

Handbuch Bildungsstandards

Pädagogik – Didaktik – Praxis

13. Schulstufe

Bildungsstandards in der Berufsbildung

für Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik und Bildungsanstalten für Sozialpädagogik

Kompetenzmodell, Deskriptoren und ausgewählte Unterrichtsbeispiele

Das vorliegende Handbuch zu Bildungsstandards in der Berufsbildung „Pädagogik – Didaktik – Praxis“ für die 13. Schulstufe dokumentiert das Ergebnis eines mehr als vierjährigen Entwicklungsprozesses und versteht sich als „work in progress“.

In der Pilotphase werden 25 Unterrichtsbeispiele erstmals an 17 Pilotschulen im Unterricht erprobt und auf Basis der Rückmeldungen der Pilotlehrerinnen und -lehrer sowie der Schülerinnen und Schüler im Sinne der Qualitätsentwicklung überarbeitet.

An der Erstellung der vorliegenden Broschüre haben die Mitglieder der Arbeitsgruppe „Bildungsstandards – PÄDAGOGIK, DIDAKTIK, PRAXIS“ maßgeblich mitgewirkt. An dieser Stelle ein herzliches Danke an alle für den Einsatz!

Version 1

September 2010

Inhalt

1	Vorwort der Steuerungsgruppe	5
1.1	Vielfalt und Qualität der Berufsbildung.....	5
1.2	Transparente Darstellung von Lernergebnissen.....	5
1.3	Das Kompetenzmodell.....	6
1.4	Die Bildungsstandards für die Berufsbildung.....	6
1.5	Funktionen der Bildungsstandards.....	7
1.6	Entwicklungsplan.....	8
1.7	Gesetzliche Verankerung der Bildungsstandards.....	10
2	Einleitung	12
2.1	Vorwort der Arbeitsgruppe.....	12
2.2	Mitglieder der Arbeitsgruppe „Pädagogik, Didaktik, Praxis“.....	12
2.3	Präambel „Bildungsstandards Pädagogik – Didaktik – Praxis“ – 13. Schulstufe.....	13
2.4	Funktionen von Bildungsstandards.....	15
3	Erläuterungen	17
3.1	Das Kompetenzmodell „Pädagogik – Didaktik – Praxis“.....	17
3.2	Beschreibung der Handlungsdimension der Bildungsstandards.....	18
3.3	Beschreibung der Inhaltsdimension der Bildungsstandards.....	19
4	Pilotierung	29
4.1	Exemplarische Unterrichtsbeispiele für den gemeinsamen Kern der Bildungsanstalten.....	29
4.1.1	Beispiel: Sachbezogenes Verhandeln in Konfliktsituationen (nach der Harvard-Methode).....	29
4.1.2	Beispiel: Resilienz.....	31
4.2	Feedbackbogen für Lehrerinnen und Lehrer und Schülerinnen und Schüler.....	32
5	Weiterführende Literatur und Internetquellen	35
6	Anhang	38

1 VORWORT DER STEUERUNGSGRUPPE

1.1 VIELFALT UND QUALITÄT DER BERUFSBILDUNG

Die Bildungssysteme in den Mitgliedstaaten der EU weisen vor allem im Bereich der Berufsbildung eine beachtliche Bandbreite auf, die auch ein Erfolgsfaktor für eine immer mehr von innovativen Produkten geprägte Wirtschaft ist. Die Vielfalt der Bildungswege fördert unterschiedliche Denk- und Handlungsansätze und schafft ein Potenzial an Qualifikationen, das zu originellen Problemlösungen befähigt. Dieses Potenzial kann am europäischen Bildungs- und Arbeitsmarkt aber nur wirksam werden, wenn die vielfältigen Qualifikationen transparent gemacht und ihrem Wert entsprechend anerkannt werden. Die Anerkennung und Verwertbarkeit erworbener Qualifikationen beruht zu einem wesentlichen Teil auf dem Vertrauen in die Qualität der einzelnen Bildungsanbieter. Das Bekenntnis zu einer nachhaltigen Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität von Bildungsprozessen, die im Besonderen eine transparente Darstellung von Lernergebnissen einschließt, steht daher auch im Mittelpunkt der großen bildungspolitischen Themen der Gegenwart, wie der Schaffung eines *Nationalen* und *Europäischen Qualifikationsrahmens* (NQR bzw. EQF) sowie eines *Europäischen Leistungspunktesystems* (ECVET).¹

1.2 TRANSPARENTE DARSTELLUNG VON LERNERGEBNISSEN

Die Bildungsstandards der österreichischen Berufsbildung verstehen sich als Beitrag zur transparenten Darstellung von Lernergebnissen; sie unterstützen die entsprechenden Initiativen auf europäischer Ebene, indem sie eine bessere Vergleichbarkeit und Bewertung von erworbenen Qualifikationen ermöglichen. Bildungsstandards sind zugleich ein integraler Bestandteil der *Qualität(sinitiative) in der Berufsbildung* (QIBB); sie setzen am Kernprozess „*Unterricht*“ an und beschreiben zentrale fachliche und fachübergreifende Ziele auf der Grundlage von Kompetenzmodellen. Besondere Bedeutung kommt dabei der Outputorientierung und nachhaltigen Sicherung von Lernergebnissen zu. Bildungsstandards tragen ferner zur Weiterentwicklung des Bildungssystems bei. Durch die Formulierung von gemeinsamen Zielvorstellungen wird die österreichweite Umsetzung von Ausbildungsprofilen unterstützt. Systemrückmeldungen in standardisierter Form geben die Möglichkeit, Auskunft über die Erreichung der vorgegebenen Lernergebnisse zu erhalten und in der Folge steuernd auf das System einzuwirken.

¹ *Nationaler Qualifikationsrahmen (NQR), Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF), Europäisches System zur Übertragung, Akkumulierung und Anerkennung von Lernleistungen im Bereich der Berufsbildung (ECVET).*

1.3 DAS KOMPETENZMODELL

Es gehört zur guten Praxis in der Entwicklung von Bildungsstandards, von einem überschaubaren Kompetenzbegriff auszugehen. Zu diesem Zweck wird der im Allgemeinen ziemlich komplexe Kompetenzbegriff über ein Kompetenzmodell auf Grunddimensionen zurückgeführt. Dazu zählen die Inhaltsdimension sowie die Handlungsdimension. Die Inhaltsdimension weist die für einen Unterrichtsgegenstand (Unterrichtsgegenstandsgruppe) oder ein Berufsfeld relevanten Themenbereiche aus. Mit der Handlungsdimension wird die im jeweiligen Unterrichtsgegenstand (Unterrichtsgegenstandsgruppe) oder im jeweiligen Berufsfeld zu erbringende Leistung zum Ausdruck gebracht. Ergänzend zur kognitiven Leistungsdimension finden auch persönliche und soziale Kompetenzen aus dem jeweiligen Berufsfeld Berücksichtigung. Man gelangt so zu einem Kompetenzverständnis, das dem im Europäischen Qualifikationsrahmen verwendeten Ansatz grundsätzlich entspricht.²

Die Anforderungen werden durch Deskriptoren zum Ausdruck gebracht, d.h. durch Umschreibungen der Anforderungen in Form von Ziel- oder Themenvorgaben. Zusätzliche Erläuterungen und Klarstellungen vermitteln die beigegefügt prototypischen Unterrichtsbeispiele. Das Kompetenzmodell, die Deskriptoren und die prototypischen Unterrichtsbeispiele sind Instrumente, die für die Darstellung der Standards in der Berufsbildung verwendet werden.

1.4 DIE BILDUNGSSTANDARDS FÜR DIE BERUFSBILDUNG

Die Bildungsstandards zielen auf die Abschlussqualifikationen ab, sind also auf die 13. Schulstufe bezogen. Es ist aber in weiterer Folge geplant, auch für die berufsbildenden mittleren Schulen und Berufsschulen Standards zu entwickeln. Mit der Konzentration auf diese Schnittstellen sollen optimale Übergänge ins Berufsleben oder zu weiterführenden Studien unterstützt werden. Bildungsstandards sind somit auch ein Bildungsnachweis für das Leistungsportfolio einer Absolventin/eines Absolventen an der Nahtstelle in das Berufsleben oder in eine weiterführende (tertiäre) Bildungseinrichtung.

² Indikatoren des EQF: Kenntnisse, Fertigkeiten, persönliche und fachliche Kompetenz (Selbstständigkeit und Verantwortung, Lernkompetenz, Kommunikationskompetenz und soziale Kompetenz, fachliche und berufliche Kompetenz).

Dementsprechend konzentrieren sich die Bildungsstandards in der Berufsbildung auf:

- die berufsfeldbezogenen Kernkompetenzen sowie
- jene allgemeinbildenden Kernkompetenzen, die zum lebensbegleitenden Lernen und zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben befähigen.

Die allgemeinbildenden Kernkompetenzen, die zur Teilnahme am lebensbegleitenden Lernen und am gesellschaftlichen Leben befähigen, beziehen sich entweder auf einen einzelnen Unterrichtsgegenstand, wie Deutsch, Englisch, Angewandte Mathematik und Angewandte Informatik oder auf eine Gruppe von Unterrichtsgegenständen, wie die Naturwissenschaften, die Physik, Chemie und Biologie umfassen. Die entsprechenden Kompetenzmodelle bauen auf bereits bestehenden Entwicklungen auf, orientieren sich etwa am *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* des Europarates sowie an anerkannten Strukturen der entsprechenden Fachdidaktik.

Eine große Herausforderung stellen die Standards für die berufliche Fachbildung dar. Anders als in den bisher angeführten Bereichen, die jeweils einem (z.B. Angewandte Mathematik) oder mehreren Unterrichtsgegenständen (z.B. Naturwissenschaften) entsprechen, zielen die Standards für die berufliche Fachbildung auf das Berufsfeld eines ganzen Bildungsganges ab. Diese Standards haben daher die Kernbereiche aller fachbezogenen Unterrichtsgegenstände zu berücksichtigen, die in ihrer Gesamtheit auf die fachlichen Erfordernisse des Berufsfeldes abgestimmt sind. Weder auf nationaler noch auf internationaler Ebene gibt es dazu Ansätze, die für die österreichische Berufsbildung adaptiert werden könnten. Hier wird Neuland betreten.

1.5 FUNKTIONEN DER BILDUNGSSTANDARDS

Im Bereich der Berufsbildung haben die Lehrpläne den Charakter von Rahmenvorgaben. Diese Tatsache hat in Verbindung mit den schulautonomen Gestaltungsfreiräumen dazu geführt, dass die Umsetzung der Lehrpläne stark standortbezogen erfolgt. Die Formulierung von bundesweit gültigen Bildungsstandards soll dieser Entwicklung nicht entgegenwirken, aber Kernbereiche des Unterrichts in einer lernergebnisorientierten Darstellung normieren (Orientierungsfunktion für den Unterricht). So gesehen bringen die Bildungsstandards eine Konkretisierung der Lehrpläne in ausgewählten Kernbereichen und schaffen die Grundlage für die Implementierung eines kompetenzorientierten Unterrichts, der jedenfalls die Erreichung der zentralen, in den

Bildungsstandards festgelegten Lernergebnisse sichern soll, und zwar unabhängig vom Schulstandort. Die schulautonomen Gestaltungsfreiräume der Schulen, die meist für standortabhängige Spezialisierungen genutzt werden, sind davon nicht betroffen.

Durch die Formulierung von gemeinsamen Zielvorstellungen und durch kompetenzbasierten Unterricht wird die Voraussetzung für eine österreichweite Evaluierung des berufsbildenden Unterrichts geschaffen (Evaluierungsfunktion auf Systemebene). So kann durch Messung der Leistung von Schülerinnen und Schülern der Abschlussklassen im Rahmen von standardisierten Tests, die aus den Bildungsstandards zu entwickeln sind, oder durch entsprechend adaptierte abschließende Prüfungen im jeweiligen Schulbereich Auskunft über die Erreichung der angestrebten Lernergebnisse gewonnen werden. In Verbindung mit der Befragung von Absolventinnen und Absolventen erhält man ein umfassendes Systemfeedback, das die erforderlichen Hinweise liefert, um steuernd auf das System einwirken zu können (Systemsteuerungsfunktion - wirkungsorientiertes Bildungsmanagement).

Die Bildungsstandards im Bereiche der Berufsbildung werden schließlich auch als Weiterentwicklung der Transparenzinstrumente verstanden, die in Form der Zeugniserläuterungen (www.zeugnisinfo.at) weitgehend umgesetzt wurden (Informationsfunktion). Der Einstieg in die Standardentwicklung trägt dem europaweit sichtbaren Bemühen Rechnung, Bildungsgänge lernergebnisorientiert darzustellen. In diesem Zusammenhang sind die Bildungsstandards auch ein Beitrag zur Umsetzung des *Europäischen Qualifikationsrahmens*, da sie Bildungsabschlüsse über zu erreichende Lernergebnisse transparent und nachvollziehbar machen. (vgl. Pkt. 1.1)

1.6 ENTWICKLUNGSPLAN

Man unterscheidet zwei aufeinanderfolgende Entwicklungsabschnitte:

- I. die Entwicklung und Implementierung der Bildungsstandards als Grundlage für einen kompetenzorientierten Unterricht und
- II. die Entwicklung und Implementierung von aus den Bildungsstandards abgeleiteten Methoden zur Überprüfung der Erreichung der Lernergebnisse auf Systemebene.

Alle Aktivitäten der „Initiative Bildungsstandards in der Berufsbildung“ finden derzeit in Abschnitt I statt. Für jeden einzelnen Bildungsstandard ist der Entwicklungs- und Implementierungsprozess in vier Phasen angelegt:

Phase I.1 betrifft die Erstellung des Kompetenzmodells und die Formulierung der zu erreichenden Ziele in Form von Deskriptoren und prototypischen (d.h. die Deskriptoren veranschaulichenden) Unterrichtsbeispielen.

In Phase I.2 wird eine größere Anzahl von Unterrichtsbeispielen ausgearbeitet. Unterrichtsbeispiele stellen in sich geschlossene Aufgaben dar, die in den Unterricht eingebaut werden können. Sie eignen sich zur Anregung im Unterricht, zur Orientierung, aber auch zur Selbstevaluation. Hier sollen sie zur Verbesserung der Unterrichtsqualität beitragen.

Phase I.3 dient der Pilotierung von Unterrichtsbeispielen an ausgewählten Pilotschulen. Unterrichtsbeispiele werden in den Unterricht einbezogen und die Erfahrungen an die Arbeitsgruppen zurückgemeldet.

In Phase I.4 geht es vornehmlich um die Konzeption pädagogischer Grundlagen für einen kompetenzorientierten Unterricht sowie um die Implementierung der erforderlichen Unterstützungsmaßnahmen.

Im Abschnitt II ist die Entwicklung einer Methodik zur Evaluierung von Lernergebnissen vorgesehen. Dies kann durch Einbindung der Bildungsstandards in die abschließenden Prüfungen erfolgen (teilstandardisierte Reife- und Diplomprüfung), allenfalls in Verbindung mit weiteren Möglichkeiten externer Evaluation auf Systemebene. Diese Phase bedarf einer sorgfältigen Vorbereitung und intensiven Auseinandersetzung mit allen Qualifikationsaspekten der berufsbildenden Schulen. Eine Reduzierung der Leistungsmessung auf das „leicht Messbare“ soll aber unbedingt vermieden werden.

Die Entwicklung von Bildungsstandards für die berufsfeldbezogenen Kompetenzen beginnt vorerst mit einzelnen berufsbildenden höheren Schulformen. Es ist geplant, auch die berufsbildenden mittleren Schulen und die Berufsschulen in die Bildungsstandardentwicklung einzubeziehen. (vgl. Pkt. 1.4) Wichtig ist, dass die Bildungsstandards nicht auf einzelne Jahrgänge, sondern nur auf die Abschlussqualifikationen abzielen.

1.7 GESETZLICHE VERANKERUNG DER BILDUNGSSTANDARDS

Mit der SCHUG Novelle, BGBl. I Nr. 117/2008, wurden die Bildungsstandards in den Schulgesetzen verankert.

In § 17 wird nach Abs. 1 folgender Abs. 1a eingefügt:

„(1a) Der zuständige Bundesminister hat für einzelne Schulstufen der im § 1 genannten Schularten (Formen, Fachrichtungen) Bildungsstandards zu verordnen, wenn dies für die Entwicklung und Evaluation des österreichischen Schulwesens notwendig ist. Bildungsstandards sind konkret formulierte Lernergebnisse, die sich gemäß dem Lehrplan der jeweiligen Schulart (Form, Fachrichtung) auf einzelne Pflichtgegenstände oder auf mehrere in fachlichem Zusammenhang stehende Pflichtgegenstände beziehen. Die individuellen Lernergebnisse zeigen das Ausmaß des Erreichens grundlegender, nachhaltig erworbener Kompetenzen auf. Der Lehrer hat bei der Planung und Gestaltung seiner Unterrichtsarbeit die Kompetenzen und die darauf bezogenen Bildungsstandards zu berücksichtigen, sowie die Leistungen der Schüler in diesen Bereichen zu beobachten, zu fördern und bestmöglich zu sichern. Die Verordnung hat über die Festlegung von Schularten, Schulstufen und Pflichtgegenständen hinaus insbesondere Ziele der nachhaltigen Ergebnisorientierung in der Planung und Durchführung von Unterricht, der bestmöglichen Diagnostik und individuellen Förderung durch konkrete Vergleichsmaßstäbe und der Unterstützung der Qualitätsentwicklung in der Schule sicher zu stellen. Es ist vorzusehen, dass die Ergebnisse von Standardüberprüfungen so auszuwerten und rückzumelden sind, dass sie für die langfristige systematische Qualitätsentwicklung in den Schulen nutzbringend verwertet werden können.“

Daraus lassen sich folgende Aufgaben, die Bildungsstandards innehaben, ableiten:

- Bildungsstandards sind konkret formulierte Lernergebnisse (Lernergebnisorientierung – Informationsfunktion für Abnehmer/innen).
- Bildungsstandards sind Teil der permanenten Qualitätsentwicklung (Qualitätstool).

- Bildungsstandards zielen auf Nachhaltigkeit ab und zeichnen sich durch Ergebnisorientierung aus (Outcomeorientierung).
- Bildungsstandards zielen auf nachhaltig erworbene Kompetenzen (Kompetenzorientierung) ab.
- Bildungsstandards sind Teil der Lehrer/innenpflichten (die Lehrerin/der Lehrer hat bei der Planung und Gestaltung der Unterrichtsarbeit die Kompetenzen und die darauf bezogenen Bildungsstandards zu berücksichtigen). Dies bedeutet aber keinen Eingriff in die Methodenfreiheit der Lehrer/innen!
- Ergebnisse einer etwaigen Standardüberprüfung dienen der langfristigen, systematischen Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung (Systemsteuerungsfunktion).

Die Ergebnisse der einzelnen Arbeitsgruppen zur Entwicklung der Bildungsstandards sind in Einzelbroschüren dokumentiert. Die Dokumentation enthält eine ausführliche Beschreibung der jeweiligen Bildungsstandards, die das Kompetenzmodell, die Deskriptoren und die prototypischen Unterrichtsbeispiele umfassen.

Die „Initiative Bildungsstandards in der Berufsbildung“ beabsichtigt nicht, die traditionelle Leistungsbeurteilung zu ersetzen. Die Steuerungsgruppe verbindet mit der Überreichung dieser Dokumentation die Einladung, sich am Prozess der Standardentwicklung zu beteiligen.

Für die Steuerungsgruppe

Mag^a. Ulrike Zug

bmukk, Abt. I/1

Wien, September 2010

2 EINLEITUNG

2.1 VORWORT DER ARBEITSGRUPPE

Die vorliegende Broschüre „Bildungsstandards in der Berufsbildung PÄDAGOGIK, DIDAKTIK, PRAXIS“ für die 13. Schulstufe dokumentiert das Ergebnis eines mehr als vierjährigen Entwicklungsprozesses, in dem ein Kompetenzmodell erarbeitet, Deskriptoren formuliert und Unterrichtsbeispiele erstellt worden sind.

In einer Pilotphase werden im Schuljahr 2010/2011 ausgewählte Unterrichtsbeispiele erstmals im Unterricht erprobt und auf Basis der Rückmeldungen der Pilotlehrer/innen und Schüler/innen im Sinne der Qualitätsentwicklung überarbeitet.

2.2 MITGLIEDER DER ARBEITSGRUPPE „PÄDAGOGIK, DIDAKTIK, PRAXIS“

Dir.ⁱⁿ Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Karin Laueremann (BISOP Baden)

AV Mag.^a Gertrud Schwarzenberger (BAKIP Mistelbach)

Mag.^a Katharina Stephenson MSc (BAKIP Wien XIX, dzt. BISOP Baden),

Mag.^a Martina Stoll (BAKIP Wiener Neustadt)

Wissenschaftliche Beratung

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Manuela Paechter, Karl-Franzens-Universität Graz, Department für Psychologie

Leitung der Arbeitsgruppe

Mag.^a Ulrike Zug, bmukk, Abt. I/1

2.3 PRÄAMBEL „BILDUNGSSTANDARDS PÄDAGOGIK – DIDAKTIK – PRAXIS“ – 13. SCHULSTUFE

Die Bildungsstandards „Pädagogik/Didaktik/Praxis“ sind auf die nachhaltig zu sichernden, zentralen berufsbezogenen Unterrichtsgegenstände der Bildungsanstalten ausgerichtet. Sie umfassen den gemeinsamen pädagogischen Kernbereich der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik und der Bildungsanstalt für Sozialpädagogik und bilden zugleich die jeweilige besondere pädagogische Ausrichtung der beiden Schulformen als höhere Anstalten der Lehrer- und Erzieherbildung ab. Die ausgewiesenen Inhalte der Bildungsstandards „Pädagogik/Didaktik/Praxis“ (= PDP) integrieren alle Jahrgänge der Unterrichtsgegenstände

- Pädagogik
- Didaktik
- Kindergartenpraxis / Hort- und Heimpraxis
- Zusatzausbildung Hort
- Freigegegenstandsbereich Früherziehung

und weisen die beruflichen bzw. fachlichen Kernkompetenzen der Absolventinnen und Absolventen der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik und Bildungsanstalt für Sozialpädagogik aus.

Die Unterrichtsgegenstände aus dem pädagogisch-didaktischen Feld nehmen in den Bildungsanstalten einen zentralen Stellenwert ein und vermitteln jene Kernkompetenzen – Sachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale Kompetenz und personale Kompetenz –, die für das eigenständige und eigenverantwortliche pädagogische Handeln in allen Berufsfeldern, für die die Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik bzw. die Bildungsanstalt für Sozialpädagogik qualifizieren. Diese integrative Sichtweise der Unterrichtsgegenstände spiegelt sich im Kompetenzmodell wider.

Soziale und personale Kompetenzen – für die zusätzlich eine eigene Arbeitsgruppe zur Entwicklung von Bildungsstandards installiert worden ist, um die sozialen und personalen Kompetenzen in allen Unterrichtsgegenständen nachhaltig zu verankern – sind selbstverständlich auch Bestandteil in „PDP“.

Die Bildungsstandards „Pädagogik/Didaktik/Praxis“ bestehen aus

- Kompetenzmodell,
- Deskriptoren und
- Unterrichtsbeispielen.

KOMPETENZMODELL					
	DESKRIPTOREN (Can-Do-Statements)				
Inhalts- dimension PDP 1-9	Handlungsdimension				
	kennen	verstehen	anwenden	analysieren	planen & entwickeln
	A	B	C	D	E

Abbildung 1: Kompetenzmodell PDP

Kompetenzmodelle bilden die Kompetenzbereiche eines Faches oder eines Fächerbündels ab und zählen auf, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten die Absolventinnen und Absolventen nach Abschluss der Ausbildung nachhaltig erlangt haben sollen. Diese Kompetenzen können in einem Fach oder im Zusammenwirken von mehreren Fächern erworben werden.

Einführung in die grundlegenden Begriffe

Im Zentrum steht der Begriff „Kompetenz“. Der Kompetenzbegriff folgt der Definition nach WEINERT (1999/2001). WEINERT hat die aktuell gebräuchliche Definition in zwei Schritten entwickelt. In einem ersten Schritt ging er von einem kognitiv orientierten Verständnis aus und hat dieses in Folge um eine ganzheitliche Sichtweise erweitert. Kompetenz nach WEINERT (2001):

„Unter Kompetenzen versteht man 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 Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (WEINERT 2001).

Auf eine kurze Formel gebracht, können unter Kompetenzen generell Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Bewältigung von Aufgaben und Problemstellungen verstanden werden.

Dabei steht im berufsbildenden Schulwesen ein anwendungsbezogenes Lernen (Handlungsorientierung) im Mittelpunkt, wo Kenntnisse, kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug zur realen Lebens- und Berufswelt zu setzen sind. Im Zentrum steht also die Fragestellung: Welchen Beitrag leisten die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten zur Problembewältigung im Berufsalltag? Die zu erreichenden Kompetenzen werden durch *Deskriptoren* (Can-do-Statements) beschrieben, die die zu erreichenden Handlungsleistungen in den Kompetenzfeldern der Inhaltsdimension durch Lernergebnisse ausdrücken und durch Unterrichtsbeispiele exemplarisch veranschaulichen. *Unterrichtsbeispiele* konkretisieren das Kompetenzmodell inklusive der Deskriptoren und verdeutlichen Ausmaß und Umfang der Kompetenzen. Sie verstehen sich als exemplarische Anregungen und sind optionaler Bestandteil des Unterrichts in den genannten Unterrichtsfächern. Sie dienen als Orientierungshilfe zur Erreichung der Kompetenzen im angestrebten Berufsfeld. Die Aufgabenstellungen sind als Unterrichtsbeispiele konzipiert und nicht für Testungen gedacht.

Über den gemeinsamen pädagogischen Kernbereich hinaus sind die beiden pädagogischen Berufsqualifikationen der Bildungsanstalten – Kindergartenpädagogik und Sozialpädagogik – durch jeweils eigene pädagogische Fachbereiche charakterisiert, die in den Bildungsstandards „Pädagogik-Didaktik-Praxis“ ihre Abbildung finden. Für die Pilotierung wurden dementsprechend Beispiele nach drei Aspekten ausgewählt:

- Beispiele, die den gemeinsamen Kern der Bildungsanstalten integrieren
- Beispiele, die sich auf die Inhalte der Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik beziehen
- Beispiele, die sich auf die Inhalte der Bildungsanstalt für Sozialpädagogik beziehen

Die Pilotphase im Schuljahr 2010/11 dient der Erprobung von Unterrichtbeispielen auf ihre Einsatzfähigkeit und Praxistauglichkeit im Unterricht. Die Pilotierung soll evaluieren, ob die Unterrichtsbeispiele die Kernkompetenzen, die durch die Deskriptoren ausgewiesen werden, abdecken.

2.4 FUNKTIONEN VON BILDUNGSSTANDARDS

Bildungsstandards allgemein und so auch im Speziellen die Bildungsstandards für „Pädagogik/Didaktik/Praxis“ bieten Lehrerinnen und Lehrern bessere Orientierung und mehr Sicherheit in der Unterrichtsarbeit.

Bildungsstandards *sind*:

- **Bildungsstandards sind erwartete Lernergebnisse aus den Kernbereichen eines oder mehrerer Unterrichtsgegenstände zu einem bestimmten Zeitpunkt (13. Schulstufe).**
- **Bildungsstandards erläutern, über welche nachhaltigen Kompetenzen ein/e Schüler/in verfügen muss, wenn das Bildungsziel einer bestimmten Schulform als erreicht gelten soll.**
- **Bildungsstandards definieren Kompetenzen (kognitive, soziale und personale Fähigkeiten und Fertigkeiten), die dazu dienen, Aufgaben unter Anleitung und selbstständig zu lösen.**
- **Bildungsstandards in Österreich sind Regelstandards (mittleres Anforderungsniveau).**
- **Bildungsstandards dienen der Outcome-Orientierung.**
- **Bildungsstandards betonen die Nachhaltigkeit.**
- **Bildungsstandards beruhen auf Fachlichkeit (Bezug zum Kernstoff der verschiedenen Unterrichtsgegenstände).**
- **Bildungsstandards definieren verfügbare Soll-Kompetenzen an Schnittstellen (Eintritt in das Berufsleben, Übergang in den tertiären Bereich).**
- **Bildungsstandards dienen der Orientierung und Transparenz (Vergleichbarkeit trotz Schulautonomie).**
- **Bildungsstandards dienen der externen Systemevaluierung (Rückmeldung über die Qualität des Bildungssystems).**
- **Bildungsstandards sind ein Teilbereich der Qualitätsinitiative der Sektion Berufsbildung - QIBB (externe Qualitätssicherung und -verbesserung des Unterrichts).**
- **Bildungsstandards definieren grundlegende Handlungsanforderungen (Kernkompetenzen), denen Schüler/innen im Lernbereich oder in den Fächern (Domäne) ausgesetzt sind.**
- **Bildungsstandards sind Zielmarken und benennen klar erwartete Kompetenzen von Schülern und Schülerinnen.**
- **Bildungsstandards haben einen kumulativen Aufbau. Sie fokussieren, was am Ende sicher beherrscht werden soll, thematisieren aber nicht die Prozesskomponente des Lernens.**
- **Bildungsstandards sind Leitlinien, die Wissen und Kompetenzen ausdrücken.**
- **Bildungsstandards dienen der Feststellung und der Bewertung von Lernergebnissen.**

- Bildungsstandards zielen darauf ab, die Wirkung des pädagogischen Handelns messbar zu machen.

Bildungsstandards *sind nicht:*

- Bildungsstandards sind keine Auflistung von Bildungs- und Lehraufgaben bzw. von Lehrinhalten oder Lernzielen (= Input, Lehrplan).
- Bildungsstandards haben keinen Einfluss auf die Leistungsbeurteilung.
- Bildungsstandards legen nicht fest, was guter Unterricht ist.
- Bildungsstandards reglementieren nicht das Lernen und Lehren.
- Bildungsstandards sind kein Eingriff in die Methodenfreiheit der Lehrer/innen.
- Bildungsstandards sind NICHT prozessorientiert und bedeuten keine Standardisierung des pädagogischen Handelns.

3 ERLÄUTERUNGEN

3.1 DAS KOMPETENZMODELL „PÄDAGOGIK – DIDAKTIK – PRAXIS“

Die Bildungsanstalt für Kindergartenpädagogik (= BAKIP) und die Bildungsanstalt für Sozialpädagogik (= BASOP) haben die Aufgabe Schülerinnen und Schüler bzw. Studierende der Kollegs für die Bildungs- und Erziehungsaufgaben in außerschulischen und außerfamiliären Einrichtungen, Organisationen und Maßnahmen auszubilden. Diese Bildungs- und Erziehungsaufgaben erfordern in hohem Maße die Fähigkeit, sich mit unterschiedlichen Menschen in unterschiedlichen Situationen auseinandersetzen zu können.

Ganzheitliche Bildung, Persönlichkeitsbildung und der Erwerb sozialer Kompetenzen sind deshalb wesentliche Ziele der BAKIP und BASOP. Das Bildungsangebot der BAKIP und BASOP ermöglicht den Schülerinnen und Schülern bzw. Studierenden, ihre vielfältigen Interessen, Anlagen und Fähigkeiten im Rahmen differenzierter Lernerfahrungen zu erkennen und zu entwickeln.

Lehrende und Lernende sehen die Reflexion ihres erzieherischen Handelns als Voraussetzung für einen kontinuierlichen Lernprozess. Aus der Verantwortung der Modellwirkung ergibt sich, dass die Fähigkeit zur eigenen Standortbestimmung und die Fähigkeit zum konstruktiven Umgang mit Forderungen an sich und an andere vermittelt werden muss.

Aufgabe von Kindergartenpädagoginnen und Kindergartenpädagogen bzw. Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen ist es auch, sich mit gesellschaftlichen Veränderungen – insbesondere in den das Berufsfeld betreffenden Bereichen – kritisch auseinanderzusetzen, auf sie zu reagieren und Einfluss zu nehmen. Diese Auseinandersetzung mit aktuellen Herausforderungen in der Gesellschaft erfordert die Fähigkeit zur Synergiebildung bei gleichzeitigem Berücksichtigen der Unterschiedlichkeit und das nötige Veränderungswissen, wenn es um Problembewältigung geht.

Das Kompetenzmodell umfasst die im Folgenden dargestellten Kompetenzbereiche, die sich in eine Handlungs- und eine Inhaltsdimension differenzieren lassen.

3.2 BESCHREIBUNG DER HANDLUNGSDIMENSION DER BILDUNGSSTANDARDS

Die Handlungsdimension wird auf fünf Ebenen abgebildet. Jene Verben, die das Handeln auf der jeweiligen Ebene beschreiben, sind der Bloom'schen Taxonomie (KRATHWOHL/ BLOOM/ MASSIA 1978) bzw. dem Vokabular von MOON (2002) entlehnt.

A Kennen

B Verstehen

C Anwenden

D Analysieren

E Planen & Entwickeln

Das Niveau der Handlungskompetenz wird von A bis E komplexer und damit auch anspruchsvoller. Eine elaborierte Handlungsdimension subsumiert die darunter liegenden, z.B. schließt die

Handlungsdimension C "Anwenden" auch die Handlungsdimensionen A "Kennen" und B „Verstehen“ ein.

Die Handlungsdimension weist daher fünf Stufen auf:

1. *Kennen* bedeutet die Wiedergabe von Fachwissen.
2. *Verstehen* bedeutet die Übertragung von etwas Gelerntem auf einen bestimmten Sachverhalt.
3. *Anwenden* bedeutet die Fähigkeit, unter Nutzung und Anwendung von gelernten Methoden eine Problemlösung zu erreichen.
4. *Analysieren* bedeutet, dass Eigenschaften und Verhaltensweisen systematisch untersucht, Sachverhalte interpretiert und modellhaft dargestellt werden.
5. *Planen & Entwickeln* bedeutet, dass kreative Problemlösungen und eigenständige Konzepte umgesetzt werden.

3.3 BESCHREIBUNG DER INHALTSDIMENSION DER BILDUNGSSTANDARDS

Die Inhaltsdimension für die Unterrichtsgegenstände Pädagogik, Didaktik, Praxis (PDP) umfasst die für das Berufsfeld relevanten Kompetenzfelder.

PDP1 Orientierung an Werten und Normen

Das Kompetenzfeld umfasst philosophische und religiöse Fragestellungen, Orientierungen, Haltungen und Einstellungen, gesellschaftliche Werte und Normen sowie ethische Grundsätze.

PDP1.1

Philosophische und religiöse Fragestellungen

PDP1.1.1.C Ich kann in der Arbeit mit Kindern/Jugendlichen philosophisch-existentielle und religiöse Fragestellungen berücksichtigen.

PDP1.1.2.D Ich kann philosophisch-existentielle und religiöse Fragestellungen in Zusammenhang mit entwicklungspsychologischen und soziologischen Erkenntnissen bringen.

PDP1.2

Orientierungen, Haltungen, Einstellungen

PDP1.2.1.A Ich kann unterschiedliche ethische sowie soziale Werte und Normen einer Gesellschaft nennen.

PDP1.2.2.B Ich kann meine pädagogische Haltung darstellen.

PDP1.2.3.C Ich kann mein pädagogisches Handeln nach ethischen sowie sozialen Werten und Normen ausrichten.

PDP 2 Selbstkompetenz und Selbstmanagement

Das Kompetenzfeld umfasst Reflexionsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Psychohygiene und Zeitmanagement.

PDP2.1

Reflexion und Umgang mit Kritik

PDP2.1.1.D Ich kann Verhalten theoriegeleitet reflektieren.

PDP2.1.2.D Ich kann konstruktiv mit Kritik umgehen.

PDP2.1.3.E Ich kann auf Basis von Reflexion mein pädagogisches Handeln entsprechend modifizieren.

PDP2.2

Psychohygiene

PDP2.2.1.B Ich kann unterschiedliche Möglichkeiten der Psychohygiene erklären.

PDP2.2.2.C Ich kann eigenständig für mich und andere adäquate Unterstützung organisieren.

PDP2.3

Zeitmanagement

PDP2.3.1.C Ich kann vorgegebene Zeitstrukturen einhalten.

PDP2.3.2.D Ich kann kurz-, mittel- und langfristige Vorhaben zeitlich strukturieren.

PDP 3 Kommunikations- und Sprachkompetenz

Das Kompetenzfeld umfasst den berufsbezogenen Einsatz von Sprache und Text auf elaboriertem Niveau, Kommunikation und Kommunikationstechniken sowie Fachsprachenkompetenz.

PDP3.1

(Fach-)Sprache

PDP3.1.1.C Ich kann situations- und zielgruppenadäquat kommunizieren.

PDP3.1.2.C Ich kann Fachinhalte unter Einsatz von Fachsprache schriftlich und mündlich erläutern.

PDP3.1.3.D Ich kann einen fachbezogenen Text interpretieren.

PDP3.1.4.D Ich kann verbale und nonverbale Kommunikation vorbildhaft einsetzen.

PDP3.2

Kommunikationstechniken

PDP3.2.1.A Ich kann kommunikationspsychologische Modelle beschreiben.

PDP3.2.2.C Ich kann Techniken der Kommunikationspsychologie situationsadäquat und eigenständig anwenden.

PDP3.2.3.E Ich kann Gesprächssituationen planen, arrangieren und evaluieren.

PDP 4 Lernen

Das Kompetenzfeld umfasst das Bild der / des Lernenden von sich selbst, das Initiieren von Lernprozessen, die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen sowie die Fähigkeit zum Transfer des Wissens.

PDP4.1

Lebenslanges Lernen

PDP4.1.1.A Ich kann Theorien der Lernpsychologie beschreiben.

PDP4.1.2.C Ich kann wissenschaftliche Erkenntnisse über Lernprozesse adäquat in meinen Lernprozessen umsetzen.

PDP4.1.3.C Ich kann mein Fachwissen aktualisieren.

PDP4.1.4.C Ich kann neue (Er-)Kenntnisse in meinem Berufsfeld einsetzen.

PDP4.1.5.C Ich kann Wissen aus unterschiedlichen Fachbereichen vernetzen.

PDP4.1.6.D Ich kann mein Lernverhalten an lernpsychologischen Theorien reflektieren.

PDP4.1.7.E Ich kann meine (Lern-)Erfahrungen auf neue Situationen transferieren.

PDP4.2

Lernprozesse

PDP4.2.1.C Ich kann Lerndefizite erkennen.

PDP4.2.2.D Ich kann durch mein modellhaftes Verhalten Lernprozesse anregen.

PDP4.2.3.E Ich kann Fördermaßnahmen entwickeln und evaluieren.

PDP 5 Basistechniken wissenschaftlichen Arbeitens

Das Kompetenzfeld umfasst Basistechniken wissenschaftlichen Arbeitens, Nutzung von Informationstechnologien, Umgang mit Fachmedien, Fähigkeit zur Verschriftlichung und Präsentation.

PDP5.1

Nutzung von Informationstechnologie und Umgang mit Fachmedien

PDP5.1.1.C Ich kann Fachliteratur recherchieren.

PDP5.1.2.D Ich kann Medien unterschiedlicher Gattung kritisch beurteilen.

PDP5.1.3.E Ich kann Bildungsprozesse durch Medieneinsatz unterstützen.

PDP5.2

Verfassen von Texten, schriftliche und mündliche Präsentation

PDP5.2.1.C Ich kann Fachliteratur korrekt zitieren.

PDP5.2.2.C Ich kann Fachinhalte komprimieren.

PDP5.2.3.C Ich kann Fachinhalte medienunterstützt referieren.

PDP5.2.4.C Ich kann Fachinformationen zielgruppenorientiert aufbereiten.

PDP 6 Sozial- und Projektmanagement

Das Kompetenzfeld umfasst Teamfähigkeit, interdisziplinäre Zusammenarbeit und Projektmanagement.

PDP6.1

Teamfähigkeit

PDP6.1.1.C Ich kann leitende Aufgaben übernehmen.

PDP6.1.2.D Ich kann meine Rolle im Team reflektieren.

PDP6.1.3.D Ich kann unterschiedliche Führungsstile kritisch beurteilen.

PDP6.1.4.D Ich kann auf Probleme und Schwierigkeiten in einem Team adäquat reagieren.

PDP6.2

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

PDP6.2.1.B Ich kann Schwerpunkte und Tätigkeiten verschiedener Berufsgruppen in ihrer Bedeutung für interdisziplinäres Arbeiten erklären.

PDP6.2.2.C Ich kann mit Kolleginnen und Kollegen verschiedener Berufsgruppen im Interesse meiner Zielgruppe zusammenarbeiten.

PDP6.3

Projektmanagement

PDP6.3.1.B Ich kann Theorien zur projektorientierten Arbeit erklären.

PDP6.3.2.C Ich kann projektorientiert an vorgegebenen Themen und Schwerpunkten arbeiten.

PDP6.3.3.E Ich kann Projekte planen, durchführen und evaluieren.

PDP 7 Diversity

Das Kompetenzfeld umfasst interkulturelle Kompetenzen, Sensibilität für geschlechtssensible Erziehung, Integration/Inklusion von Menschen mit unterschiedlichen Entwicklungsvoraussetzungen und Verhaltensdispositionen, Mobilität, Weltoffenheit und eine positive Einstellung zu internationalem Austausch.

PDP7.1

Mobilität, Weltoffenheit und Interkulturalität

PDP7.1.1.A Ich kann Modelle der Kindergartenpädagogik/Sozialpädagogik in anderen Ländern beschreiben.

PDP7.1.2.C Ich kann verschiedene kulturelle Aspekte in der pädagogischen Arbeit berücksichtigen.

PDP7.1.3.C Ich kann die spezifischen Anliegen von Menschen mit Migrationserfahrung berücksichtigen.

PDP7.1.4.C Ich kann mein Fachwissen in einer Fremdsprache kommunizieren.

PDP7.2

Geschlechtssensible Erziehung

PDP7.2.1.C Ich kann Sprache geschlechtssensibel einsetzen.

PDP7.2.2.B Ich kann geschlechtsspezifische Rollenklischees erkennen.

PDP7.2.3.E Ich kann Mädchen und Knaben / Frauen und Männern Handlungsspielräume jenseits von Geschlechtsrollenstereotypen ermöglichen.

PDP7.3

Integration / Inklusion

PDP7.3.1.A Ich kann Diagnosekriterien für besondere Begabungen und Bedürfnisse nennen.

PDP7.3.2.B Ich kann verschiedene Modelle und Methoden der Integration / Inklusion erklären.

PDP7.3.3.B Ich kann das Aufgabenfeld der Sonderkindergartenpädagogin/des Sonderkindergartenpädagogen beschreiben.

PDP7.3.4.C Ich kann Theorien und Methoden kompensatorischer Erziehung vergleichen.

PDP7.3.5.D Ich kann die Bedürfnisse von Menschen mit unterschiedlichen Entwicklungsvoraussetzungen und Verhaltensdispositionen berücksichtigen.

PDP 8 Organisation von Bildungsprozessen

Das Kompetenzfeld umfasst die Kenntnis gesetzlicher Grundlagen, die Fähigkeit zur Administration und Organisation, den Umgang mit Sicherheit und Hygiene, die Gestaltung räumlicher Strukturen, die Planung und Reflexion von Bildungsprozessen, Öffentlichkeitsarbeit und qualitätssichernde Maßnahmen.

PDP 8.1

Gesetzliche Grundlagen, administrative und organisatorische Aufgaben

PDP 8.1.1.A Ich kann die jeweiligen administrativen und organisatorischen Aufgaben einer Kindergartenpädagogin/ eines Kindergartenpädagogen bzw. einer Sozialpädagogin/eines Sozialpädagogen beschreiben.

PDP 8.1.2.C Ich kann die für meinen Arbeitsbereich relevanten Gesetze und Verordnungen anwenden.

PDP 8.1.3.C Ich kann grundlegende Standards im Bereich Sicherheit und Hygiene anwenden.

PDP8.2

Räumliche Strukturen

PDP8.2.1.B Ich kann die Bedeutung räumlicher Strukturen für pädagogische Prozesse erklären.

PDP8.2.2.C Ich kann unterschiedliche Raumbedingungen zielgruppenorientiert nutzen.

PDP8.3

Planung und Reflexion

PDP8.3.1.B Ich kann unterschiedliche Planungs- und Reflexionskonzepte beschreiben.

PDP8.3.2.C Ich kann nach vereinbarten Planungsformen arbeiten.

PDP8.3.3.E Ich kann situationsadäquat und problemorientiert Handlungskonzepte entwickeln.

PDP 8.4

Öffentlichkeitsarbeit

PDP 8.4.1.C Ich kann die pädagogische Arbeit meiner Institution öffentlichkeitswirksam präsentieren.

PDP 8.4.2.C Ich kann das Berufsbild der Kindergartenpädagogin/ des Kindergartenpädagogen bzw. der Sozialpädagogin/des Sozialpädagogen darstellen.

PDP8.5

Qualitätssicherung

PDP8.5.1.B Ich kann Methoden und Verfahren zur Qualitätsfeststellung und -sicherung erklären.

PDP8.5.2.C Ich kann qualitätssichernde Maßnahmen anwenden.

PDP8.5.3.E Ich kann qualitätssichernde Maßnahmen planen, umsetzen und evaluieren.

PDP 9 Intervention

Das Kompetenzfeld umfasst Entwicklungsdokumentation und -förderung, Beratungskompetenz, die Zusammenarbeit mit Eltern bzw. Familien, Konfliktmanagement und Prävention.

PDP 9.1

Entwicklungsdokumentation und -förderung

PDP 9.1.1.B Ich kann Theorien der Entwicklungspsychologie darstellen.

PDP 9.1.2.B Ich kann entwicklungsdiagnostische Aussagen verstehen.

PDP 9.1.3.C Ich kann eine Situation und/oder ein Verhalten aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive erläutern.

PDP 9.1.4.C Ich kann Methoden der Beobachtung anwenden.

PDP 9.1.5.D Ich kann Beobachtungsergebnisse analysieren.

PDP 9.1.6.E Ich kann individuelle Maßnahmen zur Förderung von Kindern/Jugendlichen mit unterschiedlichen Entwicklungsvoraussetzungen und Verhaltensdispositionen planen und evaluieren.

PDP9.2

Beratung

PDP9.2.1.C Ich kann die Methoden der interkollegialen Beratung anwenden.

PDP9.2.2.D Ich kann Eltern/Klientinnen und Klienten bei der Inanspruchnahme von (sozial-) pädagogischen Angeboten beraten.

PDP9.2.3.D Ich kann Methoden der Beratung zielgruppenorientiert auswählen.

PDP 9.3

Zusammenarbeit mit Eltern/Familien

PDP 9.3.1.A Ich kann unterschiedliche Formen der Eltern- bzw. Familienarbeit beschreiben.

PDP 9.3.2.C Ich kann Konzepte der Eltern- bzw. Familienarbeit anwenden.

PDP 9.3.3.D Ich kann ein Konzept nach dem Modell der lebensweltorientierten sozialpädagogischen Familienarbeit erstellen.

PDP9.4

Konfliktmanagement

PDP9.4.1.A Ich kann Maßnahmen der Konfliktprävention nennen.

PDP9.4.2.C Ich kann Konfliktlösungsstrategien anwenden.

PDP9.4.3.D Ich kann Konfliktsituationen analysieren.

PDP9.5

Prävention

PDP9.5.1.A Ich kann unterschiedliche Formen der Prävention anführen.

PDP9.5.2.B Ich kann die Bedeutung präventiver Maßnahmen und ihrer Auswirkungen erklären.

PDP9.5.3.D Ich kann unterschiedliche Präventionsmodelle analysieren und vergleichen.

PDP9.5.4.E Ich kann ein pädagogisches Konzept, das zielgruppenorientierte Präventionsarbeit berücksichtigt, erstellen.

4 PILOTIERUNG

In der Pilotierungsphase im Schuljahr 2010/11 werden Unterrichtsbeispiele, vergleichbar mit den unten stehenden, von ausgewählten Lehrkräften erprobt. Anschließend werden Rückmeldungen mithilfe von Feedbackbögen, welche von der Universität Graz erstellt wurden, sowohl von den Lehrenden als auch von den Schülerinnen und Schülern eingeholt, auf deren Basis eine Überarbeitung des Kompetenzmodells bzw. der weiteren Beispiele durch die Arbeitsgruppe erfolgen wird.

4.1 EXEMPLARISCHE UNTERRICHTSBEISPIELE FÜR DEN GEMEINSAMEN KERN DER BILDUNGSANSTALTEN

4.1.1 BEISPIEL: SACHBEZOGENES VERHANDELN IN KONFLIKTSITUATIONEN (NACH DER HARVARD-METHODE)

Deskriptoren	<p>PDP2.1.1.D Ich kann Verhalten theoriegeleitet reflektieren.</p> <p>PDP3.1.4.D Ich kann verbale und nonverbale Kommunikation vorbildhaft einsetzen.</p> <p>PDP9.4.1.A Ich kann Maßnahmen der Konfliktprävention nennen.</p> <p>PDP9.4.2.C Ich kann Konfliktlösungsstrategien anwenden.</p> <p>PDP9.4.3.D Ich kann Konfliktsituationen analysieren.</p>
Aufgabenstellung	<p>Arbeitsauftrag:</p> <p>Reflexion von Gesprächsverhalten - Welche „Fehler“ mache ich bei der Lösung von Konflikten?</p> <p>Einzelarbeit</p> <p>a) Notieren Sie, gegen welche Taktik des Harvard-Konzeptes Sie bei Auseinandersetzungen mit Ihren Eltern, Freundinnen und Freunden, Lehrenden u.a. schon einmal verstoßen haben, so dass es dadurch zu einem unlösbaren Konflikt kam.</p>

	<p>Kleingruppenarbeit</p> <p>b) Diskutieren Sie anschließend in Kleingruppen über die notierten „Verstöße“.</p> <p>c) Entwerfen Sie nach der Harvard-Methode Möglichkeiten, wie Sie diese „Verstöße“ vermeiden könnten.</p>
Methodisch/Didaktische Hinweise	<p>Die Aufgabenstellung baut auf das Fachwissen und die Kenntnisse aus den Bereichen „Soziale Kompetenz“, „Selbstkompetenz und Selbstmanagement“ und „Kommunikations- und Gesprächskompetenz“ auf.</p> <p>Einzelarbeit und daran anschließende Gruppendiskussion</p>
Hilfsmittel	<p>Onlinequelle: http://www.rhetorik.ch/Harvardkonzept/Harvardkonzept.html (30.7.2010)</p>
Lösungshinweise	<p>Die Harvard-Methode als Leitfaden für erfolgreiches "Sachbezogenes Verhandeln" soll von den Schülerinnen und Schülern verstanden sowie in Selbstreflexion angewandt werden können. Die Schülerinnen und Schüler sollen in Folge fähig sein, mit Differenzen positiv umzugehen.</p> <p>Konkretisierung :</p> <p>Ich kenne die Grundzüge der Harvard-Methode.</p> <p>Ich kenne die Konzepte „Aktives Zuhören“ und „Niederlagelose Methode“ (Gordon 1972) als Voraussetzung für diesen Auftrag.</p> <p>Ich kann die Harvard-Methode in Konfliktgesprächen eigenständig anwenden.</p> <p>Ich kann Konzepte, die als Voraussetzung für den Einsatz der Harvard-Methode gelten, eigenständig anwenden.</p> <p>Ich kann mein Gesprächsverhalten theoriegeleitet reflektieren.</p> <p>Ich kann meine Reflexion in Fachsprache fassen.</p> <p>Ich kann die Harvard-Methode im Konfliktfall situationsorientiert in Elterngesprächen einsetzen.</p>
Zeitbedarf in Min.	50
Quelle	<p>Quellen:</p> <p>http://www.rhetorik.ch/Harvardkonzept/Harvardkonzept.html (30.7.2010)</p> <p>Fisher, R.; Ury, W.; Patton, B. (1984): Das Harvard-Konzept. Sachgerecht verhandeln - erfolgreich verhandeln. 22. Auflage 2004. Frankfurt/New York.</p> <p>Gordon, T. (1972): Familienkonferenz. 46. Auflage 1989. Hamburg.</p>

4.1.2 BEISPIEL: RESILIENZ

Deskriptoren	<p>PDP3.1.2.C Ich kann Fachinhalte unter Einsatz von Fachsprache schriftlich und mündlich erläutern.</p> <p>PDP5.2.2.C Ich kann Fachinhalte komprimieren.</p> <p>PDP5.2.3.C Ich kann Fachinhalte medienunterstützt referieren.</p> <p>PDP 9.1.3.C Ich kann eine Situation und/oder ein Verhalten aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive erläutern.</p> <p>PDP9.5.1.A Ich kann unterschiedliche Formen der Prävention anführen.</p> <p>PDP9.5.2.B Ich kann die Bedeutung präventiver Maßnahmen und ihrer Auswirkungen erklären.</p> <p>PDP9.5.4.E Ich kann ein pädagogisches Konzept, das zielgruppenorientierte Präventionsarbeit berücksichtigt, erstellen.</p>
Aufgabenstellung	<p>Aufmerksame Pädagoginnen und Pädagogen können beobachten, dass es Kinder gibt, welche unter außerordentlich schwierigen Bedingungen aufwachsen und sich – entgegen allen Erwartungen – positiv entwickelten. Diese Beobachtung wurde in den letzten Jahrzehnten von der psychologischen Forschung aufgegriffen und unter dem Begriff der Resilienz wissenschaftlich bearbeitet (Wustmann, 2009).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bereiten Sie ein ca. 25 Minuten langes Referat für Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler vor, das Sie mit Unterstützung durch eine medienunterstützte Präsentation und ein Handout vorstellen. • Klären Sie im Referat insbesondere die Begriffe Resilienz, Vulnerabilität und Salutogenese! Stellen Sie Konzept und Ideen der Resilienzforschung vor. • Beschreiben Sie Strategien und Ressourcen, die Kinder brauchen, um besonderen Anforderungen gewachsen zu sein und sich zu kompetenten Erwachsenen zu entwickeln! • Stellen Sie vor, wie die Entwicklung von Resilienz durch die Bildungsinstitution Kindergarten bzw. durch Institutionen, Organisationen oder Maßnahmen der Sozialpädagogik unterstützt werden kann. • Erstellen Sie zur Vertiefung der Inhalte für Ihre Mitschülerinnen und Mitschüler ein Kreuzworträtsel, z.B. mit Hilfe von http://puzzlemaker.discoveryeducation.com/ (oder eines ähnlichen Programms).
Methodisch/Didaktische Hinweise	<p>Aufgabenstellung im Selbststudium vorbereiten und dann in der Klasse im Plenum präsentieren</p>
Hilfsmittel	<p>Fachbücher, Computer mit Internetanschluss, Drucker, ev. Beamer, Kreuzworträtsel</p>

	Fröhlich-Gildhoff, Klaus & Rönna-Böse, Maike. (2009). Resilienz. Stuttgart: UTB / Reinhardt. Wustmann, Corina (2009). Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern. Berlin
Lösungshinweise	Siehe Schwerpunktsetzung des Referats
Zeitbedarf in Min.	50

4.2 FEEDBACKBOGEN FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER UND SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER

Feedbackbogen für Lehrerinnen und Lehrer

Feedbackfragebogen zum Unterrichtsbeispiel – LehrerInnen

Pilotierung von Unterrichtsbeispielen

Allgemeine Informationen

Deskriptor/en:

Bundesland: [über differenzierte Zugriffsrechte kodiert]

Schultyp: [über differenzierte Zugriffsrechte kodiert]

Schule: [über differenzierte Zugriffsrechte kodiert]

Klasse:

Durchgeführtes Unterrichtsbeispiel (Code):

Titel des Unterrichtsbeispiels:

Sehr geehrte Frau Professorin! Sehr geehrter Herr Professor!

Dieser Fragebogen bezieht sich auf das Unterrichtsbeispiel, das Sie gerade im Unterricht behandelt haben. Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen durch Ankreuzen der Antwortkästchen bzw. einer Ziffer entsprechend Ihrer subjektiven Einschätzung. Durch Ihre Mithilfe können die Beispiele noch weiter verbessert werden.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Halten Sie die Zuordnung des Unterrichtsbeispiels zu dem/den betreffenden Deskriptor/en für korrekt?								<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein
<i>Wenn nicht, begründen Sie bitte warum:</i>									
Ist das Unterrichtsbeispiel Ihrer Meinung nach eine geeignete Umsetzung des betreffenden Deskriptors/der Deskriptoren?								<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein
<i>Wenn nicht, begründen Sie bitte warum:</i>									
Wie gut ist die Aufgabenstellung für die SchülerInnen formuliert (sprachliche Verständlichkeit, Klarheit der Aufgabenstellung)?	Sehr gut	1	2	3	4	5	6	Sehr schlecht	
<i>Haben Sie Anmerkungen?</i>									
Wie hilfreich sind die Lösungshinweise für das Unterrichtsbeispiel?	Sehr hilfreich	1	2	3	4	5	6	Überhaupt nicht hilfreich	
Wie beurteilen Sie den Schwierigkeitsgrad des Beispiels?	Sehr einfach	1	2	3	4	5	6	Sehr schwierig	
Ist das Unterrichtsbeispiel aus Ihrer Sicht inhaltlich innovativ?	Sehr innovativ	1	2	3	4	5	6	Überhaupt nicht innovativ	
Ist das Unterrichtsbeispiel methodisch innovativ?	Sehr innovativ	1	2	3	4	5	6	Überhaupt nicht innovativ	

Trägt das Beispiel Ihrer Meinung nach zur Qualitätsentwicklung im Unterricht bei?	Sehr stark	1	2	3	4	5	6	Überhaupt nicht	
Wofür ist dieses Unterrichtsbeispiel besonders gut geeignet?	(Mehrfachnennungen möglich)								
<input type="checkbox"/> Förderung der Motivation					<input type="checkbox"/> Prüfungsaufgabe				
<input type="checkbox"/> Diskussionsgrundlage					<input type="checkbox"/> Selbstgesteuertes Lernen				
<input type="checkbox"/> Herstellen von Querverbindungen					<input type="checkbox"/> Entwicklungs- oder Übungsaufgabe				
<input type="checkbox"/> Erarbeitung in Gruppen					<input type="checkbox"/> Vorbereitung auf die abschließende Prüfung				
<input type="checkbox"/> Hausübung									
<input type="checkbox"/> Anderes:.....					<input type="checkbox"/> Aufgabe nicht geeignet				
Wie hoch schätzen Sie den Anteil Ihrer SchülerInnen, die das Unterrichtsbeispiel zur Gänze erfolgreich bearbeiten konnten? _____ %									
Wie lange hat die vollständige Bearbeitung des Unterrichtsbeispiels gedauert? _____ Minuten									
Sofern methodisch-didaktische Hinweise zum Unterrichtsbeispiel gegeben wurden, waren diese für Sie hilfreich?								<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein
Entspricht das Beispiel den Inhalten in Ihrem bisherigen Unterricht (vor Kenntnis der Standards)?								<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein

Passt das Beispiel zum gegenwärtigen Ausbildungsstand der SchülerInnen?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein						
Erscheint Ihnen das Beispiel altersgemäß?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein						
Ist das Unterrichtsbeispiel bezüglich des Ausbildungsziels gut getroffen?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein						
Weist das Unterrichtsbeispiel einen Bezug zur Berufspraxis auf?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein						
Glauben Sie, dass das Unterrichtsbeispiel für Ihre SchülerInnen interessant ist?	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nein						
Wie würden Sie das Unterrichtsbeispiel insgesamt beurteilen?	Sehr gut	1	2	3	4	5	6	Sehr schlecht
Welche konkreten Verbesserungsvorschläge haben Sie zu diesem Beispiel?								
Welche SchülerInnenrückmeldungen zu diesem Beispiel halten Sie für erwähnenswert?								
Haben Sie noch weitere Anmerkungen zu diesem Beispiel?								

Feedbackbogen für Schülerinnen und Schüler

Feedbackfragebogen zum Unterrichtsbeispiel – Schüler/innen

Allgemeine Informationen

Deskriptor/en:

Schultyp: [über diff. Zugriffsrechte kodiert]

Klasse:

Bundesland: [über diff. Zugriffsrechte kodiert]

Schule: [über diff. Zugriffsrechte kodiert]

Durchgeführtes Unterrichtsbeispiel (Code):

Liebe Schülerin, lieber Schüler!

Dieser Fragebogen bezieht sich auf das Unterrichtsbeispiel, an dem Sie gerade gearbeitet haben. Zunächst werden Sie um die Angabe eines Codes gebeten. Dieser Code wird benötigt, damit Ihr Fragebogen mit anderen Fragebögen verknüpft werden kann. Alle Ihre Angaben bleiben trotzdem anonym und werden natürlich vertraulich behandelt! Ihr persönlicher Code setzt sich aus folgenden Informationen zusammen:

- Die beiden Anfangsbuchstaben des Vornamens Ihrer Mutter.
- Die Ziffern Ihrer eigenen Hausnummer. Bitte geben Sie hier nur Zahlen ein. Bei einer Hausnummer, die auch Buchstaben enthält, lassen Sie einfach die Buchstaben weg. Bei einer ein- oder zweistelligen Hausnummer geben Sie bitte vorher eine/zwei Null/en ein.
- Tag Ihres eigenen Geburtsdatums (ohne Monat/Jahr). Bei einer einstelligen Zahl bitte vorher eine Null eingeben.

Beispiel

Vorname der Mutter:

Herta

Hausnummer:

3a

Geburtsdatum:

6. Juli 1993

H	E	0	0	3	0	6
---	---	---	---	---	---	---

Anfangsbuchstaben des Vornamens der Mutter

eigene Hausnummer

eigener Geburtstag (ohne Monat und Jahr)

Bitte hier Ihren Code eintragen!

--	--	--	--	--	--	--

Geschlecht	<input type="radio"/> weiblich	<input type="radio"/> männlich
-------------------	--------------------------------	--------------------------------

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen zum Unterrichtsbeispiel spontan und ehrlich. Kreuzen Sie an, was Ihrer Meinung am ehesten entspricht! Durch Ihre Mithilfe können die Beispiele noch weiter verbessert werden. Vielen Dank!

	trifft völlig zu		↔		trifft überhaupt nicht zu	
	1	2	3	4	5	6
Ich habe die Aufgabenstellung verstanden.	0	0	0	0	0	0
Mir war gleich klar, wie ich die Aufgabe durchzuführen habe.	0	0	0	0	0	0
Die vorgegebene Zeit für die Bearbeitung des Beispiels war für mich ausreichend.	0	0	0	0	0	0
Ich fand das Unterrichtsbeispiel interessant.	0	0	0	0	0	0
Die erlaubten Hilfsmittel für dieses Unterrichtsbeispiel waren – sofern vorgesehen – ausreichend.	0	0	0	0	0	0
Eine gleiche oder ähnliche Aufgabenstellung wurde im Unterricht behandelt.	0	0	0	0	0	0
Die Kompetenzen, die ich zur Lösung dieses Beispiels benötige, sind auch für meinen zukünftigen Beruf nützlich.	0	0	0	0	0	0
Ich mag diese Art von Aufgabenstellungen.	0	0	0	0	0	0
Wahrscheinlich habe ich einen Großteil des Unterrichtsbeispiels geschafft.	0	0	0	0	0	0
Ich glaube, dass die im Beispiel behandelten Inhalte für meine zukünftige berufliche Tätigkeit wichtig sein können.	0	0	0	0	0	0
Ich fand es interessant, das Beispiel zu bearbeiten.	0	0	0	0	0	0
Solche Beispiele würde ich im Unterricht gerne häufiger bearbeiten.	0	0	0	0	0	0
Ich glaube, das Unterrichtsbeispiel kann jede/r schaffen.	0	0	0	0	0	0
Es würde mich interessieren, wie ich abgeschnitten habe.	0	0	0	0	0	0
Ich war der Schwierigkeit des Unterrichtsbeispiels gewachsen.	0	0	0	0	0	0
Das Unterrichtsbeispiel war eine Herausforderung für mich.	0	0	0	0	0	0
Ich habe mich bei dem Unterrichtsbeispiel angestrengt.	0	0	0	0	0	0
Wenn ich bei dem Unterrichtsbeispiel gut abgeschnitten habe, kann ich stolz auf mich sein.	0	0	0	0	0	0

Ich empfand das Unterrichtsbeispiel als:	sehr leicht	1	2	3	4	5	6	sehr schwer
Meine Leistung bei der Bearbeitung des Unterrichtsbeispiels bewerte ich selbst als:	sehr gut	1	2	3	4	5	6	sehr schlecht
Das Unterrichtsbeispiel beurteile ich insgesamt als:	sehr gut	1	2	3	4	5	6	sehr schlecht
Was sollte Ihrer Meinung nach an diesem Beispiel verändert oder verbessert werden? Antwort bitte auf die Rückseite!								

5 WEITERFÜHRENDE LITERATUR UND INTERNETQUELLEN

Altrichter, H. / Posch, P. (2004): Die Diskussion um Bildungsstandards in Österreich. In: Journal für Schulentwicklung 8. Jg., H. 4/2004, S 29-38.

Altrichter, H. / Schratz, M. (2004): Bildungsstandards und die Weiterentwicklung von Unterricht und Schule. In: Erziehung und Unterricht, 154. Jg., H. 7-8/2004, S 630-645.

Anderson, L.W. / Krathwohl, D.R. (Eds.) (2001): A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Harlow

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) (2004): Bildungsstandards in Österreich. In: Austrian Education News 38, S 1-5. Online unter:

<http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/11664/aen38.pdf> (06.03.2006).

- Fritz, U. / Studecker, E. (2010): Bildungsstandards in der Berufsbildung. Kompetenzorientiertes Unterrichten. Wien
- Herrmann, U. (2003): Bildungsstandards – Erwartungen und Bedingungen, Grenzen und Chancen. In: Zeitschrift für Pädagogik 49. Jg., H. 5/2003, S 625-639.
- Heymann, H.W. (2004): Besserer Unterricht durch Sicherung von „Standards“? In: Pädagogik, H.6/2004, S 6-9.
- Klieme, E. et al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Frankfurt am Main.
- Klieme, E. (2004): Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen. In: Pädagogik, H. 6/2004, S 10-13.
- Klieme, E. (2004): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Grundpositionen einer Expertise. In: Fitzner, T. (Hrsg.): Bildungsstandards. Internationale Erfahrungen – Schulentwicklung – Bildungsreform. Bad Boll
- Klieme, E. (2005): Bildungsqualität und Standards. Anmerkungen zu einem umstrittenen Begriffspaar. In: Becker, G.E. / Bremerich-Vos, A.M. / Demmer / Maag Merki, K. (Hrsg.): Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Friedrich Jahresheft XXIII. Seelze. 2005, S 6-7.
- Krathwohl, D. R./ Bloom, B. S./ Masia, B. B. (1978): Taxonomie von Lernzielen im affektiven Bereich. Weinheim.
- Lucyshyn, J. (2006): Implementation von Bildungsstandards in Österreich. Online unter: http://www.pi.salzburg.at/standards/LUCYSHYN_Implementation%20von%20Bildungsstandards%20in%20Oesterreich.pdf (26.01.06).
- Maag Merki, K. (2004): Lernkompetenzen als Bildungsstandards – Eine Diskussion der Umsetzungsmöglichkeiten. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 7. Jg., H. 4/2004, S 537-550.
- Maag Merki, K. (2005): Welche Bildungsstandards sollen's denn sein? Zwischen komplexem Bildungsauftrag und dem Wunsch nach Fokussierung. In: Becker, G.E. / Bremerich-Vos, A.M. / Demmer / Maag Merki, K. (Hrsg.): Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Friedrich Jahresheft XXIII. Seelze. 2005, S 74-75.
- Maag Merki, K. (2005): Wissen, worüber man spricht. Ein Glossar. In: Becker, G.E. / Bremerich-Vos, A.M. / Demmer / Maag Merki, K. (Hrsg.): Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Friedrich Jahresheft XXIII. Seelze. 2005, S 12-13.
- Moon, J. (2002): The Modul and Programmes Development Handbook, Abingdon

Moon, J. (2004): Linking Levels, Learning Outcomes and Assessment Criteria. Online:
<http://www.bologna-edinburgh2004.org.uk/library.asp> (15.04. 2010)

Neuweg, G.H. (2004): Bildungsstandards in Österreich. Über die gute Absicht, die Vereinbarkeit von Einsicht und Aufsicht und die gebotene Vorsicht. In: Pädaktuell, H. 2/2004, S 4-13. Online unter: http://www.wipaed.uni-linz.ac.at/mitarb/Neuweg/Neuweg_Standards_Paedaktuell.pdf (06.03.2006).

Oelkers, J. (2005): Von Zielen zu Standards. In: Becker, G.E. / Bremerich-Vos, A.M. / Demmer / Maag Merki, K. (Hrsg.): Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Friedrich Jahresheft XXIII. Seelze. 2001, S 18-19.

Weinert, F.E. (2001): Concept of competence: A conceptual clarification. In: Rychen, D.S. & Salganik, L.H. (Hrsg.): Defining and selecting key competencies. Göttingen. 2001, S 45-65.

Ziener, G. (2006): Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert Unterrichten. Seelze.

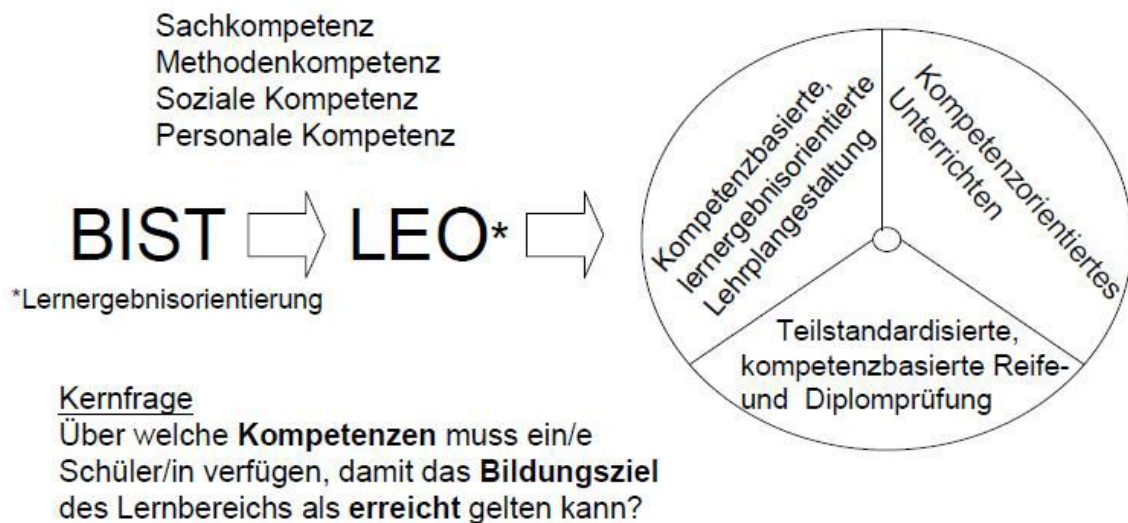
6 ANHANG

AUSBLICK:

BILDUNGSSTANDARDS – LERNERGESBNIORIENTIERTES UNTER- RICHTEN – KOMPETENZBASIERTE LEHRPLÄNE – TEILSTANDARDI- SIERTE, KOMPETENZBASIERTE REIFE- UND DIPLOMPRÜFUNG

Die folgende Grafik und die nachfolgenden Ausführungen geben einen groben Überblick über die komplexen Zusammenhänge von Schwerpunkten rund um die Bildungsstandards.

Bildungsstandards in der Berufsbildung



Grafik: Ulrike Zug / Abt I/1

transparente und nachvollziehbare Darstellung von Lernergebnissen



6.1 ENTWICKLUNG VON KOMPETENZBASIERTEN UND LERNERGESBNIORIENTIERTEN LEHRPLÄNEN

Gemäß der Übereinkunft für alle Schularten der BMHS und BAKIP/BASOP, werden sich alle zukünftig erstellten Lehrpläne an den Bildungsstandards (BIST) orientieren. Verbindliche Grund-

sätze der Lehrplangestaltung (erstellt in einem Leitfaden) haben die Umsetzung der Lernergebnisorientierung zum Ziel.

Neben einigen begrifflichen und inhaltlichen Veränderungen und Umstrukturierungen soll die nachhaltige Wirkung von Ausbildungsinhalten durch die Orientierung an den zu erreichenden Kompetenzen erzielt werden. Zusätzlich zu den fachspezifischen und methodisch-didaktischen Inhalten sollen soziale und personale Kompetenzen als Schlüsselkompetenzen in die neue Generation der Lehrpläne aufgenommen und in alle Unterrichtsgegenstände integriert werden. Ebenso wird die Orientierung am EQR (Europäischen Referenzrahmen) abgebildet. Der neue Lehrplan für die BASOP, der aktuell von einer Gruppe von Expertinnen und Experten aus der Schulpraxis erarbeitet wird, wird einer der ersten Lehrpläne der neuen kompetenzbasierten und lernergebnisorientierten Generation sein und damit in einer Vorreiterrolle die BASOP zum kompetenzorientierten Lehren und Lernen heranzuführen.

6.2 KOMPETENZORIENTIERTES UNTERRICHTEN

Im Mittelpunkt steht das anzustrebende Können der Lernenden. Die Herangehensweise wird erleichtert, indem drei Bereiche strukturiert werden:

6.2.1 *UNTERRICHTSPLANUNG*

Dieser Bereich spricht Aspekte wie Teamzusammenarbeit im Fachteam und im Klassenlehrer/innenteam an, (gemeinsames) Festlegen von Lernfeldern und ebenso gemeinsames Bearbeiten. Durch den Grundsatz der Individualisierung kommt es zum Aufbereiten von Lerninhalten durch unterschiedliche Methoden. Der Lehrer/die Lehrerin als Lernbegleiter/-begleiterin! Der Lehrer/die Lehrerin nicht als „Einzelkämpfer/in“ sondern als Teil eines gesamten Teams!

6.2.2 *UNTERRICHTSDURCHFÜHRUNG*

Die Gestaltung des Unterrichts entscheidet letztendlich, ob und wie tatsächlich von Lernenden Kompetenzen erworben werden. Die „Vermittlung“ von Kompetenzen, wie sie in den einzelnen Kompetenzmodellen dargestellt werden, ist ein Teil. Zum anderen ist die Lernumgebung eine wesentliche Größe (z.B. Gestaltung des Klassenzimmers, Gestaltung von Unterrichtsmaterialien, Klassengröße). Bei der Durchführung von kompetenzbasiertem Unterricht ergeben sich folgende Fragestellungen: WIE nehmen Schüler/innen Informationen von außen auf? WIE lernen und verstehen sie? WAS müssen Schüler/innen wissen und können, damit man sagen kann, sie haben eine Kompetenz erworben?

6.2.3 FORTSCHRITTS/DIAGNOSE, LEISTUNGSFESTSTELLUNG

Mit der Orientierung an erworbenen Kompetenzen wird die nachhaltige Wirkung von vermittelten Inhalten angestrebt. Diese veränderte Sichtweise (Outcome-Orientierung) verlangt auch eine veränderte Leistungsfeststellung und –beurteilung. Die allgemeinen Kompetenzbereiche (Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz, Personale Kompetenz) verfolgen in der beruflichen Bildung folgende Zielsetzungen: berufliche Handlungskompetenz, Studierfähigkeit, nachhaltiges Wissen.

Eine kompetenzbasierte Leistungsfeststellung und –beurteilung berücksichtigt folgende Überlegungen:

- Die personenzentrierte Sichtweise (Lernzuwachsorientierung, Lernfortschrittsberichte) steht im Mittelpunkt.
- Individuelle Schülerarbeiten lösen schriftliche Sammelüberprüfungen ab.
- Die Lernbiographie des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin, inkl. der Berücksichtigung von Arbeiten im Team tritt in den Vordergrund.
- Individuelle Einstiege und Leistungsfortschritte werden gefunden.
- Persönlicher Lernzuwachs am Beginn des mehrjährigen Lernprozesses wird mit einem „genormten Abschlussniveau“ in Einklang gebracht.
- Beurteilungsmodelle liegen zu Beginn des Lernprozesses völlig transparent vor.

6.3 TEILSTANDARDISIERTE, KOMPETENZBASIERTE REIFE- UND DIPLOMPRÜFUNG

Die Bildungsstandards sind letztlich die grundlegenden Elemente für die Entwicklung der Neuen Reife- und Diplomprüfung an BHS und BAKIP/BASOP ab dem Schuljahr 2014/2015.

Die Aufgabenstellungen orientieren sich an den Bildungsstandards.

Eine umfangreiche bundesweite Informationskampagne findet von Oktober bis Dezember 2010 statt, weitere Veranstaltungen werden u.a. an den PHen und durch das BIFIE (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung) durchgeführt.