktikers: «Der Wahrnehmungs-, Erfahrungs- und Facettenreichtum der Gegenstände darf nicht verkürzt und zurechtgeschnitten werden, um Kompetenzforderungen und Kontrollierbarkeit möglich zu machen. [...] Kompetenz zeigt sich als persönliches und individuelles Können. Ihre Kontrolle kann deshalb nicht in abfragendem Überprüfen, sondern nur in der begründenden Erläuterung und Rechtfertigung des eigenen Handelns – des Wahrnehmens, des Erkennens, des Gestaltens und der eigenständig erprobten Wege – bestehen» (Richter 2007). Das ist eine ganz wichtige Aussage, auch als Warnfinger bezüglich Bildungsstandards. Vieles, was sich beim Einstudieren oder Entwickeln eines Stückes oder eines Konzerts abspielt, lässt sich nicht mit einem Kompetenzmodell erfassen. Lassen sich alle Kompetenzen, die uns in einem Lehrstück wichtig sind, in Standards erfassen? Meine Bilanz: Viele Kompetenzen lassen sich erfassen und geben uns auch eine Stütze, aber längst nicht alle Kompetenzen lassen sich erfassen.

Befürchtungen und Hoffnungen

Zunächst zu meinen Befürchtungen: Bei den Bildungsstandards besteht die Gefahr der Marginalisierung der überfachlichen Kompetenzen. Dann aber auch die Gefahr der «vergesenen» Schulfächer: Es geht immer um die Erstsprache, eine Zweitsprache, um Mathematik und um die Naturwissenschaften, was mich als Naturwissenschaftler natürlich freut. Aber wo sind zum Beispiel Geschichte, wo Geografie? Die fallen immer durch, während die anderen Fächer durch PISA und durch die Entwicklung von Bildungsstandards weiterentwickelt werden. Im weiteren bin ich klar gegen die Einführung einer standardisierten Zentralmatur in der Schweiz, welche mit der Einführung von Standards angedacht werden könnte, auch wenn sie seitens der EDK nicht zur Diskussion steht. Als nächster Punkt ist die Gefahr der Einschränkung der Lehrfreiheit zu erwähnen, dass nur noch das erfasst wird, was messbar ist. Und schließlich das fehlende Geld für Fördermaßnahmen. Die EDK spricht zwar davon, dass Fördermaßnahmen ergriffen werden müssen, aber ob dann das nötige Geld vorhanden sein wird, ist eine andere Frage.

Ich habe aber auch viele Hoffnungen. Standards helfen eine höhere Chancengerechtigkeit zu verwirklichen. Dies ist vor allem auch in der englischen Diskussion das Hauptargument im Sinne, dass es einen großen Unterschied mache, ob ein Kind zur Lehrperson A oder B komme. Hier kann die Standardsetzung etwas mehr Homogenität und Chancengerechtigkeit hineinbringen. Dann die Chance der Wiederentdeckung vergessener Kompetenzen. Wenn wir ehrlich sind, fördern wir doch gewisse Kompetenzen oder Themenbereiche bei unseren Schülerinnen und Schülern stärker als andere, die uns nicht so liegen. Durch die Standards werden wir an diese von uns vergessenen Kompetenzen erinnert. Weiter wird der informelle Austausch mit Kolleginnen und Kollegen durch Standardvergleichstests klar gefördert. Einmal im Jahr eine Vergleichsprüfung würde mir helfen, eine Standortbestimmung mit meinen Klassen vorzunehmen. Sodann kommt die Frage der Evaluation in dieser Diskussion auf uns zu; da ist es von Vorteil, wenn diese Art der Überprüfung auch von uns mitgetragen wird. Und schließlich unsere gemeinsame Schul- und Unterrichtsentwicklung, wie Sie sie auch mit den Lehrstücken anstreben. Lehrstücke widersprechen nicht den Standards.

5 Die ungemütliche Aufgabe

Ludwig Hasler

Sie können sich vorstellen, dass es gemütlichere Aufgaben gibt, als das, was Sie an dieser Tagung vorgeführt haben, aus dem Stregreif einer kritischen Würdigung auszusetzen. Ich bin ein bekennender Late in Ihrer Sache, aber Max Frisch hat immer gesagt: Der Late, das ist ein Mensch, der sich in seine eigenen Angelegenheiten einmischet. Die Schule generell halte ich für meine eigene Angelegenheit. Also bin ich zum Beispiel daran interessiert, dass die Enkelkinder meiner Frau, die diese Schule besuchen, zu tollen Menschen gebildet werden. Ich bin überhaupt daran interessiert, dass die Gesellschaft heiterer, vernünftiger, nachdenklicher wird. Ich lebe einfach besser in so einer Gesellschaft. Also bin ich heftig an Ihrer Qualitätsarbeit interessiert.

Ich beginne damit, Glückwünsche an diese Schule zu bringen, dafür, dass so ein Unternehmen überhaupt in Gang kommt im Binnenleben, in der Kultur einer Schule. Ob alle auf den Berg der Lehrkunst kommen, ist mir egal. Es geht um die Bewegung, und es passiert etwas, was ich eigentlich für selbstverständlich halte, nämlich dass ein Kollegium sich zusammenrauft und selber etwas tut. Insofern gehört natürlich diese kollegiale Selbsttätigkeit zusammen mit der Frage nach den berühmten Bildungsstandards. Sie haben vollkommen recht, wenn Sie aktiv werden. Das ist die einzige Chance, die Sie haben, von der Basis aus mitzureden und mitzuwirken an den Bildungsstandards. Die kommen sowieso, und ich finde das richtig: Die Gesellschaft hat einen Anspruch darauf zu wissen, was Sie hier hervorbringen und was nicht. Es kann nicht einfach Glückssache sein, in welche Schule mein Kind zufällig kommt. Insofern halte ich Standards für vollkommen gerechtfertigt. Die Frage ist natürlich, wie man sie definiert, und wir waren uns einig, dass es stumpsinnig ist, Standards festzulegen, bevor man die Bildungsziele definiert hat.