

Willkommen im Kompetenzimperium

Auf dem Weg zur
Inkompetenzkompensations-
kompetenz

Von Prof. Dr. Hans Peter Klein

(Goethe Universität, Frankfurt am Main)

Vorbemerkung

Aufgrund technischer Probleme während der Tonträger-Aufnahme traten bei dem Mitschnitt der gesamten Veranstaltung des zweiten Teils der Vortragsreihe erhebliche Mängel auf. So konnten weder der von Prof. Dr. Hans Peter Klein gehaltene Vortrag („Der Bluff der Bildungsstandards – Was verbirgt sich hinter den neuen Zauberwörtern der bildungspolitischen Debatte?“) noch die anschließende Diskussion transkribiert werden.

Freundlicherweise hat Prof. Klein der verantwortlichen Arbeitsgruppe ersatzweise für die Veröffentlichung im Rahmen der Vortragsreihe den folgenden Text zur Verfügung gestellt. Er enthält im Wesentlichen die Inhalte seines am 15. 11. 2012 in Marburg gehaltenen Vortrags.

Prof. Dr. Hans Peter Klein ist Präsident der Gesellschaft für Didaktik der Biowissenschaften und Mitbegründer und Geschäftsführer der Gesellschaft für Bildung und Wissen (GBW). Er lehrt Didaktik der Biowissenschaften an der Goethe Universität Frankfurt am Main und war 2011/12 Gastprofessor am College of New Jersey / USA.

Die Spatzen pfeifen es längst von den Schul-Dächern: Die Methoden angeblicher „Qualitätssicherung“ des Unterrichts führen nicht zu mehr Wissen und Können, sondern kaschieren, dass Schüler immer weniger wissen und können. Immer mehr Studienanfängern, insbesondere in den Naturwissenschaften, fehlen grundlegende Kenntnisse und Fähigkeiten, ein Studium erfolgreich aufzunehmen und abzuschließen. Was in Lehrerkollegien an Ärger über ministeriale Vorgaben nur hinter vorgehaltener Hand ein Ventil findet, geht jedoch die Öffentlichkeit an.

Die Leistungsexplosion durch Kompetenzorientierung – eine Mogelpackung?

Seit dem „PISA-Schock“ wird von den Politikern und ihren Beratern aus der empirischen Bildungsforschung behauptet, nur mit Bildungsstandards, kompetenzorientiertem Unterricht, Kerncurricula, Vergleichsarbeiten und zentralen Prüfungen bis zum Zentralabitur könne die Unterrichtsqualität verbessert und ein besserer Platz im PISA-Ranking erreicht werden. Die Logik hinter dieser Standardisierung ist simpel und auch nicht nur falsch: Man sucht nach einem verbindlichen Maßstab für den zweifelhaften Stand an Können und Wissen der Schüler. Darf man den Vertretern dieser Konzepte und der sie unterstützenden Presse Glauben schenken, so ist es anscheinend binnen kürzester Zeit gelungen, die Abiturientenquote deutlich zu erhöhen, die Sitzenbleiberquote auf nahezu Null herunterzufahren, die Zahl der Schulabgänger ohne Abschluss zu reduzieren, leistungsschwächere Schüler individuell zu fördern und zu besseren Abschlüssen zu bringen und die Studierfähigkeit bei gleichzeitigem Abbau von unnötigem Wissensballast zu verbessern – und das alles bei steigendem Leistungsniveau! Denn von Jahr zu Jahr erhöht sich die Anzahl der Abiturienten mit der Traumnote 1,0 (oder besser) bei gleichzeitig gegen Null sinkenden Durchfallquoten. Wer will da maulen? Merkwürdig nur, dass die Stimmen aus Handwerk, Mittelstand und Universität nicht abreißen, die ein mangelndes und weiter sinkendes Qualitätsniveau der Schulabsolventen beklagen. Ingenieure und Naturwissenschaftler sind Mangelware, und auch ausbildungsfähige Lehrlinge im Handwerk werden dringend gesucht. Sind das nur Klagen der Ewiggestrigen und Unzufriedenen oder was geht hier vor?

Das neue Qualitätsmanagement – die verordnete Nivellierung der Ansprüche

Die Ursache für diese Diskrepanz aufzudecken und die Erfolgsmeldungen auf ihren Wahrheitsgehalt zu überprüfen wäre nun in der Tat eine wichtige Forschungsarbeit. Damit wurde aber bislang niemand betraut. Anscheinend besteht seitens der Qualitätssicherungs-Euphorie

ker in den Ministerien und in der Kultusministerkonferenz (KMK) kein Interesse daran, ihre eigenen Qualitätssicherungsmaßnahmen in einer wissenschaftlich offenen Fragestellung zu untersuchen. Auf Anfragen bei den Kultusministerien des ein oder anderen Bundeslandes erhält man folgerichtig die Auskunft, dass selbstverständlich derartige Forschungsfragen von großem Interesse seien – allerdings nur, wenn vorher die Fragestellung, die Ziele der Untersuchung und der Umgang mit möglichen Ergebnissen abgesprochen werde! Klarer geht's nicht: Forschung bitte nur *political* und *didactical correct*! Sonst stünde möglicherweise das aus der Technik und der Managementlehre importierte Konzept formalistischer Qualitätssicherung im Bildungsbereich ganz in Frage.

Eine erste Ernüchterung über die vermeintliche Lösung aller Bildungsprobleme durch „Kompetenzorientierung“ ergab sich nach der an dieser Stelle vorgestellten Untersuchung zum Zentralabitur in Nordrhein-Westfalen¹⁾: Unvorbereitete Neuntklässler hatten eine Leistungskurs-Abiturklausur in Biologie problemlos bestanden. Das Geheimnis der ungeahnten Qualitätsexplosion? Alle Lösungen standen im Aufgabentext, man brauchte nur „Lesekompetenz“, um sie ab- oder umzuschreiben. Fachwissen? Fachmethodisches Können? Fehlanzeige.

Das stachelte an zu weiteren, selbstverständlich unerwünschten Untersuchungen. Und siehe da: Auch im Fach Mathematik zeigt sich, dass Alltagswissen, Lesekompetenz und eine gewisse Cleverness für die erfolgreiche Bewältigung dieser Art von kompetenzorientierten Aufgabenstellungen im Zentralabitur ausreichen²⁾. Schüler der 11. Klasse eines Gymnasiums (G9) erreichten in der Abiturklausur ohne Probleme mindestens die Note ausreichend im Aufgabenkomplex Analysis, ohne die eigentlich zur Lösung dieser Aufgabe notwendigen mathematischen Grundlagen in den Jahrgangsstufen 12 und 13 jemals behandelt zu haben. Auch hier ist der Trick einfach: In einer Aufgabe, in der es um die Pulswerte eines Radsportlers geht, die in einem Graphem dargestellt sind, muss der Schüler keinerlei Rechenaktionen durchführen. Es reicht aus, den Verlauf der vorgegebenen Kurve in Worten zu beschreiben und aus den vorgegebenen Sachinformationen oder auch eventuell vorhandenem Alltagswissen den richtigen Schluss zu ziehen. Das ausführliche Arbeitsmaterial enthält alle Informationen, die der Schüler zur korrekten Beantwortung der Frage und für das Erreichen der vollen Punktzahl für diese Teilaufgabe benötigt. Mathematisches Vorwissen ist eher hinderlich, da gute Schüler hinter dieser Aufgabenstellung komplizierte Rechenaktionen vermuten, die für die Lösung einzubringen wären. Schüler aus Bundesländern, die mit solchen Prüfungen gesegnet sind, durchschauen den Klamauk und fühlen sich nicht ernst genommen. Entsprechende Kommentare liest man in den sozialen Netzwerken: Das sei anspruchslos, reines Abschreiben vorgegebener Texte, Fachwissen sei nicht erforderlich, es gebe keinen mathematischen Anspruch usw.³⁾.

Dass man dies in den Kultusministerien mittlerweile an oberster Stelle weiß und gar nicht mehr bestreitet, scheint offensichtlich zu sein: Fachleiter der am Zentralabitur in einzelnen Bundesländern beteiligten Schulformen werden von den entsprechenden vorgesetzten Behörden auf Fortbildungstagungen klar angewiesen, dass die Schülerleistungen in allen Zentralprüfungen ausschließlich aus der Bearbeitung der im Arbeitsmaterial vorgegebenen vielfältigen textlichen und grafischen Informationen zu beurteilen seien und dass grundlegende oder zusätzliche Wissensleistungen – bisher ein entscheidender Faktor einer zu beurteilenden Schülerleistung – nicht mehr berücksichtigt werden dürften. Auf die vorsichtige Nachfrage von Fachleitern bei den entsprechenden Fachdezernenten, ob man denn nicht wisse, dass nahezu alle Antworten dort bereits vorgegeben sind, erfahren die konsternierten Lehrer dann, dass man dies wohl wisse, man werde auch versuchen, es in zukünftigen Aufgabenstellungen nicht mehr so offensichtlich zu machen, grundsätzlich sollten sich die Lehrer darum aber keine Gedanken machen, es sei halt politisch so gewollt.

Inkompetenzkompensationskompetenz - oder von allerlei Tricks des Qualitätsmanagements

Auch alle anderen Tricks, mit denen die Leistungs-Kennziffern frisiert werden, sind in den Schulen bekannt: Die Anzahl der Sitzbleiber ist praktisch nur deswegen auf Null gesunken, weil in einer Art vorgegebenem Plansoll auf Schulleiter und Lehrer entsprechender Druck ausgeübt wurde. Mittlerweile wird ganz offen in entsprechenden Verordnungen in vielen Bundesländern ein generelles Verbot des Wiederholens einer Klassenstufe erteilt. Schüler mit unzureichenden Leistungen bekommen diese nun einfach als ausreichend bescheinigt. Nicht in der Spur befindliche Lehrer werden zu „Förderberichten“ für unzureichend erteilte Leistungszertifikate verdonnert und in den Zeugniskonferenzen wird zusätzlich Druck auf die Lehrer ausgeübt, doch möglichst Noten aus der oberen Hälfte der Notenskala zu vergeben, man stehe ja schließlich auch mit Nachbarschulen im „Wettbewerb“ um Schüler, und es diene auch der Sicherung des Schulstandortes und damit der eigenen Arbeitsplätze. Die Hauptsorge vieler Schulleiter betrifft dann auch die Schülerzahlen, die mit allen Mitteln zu halten sind. Also senkt man die Ansprüche, um die Eltern bei Laune zu halten und sich keinen Rüffel von der vorgesetzten Behörde einzuhandeln. So können Schulen in Nordrhein-Westfalen etwa entscheiden, ob sie in der Mittelstufe bei den Lernstandserhebungen im Fach Deutsch die Rechtschreibfähigkeit der Schüler überhaupt erheben oder ob sie deren Ergebnisse unter den Tisch fallen lassen, wenn sie nicht genehm sind. Ein System von Verheimlichung und Betrug an der Öffentlichkeit setzt sich fort.

Bildungsstandards und Qualitätsmanagement in den USA – ein Betrugsskandal

Dabei weiß man längst, was falsch verstandene „Qualitätssicherung“ anrichten kann. Unlängst hat die New Yorker Professorin Diane Ravitch, die unter Präsident Bush senior maßgeblich an der Durchsetzung von Testsystemen beteiligt war, ihren fatalen Irrtum erkannt und öffentlich bekannt. Einst glühende Verfechterin von Standards, Tests, freier Schulwahl und Charter Schools, räumt sie heute offen in ihrem Buch „The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice Are Undermining Education“⁽⁴⁾ ein, dass gerade die Standardisierung und die mit ihr einhergehenden Testverfahren das Gegenteil von dem bewirken, was sie eigentlich erreichen sollten: die Aushöhlung jeglicher Bildungs- und Erziehungsansprüche. Tests sollten schlechte Schulen in den Blick rücken und freie Schulwahl sollte es den armen Kindern ermöglichen, eine andere Schule zu wählen:

„All das schien Sinn zu machen, aber es gab wenig empirische Belege, nur Versprechungen und Hoffnung. (...) Aber nach und nach überzeugten mich die zahlreichen Hinweise, dass die jüngsten Reformen ihr Versprechen nicht hielten. Je mehr ich sah, desto mehr verlor ich den Glauben.“

Seit Anfang 2010 und sich fortsetzend in 2011 erschütterte die ganze USA ein Betrugsskandal („cheating“) bisher nicht bekannten Ausmaßes, nachdem noch in den vergangenen Jahren die erfreuliche Verbesserung der Schülerleistungen vor allem im Süden der USA unter der Obama-Regierung als Erfolg der Test-Maßnahmen des 2002 unter George W. Bush erlassenen Gesetzes „No Child Left Behind“ gefeiert wurde, das ja von unseren Politikern gerne zitiert wird. Dieses Gesetz hatte zum Ziel, innerhalb von zwölf Jahren möglichst alle Schüler auf einen zumindest ausreichenden Leistungsstand zu bringen und arbeitete mit finanziellen und personellen Boni für gut und entsprechenden Mali für schlecht abschneidende Schulen. Obama feierte das Gesetz noch 2010 als erfolgreich, da vor allem in den Südstaaten die Leistungen der Schüler mit afroamerikanischen und spanischen Wurzeln in den durchgeführten NCLB-Testverfahren deutlich besser geworden waren. Kurz danach erschütterte ein Betrugsskandal mit bisher nie da gewesenem Ausmaß die gesamten Vereinigten Staaten: In Atlanta wurden die Fragebögen der Schüler mit unzureichenden Ergebnissen von den Lehrern aussortiert und durch von ihnen selbst korrekt ausgefüllte Formulare ersetzt. Man griff zum Betrug, um im nationalen Ranking einen besseren Platz zu erreichen und Sanktionen für Schulen und Lehrer zu umgehen, deren Schüler schlechte Ergebnisse erzielt hatten. Die Presse vermutet, dass dies sogar teilweise in stillem Einverständnis mit dem jeweiligen Gouverneur geschah, da das Erreichen besserer Rankingplätze zusätzliche Gelder und größere Reputation nach sich zieht. Dieser in den USA aus dem Sportbereich entliehenen Kultur oder, besser gesagt, Unkultur kann sich anscheinend nicht nur in den USA mittlerweile kaum noch

jemand entziehen. In der Zwischenzeit weiß man, dass diese Betrugsserien in einer nicht näher bekannten Dunkelziffer in den meisten Staaten der USA in mehr oder minder großem Umfang stattgefunden haben. Der Skandal verbreiterte die Kritik an derartigen Testverfahren:

„Es ist dieser idiotische Druck auf Schulen und Lehrer, den die Testergebnisse verursachen, und ich glaube, dass dies nicht nur die Ergebnisse selbst korrumpiert, sondern die Bildung und Erziehung insgesamt“,

so der angesehene Testexperte Professor Haney vom Boston College. Spätestens seit diesem Betrugsskandal gilt das „No Child Left Behind“-Gesetz als gescheitert, da die ursprüngliche Zielsetzung überhaupt nicht zu erreichen ist.

Bildungsstandards und Qualitätsmanagement in Deutschland – die subtilere Form des amerikanischen „Cheating“

Während aber in den USA die Ersteller dieser Testverfahren dazu tendieren, zunehmend höhere Leistungen einzufordern, beschreitet man bei uns den gegenteiligen Weg: Kultusminister des ein oder anderen Bundeslandes, die sich – vielleicht durchaus zu Recht – in der Notendumpingspirale noch am Anfang befinden, verordnen ihren Lehrern, ihren Schülern nur noch gute Noten zu geben. Nicht genehme Abiturprüfungen werden am Schreibtisch nachgebessert, und landes- oder auch bundesweite zentrale Prüfungen werden in ausgewählten Schulen unter strengster Geheimhaltung so lange „weich gespült“, bis niemand mehr scheitern kann. Schülern, Eltern und der Öffentlichkeit wird vorgegaukelt, es seien tatsächlich bessere Leistungen erzielt worden. Dass dem nicht so ist, deutet sich an den Hochschulen immer mehr an: Ein großer Teil der neuen Studienanfänger ist für die erfolgreiche Aufnahme eines Studiums, insbesondere in den Naturwissenschaften, teilweise völlig unzureichend geeignet. Entsprechend nimmt das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), also jenes Ministerium, das die Konzepte der empirischen Bildungsforschung mit Bildungsstandards, Kompetenzorientierung und allen möglichen zentralen und dezentralen Testverfahren finanziell in den letzten zwölf Jahren mit hohen dreistelligen Millionenbeträgen gefördert hat, jetzt wiederum entsprechende Beträge in die Hand, um im Rahmen von Brückenkursen den Abiturienten eine Art Nachhilfeunterricht zu erteilen.

Man kann also feststellen, dass mittlerweile selbst an oberster Stelle gar nicht mehr bestritten wird, dass die Leistungsanforderungen im Abitur insbesondere bezüglich der fachlichen Inhalte je nach Bundesland mehr oder weniger abgesenkt worden sind, in einigen

Bundesländern dramatisch. Gleichzeitig nimmt auch hier der Druck auf die Lehrenden an den Hochschulen zu, die Durchfallquoten ebenfalls drastisch zurückzufahren. Geld vom Land gibt es nur für Studierende, die in der Regelstudienzeit zum Abschluss gebracht werden. Auch die extrem hohen Durchfallquoten an verschiedenen deutschen Hochschulen, insbesondere in der Mathematik und in den Ingenieurwissenschaften, weisen darauf hin, dass ein immer größerer Graben zwischen den an Kompetenzorientierung ausgerichteten Schulfächern und den universitär betriebenen Fächern aufbricht. Anscheinend stellt sich hier niemand die Frage nach der eigentlichen Ursache, dass nämlich gerade in Mathematik und den Ingenieurwissenschaften mathematische Kenntnisse vorausgesetzt werden, für welche die den Schulen verordnete Alltagsmathematik, gepaart mit PISA-Lesekompetenz, nun mal eben nicht ausreichend ist.

Der Lehrer ist entscheidend

Statt also die Ansprüche durch derartige „Weichspülungen“ als auch durch eine zunehmend karnevalisierte Didaktik und Methodik bei gleichzeitigem verordnetem Wechsel der Lehrerrolle zum „Lernbegleiter“, gepaart mit einem gleichzeitigen Verbot einer sicherlich notwendigen Wissensvermittlung grundlegender Basics in den jeweiligen Fächern, herunterzufahren – insbesondere in den Naturwissenschaften, die eben nicht a priori wie von selbst vorhanden oder durch selbstständig organisiertes Lernen zu erarbeiten sind, - wäre es an der Zeit, zum eigentlichen Lernen zurückzukehren. Wie Wissen und Können als Grundlage von realer Bildung entstehen und wie dies im Unterricht am besten zu erreichen ist, weiß man seit langem. Wieso lässt man Lehrern nicht die Freiheit dazu, dies eigenständig und aufgrund ihrer Ausbildung selbst zu entscheiden, wie sie ihren Unterricht gestalten, denn schließlich sind sie die Fachleute und nicht die Empiriker oder sonstige selbst ernannte Bildungsgurus, die in dem ein oder anderen Bundesland derzeit aus dem Hut gezaubert werden. Hier kann nicht nur die entscheidende und souveräne Lehrerrolle in Finnland ein Vorbild sein, wo der Lehrer in seinem Unterricht die Freiheit hat, von dem unterschiedlichen Methodenreservoir die ihm geeignet erscheinenden zu wählen.

Auch die größte jemals durchgeführte Vergleichsstudie zu diesem Themenbereich von John A. C. Hattie, „Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analysis Relating to Achievement“⁽⁵⁾ von 2009, weist eindeutig auf die überragende Bedeutung der Lehrperson für Bildungsprozesse hin, die man in vielen Bundesländern derzeit anscheinend nicht zur Kenntnis nehmen will. Gleichzeitig wird in der Studie mit dem Vorurteil aufgeräumt, ausschließlich schülerzentrierter Unterricht führe zu besseren Lernerfolgen: Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die Rolle des Lehrers als „activator“ mit vom Lehrer ausgeführten Instruktionen

sehr viel erfolgreicher ist als die Rolle des Lehrers als „facilitator“, also der des Lernbegleiters. Gerade das bei uns viel gescholtene „reciprocal teaching“, das dem fragend-entwickelnden Unterrichtsprinzip nahe kommt, erzielt in dieser vergleichenden Untersuchung die höchsten Erfolgswerte. Interessant auch, dass hier das „problem-based learning“ besonders schlecht abschneidet. Dies soll keine Aufforderung zum Frontalunterricht sein, aber man sollte es doch den Lehrern überlassen, aus dem vorhandenen Methodenreservoir die für sie geeigneten auszuwählen. Und auch die deutsch-schweizerische Längsschnittstudie zur Unterrichtsqualität im Mathematikunterricht⁶⁾ kommt zum Ergebnis, dass ein Unterrichtserfolg dann zu erwarten ist, wenn der Lehrer

- a) über ein grundlegendes differenziertes Fachwissen verfügt,
- b) auf eine geordnete Unterrichtsstruktur zurückgreift,
- c) ein notwendiges Maß an Disziplin in seinem Unterricht hat und
- d) eine kognitiv anregende Unterrichtsatmosphäre herstellt.

Gruppenarbeit führte in dieser Untersuchung zur Überraschung selbst der Forscher zu schlechteren Ergebnissen. Dies mag vielleicht dem ein oder anderen Praktiker als trivial erscheinen, aber wenn ein gewisses Lehreralltagswissen empirisch abgesichert wird, ist das umso besser.

Verordneter Methodenwahn auf der Basis von Nichts

Das Primat der Methoden gegenüber den Inhalten ist denn auch in keinem Land der OECD so weit ausgeprägt wie in Deutschland. Auch in den Beurteilungsrichtlinien für Lehrer in den einzelnen Bundesländern kommt der Bewertung dieser Methoden eine immer größere Bedeutung zu: Hauptsache, man hat in einer Gruppe irgendwas irgendwie erarbeitet, zusammengestellt und in einer Power-Point-Präsentation multimedial mit tollen Effekten vorgelesen, der Inhalt ist dabei sekundär: Die Schüler, mittlerweile auch die Studenten, sind für den Inhalt nicht verantwortlich: Man trägt ja irgendwas vor, was man irgendwo gefunden hat und für das man natürlich keine Verantwortung trägt, es stammt ja von jemand anderem! Im Rahmen eines ausufernden Methodenwahns rückt durch entsprechende Vorgaben dann auch die Gewichtung der Methoden in der Beurteilung des Schülers immer mehr in den Vordergrund. Ganz im Gegenteil dazu wird gerade auch im anglo-amerikanischen und asiatischen Raum, aber auch bei unserem Nachbarn Frankreich ein „teaching to the test“-Unterricht bevorzugt, bei dem in den Zentralprüfungen, aber auch in den Prüfungen im Unterricht selbst nahezu ausschließlich Fachwissen beurteilt wird. An einer durchschnittlichen amerikanischen High School lautet dann auch der Kriterienkatalog für die zu beurteilende Schüler-

leistung: Neunzig Prozent Fachwissen, fünf Prozent Mitarbeit, fünf Prozent Hausaufgaben. Methoden null Prozent! Das sollte und muss uns sicherlich nicht unbedingt als Vorbild dienen, der gegenteilige Weg, der jetzt in den meisten Bundesländern allerdings zunehmend beschritten wird, ist mehr als fahrlässig und zeigt – trotz aller gebetsmühlenartigen Versicherungen der Ersteller dieser Konzepte –, zu welchem Stellenwert fachliche Kenntnisse derzeit in den Schulen verkommen. Anstatt die Vielfalt des Methodeneinsatzes dem Lehrer ans Herz zu legen, wodurch auch für den Schüler der Unterricht abwechslungsreich und interessant gestaltet wird, werden hier extreme Formen eines rein konstruktivistischen lerntheoretischen Ansatzes verfolgt, die niemals, weder in der scientific community noch in der Lehrerschaft, auch nur annähernd diskutiert worden sind.

Konstruktivismus in den USA – ein gescheitertes Projekt

In den USA ist man da schon weiter. Das konstruktivistische „balanced teaching“, das von Bloomberg und seinem Chefstrategen Klein in New York einigen Bezirken verordnete Konzept, das angeblich anfänglich große Erfolge zu verzeichnen hatte, ist gescheitert. Dass Stadtteile von New York wie Tribeca und Greenwich Village im Laufe der neunziger Jahre von hinteren Rankingplätzen auf vordere geklettert sind, hatte ausschließlich sozioökonomische Gründe: Waren diese Stadtteile Anfang der neunziger Jahre zusammen mit Chinatown an der Südspitze von Manhattan „Krisengebiete“ und preiswerte Wohngegenden von New York mit hohen Anteilen an Afro-Americans und Hispanics, zählen diese im Rahmen der politisch ergriffenen Maßnahmen heutzutage mit zu den teuersten Wohngegenden von New York, in denen die Anteile der genannten Bevölkerung drastisch zurückgegangen sind zugunsten einer reichen und sicherlich auch bildungsinteressierten „Elite“. Zusätzlich werden auch hier bundesstaatlich durchgeführte Standards in Frage gestellt, da die jährlichen Lernstandserhebungen im Annual Year Progress (AYP) diese Verbesserungen vor allem in der letzten Dekade nicht bestätigen konnten⁴⁾. Man kann den Amerikanern nicht vorwerfen, dass sie nicht alles probieren, um ein leistungsfähigeres Schulsystem auf die Beine zu stellen. Anstatt auf diese Erfahrungen zurückzugreifen, folgt man in einigen Bundesländern anscheinend selbsternannten Bildungsgurus ohne jeden empirischen, erziehungswissenschaftlichen oder fachdidaktischen Hintergrund, deren Credo es ist: „Bringe mir nichts bei, erkläre mir nichts, erziehe mich nicht, motiviere mich nicht“⁷⁾. Ganz im Gegenteil fallen solche Konzepte all denjenigen in den Rücken, die sich im Schul- und Hochschulbereich um ernsthafte Verbesserungen des konkreten Unterrichts unablässig bemühen. Und so langsam sollte man sich dann doch die Frage stellen, wieso man an den längst bröselnden Fassaden potemkinscher Bildungs-Dörfer wider besseren Wissens und Gewissens flickt.

Anmerkungen

- 1) Klein, Hans Peter (2010): Die neue Kompetenzorientierung: Exzellenz oder Nivellierung? Journal für Didaktik der Biowissenschaften JfdB 1, 1-11
- 2) Klein, Hans Peter und Jahnke, Thomas (2012): Die Folgen der Kompetenzorientierung im Fach Mathematik. Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik
- 3) www.uni-protokolle.de/foren (05.03.2013)
- 4) Ravitch, Diane (2010): The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice Are Undermining Education. Basic Books, New York
- 5) Hattie, John A. C. (2009): Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analysis Relating to Achievement. London & New York: Routledge
- 6) <http://www.dipf.de/de/projekte/Pythagoras> (05.03.2013)
- 7) <http://www.kiwi.hamburg.de/index.php/article/detail/2047> (05.03.2013)