



Bibliothek der Schulpraxis

Didaktische Jahresplanung

VERLAG EUROPA-LEHRMITTEL · Nourney, Vollmer GmbH & Co. KG
Düsselberger Straße 23 · 42781 Haan-Gruiten

Europa-Nr.: 79732

Autoren:

Ralf Emmermann
Silke Fastenrath

Autorin und Autor**Silke Fastenrath, Studiendirektorin**

ist Fachleiterin für Ökotrophologie und Leiterin eines Pädagogischen Seminars am Studienseminar Göttingen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen.

Sie war von 2003 bis 2010 Fachberaterin der Landesschulbehörde Braunschweig.

Von 2005 bis 2012 hat sie berufsbildende Schulen im Qualitätsentwicklungsprozess als EFQM-Prozessberaterin beraten.

Ralf Emmermann, Studiendirektor

ist Ständiger Vertreter des Seminarleiters, Leiter eines Pädagogischen Seminars, Fachleiter für Wirtschaftswissenschaften sowie für Recht und öffentliche Verwaltung am Studienseminar Göttingen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen.

Beide Autoren führen seit vielen Jahren Fortbildungen zur Entwicklung schulinterner Curricula an berufsbildenden Schulen durch.

1. Auflage 2014

Druck 5 4 3

Alle Drucke der selben Auflage sind parallel einsetzbar, da bis auf die Behebung von Druckfehlern untereinander unverändert.

ISBN 978-3-8085-7973-2

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der gesetzlich geregelten Fälle muss vom Verlag schriftlich genehmigt werden.

© 2014 by Verlag Europa-Lehrmittel, Nourney, Vollmer GmbH & Co. KG, 42781 Haan-Gruiten

Umschlaggestaltung: Andreas Sonnhüter, 40625 Düsseldorf
Satz: Doris Busch, 40235 Düsseldorf
Druck: Medienhaus Plump, 53619 Rheinbreitbach

Vorwort

Max Munter (23 Jahre alt, Mechatroniker) berichtet: „Also mein Einstieg in den Berufsalltag als Mechatroniker war hart. Der Umzug, das neue Umfeld, die neue Firma und gleich ging es daran eine automatisierte Produktionsanlage für einen wichtigen Kunden zu montieren, welche zudem sehr schwierig war, hier waren ewige Gespräche und Absprachen erforderlich und der Kunde hatte ständig Sonderwünsche. Die Schaltpläne und Konstruktionszeichnungen waren nach amerikanischen Normen, echt ein harter Brocken. Elektronische Bauelemente mussten mit mechanischen Bauteilen, Ventilen, Pumpen und Schlauchleitungen gekoppelt werden. Der Antrieb und die Steuerung, die waren dann das Problem. Doch wir haben es letztlich im Team geschafft, vor Ort beim Kunden die Anlage aufzubauen. Das war ein Erfolg und für mich bedeutete das, etwas zu können, zu wissen und anwenden zu können, etwas in meiner Ausbildung gelernt zu haben.“

Max Munter ist ein teilweise fiktives Beispiel. Er hat seine erste berufliche Herausforderung gemeistert. Waren es seine Kenntnisse über Bauteile, Bauelemente und die Fertigkeit diese zusammenzubauen? War es seine Bereitschaft im Team zu arbeiten? War es die Fähigkeit, die Pläne und Zeichnungen auch in Englisch lesen zu können? Oder war es das Vermögen, die Störungen in Antrieb und Steuerung zu erkennen und zu beheben?

Darum geht es: Wie können die Auszubildenden bzw. Schülerinnen und Schüler einer beruflichen Schulform die erforderlichen Kompetenzen erwerben, um zukünftige Herausforderungen zu bewältigen?

Ziel dieses Handbuches ist es, Wege aufzuzeigen, den Erwerb von Handlungskompetenz zu fokussieren und unterrichtlich zu realisieren. Dabei liegt der Schwerpunkt auf dem systematischen Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler durch die Verzahnung der Lernsituationen, der Lernfelder und der einzelnen Fächer in einer didaktischen Jahresplanung. Damit ist diese Veröffentlichung eine Weiterentwicklung unseres ersten Titels *Kompetenzen entwickeln durch schulinterne Curricula*, in dem der Fokus auf der Umsetzung des lernfeldstrukturierten Unterrichts liegt. Alle angebotenen Materialien sind von uns in der Beratung und Unterstützung zahlreicher berufsbildender Schulen in Niedersachsen entwickelt und erprobt worden.

Dieses Handbuch richtet sich an alle, die Unterricht planen und umsetzen. Diesen Lehrkräften werden möglichst praxisnah Möglichkeiten zur Planung kompetenzorientierten Unterrichts aufgezeigt. Zudem richtet sich dieses Handbuch an die Bildungsgang- bzw. Fachgruppenleitungen, Abteilungsleitungen, Fortbildungsbeauftragten und Schulleitungen. Dieses Buch hat keinen wissenschaftlichen Anspruch, sondern zeigt pragmatische Möglichkeiten der Entwicklung didaktischer Jahresplanungen.

Inhaltsverzeichnis

1	Schritte der didaktischen Jahresplanung	5
	<i>PowerPoint-Präsentation: Schritte der didaktischen Jahresplanung</i>	9
2	Kompetenzorientierte Curricula	19
	<i>PowerPoint-Präsentation: Kompetenzorientierte Curricula</i>	25
3	Lernsituationen	
	3.1 Lernsituationen im berufsbezogenen Unterricht.....	34
	3.2 Planung von Lernsituationen.....	37
	3.3 Lernsituationen im berufsübergreifenden Unterricht	50
	3.4 Evaluation von Lernsituationen.....	66
	<i>PowerPoint-Präsentation: Lernsituationen</i>	68
4	Die Didaktische Jahresplanung	
	4.1 Bedeutung der didaktischen Jahresplanung	78
	4.2 Elemente der didaktischen Jahresplanung.....	81
	4.3 Lern- und Arbeitstechniken und personale Kompetenzen.....	85
	4.4 Dokumentation der didaktischen Jahresplanung.....	90
	4.5 Kompetenzen systematisch fördern – ein Beispiel	106
	4.6 Evaluation der didaktischen Jahresplanung.....	114
	<i>PowerPoint-Präsentation: Didaktische Jahresplanung</i>	117
5	Implementierung des Prozesses	125
	<i>PowerPoint-Präsentation: Implementierung des Prozesses</i>	129
6	Literaturverzeichnis	139
7	Anlagen	143
	Anlage 1 Überfachliche Kompetenzen und Methoden / Hinweise	
	Anlage 2 Handreichung für Schulen	
	Sachwortverzeichnis.....	168

1 Schritte der didaktischen Jahresplanung

Seit Ende der 90er Jahre werden curriculare Vorgaben für die berufliche Bildung lernfeldstrukturiert formuliert, das bedeutet, dass auf Basis der Handlungsfelder eines Berufes und des Bildungsauftrags der Schule die zu erwerbenden Kompetenzen im Rahmen eines Ausbildungsberufes bzw. einer Schulform für den berufsbezogenen Lernbereich in Lernfeldern dargestellt werden. Allen Rahmenlehrplänen und Rahmenrichtlinien gemeinsam ist die Forderung nach der Entwicklung von Handlungskompetenz, die sich nach Definition der Kultusministerkonferenz durch Fach-, Selbst- und Sozialkompetenz (KMK 2011) konkretisiert.¹ Im Rahmen ihrer beruflichen bzw. schulischen Ausbildung sollen die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwerben, aktuelle und zukünftige Herausforderungen zu meistern, d. h. Situationen bzw. Probleme in ihrem Aufforderungscharakter zu erkennen, zu lösen und die Problemlösung zu reflektieren; also: kompetent zu handeln. Die curricularen Vorgaben weisen Ziele als Kompetenzen formuliert und Inhalte auf hohem Abstraktionsniveau aus, die jedoch nur teilweise im Zusammenhang aufeinander aufbauend sind und beschränken sich dabei zumeist auf die Darstellung der fachlichen Kompetenzen. Doch es bedarf mehr als der fachlichen Kompetenzen, um berufliche bzw. gesellschaftliche Herausforderungen zu bewältigen. Fachliche Kompetenzen sind unabdingbar um z. B. Beratungsgespräche erfolgreich durchzuführen, kommunikative Kompetenzen spielen hier aber ebenso eine bedeutsame Rolle. Fehlen die Empathie, sich dem Gegenüber zu nähern, die Fähigkeit, adäquat Kontakt aufzunehmen und ein Gespräch zu gestalten, dann geht der potentielle Kunde trotz der fachlich kompetenten Beratung eventuell verloren. Dieses Beispiel lässt sich auf alle beruflichen Gesprächsanlässe übertragen.

Hinweise für überfachliche Kompetenzen liefert der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR). Der Kompetenzbegriff, der im Zentrum des DQR steht, bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Kompetenz wird in diesem Sinne als Handlungskompetenz verstanden. Dazu differenziert der DQR neben den fachlichen die personalen Kompetenzen auf acht Niveaustufen. Der Bereich der Methodenkompetenz wird hierbei, ebenso wie im KMK-Modell, als Querschnittskompetenz betrachtet.

Um die Entwicklung von Handlungskompetenz in einer beruflichen bzw. schulischen Ausbildung systematisch zu realisieren sind folgende Schritte erforderlich:

- Konkretisierung der Lernfelder in Lernsituationen, die als Ausgangspunkt einer Unterrichtseinheit eine konkrete Situation / Aufgabenstellung haben und das Handeln der Schülerinnen und Schüler im Sinne der vollständigen Handlung einfordern
- Konkretisierung der fachlichen Kompetenzen der curricularen Vorgaben im Rahmen der Lernsituationen

1 Der Begriff „Selbstkompetenz“ ersetzt den bisher verwendeten Begriff „Humankompetenz“, vgl. KMK – Handreichung (2011), S. 15

- didaktische Auswahl und Reduktion der Lerninhalte im Rahmen der Lernsituationen
- aufeinander aufbauender fachlicher Kompetenzerwerb in den Lernsituationen und in den Lernfeldern
- kontinuierlicher, aufeinander abgestimmter Aufbau von überfachlichen Kompetenzen² im Schuljahresverlauf im berufsbezogenen und berufsübergreifenden Unterricht

Die Entwicklung von Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler erfordert ein systematisches Vorgehen, indem Lernen in Lernsituationen angeboten wird, das an den bisher erworbenen Kompetenzen anknüpft und diese weiterführt in jedem Lernfeld bzw. jeder Lernsituation. Ferner sind neben den fachlichen die überfachliche Kompetenzen zu berücksichtigen und zu konkretisieren. Dies ist eine komplexe Herausforderung, die nicht mehr von der einzelnen Lehrkraft, sondern von der Bildungsgang- oder Fachgruppe einer Schule in Form einer didaktischen Jahresplanung realisiert werden kann. Mit einer didaktischen Jahresplanung steht ein Planungsinstrument zur Verfügung, mit dem alle Kompetenzen, die zur Bewältigung beruflicher Herausforderungen erforderlich sind, dargestellt und kontinuierlich entwickelt werden können. Gestaltungsfreiheit und Gestaltungsverantwortung für den Unterricht verlagern sich hiermit in die Schule und stellen diese vor enorme Herausforderungen.

● didaktische Jahresplanung

Die Entwicklung von Handlungskompetenz erfordert eine Gesamtkonstruktion, wie sie durch eine didaktische Jahresplanung umgesetzt wird, indem Handlungen nicht isoliert, sondern im Kontext und aufeinander bezogen durch Lernsituationen realisiert werden, die aufeinander aufbauend in ihrem Komplexitätsgrad ansteigend den Kompetenzerwerb auf allen Ebenen herausfordern. Kompetenzorientiertes Unterrichten in einem Ausbildungs- bzw. Bildungsgang wird möglich, indem neben den fachlichen auch personale Kompetenzen sowie Lern- und Arbeitstechniken im berufsbezogenen und berufsübergreifenden Unterricht systematisch eingeübt und vertieft werden. Denn jedes Fach liefert wertvolle Beiträge hinsichtlich des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler, z. B. das Fach Deutsch mit dem Erwerb von Lesestrategien, das ebenso grundlegend ist für den berufsbezogenen Unterricht wie das Fach Mathematik im Einüben von Grundrechenarten usw.. Das ist keine neue Erkenntnis, häufig fehlen im unterrichtlichen Handeln bislang jedoch die Verzahnung und der kontinuierliche Aufbau der Kompetenzen. Hier bietet die didaktische Jahresplanung die Chance, dass neben den fachlichen auch die überfachlichen Kompetenzen im Zusammenhang und aufeinander aufbauend fokussiert werden. Eine didaktische Jahresplanung umfasst neben der Anordnung der Lernfelder und ihrer Konkretisierung in Lernsituationen auch den berufsübergreifenden Unterricht unter Berücksichtigung überfachlicher Kompetenzen. Sie verdeutlicht insgesamt die Kompetenzentwicklung in einem Ausbildungs- bzw. einer Schulform in zeitlicher Anordnung und gibt somit allen am beruflichen Bildungsprozess Beteiligten einen Überblick über den Stand der Unterrichtsqualität.

2 Wir kategorisieren überfachliche Kompetenzen in Lern- und Arbeitstechniken und personale Kompetenzen

● Lernsituationen

Die didaktische Jahresplanung ist das Grundgerüst der Planungen für eine berufliche bzw. schulische Ausbildung gleichsam dem „Skelett“ eines Gebäudes, denn Zusammenhänge werden auf das Wesentliche reduziert dargestellt, der Überblick über den kontinuierlichen Kompetenzaufbau soll gewährleistet werden. Die Feinplanung des Unterrichts – um im Bild des Gebäudebaus zu bleiben: die Mauersteine, die dem Gebäude Stabilität und Substanz geben – erfolgt durch Unterrichtseinheiten, die in der Regel in Form von Lernsituationen realisiert werden. In der Umsetzung des Unterrichts in Lernsituationen werden die Schülerinnen und Schüler mit Problemstellungen konfrontiert, die sie nach dem Modell der vollständigen Handlung handlungsorientiert lösen, dabei entwickeln sie fachliche und überfachliche Kompetenzen im Zusammenhang. Da die Entwicklung von Lernsituationen zentrale Bedeutung im Rahmen einer didaktischen Jahresplanung hat, wird das Kapitel **Lernsituationen** (Kapitel 3) dem Kapitel **Die didaktische Jahresplanung** (Kapitel 4) voran gestellt.

Die gemeinsame Erstellung einer didaktischen Jahresplanung in der Bildungsgang- bzw. Fachgruppe mit Festlegung der zu erwerbenden Kompetenzen sowie die Konkretisierung der Kompetenzen in Lernsituationen bedürfen erheblicher Anstrengungen und eines hohen Planungsaufwandes. Zudem weisen berufsbildende Schulen aufgrund ihrer unterschiedlichen Strukturierung in Mono- oder Bündelschulen mit vielfältigen Schulformen bzw. Bildungsangeboten einen hohen Differenzierungsgrad in der Gestaltung und Umsetzung lernfeldstrukturierter Unterrichts im Rahmen einer didaktischen Bildungsgangplanung auf. Dennoch sollte der Prozess der Entwicklung bzw. Verbesserung der didaktischen Jahresplanungen und damit verbunden die Ausarbeitung der Lernsituationen gesamtschulisch implementiert werden, indem dieser Prozess von der Schulleitung mit den Zielen und Strategien der Schule in Bezug gesetzt wird, der Prozess beschrieben und ein Controlling aufgebaut wird. Ferner sollte von der Schulleitung Prozessklarheit herbeigeführt werden, indem z. B. Ziele formuliert und Ressourcen, Vorgehen sowie Verantwortlichkeiten geklärt werden. Auch die Evaluation des Prozesses inklusive der Evaluationsinstrumente sowie die Überprüfung der Prozessqualität anhand von Ergebnissen der Schule (z. B. Zufriedenheitsmessungen, Prüfungsergebnisse) sind gesamtschulisch zu klären, um einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess zu initiieren.

Dieses Handbuch liefert Hinweise, wie kompetenzorientierter Unterricht im Rahmen einer umfassenden didaktischen Jahresplanung umgesetzt werden kann. Auf Basis der Auseinandersetzung mit den Kompetenzdimensionen und den Schritten der Kompetenzentwicklung (Kapitel 2) werden Möglichkeiten zur Gestaltung von Lernsituationen sowohl im berufsbezogenen als auch im berufsübergreifenden Lernbereich vorgestellt (Kapitel 3). Für beide Lernbereiche werden Beispiele angeführt. Die Beispiele des berufsbezogenen Lernbereichs zeigen exemplarisch die Umsetzung kompetenzorientierter Planungen in den Fächern Mathematik, Politik, Biologie und Deutsch. Die Elemente sowie verschiedene Darstellungsformen einer didaktischen Jahresplanung werden in Kapitel 4 anhand von Beispielen erläutert. Ferner werden in diesem Kapitel Möglichkeiten der Konkretisierung und Systematisierung der überfachlichen Kompetenzen aufgezeigt. In Kapitel 5 wird beschrieben, wie der Prozess der didaktischen Jahresplanung an einer Schule implementiert werden kann.

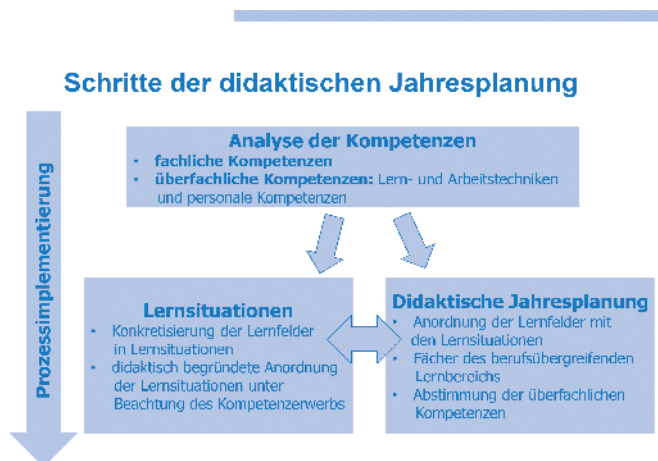
Nach jedem Kapitel werden jeweils wichtige Begriffe und Inhalte in Form einer Power-Point-Präsentationen strukturiert zusammengefasst. Diese Folien können der schnellen Leserin bzw. dem schnellen Leser einen zügigen Überblick über die einzelnen Kapitel geben. Diese PowerPoint-Folien sind von uns für Fortbildungen an berufsbildenden Schulen entwickelt worden und werden auf der CD zum Buch vollständig zur Verfügung gestellt und können direkt eingesetzt werden. Dabei sollte die Präsentation zu Kapitel 1 *Schritte der didaktischen Jahresplanung* in jedem Falle als Einführung dienen, um den thematischen Schwerpunkt jeweils im Gesamtzusammenhang der didaktischen Jahresplanung zu verorten. Auf die „Impressionen“ zu Beginn dieser Präsentation kann ggf. verzichtet werden. Die weiteren Präsentationen sind so aufgebaut, dass anknüpfend an den Überblick folgende Vertiefungen vorgenommen werden können:

- Kompetenzorientierte Curricula
- Lernsituationen
- Didaktische Jahresplanung
- Implementierung des Prozesses

In Fortbildungen handhaben wir es so, dass wir mithilfe des Schaubildes (s. u.) zunächst die Interessen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der Thematik abfragen und damit Schwerpunkte der Arbeit teilnehmerorientiert variieren können. Dazu kombinieren wir auch Folien der verschiedenen Präsentationen.

Anhang 1 bietet eine Übersicht, in der überfachliche Kompetenzen als Lern- und Arbeitstechniken und personale Kompetenzen konkretisiert werden und in Anlehnung an die Niveaustufen zwei, drei und vier des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) kontinuierlich aufgebaut werden. Den Kompetenzbeschreibungen werden jeweils Methoden oder Hinweise zugeordnet, die den Kompetenzerwerb unterstützen können.

In Anlage 2 wird den Schulen eine Handreichung mit Instrumenten zur Arbeit an den didaktischen Jahresplanungen angeboten. Neben einem Bewertungsbogen zur Ist-Analyse enthält diese Handreichung ein Planungsraster für Lernsituationen und für die didaktische Jahresplanung sowie eine Prozessbeschreibung und ein Glossar. Diese Muster können von den Schulen individuell angepasst werden.



PowerPoint-Präsentation: Schritte der didaktischen Jahresplanung

Didaktische Jahresplanung

Einführung

Didaktische Jahresplanung

Das Ziel:

kontinuierlicher Aufbau von Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schülern durch systematischen Kompetenzerwerb

Der Weg:

alle zum Erwerb von Handlungskompetenz erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten kontinuierlich und aufeinander abgestimmt zu fördern

Zur Einstimmung ...

- Lassen Sie die folgenden Zitate zunächst einfach auf sich wirken.
- Stellen Sie dann (ggf.) einen Bezug her zu(r)
 - didaktischen Jahresplanung
 - kompetenzorientierten Curricula
 - Lernsituationen.
- Tauschen Sie sich kurz mit Ihrer Sitznachbarin / Ihrem Sitznachbar über Ihre Gedanken aus.

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

Impressionen

„Wissen hält nicht länger
als Fisch“

Alfred North Whitehead (1861-1947)

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

„Jedesmal, wenn du alle
Antworten gelernt hast,
wechseln sie alle Fragen.“

Oliver Otis Howard (1830-1909), 1867 amerik. Gründer d. Howard University, Washington D.C.

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

„Was man lernen muss, um es zu tun, das lernt man, indem man es tut.“

Aristoteles (384-322)

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

„Ich hatte nie einen Lehrer, der kapiert, dass der Trick darin besteht, die Kids dazu zu bringen, dass sie lernen wollen, bevor man versucht, ihnen irgendetwas beizubringen.“

Michelle Pfeiffer, amerikanische Filmschauspielerin

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

„Der eigentliche Zweck des
Lernens ist nicht das Wissen,
sondern das Handeln.“

Herbert Spencer (1820-1903), engl. Philosoph u. Sozialwissenschaftler

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

„Man soll Denken lehren, nicht
Gedachtes.“

Cornelius Gurlitt (1850-1938), dt. Kunsthistoriker

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

„Der eine wartet, dass die Zeit
sich wandelt. Der andere packt
kräftig an und handelt.“

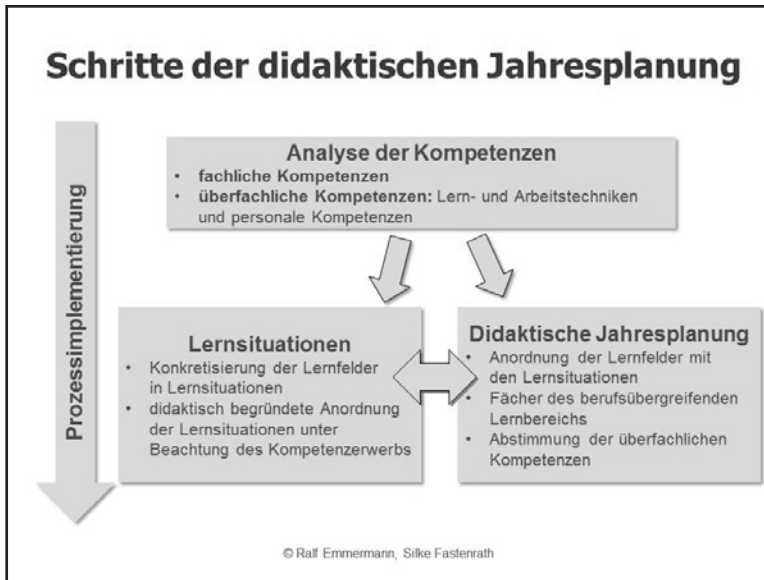
Dante Alighieri (1265-1321), ital. Dichter

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

Schritte der didaktischen Jahresplanung

- Betrachten Sie die Übersicht „Schritte der didaktischen Jahresplanung“.
- Überlegen Sie, wo – bezogen auf die heutige Veranstaltung – Ihr „Hauptinteresse“ liegt. Markieren Sie Ihre Entscheidung mit einem Klebepunkt.
- Notieren Sie ggf. weitere Erwartungen auf ein bis maximal zwei Karten und pinnen Sie diese an die Stellwand.

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath



Schritte der didaktischen Jahresplanung

1. Festlegung der am Ende des Bildungsgangs erwarteten fachlichen und überfachlichen Kompetenzen
2. Festlegung des Prozesses zum systematischen Aufbau fachlicher und überfachlicher Kompetenzen

Schritte der didaktischen Jahresplanung

3. Zeitliche Anordnung des Aufbaus fachlicher und überfachlicher Kompetenzen
4. Zuordnung der Kompetenzen zu den Lernfeldern / Fächern
5. Integration der Kompetenzen in die Lernsituationen

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

Schritte der didaktischen Jahresplanung

6. Entwicklung von Unterrichtseinheiten und Aufgaben, die zielgerichtet die angestrebten Kompetenzen fördern
7. Überprüfung des Kompetenzerwerbs

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

Und so geht es weiter:

- **Kompetenzorientierte Curricula**
- **Lernsituationen**
- **Didaktische Jahresplanung**
- **Implementierung des Prozesses**

© Ralf Emmermann, Silke Fastenrath

Quellenverzeichnis

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (März 2011): DQR-Gesamtdokument
- Bastian, Johannes Dr. (2008): Schulinterne Curricula, In: PÄDAGOGIK Heft 4 / 2008, S. 6-11
- Emmermann, R./ Fastenrath-Danner, S. (2012): Kompetenzen entwickeln durch schulinterne Curricula
- Emmermann, R. / Fastenrath-Danner, S. (2013): Kompetenzen entwickeln durch schulinterne Curricula. In: Die berufsbildende Schule 65 (2013), Heft 5, S. 143-150
- KMK (2011): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2011): Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum – Ein Leitfaden
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2009): Didaktische Jahresplanung. Pragmatische Handreichung für die Fachklassen des dualen Systems
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (2012): Didaktische Jahresplanung

2 Kompetenzorientierte Curricula

Handlungskompetenz als Leitziel

Der Begriff „Kompetenzen“ hat in der Berufspädagogik Konjunktur: Der Unterricht soll Kompetenzen entwickeln. Leistungsmessungen und Prüfungen konstatieren Kompetenzen. Lernvoraussetzungen werden kompetenzbezogen diagnostiziert. Die Rahmenlehrpläne der KMK für den berufsbezogenen Unterricht der Ausbildungsberufe sind ebenso kompetenzorientiert formuliert wie bundesweite Standards für den berufsübergreifenden Unterricht, auf deren Basis die Länder wiederum kompetenzorientierte curriculare Vorgaben erstellen.

Reine Inflation eines Begriffes? Eine Mode, die vorübergehen wird? Was ändert sich dadurch, dass man es nun Kompetenzen nennt? War denn alles falsch, wie bislang unterrichtet wurde? Auf Lehrerfortbildungen werden wir häufig mit solchen Fragen konfrontiert. Bedeutung der Verschiebung der Inhalts- hin zur Kompetenzorientierung ist, dass nunmehr nicht die Frage fokussiert wird, was der Lehrer zu lehren hat, sondern welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler erreichen. Zuerst wird also ermittelt, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden sollen und dann erst zugeordnet, welche Inhalte besonders geeignet erscheinen, um angestrebte Kompetenzen damit zu erwerben. Denn in einer sich rasant entwickelnden globalisierten Welt genügt es nicht mehr, Inhalte zu unterrichten, um Jugendliche auf das vorzubereiten, was Berufs- und Arbeitswelt sowie die Gesellschaft ihnen abverlangen werden, da eben diese zukünftigen Herausforderungen nicht mehr präzise definiert werden können. In Zukunft werden Menschen völlig neue, unbekannte und unvorhersehbare Aufgabenstellungen und Situationen lösen müssen und darauf gilt es sie vorzubereiten.

Kompetenz ist somit auf die Persönlichkeit des Einzelnen bezogen und verfolgt einen ganzheitlichen Anspruch. Kompetenzen können nicht gelehrt werden, sondern sind subjektorientiert, das heißt der Mensch entwickelt sie selber in Handlungsprozessen, indem er Erfahrungswissen reflektiert und erweitert. Damit rückt das Leitziel der Handlungskompetenz ins Zentrum als Voraussetzung für das selbständige Planen, Durchführen und Bewerten einer Aufgabe sowie für die Reflexion des eigenen Handelns. Kompetentes Handeln besteht darin, für ein bestehendes Problem, eine angemessene Lösung sowie einen Lösungsweg selbstständig und situationsgerecht zu finden.

Nach Definition der Kultusministerkonferenz ist das Ziel der Berufsschule die Entwicklung umfassender Handlungskompetenz, die verstanden wird „als die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.“³ Handlungskompetenz entfaltet sich in den **Kompetenzdimensionen Fach-, Selbst- und Sozialkompetenz. Methodenkompetenz, kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz** sind dabei immanenter Bestandteil sowohl von Fach- als auch von Selbst- und Sozialkompetenz⁴. In Verbindung mit einem sich ändernden Bildungsverständnis und den

³ KMK – Handreichung (2011), S. 15

⁴ ebd., S. 15, 16

weiterentwickelten Anforderungsprofilen der Berufe wurden und werden bundesweit die Rahmenlehrpläne in Lernfeldern strukturiert, die sich an beruflichen Aufgabenstellungen beziehungsweise Handlungsabläufen orientieren.

Kompetenzorientierte Curricula geben das Ziel vor, das die Schülerinnen und Schüler in jedem Lernfeld bzw. jedem Fach im Rahmen der Ausbildung erreichen sollen. Sie beschreiben nicht mehr, was die Lehrerin bzw. der Lehrer zu lehren hat, sondern was die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten – vor allem am Ende eines Bildungsganges – wissen und können sollen. Die kompetenzorientierten Lehrpläne stellen Kompetenzen auf hohem Abstraktionsniveau dar, der Weg zum Erreichen dieser Ziele bleibt weitgehend offen, diese Planungsarbeit ist an die Schulen abgegeben. Zudem beschränken sie sich überwiegend auf fachliche Kompetenzen und sind zu ergänzen, denn es bedarf mehr als der fachlichen Kompetenzen, um die Fähigkeit zu entwickeln, Probleme in wechselnden Situationen zu lösen.

Ergänzend zum Kompetenzmodell der KMK sollte der DQR herangezogen werden, der die Dimension der Fachkompetenz um die der personalen Kompetenz erweitert und in acht Niveaustufen darstellt. Auch der DQR geht von dem Verständnis der umfassenden Handlungskompetenz als Leitziel aus und definiert diese als „Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.“⁵ Die im DQR verwendeten **Kompetenzdimensionen** sind *Fachkompetenz*, unterteilt in *Wissen* und *Fertigkeiten*, sowie *personale Kompetenzen*, unterteilt in *Sozialkompetenz* und *Selbstkompetenz*. Für die Zuordnung zu den Dimensionen wird auf verschiedene Subkategorien zurückgegriffen. Das sind beim Wissen *Tiefe* und *Breite*, bei den Fertigkeiten *instrumentale Fertigkeiten*, *systemische Fertigkeiten* und *Beurteilungsfähigkeit*, bei der Sozialkompetenz *Team- / Führungsfähigkeit*, *Mitgestaltung* und *Kommunikation* und bei der Selbstkompetenz *Eigenständigkeit*, *Verantwortung*, *Reflexivität* und *Lernkompetenz*. *Methodenkompetenz* wird auch hier als Querschnittskompetenz verstanden. Auch hier werden Kompetenzen als Endzustand auf hohem Abstraktionsniveau beschrieben.

Diese beiden Kompetenzmodelle formulieren die zu erreichenden Ziele beruflicher Bildung und / oder schulischer Abschlüsse, die an berufsbildenden Schulen vergeben werden. Sie stellen die Anforderungen an die Gestaltung des Unterrichts vor Ort, an einer Schule, indem in einem Bildungsgang

- fachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut und integrativ auch überfachliche Kompetenzen gezielt gefordert und gefördert werden. Dies wird in einer didaktischen Jahresplanung verankert.
- Unterricht didaktisch-methodisch so gestaltet wird, dass Situationen geschaffen werden, die an Erfahrungen anknüpfen, die ganzheitliches Lernen durch Handeln ermöglichen und Lernprozesse reflektieren, wie es durch das didaktische Konzept der Lernsituationen berücksichtigt wird.

Daraus resultieren folgende Schritte zur Umsetzung der Kompetenzentwicklung:

⁵ DQR (2011), S. 5