

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg  
- Hilbert Meyer –

**Ergänzung zur SECHSTEN LEKTION,**  
Abschnitt 3.4 (Seite 155-160 des LEITFADENS)

## **Einführung in die Arbeit mit unterrichtsmethodischen Kompetenzstufenmodellen**

Dieser Text stellt einen bearbeiteten Auszug aus dem Beitrag Meyer/Paradies/Wopp in folgendem Buch dar:

- Kiper, Hanna/ Meyer, Hilbert/ Mischke, Wolfgang/ Wester, Franz (2003): Qualitätsentwicklung in Unterricht und Schule. Das Oldenburger Konzept. Oldenburg: Didaktisches Zentrum

Die Bearbeitung bezieht sich insbesondere darauf, dass die im ursprünglich vorgestellten Modell vorgenommene Unterscheidung von fünf Kompetenzstufen auf vier Stufen reduziert wurde, weil die vierte und die fünfte Stufe fusioniert worden sind. Ein Teil der in den nachfolgenden Dateien mit Beispielen für Kompetenzstufen enthält noch diese ursprüngliche fünffache Stufung.

### **1. Zielstellung**

Wir möchten der Methodendiskussion eine neue Wendung geben. Wichtiger als die Suche nach immer neuen Methoden scheint uns zu sein, *die seit langem bekannten Methoden anspruchsvoller zu nutzen* und so die Schüler zu qualifizieren, die gemeinsam mit dem Lehrer erarbeiteten Methoden schrittweise immer reflektierter selbstbestimmter und souveräner einzusetzen.

**These1:** Methodenvielfalt hat keinen Wert an sich.

Wir wollen den Blick dafür schärfen, wie bestimmte Methoden akzentuiert werden müssen, damit sie das zu leisten vermögen, was für die Bewältigung der in den Fächern und fächerübergreifend gestellten Aufgaben erforderlich ist. Dafür benutzen wir den etwas umständlichen Begriff "gestufte Methodenkompetenz" bzw. "unterrichtsmethodisches Kompetenzstufenmodell" (= **KSM**). Wir behaupten:

**These 2:** Unterrichtsmethoden können von den SchülerInnen auf unterschiedlichen Handlungs- und Reflexionsniveaus genutzt werden.

Im Mittelpunkt von Modul 2 der Fortbildungsmaßnahme „Qualitätsentwicklung“ soll deshalb die Arbeit am Stufungsproblem von Methoden stehen. Wir wollen mit Ihnen gemeinsam klären,

- ob es gestufte Methodenkompetenzen gibt (unsere ersten eigenen Überlegungen und Versuche dazu stimmen uns ganz optimistisch!),
- wie sie zu Stufungsmodellen verdichtet werden können
- und wie die konkrete Arbeit mit Kompetenzstufenmodellen im Unterrichtsalltag aussehen könnte.

Die für unseren Ansatz zentrale These 2 ist nicht neu. In der Entwicklungspsychologie von Jean Piaget wird ebenso damit gearbeitet wie in Jerome Bruners Konzept der "mentalen Repräsentationen" des Wissens. Sie findet sich auch in mehreren großen Curriculumprojekten der USA aus den 70er Jahren. Aber sie ist durch die PISA-Studie neu ins Bewusstsein gehoben worden.

## 2. Wie wird ein Kompetenzstufenmodell (KSM) konstruiert?

Zunächst einmal: durch Nachdenken, durch Ausprobieren; dadurch, dass man eine kluge Idee formuliert und dann solange daran "schnitzt", bis die kluge Idee bei Nachfragen begründet und der kollegialen Kritik ausgesetzt werden kann. Seriöser formuliert:

**These 3:** Das Austüfteln eines KSMs ist ein heuristisch-kreativer Prozess.

Das KSM ist ein geistiges Gebilde, das von Menschen gemacht wird – es lässt sich nicht aus der Unterrichtswirklichkeit ableiten! Deshalb stecken in einem KSM *normative Vorgaben* über wünschenswerte Ziele (= ein Bildungsbegriff) und Annahmen über *empirische Sachverhalte* des Lehrens und Lernens. Beides, die normativen Vorgaben und die empirischen Annahmen, können nicht logisch zwingend irgendwoher abgeleitet werden, aber sie sollten plausibel sein. Anders, und in wissenschaftstheoretischer Terminologie:

**These 4:** Ein Kompetenzstufenmodell ist ein *theoretisches Konstrukt*, in dem ein bestimmtes Bildungsverständnis und empirische Einsichten in die Gesetzmäßigkeiten des Lehrens und Lernens enthalten sind.

Eine der normativen Annahmen im folgenden KSM zur Rollenspielmethode lautet z.B., dass eine Kompetenz dann "besser" oder "wertvoller" ist, wenn der Schüler/die Schülerin damit nicht nur intuitiv angemessen umgehen kann, sondern auch in der Lage ist, darüber zu reflektieren, was er/sie tut und warum er/sie es tut. Eine der empirischen Annahmen, die in das Modell einfließen werden, lautet z.B., dass menschliches Handeln immer – nicht nur hin und wieder – von Kognitionen und Emotionen begleitet wird. (Deshalb macht es Sinn, beim Rollenspielen zwischen einer Handlungs- und einer Reflexionskompetenz zu unterscheiden – s.u.)

Wir behaupten, dass das Denken in Kompetenzstufen **im Schulalltag nichts Ungewöhnliches ist** – und zwar sowohl auf Seiten der Lehrenden wie auch der Lernenden. Es ist ja gar nicht zu vermeiden, tagtäglich die sehr unterschiedlichen Leistungsniveaus der SchülerInnen zur Kenntnis zu nehmen und darauf "irgendwie" zu reagieren:

- Wir registrieren z.B. mit Verwunderung, dass ein Schüler der 5. Klasse beim Addieren immer noch seine Finger zu Hilfe nimmt.

- Wir erläutern bei der Klausurrückgabe in einem Leistungskurs Biologie, warum deshalb kein Schüler mehr als 12 Punkte erzielt hat.
- Wir loben ein Gruppenarbeitsergebnis als "weit überdurchschnittlich".

Es gibt keinen Lehrer/keine Lehrerin, der/die nicht mindestens fünf oder sechs Dutzend "subjektive" Stufungsmodelle in ihr unterrichtspraktisches Denken und Handeln integriert hat:

**These 5:** LehrerInnen arbeiten im Schulalltag fortwährend mit heimlichen oder bewusst gesetzten Stufenmodellen der Kompetenzentwicklung.

### 3. Allgemeines Strukturmodell

#### 3.1 Stufen und Stufungskriterien

Das allgemeine Strukturmodell hat - so wie die Stufenmodelle aus der PISA-Studie - fünf Stufen. Wir halten die Stufenanzahl "5" aber, wie das Beispiel "Rollenspiel" zeigen wird, nicht für zwingend. Darüber hinaus haben wir eine Stufe "0" hinzugefügt. Dies wird in der PISA-Studie ebenfalls so gemacht. Ein Schüler, dessen Kompetenz auf dieser Stufe lokalisiert wird, erfüllt nicht einmal die niedrigsten Voraussetzungen.

Um ein KSM in sich stimmig zu machen, ist es erforderlich, ein **übergeordnetes Kriterium** zu benennen, nach dem die Stufen geordnet werden. Das in unseren Beispielen verwandte Kriterium ist das der zunehmenden **Schüler-Selbstständigkeit**.

**These 4:** Unterrichtsmethodische Kompetenzstufen können nach dem Grad der Selbstständigkeit des methodischen Denkens und Handelns geordnet werden.

Wie selbstständig die Schüler und Schülerinnen handeln, hängt von vielen Faktoren ab: von ihrer Motivation, von der Fachkompetenz im Inhaltsbereich, von der Sozial- und der Kommunikationskompetenz und natürlich auch von den Vorgaben, der Akzeptanz und der Persönlichkeitsstruktur des Lehrers/der Lehrerin.

Wir haben uns auf folgende vier Stufen-Definitionen unterrichtsmethodischer Kompetenz verständigt:

#### **Vier Stufen**

1. **Ausführung einer Handlung durch unreflektiertes Nachvollziehen**
2. **Ausführen einer Handlung nach Vorgabe**
3. **Ausführung einer Handlung nach Einsicht**
4. **Selbstständige Prozesssteuerung**

Diese Stufendefinitionen gelten für Lehrerhandeln und Schülerhandeln gleichermaßen. Es gibt keinen theoretischen und praktischen Grund, das methodische Handeln des Lehrers und der Schüler nach unterschiedlichen Gütekriterien zu bewerten!

- Auf **Stufe 1** geht es um das "naive", imitatorische Nachmachen von Handlungen, wie dies z.B. für das kindliche Rollenspielen typisch ist. Stufe 1 spielt in der Primarstufe noch eine erhebliche Rolle. Ob und in welchem Umfang sie auch in der Sek I und Sek II im Unterricht praktiziert wird, müsste noch einmal genauer untersucht werden.
- **Stufe 2** beginnt dann, wenn die Schüler und Schülerinnen eine Methode genau so nutzen, wie es ihnen vorgeschrieben worden ist. Dies ist oft in der Grundschule der Fall. Aber "Handeln nach Vorschrift" gibt es selbstverständlich in allen Alterslagen – bis hin in das Universitätsstudium.
- **Stufe 3** setzt voraus, dass die Schüler und Schülerinnen "kapiert" haben, was Sinn und Zweck der Methode ist. Sie erkennen, was die Methode leisten soll. Sie erkennen, warum ein Fehler bei der Realisierung der Methode die Arbeitsergebnisse beeinträchtigt hat usw.
- **Stufe 4** ist dann erreicht, wenn die Schüler und Schülerinnen nicht nur einsehen, wie die Methode funktioniert, sondern wenn sie a) ihren Einsatz eigenständig moderieren können und b) kapiert haben, dass Methoden nicht beliebig, sondern immer nur in Wechselwirkung zu den Zielen, den Inhalten und der Aufgabenstellung des Unterrichts erfolgreich genutzt werden können. Sie sind dann in der Lage, ihr eigenes Methodenhandeln und das anderer Personen zu analysieren, zu bewerten und über den Nutzen bestimmter Methoden nachzudenken. Zwar gibt es spontane Urteile der Schülerinnen und Schüler selbstredend auch auf den vorigen vier Stufen und sie werden zunehmend differenzierter und angemessener, aber erst auf dieser letzten Stufe haben die Schüler genügend Distanz errungen, um sich einen Überblick über die spezifischen Leistungen und Schwächen der Methode zu verschaffen.

Schülerinnen und Schüler, die sich auf der vierten Stufe bewegen, verfügen über **didaktische Kompetenz**. Sie regulieren nicht nur ihren persönlichen Lernprozess auf hohem Niveau; sie tragen auch dazu bei, dass die ganze Klasse vernünftig arbeiten kann.

### 3.2 Arbeitsdefinition „KSM“

KSMs sind von Menschenhand konstruiert. Im Fachjargon: Sie sind theoretische Konstrukte. Sie orientieren sich an empirischer Forschung, soweit sie vorliegt. Aber sie sind nicht aus der empirischen Forschung abgeleitet, und zwar deshalb nicht, weil in diese Konstruktion normative Annahmen einfließen.

**Definition 1:** Ein unterrichtsmethodisches Kompetenzstufenmodell ist ein theoretisches Konstrukt zur Ermittlung der für den Einsatz einer Unterrichtsmethode erforderlichen Handlungs- und Reflexionskompetenzen der Lernenden und Lehrenden.

### 3.3 Allgemeines Strukturmodell

Das Allgemeine Strukturmodell ist auf Seite 157 des LEITFADENS abgebildet und kommentiert.

### 3.4 Kompetenzbegriff

In der Fachliteratur wird zwischen der **Kompetenz** und der **Performanz** unterschieden. Die Performanz bezeichnet die der äußeren Beobachtung zugängliche, mehr oder weniger kompetente Durchführung einer Handlung. Die Kompetenz bezeichnet die dieser Durchführung zugrunde liegende Fähigkeit, etwas zu tun. Eine Kompetenz ist etwas anderes als ein Ziel und auch etwas anderes als ein "Schüler-Endverhalten". Eine Kompetenz liegt dann vor, wenn ein Schüler bzw. eine Schülerin in der Lage ist, bestimmte Leistungen in sachangemessener und sozial verantwortlicher Form **in immer wieder neuen, nie genau gleichen Situationen** zu erbringen:

- Sprachkompetenz als Fähigkeit, mit Hilfe der verinnerlichten grammatikalischen Strukturen und Lexika immer wieder neue, sinnvolle und von anderen zu verstehende Sätze zu sprechen;
- Fachkompetenz als Fähigkeit, in einem genau definierten Bereich fachliche Urteile abzugeben.

In der Didaktik und der Psychologie sind zahllose allgemeine Kompetenzmodelle entwickelt worden, die einen mehr oder weniger vollständigen Überblick über das Spektrum möglicher Kompetenzen liefern.

In den Richtlinien und Lehrplänen wird dann ein für die schulische Kompetenzvermittlung geeignet erscheinender Ausschnitt aus dem Spektrum denkbarer Gesamtkompetenzen ausgewählt.

Wir gehen davon aus, dass Methodenkompetenzen nicht "auf einen Schlag", sondern schrittweise angeeignet werden. Die Einteilung einer Kompetenz in mehrere Stufen darf auf keinen Fall mit dem Prozess des schrittweisen Kompetenzerwerbs verwechselt werden:

- Ein Stufenmodell erfasst, wie eine voll entfaltete Kompetenz strukturiert ist bzw. aus welchen Teilen sie sich zusammensetzt.
- Ein Prozessmodell beschreibt, in welcher Reihenfolge Kompetenzen im Unterrichtsprozess auf- und ausgebaut werden können.

### **3.5 Die Unterscheidung von Kompetenzstufen und Entfaltungsniveaus**

Die Unterscheidung von "Kompetenzstufe" und "Entfaltungsniveau" ist vertrackt, aber u.E. aufgrund der Konstruktionsprinzipien unserer KSMs unverzichtbar:

- Auch sehr junge Schülerinnen und Schüler können z.B. bei der Arbeit mit Mindmaps bis zur höchsten Kompetenzstufe vordringen.
- Das Gleiche gilt natürlich für Sek-I- und Sek-II-Schüler: Sie können sich – je nach Leistungsvermögen – auf ganz unterschiedlichen Niveaus der Entfaltung von Aufgabenstellungen, des Niveaus der erforderlichen Lesekompetenzen, des Niveaus der nachfolgenden Nutzung des auf einer bestimmten Stufe erarbeiteten Wissens und Könnens bewegen.

Es ist offensichtlich, dass es für jede Alterslage die Chance gibt, bis zu hohen und höchsten Kompetenzstufen vorzudringen, weil auch sehr kleine Menschen schon sehr selbstständig denken und handeln können.

Aber ebenso klar ist, dass die Komplexität der Inhalte und das Niveau der Entfaltung einer Aufgabenstellung in der Primarstufe andere als in einem Leistungskurs der Sek II sind. Auch wenn sich z.B. Leistungskursschüler nur auf Stufe 2 bewegen, also Übungen nach Anweisung durchführen, so ist das ganze "Umfeld" für diese Aufgabe

doch hochkomplex. Die Aufgabe wird eben auf einem anderen „Anspruchsniveau“ gestellt.

Um diese Differenz zwischen einer "nur" elementaren und einer hochkomplexen Ausfüllung einer Kompetenzstufe markieren zu können, schlagen wir vor, den Hilfsbegriff "Entfaltungsniveau" einzuführen:

**These 6:** Kompetenzstufen können je nach Komplexität des Inhalts, nach Alter und Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichen Entfaltungsniveaus entwickelt werden.

Wir fassen zusammen:

Der Aspekt zunehmender Selbstständigkeit im Denken und Handeln der Schüler wird über die Stufenfolge definiert.

Der Aspekt unterschiedlicher inhaltlicher Komplexität der gestellten Lernaufgaben wird über das angestrebte Entfaltungsniveau definiert.