

Unterricht in Zeiten der Kompetenzorientierung

Kompetenzen entwickeln – Lernende fördern – Leistungen beurteilen

Prof. Dr. Julia Gillen
Leibniz Universität Hannover

4. Solothurner Kompetenzgespräche
Solothurn am 30. August 2014

Zum Vorgehen

1. Der Kompetenzbegriff – Potenzial oder Problem?
2. Kompetenzorientierung – Was steht hinter dieser Logik?
3. Kompetenzorientierung – Konsequenzen für Weiterentwicklung von Ordnungsmitteln
4. Kompetenzorientierung – Konsequenzen für die Leistungsmessung

Der Kompetenzbegriff



Kompetenzorientierung – zur Konjunktur des Begriffs

Kontext: Bildungsforschung

1. Entwicklung des Bildungsbegriffs seit den 1970er Jahren
2. Nationale und internationale Schulvergleichsforschung (PISA, TIMMS, DESI)



vom Erwerb zur Anwendung von Wissen

+

Kontext: Wissen

1. Grenzen der bisherigen Ausrichtung auf Wissen und Fertigkeiten
2. Geringe Halbwertszeit von Wissensbeständen



Entwicklung überfachlicher Fähigkeiten

Wissenschaftliche Traditionslinien nach disziplinäre Zugängen

Pädagogische Psychologie (Piaget 1972)

- Kompetenz als Resultat
- der Interaktion zwischen Subjektstruktur und Umweltstruktur
- der reflektierenden Abstraktion

Entwicklungspädagogik (Roth 1971)

- Kompetenz als Einheit von
- Selbstkompetenz
- Sachkompetenz und
- Sozialkompetenz

+

Linguistik (Chomsky 1965)

- Unterscheidung zwischen
- Kompetenz als Tiefenstruktur menschlichen Handelns und
- Performanz als gezeigtes Handeln in aktuellen Anforderungssituationen

Soziologie (Hillmann 1994)

- Kompetenz als
- handlungstheoretisches Konstrukt
- sinnorientiertes und zielgerichtetes Handeln des sozialisierten Menschen


Kompetenzentwicklung erfordert ...

- **Subjektbezug:** Kategorie des Individuums, Entwicklung nur durch das Subjekt selbst
- **Biographischen Bezug:** Entwicklung vollzieht sich in der gesamten Lebenszeit und in allen Lebensphasen
- **Interaktion:** Bewältigung konkreter Handlungssituationen, Wechselwirkung zwischen Umwelt und Individuum
- **Kooperation:** Teilnahme an Gemeinschaft und Ausübung sozialer Beziehungen
- **Erfahrung:** Konstitution von Erfahrung durch Wechselwirkung von Erleben und Verarbeiten
- **Reflexion:** Auf- und Ausbau von Erfahrung durch Reflexion, Selbstreflexion und struktureller Reflexion

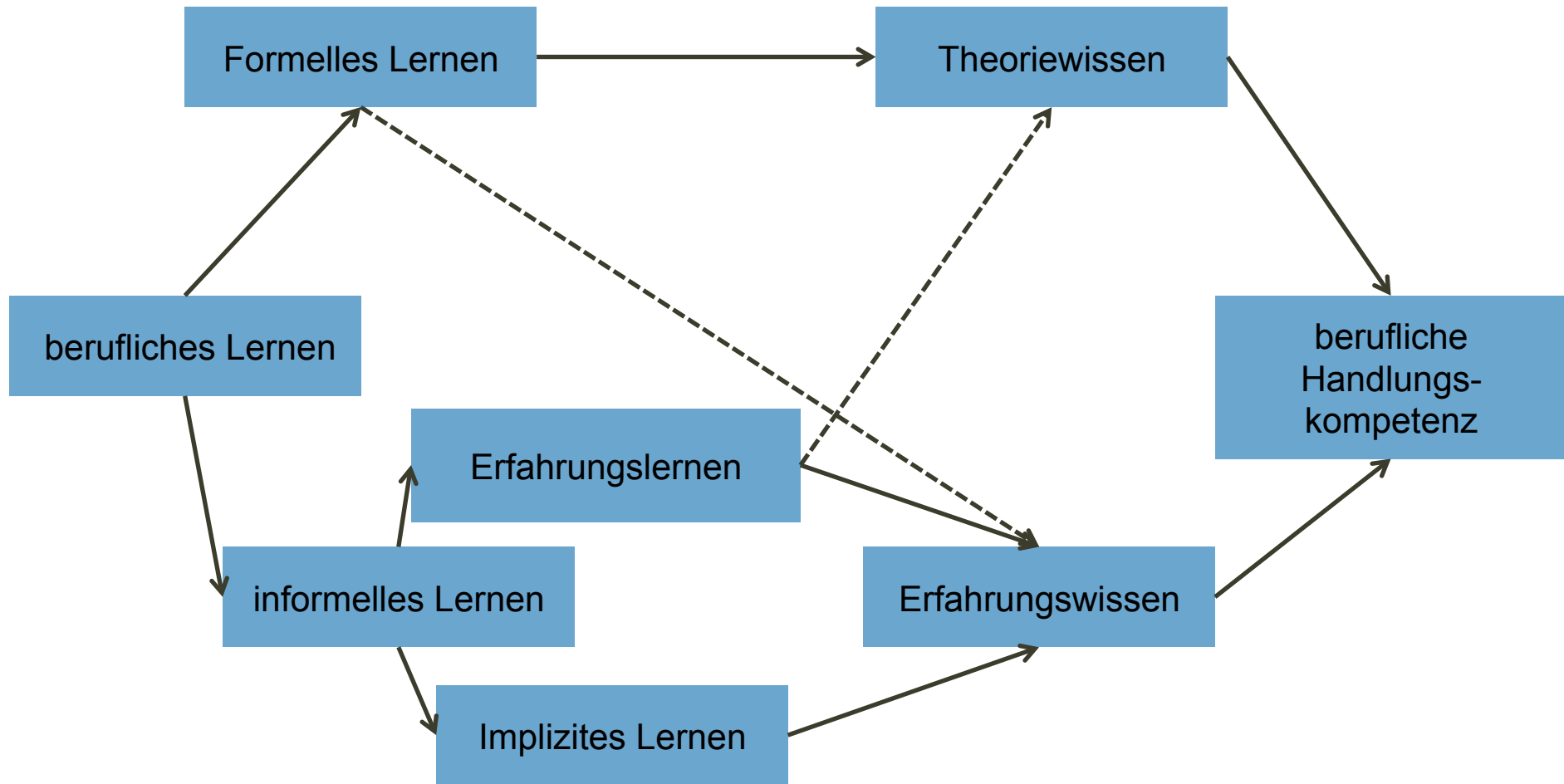
(vgl. Arnold 1998, Aufenanger 1992, Dehnbostel 2001, Deutscher Bildungsrat 1974, Dewey 1986, Franke 2005, Krüger/ Lersch 1993, Lash 1996, Roth 1971)

Kompetenz im erziehungswissenschaftlichen Diskurs

wird verstanden als (Weinert 2001)

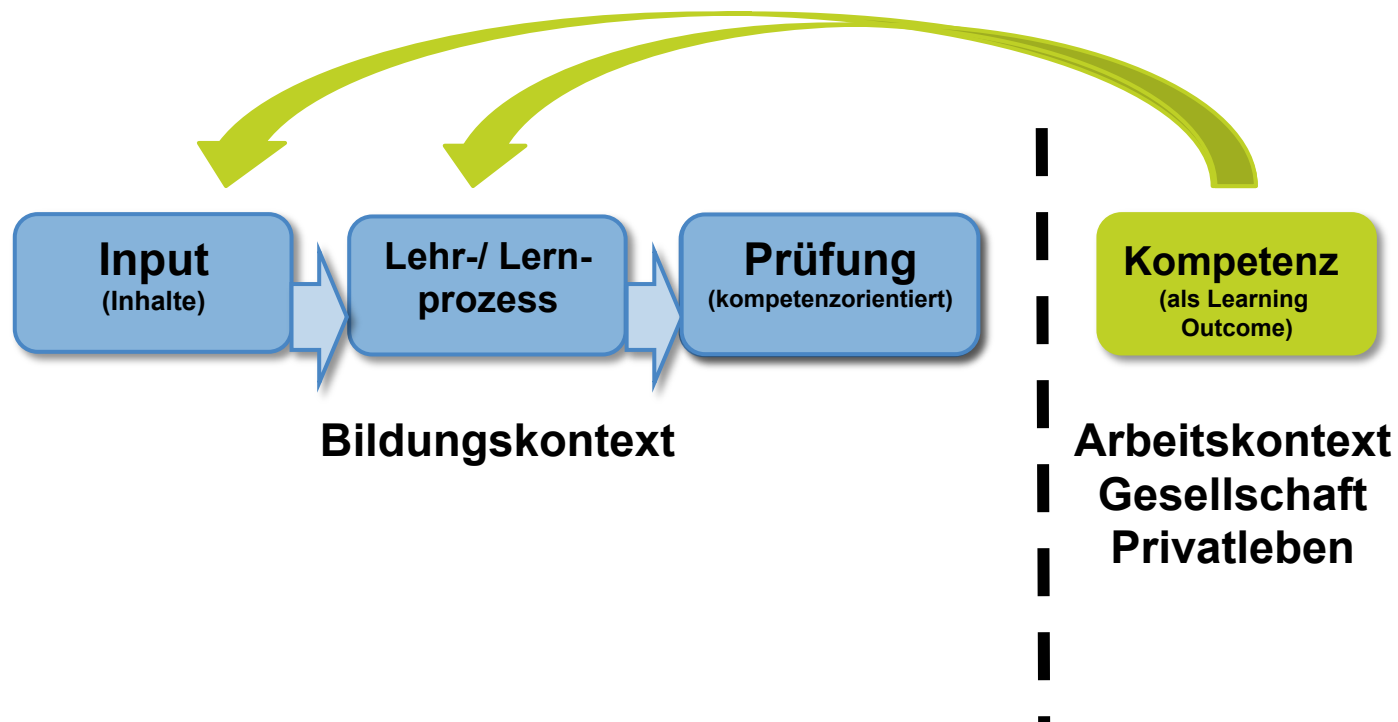
- 
- die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen,
 - sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.

Wieviel Wissen braucht Kompetenz?

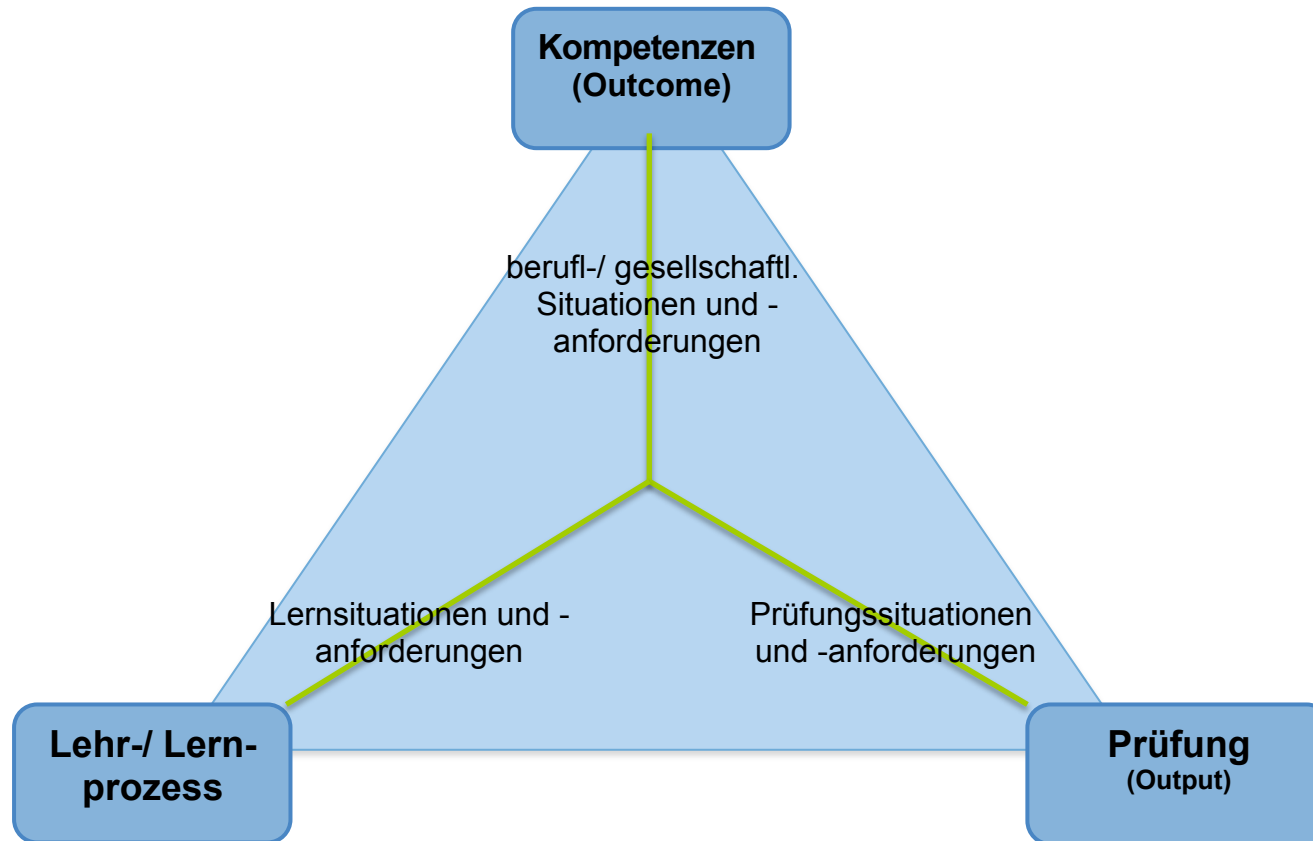


(Vgl. Dehnbostel, 2010)

Kompetenzorientierung - vom Input zu Outcome

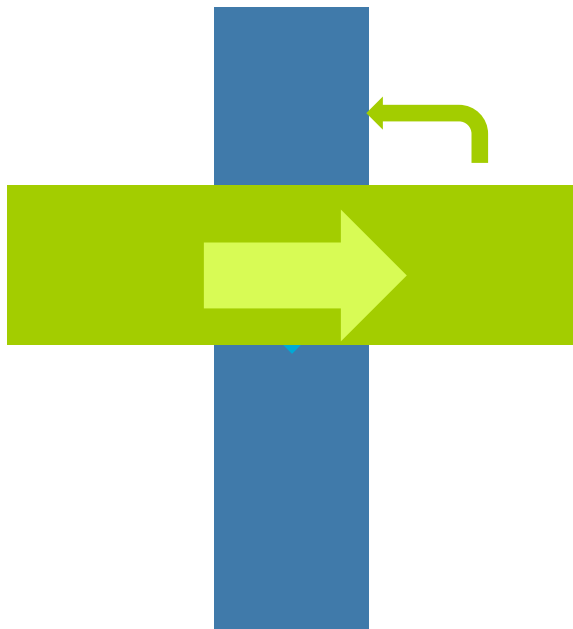


Strukturmodell zur Kompetenzorientierung



Wechselseitiger Bezug von Theorie und Anwendung

**fachliches
Lernen**



**...mit anwendungsbezogener
Reflexion**

**anwendungsbezogenes
Lernen**



...mit fachlicher Reflexion

Kompetenz im erziehungswissenschaftlichen Diskurs

wird verstanden als (Weinert 2001)

- 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 Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.

Konkretisierungsvorschlag für Unterricht und Schule

Kompetenzen

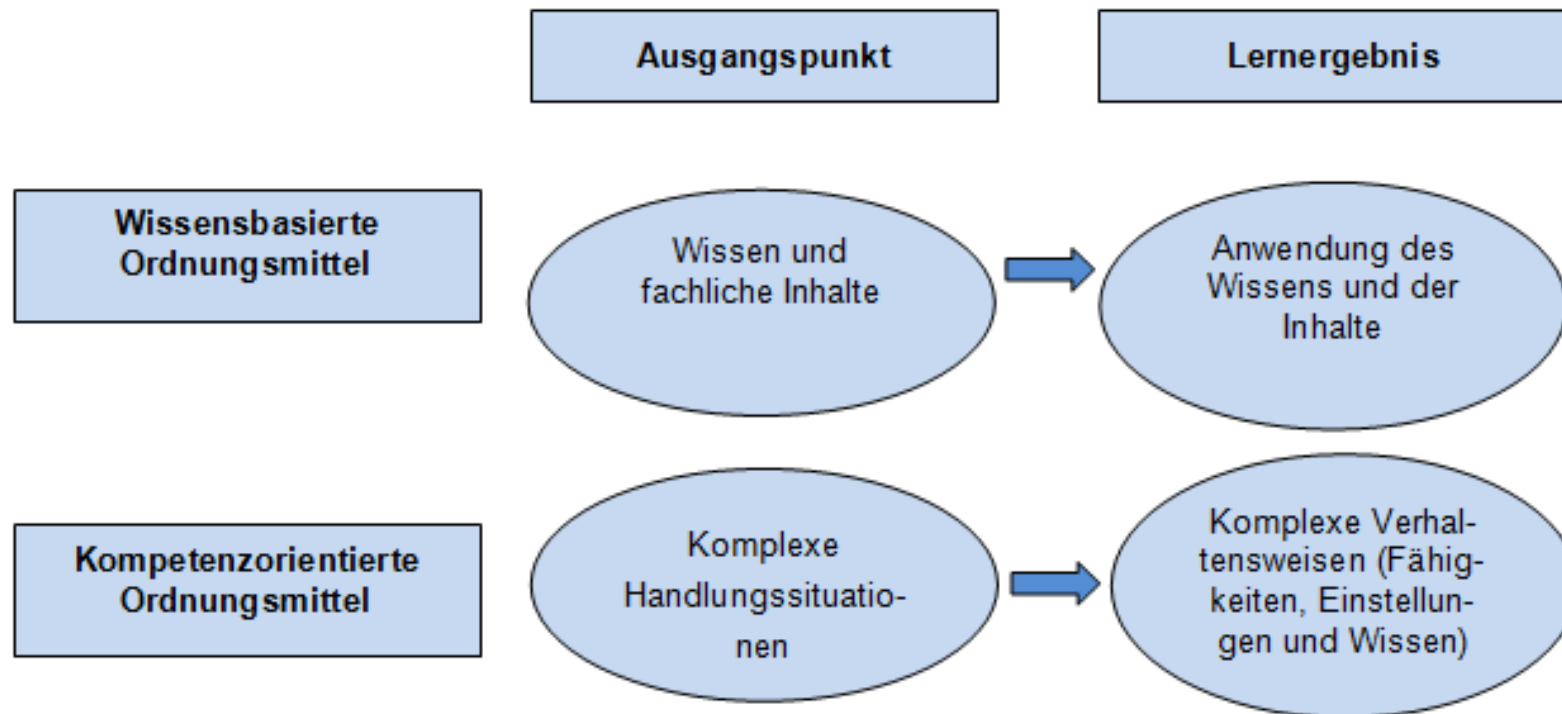
- sind konkret beschreibbar
- entwickeln sich kumulativ (bleiben verfügbar bzw. lassen sich wieder aktivieren)
- entwickeln sich zunehmend komplex (d.h. sind im Laufe des Erwerbs zunehmend untereinander vernetzt)
- sind lernbar
- erweisen sich in situationsadäquatem Handeln
- Beschreiben zentrale (Denk-)Operationen in einem Fach bzw. Lernbereich oder eine allgemeine persönliche, soziale oder lernmethodischen Fähigkeit

Kompetenzorientierung

Konsequenzen für Weiterentwicklung von Ordnungsmitteln



Konsequenzen für die Gestaltung von Ordnungsmitteln



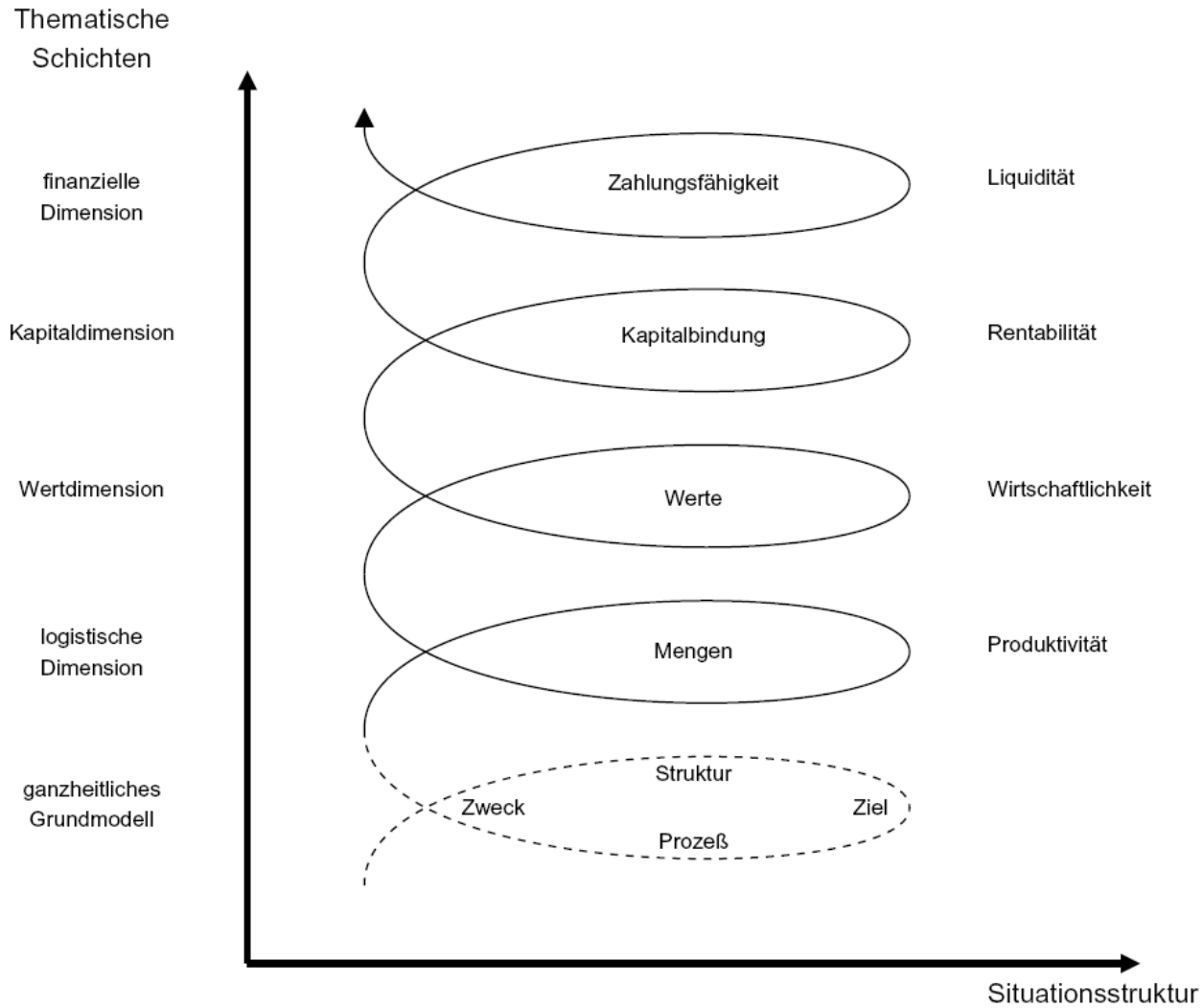
Kompetenz versus Lernziel?

Begriff	Leitfrage	Beispiel
Funktionales Lernziel	Welche Verhaltensweise und Leistung soll durch die Schule entwickelt werden?	z.B. Studierfähigkeit, selbständige Fall- und Projektbearbeitung
Dispositionales Lernziel	Was sollen die Lernenden nach dem Lernprozess in der Lage sein zu tun? Welche Verhaltensweisen sollen gezeigt werden?	z.B. einen Wartungsauftrag im Gespräch mit dem Kunden spezifizieren, durchführen und abrechnen
Strukturelles Lernziel	Welche Wissensbasis soll aufgebaut werden?	z.B. Wissen über Aggregatzustände, Verschleiß, Wartungsintervalle, Verständnis des Systems

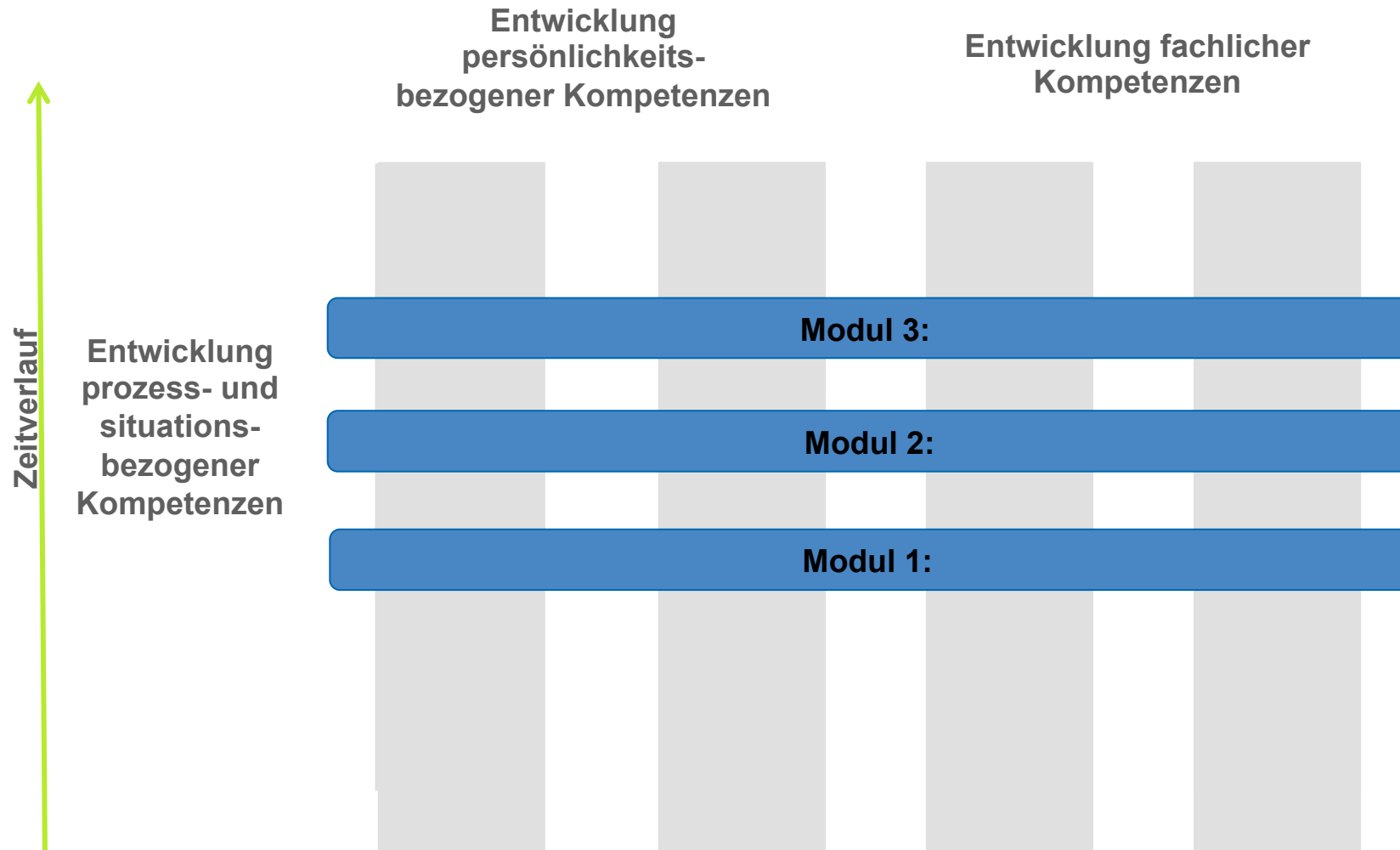


Mit kompetenzorientierten Ordnungsmitteln ist nicht die Abkehr von Lernzielorientierung verbunden, sondern die die Abkehr von der Idee, Wissen und Inhalte als Ausgangspunkt für Lernprozesse zu setzen.

Spiralcurricularer Aufbau von Kompetenzen



Kompetenzmatrix als Strukturprinzip (Tramm u.a. 2005)

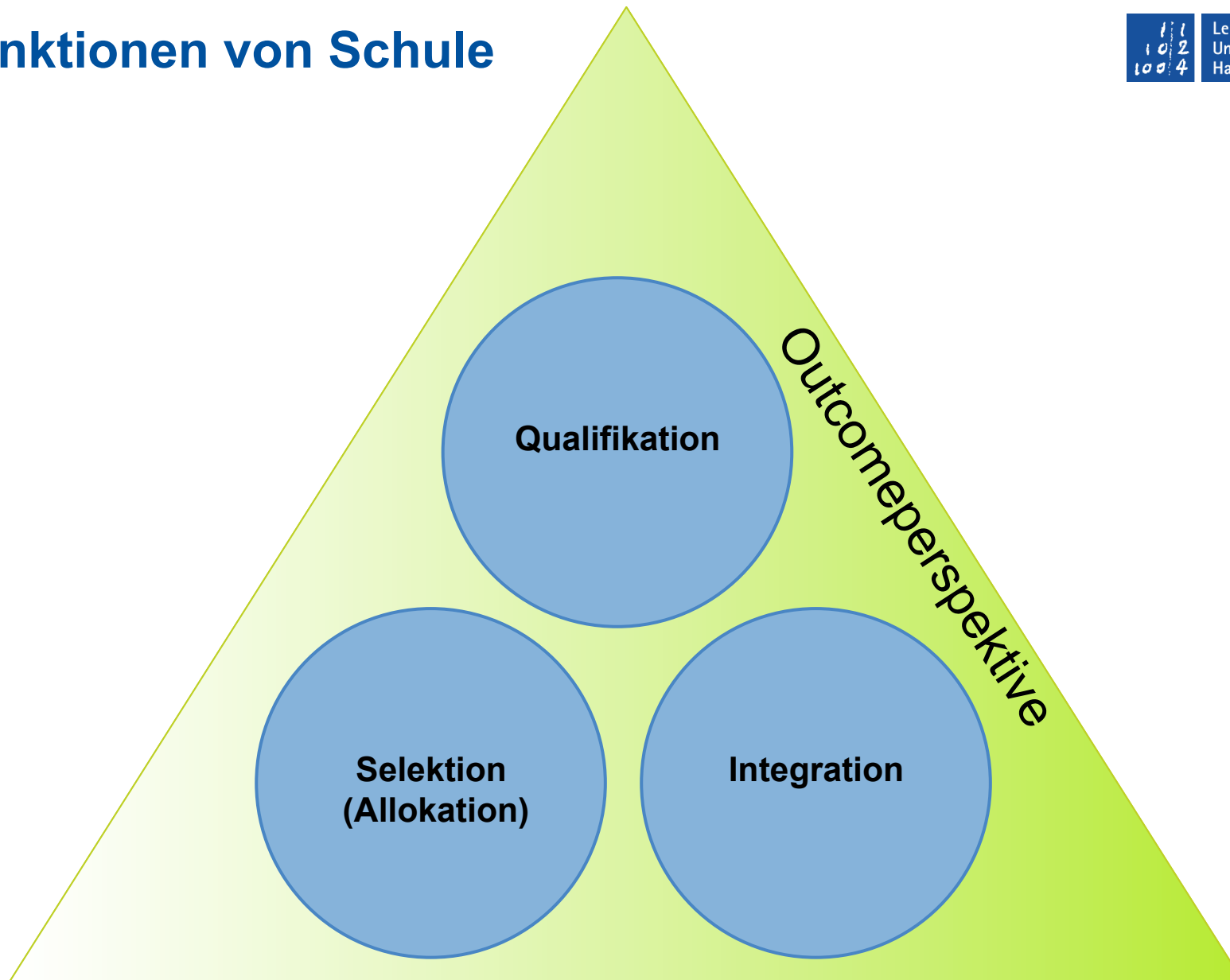


(vgl. Tramm 2002, S.59)

Kompetenzorientierung




Funktionen von Schule

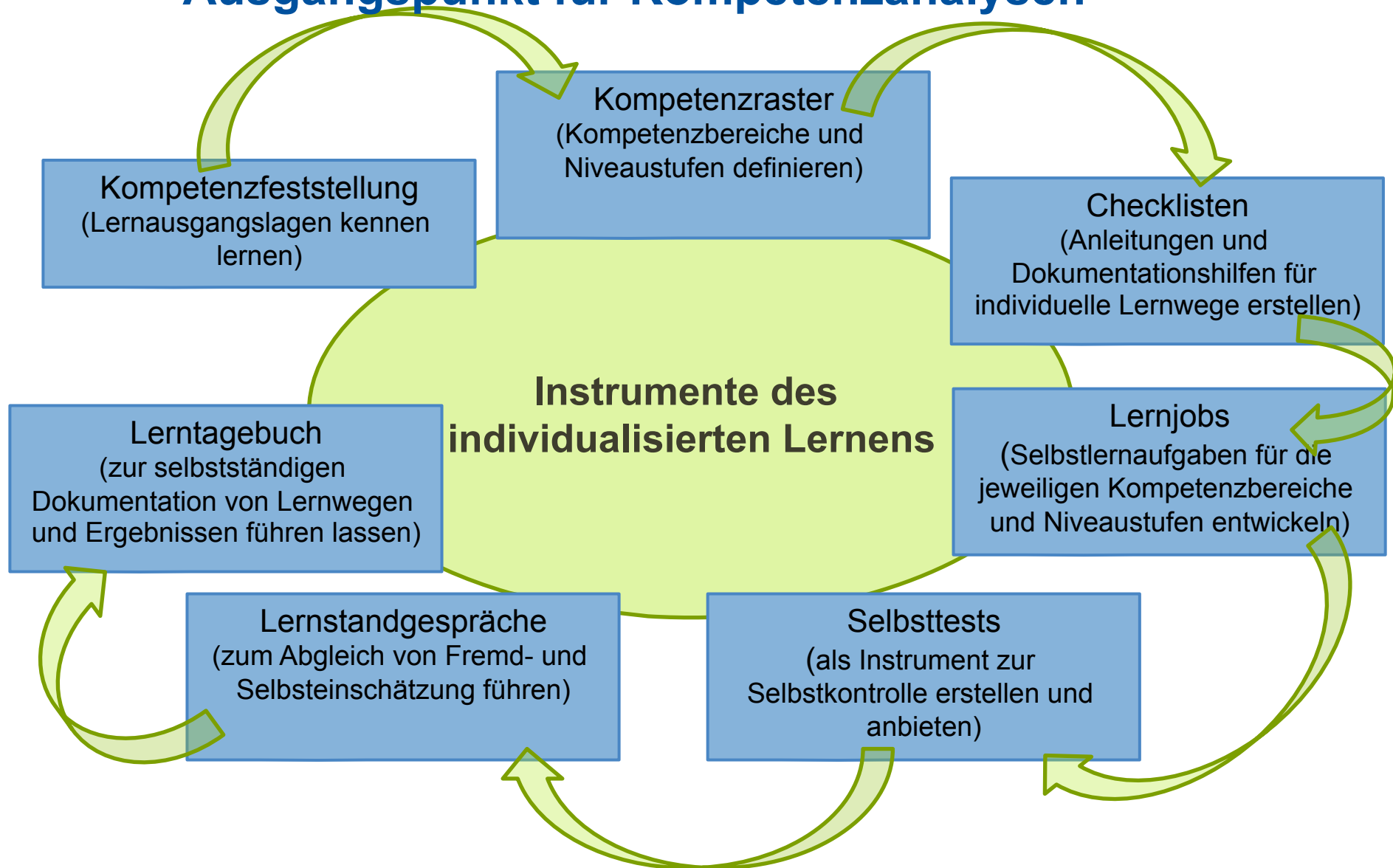


(vgl. Fend 1980; 2006)

Kompetenzanalyse im Spannungsfeld zwischen Anforderungs- und Entwicklungsorientierung

	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> Leistung Individuum </div> 	
	anforderungsorientierte Verfahren	entwicklungsorientierte Verfahren
Zentrale Zielsetzung	Vergleichende Einschätzung aller Individuen einer Gruppe in Bezug auf die geforderte Leistung	Standortbestimmung und Entwicklung des Einzelnen durch Einschätzung des Kompetenzniveaus
Hintergrund der Kategorien	Anforderungskataloge für Prüfungen, Lehrpläne o.a. Ordnungsmittel	Potenziale, Stärken, Entwicklungsbereiche, Selbstwirksamkeit
Zentrale Methode	Schriftliche oder mündliche Leistungsmessung	Lernentwicklungsgespräche, Selbst- und Fremdeinschätzungen
Ergebnis des Verfahren	Einstufung (via Noten) der Kompetenzen in Bezug auf die geforderte Leistung	Einschätzung der individuellen Kompetenzbestände und personelle Begleitung

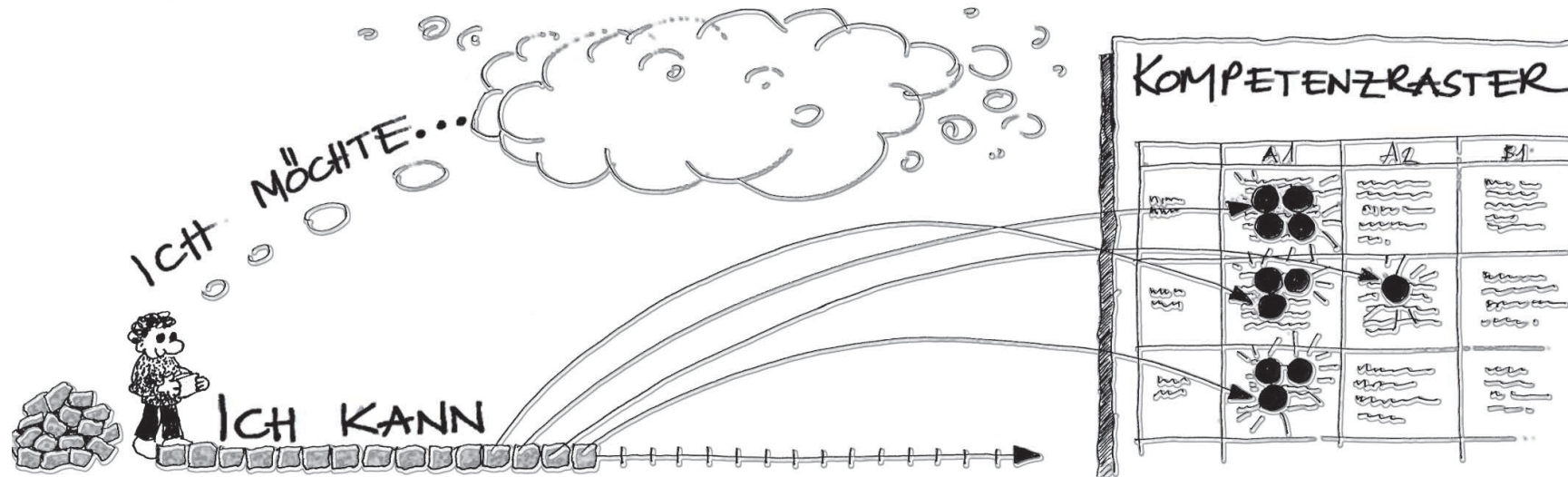
Individualisiertes Lernen als methodischer Ausgangspunkt für Kompetenzanalysen



Kompetenzraster



		A 1	A 2	B 1	B 2	C 1
VERSTEHEN	Hören	Ich kann verstehen, um was es geht, wenn mir jemand langsam, deutlich und in einfachen, kurzen Sätzen etwas mitteilt.	Ich kann einfachen Alltagsgesprächen folgen und Durchsagen oder Mitteilungen verstehen, wenn man klar und deutlich in Standardsprache spricht.	Ich kann in längeren Beiträgen die Hauptaussagen erkennen und Zusammenhänge verstehen, wenn eine einfache Sprache gesprochen wird und es um vertraute Dinge geht.	Ich kann anspruchsvolle mündliche Beiträge verstehen und auch komplexeren Argumentationen folgen, wenn mir das Thema einigermaßen vertraut ist und Standardsprache verwendet wird.	Ich kann längeren und komplexen Redebeiträgen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
	Lesen	Ich kann vertraute Wörter und einfache Sätze verstehen, wenn ich sie langsam und deutlich lese.	Ich kann einfachere Texte, in denen es um Alltagsthemen geht, verstehen und die wichtigsten Dinge herausfinden.	Ich kann die wichtigsten Informationen aus Texten entnehmen, wenn sie langsam und deutlich sind und ich sie langsam lese.	Ich kann unterschiedliche Arten von Texten verstehen, auch wenn ich ab und zu ein Hilfsmittel benutzen muss.	Ich kann längere, inhaltlich und sprachlich anspruchsvoll gestaltete Texte langsam in ihrer Gesamtheit verstehen.



SPRACHSTRUKTUREN VERSTEHEN UND ANWENDEN	S			punkte hervorheben.	Unterschiedliche Standpunkte kann ich dabei darlegen.	riert. Dabei kann ich auch den Adressatenbezug herstellen.
	SCH	Ich kann Sätze richtig abschliessen und beginnen. Ich kann in meinem Wortschatz Dehnungen, Schärfungen und Umlaute erkennen und ich weiss, wie sie geschrieben werden.	Ich kenne die elementaren Regeln der Trennung und der Gross- und Kleinschreibung und ich kann sie richtig anwenden. Die wichtigsten Wortarten sind mir deshalb vertraut.	Ich kenne die gebräuchlichsten Regeln der Zeichensetzung und der Rechtschreibung und ich kann sie in meinen Texten anwenden. Die Wortarten und ihre Anwendung (z.B. Steigerung, Fälle, Zeitformen) sind mir vertraut.	Ich kann die Grundregeln der Rechtschreibung mit Beispielen erklären und ich kann sie mit meinem sprachlichen Ausdruck in Übereinstimmung bringen. Die wichtigsten Elemente der Satzlehre sind mir geläufig.	Ich kann die gebräuchlichsten Regeln der Rechtschreibung und der Grammatik differenziert erklären und sie in allen meinen Texten sicher und korrekt anwenden. Ich kann die wichtigsten sprachlichen Stilmformen mit Beispielen benennen.

Matrix zu Analyse von Anforderungsniveaus

Leistung		Reproduzieren	Anwenden/ Verstehen	Kritisieren/ Reflektieren	Soll- Anteil
Wissen					
Fakten	A B				20 %
Konzepte	A B				50 %
Prozeduren	A B				30 %
Soll-Anteil		30 %	60 %	10 %	100 %

(vgl. Hoffmeister 2005)

Kriterien für kompetenzorientierte Prüfungen

Kategorie	Ausprägungsgrad
Grundsätzliche Ausrichtung (Leistung)	Reproduzieren Kritisieren
Grundsätzliche Ausrichtung (Wissen)	Fakten Prozeduren
Bedeutsamkeit	Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung ohne Bezug
fächerübergreifend, ganzheitlich	Fach-, Sozial- und Personalkompetenz einen Kompetenzbereich bezogen
Grad der Offenheit	Geschlossene Fragen Offene Aufgaben
Grad der Komplexität in den Lösungswegen	Eindimensionalität Komplexität

Vielen Dank!

Prof. Dr. Julia Gillen
julia.gillen@ifbe.uni-hannover.de