

Kompetenzorientierung – Versuch eines Bezugsrahmens

Zur Genese des Bezugsrahmens

Das vorliegende Papier ist der Versuch, wesentliche und neuere Elemente zum Thema Kompetenzorientierung in knapper Form zusammenzufassen, und zwar so, dass sie für pädagogisch Tätige

- a) verständlich und handhabbar sind
- b) Orientierungshilfen bieten für die Gestaltung von Lernarrangements in Unterricht, Ausbildung und Fortbildung
- c) zur Legitimation dieser Lernarrangements herangezogen werden können

In diesem Bezugsrahmen, der im Auftrag des Amtes für Lehrerbildung (AfL) in Frankfurt entwickelt wurde, ist das Gedankengut unterschiedlicher Personen und Gruppen enthalten, die in Hessen in Aus- und Fortbildung tätig sind. Wir konnten uns dabei auf die Ergebnisse mehrerer Tagungen von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des AfL beziehen. Selbstverständlich sind im Bezugsrahmen die grundlegenden Aussagen der relevanten Literatur zum Begriff der Kompetenzorientierung eingearbeitet. Als weitere Basis dient das Leitbild des Amtes für Lehrerbildung, der Hessische Referenzrahmen des Instituts für Qualitätssicherung in Wiesbaden, die von der KMK verabschiedeten Bildungsstandards und Standards für die Lehrkräftebildung.

Aus diesen vielfältigen Quellen entwickelte die Redaktionsgruppe, unterstützt von einer Beratergruppe, in einem intensiven Kommunikationsprozess den hier vorliegenden Bezugsrahmen, der nun als eine gemeinsame definitorische und konzeptionelle Grundlage für kompetenzorientiertes Ausbilden und Unterrichten zur Verfügung gestellt wird.

Kompetenzen und Standards – unsere Definition

Wir beziehen uns auf Franz Weinerts bekannte Definition: Kompetenzen bezeichnen *„die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemstellungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“* (Weinert 2001, S. 27f.)

Die seit den siebziger Jahren geführte Diskussion um Schlüsselqualifikationen aufgreifend, lassen sich Kompetenzen in vier grundlegende Bereiche aufteilen und so genauer bestimmen: Selbst-, Sach-, Methoden- und Sozialkompetenz. Nach Lersch (2006, S. 31) und Terhart (2005, S. 277) beziehen sich Standards auf den Ausprägungsgrad von Kompetenzen. Sie beschreiben Anforderungen an das Handeln von Personen, beziehen sich auf erworbene Kompetenzen und somit auf die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, über die eine Person zur Bewältigung von Anforderungen verfügt (s. auch KMK, Standards für die Lehrerbildung).

Veränderter Lernbegriff – Grundlagen

„Der Begriff Kompetenz richtet sich gegen eine Praxis des Lernens, die als Lernen ohne Handlungsbezug bezeichnet werden kann und deren Ergebnis träges Wissen ist. Wissen ist dann träge, wenn es nicht mit anderem Wissen vernetzt, nicht auf Anwendungen bezogen und/oder nicht als solches im Bewusstsein repräsentiert ist“ (Renkl 1996, Gruber, Mandl, Renkl 2000, internes Arbeitspapier des DIPF 2004).

Auf der Grundlage eines humanistischen Menschenbildes ergibt sich in Auseinandersetzung mit Erkenntnissen der Neuropsychologie und Konzepten der konstruktivistischen Didaktik die Notwendigkeit der Veränderung des Lernbegriffs: Lernen ist ein aktiver, selbst konstruierter und selbst verantworteter Prozess, in dem die Person des Lerner im Mittelpunkt steht. Lernarrangements müssen also für die Lerner transparent sein hinsichtlich der Ziele, Methoden und Arbeitsformen; sie müssen auch berücksichtigen, dass Lernen als ein ganzheitlicher, emotionaler, beziehungsorientierter und selbstreflexiver Prozess aufzufassen ist im Sinne eines für den Lernenden selbst wahrnehmbaren Kompetenzaufbaus.

Förderung des Kompetenzerwerbs in Lernarrangements

Der Erwerb von Kompetenzen vollzieht sich in vier Schritten:

- Bewusstmachung durch Frage- und Problemstellungen
- Wissenserwerb
- Anwendung des erworbenen Wissens
- Reflexion und Evaluation der Erfahrungen

Lernarrangements müssen also so geplant sein, dass Lernende innerhalb verbindlicher Zeit- und Inhaltsstrukturen

- Freiräume für differenziertes und individualisiertes Lernen erfahren und nutzen können
- mit und von Anderen lernen können (Terhart: Lernen unter Gleichen)
- qualitativ hochwertige Lernangebote erhalten
- zum sinnstiftenden Kommunizieren und Reflektieren angeleitet werden.

Dabei erfolgt das Lernen in wechselnden Sozialformen, möglichst selbständig sowie handlungs- und anwendungsorientiert. Das Lernen wird unterstützt durch diagnostische Beobachtung und fördernde Maßnahmen im Hinblick auf Kompetenzerwerb.

Die Bearbeitung bedeutsamer und komplexer Aufgabenstellungen integriert anspruchsvolle fachliche, fachdidaktische, methodische und soziale Kompetenzen und zeichnet sich durch Praxisnähe aus. Dabei sind Lern- und Bewertungssituationen zu unterscheiden.

Aus- und Fortbildungsveranstaltungen folgen dem Prinzip der doppelten Vermittlungspraxis und haben so Modellcharakter für Unterricht.

Grad der Kompetenzerreichung

In Auseinandersetzung mit Oser (2001), Dreyfus (1987) und Tramm (2005) orientieren wir uns an folgendem allgemeinen Stufenmodell des Kompetenzerwerbs:

1. Phänomene und Themen bewusst wahrnehmen, Problematik erkennen
2. Begriffliche Strukturierung des Wahrgenommenen, Problembezüge erfassen, Kategorien entwickeln

3. Konventionelle Problemlösungen und Handlungsoptionen erarbeiten, anwenden, evaluieren und kritisch diskutieren
4. Problemfeld exemplarisch vertiefen, theoriegeleitet elaborieren, forschend lernen
5. Problemlösungen und Handlungsoptionen flexibel und differenziert anwenden und weiterentwickeln: reflexive Praxis

Bezogen auf die vier grundlegenden Kompetenzbereiche bedeutet das:

Sachkompetenz	zeigt sich im Erfassen, Strukturieren und Nutzen von Wissen.
Methodenkompetenz	wird erkennbar, wenn unterschiedliche Methoden inhalts- und situationsgebunden erfolgreich angeeignet, angewandt und reflektiert werden.
Selbstkompetenz	wird im Ausmaß von Selbstständigkeit, der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung und dem Maß an lernprozessorientierter Selbstreflexion deutlich.
Sozialkompetenz	zeigt sich als Fähigkeit zur konstruktiven Kommunikation und Kooperation.

(in Anlehnung u.a. an Klafki 2003)

Offene Fragen / Entwicklungsaufgaben:

- Veränderung der Rolle und verändertes Bild von Lehrerinnen und Lehrern
- Durchgängigkeit der Kompetenzorientierung in den verschiedenen Phasen der Lehrerbildung
- Verbindlichkeit und Umsetzung von Kompetenzorientierung und neuem Lernen (Qualitätssicherung)
- Entwicklung von Kompetenz- und Kompetenzstufenmodellen
- Konzeption von Aufgabenformaten (Problem- und Anwendungsorientierung)
- Kompetenzorientierte Vernetzung der Module bzw. Fächer als Aufgabe der Seminar- bzw. Unterrichtsentwicklung
- Unterscheidung von Lern- und Bewertungssituation (Spannungsverhältnis zwischen permanenter Bewertungssituation und prozessorientiertem Lernprozess)
- Prozesshaftigkeit des Lernens und Beziehungskultur (Problem der kurzen Lerneinheiten mit wechselnden Bezugspersonen in der Modularisierung)
- Interdependenz von normativen Vorgaben (Bildungsstandards, Lehrpläne, Modulvorgaben) und individuellem Lernen (Subjektorientierung)

Stand 19.02.07, Amt für Lehrerbildung Frankfurt

Redaktionsteam: Werner Bauch, Wolfgang Leichtfuß, Margit Meissner, Wolfram Waser
Unter Beratung von: Prof. Dr. Klaus Moegling, Dr. Christian Kubina, Gabriele Günther

Literatur:

Dreifus/Dreifus (1987): Berufliche Kompetenzentwicklung

Lersch, Rainer (2006): Unterricht zwischen Standardisierung und individueller Förderung.

Überlegungen zu einer neuen Lernkultur angesichts der bevorstehenden Einführung von Bildungsstandards. In: Die Deutsche Schule, 98, 2006, 1, 28 – 40

Klafki, Wolfgang (1996): Grundlinien kritisch-konstruktiver Didaktik. In: Ders.: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim u. Basel. 5. Aufl., S. 83 -138.

Oser, Fritz / Oelkers, Jürgen (2001): Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme

Reich, Kersten (2006): Konstruktivistische Didaktik. 3. Aufl. Weinheim

Terhart, Ewald (2005): Standards für die Lehrerbildung – ein Kommentar. In: Zeitschrift für Pädagogik, 51, 2005, 2, 276-279.

Tramm, Tade (2005): Kompetenzentwicklung in der Lehrerbildung

Herausforderungen an die Kooperation von erster und zweiter Phase. Hamburg

Weinert, F. E. (Hrsg.) (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. Weinheim und Basel

Ziener, Gerhard (2006): Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. Seelze