

Argumente gegen den Lehrplan 21

Walter Herzog

1. Der Lehrplan 21 ist an Kompetenzen orientiert. Die Schule soll nicht mehr Wissen und Können, sondern Kompetenzen vermitteln. Dabei ist weitgehend unklar, was unter Kompetenz zu verstehen ist. Die Autorinnen und Autoren des Lehrplans 21 haben es bis auf den heutigen Tag versäumt offenzulegen, nach welchen theoretischen Grundlagen sie den Lehrplan 21 entwickelt haben.
2. Behauptet wird, man stütze sich auf eine Definition des deutschen Psychologen F. E. Weinert. Danach wären Kompetenzen «die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen [willensmässigen] und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können». Die Definition ist nicht nur völlig überzogen und auch wissenschaftlich kaum brauchbar; in der schulischen Praxis ist sie schlicht nicht anwendbar.
3. Tatsächlich beruht der Lehrplan 21 nicht auf der Definition von Weinert, sondern auf einer simplen Zuordnung von schulischen Lernzielen und ausserschulischen Ansprüchen. Die klassische Idee der Bildung, die an der Förderung und Entwicklung der individuellen Begabungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet ist sowie die Stärkung ihrer Persönlichkeit zum Ziel hat, wird über den Haufen geworfen und durch ein Bildungsverständnis ersetzt, das allein von den Verwertungsinteressen der Gesellschaft bestimmt wird.
4. Fraglich ist nicht nur die Abkehr vom klassischen Bildungsgedanken im Lehrplan 21, fraglich ist mindestens so sehr die Abstufung der insgesamt 363 Kompetenzen nach 2304 Niveaus, die in der Schule Schritt um Schritt errungen werden sollen. Obwohl die wissenschaftliche Forschung in keinem einzigen Fall nachweisen kann, dass die Kompetenzen in der Abfolge, wie sie der Lehrplan 21 vorgibt, aufgebaut werden können, werden die Lehrerinnen und Lehrer verpflichtet,

den strikten Vorgaben des Lehrplans zu folgen, und dies zum Teil über die gesamte Dauer von 11 Schuljahren (inkl. Kindergarten).

5. Beim Kompetenzbegriff des Lehrplans 21 spielen Inhalte eine zweit-rangige Rolle. Im Vordergrund steht nicht das Wissen, das sich ein Schüler oder eine Schülerin in einem Fach aneignen muss, sondern das Können, zu dessen Aufbau das Wissen beitragen soll. Das macht in einigen Fällen durchaus Sinn, wie etwa beim Erwerb von Lese-, Schreib- und Rechenkompetenz oder auch im Sport, obwohl auch in diesen Fällen die Inhalte (der «Schulstoff») nicht beliebig sein kann. Schlicht absurd ist es jedoch, wenn ausnahmslos alles, was in der Schule gelernt wird, über den Leisten des Könnens geschlagen wird. Genau auf diese Absurdität ist der Lehrplan 21 gebaut.
6. Der Lehrplan 21 weckt mit seiner kompromisslosen Orientierung an Kompetenzen und Kompetenzstufen den Eindruck, Bildung sei machbar, wenn man die Schule nur streng genug unter Druck setzt. Wie sich ein industrielles Produkt mechanisch herstellen lässt, sollen sich Kinder mit «Grundkompetenzen» ausstatten lassen. Die Sprache von Input und Output, in der sowohl Harnos wie der Lehrplan 21 daherkommt, sagt eigentlich alles.
7. Wer wird sich noch für den Lehrerberuf interessieren, wenn die Schule von der Bildungspolitik und der Bildungsbürokratie immer mehr in die Mangel genommen wird? Lehrerinnen und Lehrer wählen ihren Beruf nicht zuletzt deshalb, weil sie Freude am Umgang mit Kindern und Jugendlichen haben und weil ihnen der Lehrerberuf einen vergleichsweise grossen Freiraum bei der Gestaltung ihrer anspruchsvollen Arbeit bietet. Ein Lehrplan, der bis ins Detail vorgibt, was und wie unterrichtet werden muss, entmündigt die Lehrpersonen und schürt Misstrauen gegenüber den Lehrerinnen und Lehrern.
8. Kompetenzen sind grundsätzlich so formuliert, dass man sie mittels psychologischer Tests extern überprüfen («messen») kann. Wie Harnos hat auch der Lehrplan 21 den Aufbau eines administrativen Apparats zur Kontrolle der Schülerleistungen zur Folge. Schule und Unterricht geraten immer mehr unter die Räder einer ökonomischen Logik, die nach bildungsfremden Kriterien urteilt, während die pädagogische Arbeit vor Ort schleichend entwertet wird.

9. Schulische Tests sind nie so gut, dass sie sich für Individualurteile über Schülerinnen und Schüler eignen würden. Weder eine Reform des Unterrichts in Richtung einer stärkeren Förderorientierung noch eine Verbesserung der schulischen Übertrittsverfahren kann mit solchen Tests erreicht werden. Einen pädagogischen Nutzen haben sie letztlich nicht. Sie dienen einzig und allein der strengeren Kontrolle von Schule und Lehrpersonen.
10. Wo sich Schulen periodisch externen Tests unterziehen müssen, sind es schliesslich nicht mehr die Vorgaben des Lehrplans, die das Handeln der Lehrerinnen und Lehrer bestimmen, sondern die Tests («teaching to the test»). Die Folge ist eine massive Verschlechterung der Unterrichtsqualität.
11. Im Verhältnis zum pädagogischen Nutzen sind die Entwicklung und periodische Anpassung schulischer Leistungstest viel zu teuer. Ressourcen, die unsere Schulen dringend benötigen würden, werden ihnen entzogen, um eine unfruchtbare Testkultur einzurichten.