

Modell Sprachschule

Die Effekte der neuen Mode der Kompetenzorientierung an den Hochschulen

Von Stefan Kühn

Kompetenzorientierung ist das neue Schlagwort an den Universitäten und Fachhochschulen. Bildungsplaner plädieren dafür, dass man sich bei der Gestaltung von Studiengängen zuerst darüber Gedanken machen sollte, welche Kompetenzen während eines Studiums erworben werden sollen und erst dann daraus ableiten sollte, welche Inhalte Studierenden vermittelt werden müssen. Das Bildungsideal, das zurzeit mit dem Begriff der Kompetenzorientierung verkauft wird, ist allerdings problematisch.¹

Die Idee des unter dem Begriff der Kompetenzorientierung propagierten Bildungsideals ist, dass man sich grundlegend darüber Gedanken machen sollte, welche Kompetenzen in welcher Lernphase eines Lebens erworben werden sollen. Dabei gibt es keinen Masterplan zur Umsetzung dieses Paradigmenwechsels, sondern mehrere Initiativen von Bildungspolitikern und Bildungsplanern greifen - manchmal eher zufällig - ineinander.

Die Vision einer Kompetenzkaskade

Der Europäische Qualifikationsrahmen, in dem definiert wird, welche Kompetenzen man sich auf jeder Qualifikationsstufe zwischen Vorschule und Promoti-

¹ Zu Problemen mit der Definition des Kompetenzbegriffs siehe Müller-Ruckwitt (2008).

² So die Formulierung im „Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen“ (DQR 2011: 12).

³ Siehe zu solchen Vorstellungen zum Beispiel die Präsentation des Generalsekretärs der Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz, Sidler 2007.

⁴ Eine Vision, die aber in der Bildungsplanung schon viele Umsetzungsversuche gesehen hat. Siehe nur dazu den Versuch in den USA, eine Competency-Based Teacher Education (CBTE) zu entwickeln (dazu ausführlich Hilbert 1982 und überblicksartig Hilbert 1987).

on anzueignen hat, wird von den beteiligten Ländern seit einigen Jahren in Nationale Qualifikationsrahmen heruntergebrochen. Das deutsche Abitur soll dann beispielsweise der europäischen Niveaustufe fünf zugeordnet werden, und den Abiturienten soll damit europaweit ermöglicht werden, Studien oder Ausbildungen auf der Niveaustufe sechs zu beginnen.

Es reicht für die Gestaltung eines Studiengangs jedoch nicht aus, wenn beispielsweise allgemein für einen Bachelor definiert wird, dass Studierende über „breites und integriertes Wissen“ verfügen, ein „sehr breites Spektrum an Konzepten zur Bearbeitung komplexer Probleme“ beherrschen, in „Expertenteams verantwortlich arbeiten können“, „Gruppen oder Organisationen verantwortlich leiten“ und „Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewerten“ können.² Die allgemeinen Formulierungen müssen – so die Vorstellung der Bildungsplaner – mittelfristig für jedes einzelne Studienfach verbindlich spezifiziert werden. Die dann von den Fachverbänden definierten Standards sollen als Orientierungspunkt für die Gestaltung der jeweiligen Studiengänge an den einzelnen Hochschulen dienen.³ Aus den Beschreibungen der Kompetenzen für jeden einzelnen Studiengang sollen dann die „learning outcomes“ abgeleitet werden, die die Studierenden in jedem einzelnen Modul erlangen. An dieser Kompetenzkaskade wird an verschiedenen Stellen gearbeitet, sie stellt noch eine abstrakte Vision der Bildungsplaner dar.⁴

Sprachschulen als Leitbild der modernen Hochschule

Als Vorbild der Kompetenzkaskade scheint das Modell der Kompetenzvermittlung an Sprachschulen zu dienen. Unter Federführung des Europarates ist in den letzten Jahrzehnten ein umfassender Referenzrahmen für Sprachvermittlung erarbeitet worden. Die Niveaustufen - elementare, selbstständige und kompetente Sprachverwendung - werden im Rahmen des Referenzrahmens in weitere Unterstufen zerlegt, die Anforderungen auf jeder Stufe definiert und für jede



Raji C. Steineck

KRITIK DER SYMBOLISCHEN FORMEN I

Symbolische Form und Funktion. – *Philosophie interkulturell* 3. 2014. VIII, 148 S. Br. € 38,-. ISBN 978 3 7728 2673 3. eBook € 38,-. Lieferbar

Eine multipolare Welt mit globalem Austausch von Wissenschaft, Wirtschaft und Kultur benötigt mehr denn je die Reflexion durch eine entsprechend informierte Philosophie. Ernst Cassirers (1874–1945) ›Philosophie der symbolischen Formen‹ stellt dazu Grundlagen bereit, die aber der Kritik und Weiterentwicklung bedürfen. Genau dies geschieht im vorliegenden Band im Ausgriff auf alternative philosophische Ansätze sowie im Licht japanischer Quellen.

Symbolische Form und Funktion erweisen sich als Schlüsselbegriffe, mit denen sich alte und neue, bekannte und fremde Formen der Kultur in ihrer wechselseitigen Verflechtung und Abhängigkeit kritisch verstehen lassen.

BEGRIFF UND BILD DER MODERNEN JAPANISCHEN PHILOSOPHIE

Herausgegeben von Raji C. Steineck, Elena Louisa Lange und Paulus Kaufmann. – *Philosophie interkulturell* 2. 2014. XVI, 348 S. Broschur. € 68,-. ISBN -2629 0. eBook € 68,-. Lieferbar

Was ist moderne japanische Philosophie? Der in deutsch-japanischer Zusammenarbeit entstandene Band gibt erstmals einen Einblick in das gesamte Spektrum der modernen japanischen Philosophie. Von der 2. Hälfte des 19. Jhdts. an hat sich in Japan eine moderne Philosophie entwickelt, die sich kreativ mit einer Vielzahl von Themenstellungen und Traditionen der Moderne und der Philosophiegeschichte auseinandersetzt. Die verschiedenen philosophischen Strömungen, die daraus hervorgingen, werden erstmalig in ihrer ganzen Bandbreite in Überblicksdarstellungen präsentiert.

Sprache bis auf die Anzahl der zu beherrschenden Vokabeln spezifiziert. Dadurch soll eine internationale zeitliche und inhaltliche Synchronisierung von Bildungsprozessen erreicht und nicht nur neue Vergleichs-, sondern auch bisher noch nicht genutzte Rationalisierungsmöglichkeiten geschaffen werden.⁵

Das Technologiedefizit der Erziehung

Im „Modell Sprachschule“ wird davon ausgegangen, dass es in der Erziehung Techniken gibt, mit denen Personen durch kalkulierbare Prozesse quasi maschinell in ein vorher definiertes Bildungsprodukt umgeformt werden können. Die Forschung hat jedoch gezeigt, dass Erziehung nicht nach einem solchen technologischen Verständnis funktioniert. Es gibt keine Möglichkeiten, um festzustellen, wie viel Zeit vonnöten ist, um bei verschiedenen Studierenden eine vorher definierte Kompetenz zu produzieren, und man kann auch nicht sicher davon ausgehen, dass beispielsweise die Addition von dreißig in Modulen erworbenen Einzelkompetenzen am Ende die übergreifend beschriebene Kompetenz eines Bachelorstudiums ergibt. Der Soziologe Niklas Luhmann und der Erziehungswissenschaftler Karl Eberhard Schorr bezeichnen diese Schwierigkeit der Umformung einer Person von einem spezifischen Ausgangs- in einen gewünschten Endzustand als „Technologiedefizit.“⁶

Die Entkopplung von Lehrplanung und Lehre

Angesichts des Technologiedefizits könnte man die Beteiligung von Bildungsplanern, Fachvertretern und Wissenschaftspolitikern an der Konstruktion einer Kompetenzkaskade als eine „Beschäftigungstherapie für Technokraten“ bezeichnen, von der keine Auswirkung auf die praktische Bildung zu erwarten ist.⁷ Die Mitarbeit der Universitäten und Fachhochschulen an den Kompetenzkaskaden kann gleichwohl als Signal an die Landesministerien verstanden werden, dass man die Lehre an der Hochschule ernst nimmt. So wird der Politik gegenüber Legitimität produziert, ohne dass aber die Kerntätigkeiten in der Lehre davon berührt werden.

Der Effekt ist, dass die Lehrplanung und die Lehre voneinander entkoppelt werden. In der Planung der Lehre bedient man sich des Kompetenzvokabulars und fabuliert über Anforderungsstrukturen, Beurteilungsfä-

5 Siehe dazu Höhne 2010: 870.

6 Das Konzept geht auf Dreeben (1970) zurück. Eine ausführliche Darstellung des Technologiedefizits findet sich bei Luhmann/Schorr 1982.

7 So der Deutsche Hochschulverband in einer Stellungnahme zum Deutschen Qualifikationsrahmen (Grigat 2010: 252).

higkeitskompetenzen, instrumentale und systemische Fertigkeiten, Führungsfähigkeitsunterschiede oder Niveauindikatoren. In der konkreten Lehre wurschtelt sich dann jeder Lehrende durch und passt, je nach seinen Erfahrungen in Vorlesungen und Seminaren, die Erwartungen an. Für den konkreten Austausch über diese individuellen Erfahrungen bleibt dann aber keine Kraft mehr, weil man bei den Sitzungen mit dem Ausfüllen der Kompetenzmatrizen beschäftigt ist.

Von Stefan Kühl

Literatur

- DQR (2011): *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen*. Bonn: AK DQR am 22. März 2011.
- Dreeben, Robert (1970): *The Nature of Teaching: Schools and the Work of Teachers*. Glenview, Ill: Scott Foresman.
- Hilbert, Richard A. (1982): Competency-Based Teacher Education Versus the Real World: Some Natural Limitations to Bureaucratic Reform. In: *Urban Education*, Jg. 16, S. 379-398.
- Hilbert, Richard A. (1987): Bureaucracy as Belief, Rationalization as Repair: Max Weber in a Functionalist Age. In: *Sociological Theory*, Jg. 5, S. 70-86.
- Höhne, Thomas (2010): Im Sog der ökonomischen Globalisierung. Kompetenzorientierung als Rationalisierungsstrategie. In: *Forschung & Lehre*, H. 12/2010, S. 870-872.
- Luhmann, Niklas; Karl Eberhard Schorr (1982): Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In: Luhmann, Niklas; Karl Eberhard Schorr (Hg.): *Zwischen Technologie und Selbstreferenz*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 11-40.
- Müller-Ruckwitt, Anne (2008): „Kompetenz“ *Bildungstheoretische Untersuchung zu einem aktuellen Begriff*. Würzburg: Ergon.
- Sidler, Fredy (2007): *Vom Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) zu Learning Outcomes (LO) eines Studiengangs*. Oldenburg: Präsentation auf dem Workshop zu Learning Outcomes an der Universität Oldenburg.



Zu unserem Gastautor:

Stefan Kühl ist Professor für Organisationssoziologie an der Universität Bielefeld. Während seiner Studienzeit an der Universität Bielefeld war er Asta-Pressesprecher, Mitbegründer der Vorläuferzeitung von Sozusagen „Ägilprop“ und studentisches Mitglied im Senat der Universität.