



Pädagogische
Hochschule
Steiermark

Daniela Moser

Ernst Pichler

Walter Vogel

Forschungsbericht

Learn2act
Kompetenz-
entwicklung in der
Berufspädagogik

2007 - 2010
Graz, Mai 2011

Daniela Moser, Ernst Pichler & Walter Vogel

Forschungsbericht

Pädagogische Hochschule Steiermark
Institut für Forschung, Wissenstransfer & Innovation

Learn2act

Kompetenzentwicklung in der Berufspädagogik

2007 – 2010

Graz, Mai 2011

Inhalt

1	Forschungsteam	3
2	Kontextualisierung	4
3	Forschungsfrage und Ziele	5
4	Theoriebezüge	6
4.1	Theoriebezug 1: Kompetenzmodell	6
4.2	Theoriebezug 2: Situated learning	7
4.3	Theoriebezug 3: Handlungsorientierung.....	7
5	Forschungsdesign	9
6	Das Projekt	11
7	Qualitative Erhebung 1.....	12
8	Qualitative Erhebung 2.....	13
9	Ergebnisse	14
10	Kompetenzatlas.....	23
11	Kompetenz-Fingerabdruck.....	24
11.1	Der Selbsttest	24
11.2	Der Selbsttest als Klassentest.....	27
12	Strategiekoffer.....	29
12.1	Theoriebezüge	30
12.2	Erhebung 3 - Fallbeispiele	33
12.3	Einsatz des Strategiekoffers	33
13	Literaturverzeichnis.....	39
14	Abbildungsverzeichnis.....	40
15	Anhang	41

1 Forschungsteam

Mag. Dr. Daniela Moser

Projektkoordination

Lehrende am Institut für Berufspädagogik, Ausbildung und schulpraktische Studien an der Pädagogischen Hochschule Steiermark

Forschungsschwerpunkte: Kompetenzforschung (Lesekompetenz, interkulturelle Kompetenz), Bildung im internationalen Kontext; Unterrichtsevaluation



Mag. Ernst Pichler

Lehrender am Institut f. Berufspädagogik, Ausbildung und schulpraktische Studien an der Pädagogischen Hochschule Steiermark

Schwerpunkt Didaktik der Berufsbildung, Projekte zur Leseförderung, Deutsch und Kommunikation, Interkulturelles Lernen, Heterogenität in der beruflichen Bildung



Mag. DDr. Walter Vogel

Stellvertretender Leiter des Instituts für Berufspädagogik sowie des Instituts für Allgemeinbildende Pflichtschulen an der Pädagogischen Hochschule Steiermark; Forschungsschwerpunkte: Aktuelle Fragen der Bildungspolitik, Schulentwicklung, Schulmediation



Wir danken den Studierenden des Vollzeitstudienganges 2007/08 und 2008/09 (Berufsschulpädagogik und technisch-gewerbliche Pädagogik) am Institut für Berufspädagogik, Ausbildung und schulpraktische Studien für ihre Mitarbeit bei der Interviewführung und der Formulierung der "Fallbeispiele".

Ebenso gilt unser Dank den Unternehmen, die Interviewpartner/innen für unsere Erhebungen zur Verfügung stellten.

2 Kontextualisierung

Sowohl die europäische als auch die österreichische Berufsbildung steht vor großen Herausforderungen. Die Bedeutung der Berufsbildung in Österreich lässt sich auf die hohe Anzahl von ca. 80 % der Jugendlichen in der Altersgruppe der 14- bis 18-Jährigen, die sich in der beruflichen Erstausbildung befinden, zurückführen (BMUKK, 2007). Österreichs Jugendliche erfahren in den berufsbildenden Schulen allgemeine und berufliche Bildung, die sie für ein Erwerbsleben sowohl in Österreich als auch außerhalb Österreichs qualifiziert. Betrachtet man jenseits von Mobilitätsmaßnahmen, Anerkennungsmodellen auf nationaler und europäischer Ebene, Qualitätssicherungsmaßnahmen auf institutioneller Ebene, die berufliche Bildung, so steht die Frage für die Lehrperson im Vordergrund: Wie kann ich didaktisch in meiner unmittelbaren Unterrichtsarbeit Voraussetzungen schaffen, die es meinen Schülerinnen und Schülern ermöglichen, in ihrer Persönlichkeit zu wachsen, sozial-kommunikative und methodisch-fachliche Fähigkeiten zu entwickeln und Aktivitäts- und Handlungskompetenz zu erlangen, um den Aufgaben, die der Beruf und das Leben an sie stellt, gewachsen zu sein?

Österreichische Lehrer/innen haben, einer geisteswissenschaftlichen Didaktik und deren Traditionen folgend, im Gegensatz zu Lehrpersonen anderer Staaten einen hohen Autonomiegrad, den sie im Sinne von Rahmenlehrplänen nutzen können, um didaktische Herausforderungen anzunehmen und Lösungen zu finden. Ziel des Forschungsprojektes ist herauszufinden, welche Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern von ihren zukünftigen Arbeitgebern erwartet werden und weiters, Lehrern und Lehrerinnen didaktisch-methodische Möglichkeiten aufzuzeigen, wie sie den Prozess der Kompetenzentwicklung unterstützen können. Dabei soll das Potenzial der eigenen Berufspraxiserfahrungen von Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen genutzt werden. Die zu lehrenden Inhalte werden von ihnen in einen Situationszusammenhang gebracht, den sie einerseits aus ihrer eigenen Berufspraxis reflexiv herstellen und andererseits aus den Erfahrungen von Berufsexperten ableiten. Dazu wurden Situationen dokumentiert und dienen als Fallbeispiele, die in der Unterrichtsarbeit mit Schülern analysiert werden und anhand derer selbständig und in kreativer Weise Potentiale und Defizite in Form von Selbstbeurteilungen der Schüler/innen erkannt werden. Daraus werden den Schüler/innen Entwicklungsmöglichkeiten, die zu kompetentem Handeln führen, aufgezeigt.

Es ergeben sich folgende Forschungsabsichten:

- Erhöhung des Wissenstandes über erforderliche Teilkompetenzen in ausgewählten Berufsfeldern, was für Lehrer/innen für die Gestaltung ihres Unterrichts dienlich ist
- Verbesserung des Wissen von Schülerinnen/Schülern über die Relevanz von erworbenen Teilkompetenzen in der beruflichen Praxis, was dazu führt, dass Lernen sinnstiftend wird („Schüler wissen, wozu sie lernen“)
- Erhöhte Motivation von Schülern/innen durch Reflexion ihrer Teilkompetenzen

Das Forschungsprojekt „Learn2act“ wird an der Pädagogischen Hochschule Steiermark durchgeführt und stellt neben den erwähnten Herausforderungen einen Beitrag zur Lehrerprofessionalisierung, die den Anspruch auf forschendes Lehren erhebt, dar. In das Projekt wurden Studierende des Lehramts für Berufsschulpädagogik und für technisch-gewerbliche Pädagogik eingebunden, die einerseits als Berufsexperten und andererseits als im Dienst stehende Lehrer/innen und als Forscher/innen im Forschungsprojekt „Learn2act“ agieren.

3 Forschungsfrage und Ziele

Forschungsfrage 1: Welche operationalisierten Teilkompetenzen werden von Absolventen und Absolventinnen von berufsbildenden Schulen in ihren zukünftigen Berufsfeldern erwartet?

3.1 Dimensionierung

Aus den Theoriebezügen und der Forschungsfrage 1 lassen sich folgende Dimensionen ableiten:

Dimension 1: Identifikation von beruflichen Standardsituationen

Welche beruflichen Standardsituationen können in unterschiedlichen Berufsfeldern beschrieben werden?

Dimension 2: Identifizierte Ansätze zur Handlungsorientierung

Welche Handlungen sind in bestimmten Standardsituationen erforderlich?

Dimension 3: Differenzierung von Teilkompetenzen aus den Ansätzen zur Handlungsorientierung

Welche unterschiedlichen Teilkompetenzen sind erforderlich?

Dimension 4: Identifikation und Gewichtung von Teilkompetenzen

Wie können Teilkompetenzen definiert und nach ihrer Wichtigkeit gereiht bzw. größeren Kompetenzfeldern zugeordnet werden?

Dimension 5: Anforderungen an die schulische Ausbildung zur Entwicklung von Teilkompetenzen

Welche Anforderungen hinsichtlich der Ausbildung an Berufsschulen (BS) und berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS) werden von Unternehmen gestellt?

3.2 Ziele

Ziel 1: Teilkompetenzen werden definiert, als Projektprodukt wurde ein **Kompetenzatlas** entwickelt.

Forschungsfrage 2: Wie erkennen Lehrer/innen und Schüler/innen Potenziale und Defizite in den Schüler-Kompetenzprofilen?

Ziel 2: Entwicklung eines Selbsttests für Schüler/innen in Form eines Fragebogens. Für die Auswertung des Fragebogens wird das Werkzeug "**Kompetenzfingerabdruck**" zur Verfügung gestellt.

Forschungsfrage 3: Welche Strategien können Schüler/innen einsetzen, um ihre Teilkompetenzen zu reflektieren bzw. diese zu entwickeln?

Ziel 3: Als Projektprodukt wurde ein Konzept für einen **Strategiekoffer** entwickelt, der von Schülern und Schülerinnen sowie Lehrern und Lehrerinnen im Unterricht eingesetzt werden kann. Dieser

"Strategiekoffer" beinhaltet die Beschreibung der Teilkompetenzen, Hinweise zur Selbstreflexion sowie Vorschläge zur Entwicklung dieser. Darüber hinaus werden erprobte Lehrmethoden nach ihrem Beitrag zur Kompetenzentwicklung untersucht.

4 Theoriebezüge

4.1 Theoriebezug 1: Kompetenzmodell

Kompetenzforschung ist nicht nur auf die beruflichen Anforderungen und die zu erbringenden Leistungen gerichtet, sondern beschreibt, analysiert und erklärt individuelle Potentiale und Prozesse der Erzeugung von Leistungen. Hier stellt das individuelle Verhalten das Produkt einer Interaktion aller psychischen Funktionen dar. Als richtungsweisend wird der Ansatz von Erpenbeck (Erpenbeck, 2008, S. 106) aufgenommen, der in Kompetenz einerseits ein von innen heraus, selbständig aktives, selbstorganisiertes Streben und andererseits ein selbst organisiertes auf ein unscharfes Ziel hinstrebendes Verhalten, das sich im „Zuständigsein“ ausdrückt, sieht. Kompetenz hat in diesem Sinne zwei Perspektiven, die der Selbstorganisationsfähigkeit und die der Selbstorganisationszuständigkeit. Selbstorganisationsdispositionen lassen sich durch folgende Kriterien kennzeichnen:

- Geistige und instrumentelle Handlungen werden kreativ und methodisch selbst organisiert.
- Soziale Beziehungen können selbstorganisiert und zieloffen aufgebaut werden und es kann auf Basis derer kommuniziert werden.
- Selbsteinschätzungen, Selbstveränderungen und Selbstkonzeptbildungen können eigenständig vorgenommen werden. Menschen können sich selbst reflexiv in Lern- und Handlungsprozesse selbst einbringen.
- Das eigene Antriebsgeschehen erfolgt ganzheitlich und selbstorganisiert und wird so selbst gesteuert. Auf diese Weise ist es möglich, zu lernen und zu handeln.

Erpenbeck und Rosenstiel beziehen in ihrem Ansatz, der hierarchisch gegliedert und in Kategorien zusammengefasst ist, die Selbstorganisation mit ein. Im Folgenden werden diese Kompetenzklassen näher beschrieben:

(P) Personale Kompetenz ist die Fähigkeit kritisch sich selbst gegenüber zu sein, Wertehaltung, Ideale und produktive Einstellungen zu entwickeln. Es ist auch die Bereitschaft zur Selbstverantwortung, das bedeutet, gemäß Werten und Normen personal und sozial verantwortlich zu handeln.

(A) Aktivitäts- und Handlungskompetenz vereinigt alles Wissen und Können, alle sozialkommunikativen Erfahrungen, persönlichen Werte und Ideale, die Fähigkeit, diese willensstark und aktiv umsetzen zu können und alle anderen Kompetenzen zu integrieren, um Visionen oder Ziele zu erreichen.

(F) Fachlich-methodische Kompetenzen bezeichnen die Fähigkeit mit methodischem und fachlichem Wissen ausgestattet zu sein, und auch unlösbar scheinende Probleme zu bewältigen.

(S) Sozial-kommunikative Kompetenz ist die Fähigkeit, sich mit anderen Personen zusammen und auseinander zu setzen und dabei kreativ zu kommunizieren und zu kooperieren. Hier geht es auch darum, initiativ Kontakte aufzunehmen und auf Kommunikationsangebote anderer einzugehen.

Bezogen auf diese Kriterien können fachlich-methodische, sozial-kommunikative, personale und aktivitäts- und handlungsbezogene Kompetenzen identifiziert und weiter in Teilkompetenzen unterteilt werden, die sich teilweise überschneiden können. Als Grundlage zur Kompetenzentwicklung wurde der Kompetenzatlas von Heyse & Erpenbeck (2004) herangezogen.

4.2 Theoriebezug 2: Situated learning

Die Situation ist eine zentrale Kategorie des Lernens. „Situated learning“, wie es Lave und Wenger (2001) postulieren, zeichnet sich aus lernpsychologischer Sicht als theoretisches Konzept aus, das sich auf die praxisorientierten Lernprozesse stützt und im Berufsbildungsbereich eine Basis zur Konzipierung des Lernens in der Arbeit und für die Arbeit liefert. Die Prämisse, dass der Lernende von seinem Standpunkt aus Perspektiven und Interessen entwickelt (Holzkamp, 1993), impliziert, dass menschliches Lernen offen ist und dem Lernenden viele Möglichkeiten in unterschiedlichen Situationen lässt. Aufgrund dieser Situativität, die auch durch ein soziokulturelles Umfeld determiniert ist, ist Lernen ein dynamischer Prozess. Die situativen Effekte beeinflussen die Aktivitäten des Lernenden und des Lehrers und begründen neue „Identitäten“, die ein Einswerden mit dem „Produkt“ bzw. mit der „Dienstleistung“ zum Ziel haben (Lave & Wenger, 2001, S. 53). In diesem Forschungsprojekt wurden Standardsituationen gesammelt und dokumentiert und stellen so die Grundlage für ein komplexes Problemverständnis für Lernaufgaben dar.

4.3 Theoriebezug 3: Handlungsorientierung

Ausgangspunkt für Überlegungen zur Handlungsorientierung ist die zyklische Struktur des Lernhandelns. Czycholl (1996) erkennt diese Struktur, die, wenn sie nicht von außen behindert und begrenzt wird, mehrere Stadien durchläuft: Orientierung und Zielbildung, Planung, Ausführung sowie Rückmeldung und Bewertung. Dieser Zyklus ist auch die Grundlage des menschlichen Handelns. Im Zusammenhang mit dem Lehrprozess sind „Lernarrangements in einer Weise zu entwerfen, dass die Lernhandlungen möglichst eigenständige Planungs-, Vorbereitungs-, Prüf- und Bewertungsschritte einschließen.“ Hier geht es darum, die Lernenden mit Aufgabenstellungen zu konfrontieren, bei deren Bearbeitung die genannten Handlungsschritte initiiert werden und diese damit systematisch zu Bestandteilen der Lernhandlung gemacht werden können. Im Projekt „Learn2act“ werden die natürlichen menschlichen Phasen für Lernprozesse adaptiert.

Daneben gilt es noch das Dualismusproblem zwischen theoretischem und praktischem Handeln zu lösen. Neue Arbeitsqualifikationsprofile und die sich darauf beziehenden Rahmenlehrpläne der Berufsschulen legen neue Leitbilder beruflicher Bildung fest, die eine Integration von Denken und Handeln, Theorie und Praxis, Wissen und Tun beabsichtigen. In komplexen beruflichen Situationen denken und handeln zu können, ist zum Leitziel beruflicher Bildung geworden. Eine nichtdualistische theoretische Grundlegung dieses Leitziels kann auf Curriculumstheorien einerseits und auf tätigkeitstheoretische Ansätze andererseits zurückgeführt werden. Ebner & Czycholl (1990) stellen „Tätigkeit“ als Bindeglied zwischen Subjekt und Objekt dar, wobei sich die Tätigkeit immer auf Größen materieller oder ideeller Art bezieht. Als Ausgangsform einer Tätigkeit ist die sinnlich-praktische Auseinander-

setzung mit einem Gegenstand anzusehen. Die Beziehung Subjekt – Tätigkeit – Objekt lässt sich in folgender Grafik darstellen.

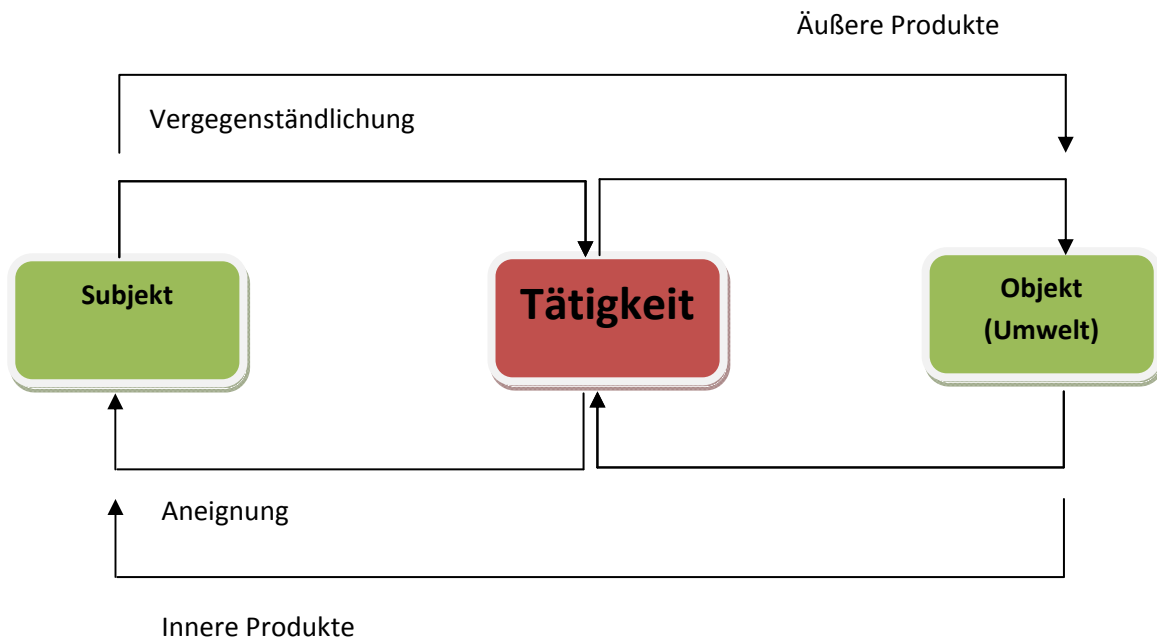


Abbildung 1: Beziehung "Subjekt - Tätigkeit - Umwelt"

Der Mensch wirkt auf seine Umwelt ein und verändert diese, dadurch wirkt er auf die Umwelt und diese wirkt auf ihn ein. Er verändert sich in dem Sinne, dass die Umwelt ein anderes Bild erhält und er selbst auch sein Selbstbild ändert. Lernprozesse basieren auf diesen erfahrungsbedingten Interaktionen, Individuen erhalten durch die Verarbeitung dieser Interaktionsprozesse neue Dispositionen und Potentiale, was in der Darstellung des Außenrings verdeutlicht wird. Weiters ist jede Tätigkeit lernrelevant, weil die subjektive Verarbeitung der Erfahrungen zu Lerneffekten führt. Ein Lehrling führt ein Verkaufsgespräch, erkennt seinen Erfolg, der Kunde kauft das dargebotene Produkt, er merkt sich, dass er sowohl auf die Vor- als auch auf die Nachteile des Produkts hingewiesen hat und verändert sein Verhalten beim nächsten Verkaufsgespräch. Die Umwelt bedingt aber auch Tätigkeiten, die sich ihrerseits wieder verändern. Die Veränderung von Organisationsstrukturen in einem Unternehmen, wie z. B. die Übernahme von Lagerverwaltung durch einen Verkaufsmitarbeiter erfordert von diesem andere Handlungsmuster, er muss kommissionieren, sortieren usw., dadurch verändert er wieder die Umwelt.

Handlungsorientierung in „Learn2act“ ist als Auseinandersetzung des Schülers/der Schülerin mit der Umwelt anzusehen, die er in Form einer realen Situation abgebildet erhält. Er findet Lösungsstrategien, die bestätigt oder diskutiert werden und erlebt so Veränderungen seines Selbstbildes in Richtung Erhöhung des Selbstwertgefühls. Er erhält aber auch die Möglichkeit, diese Strategie auf reale berufliche Situationen anzuwenden, die in seiner betrieblichen Umwelt gefordert werden, er reagiert durch sein Erfahrungswissen adäquat und verändert somit seine Umwelt.

5 Forschungsdesign

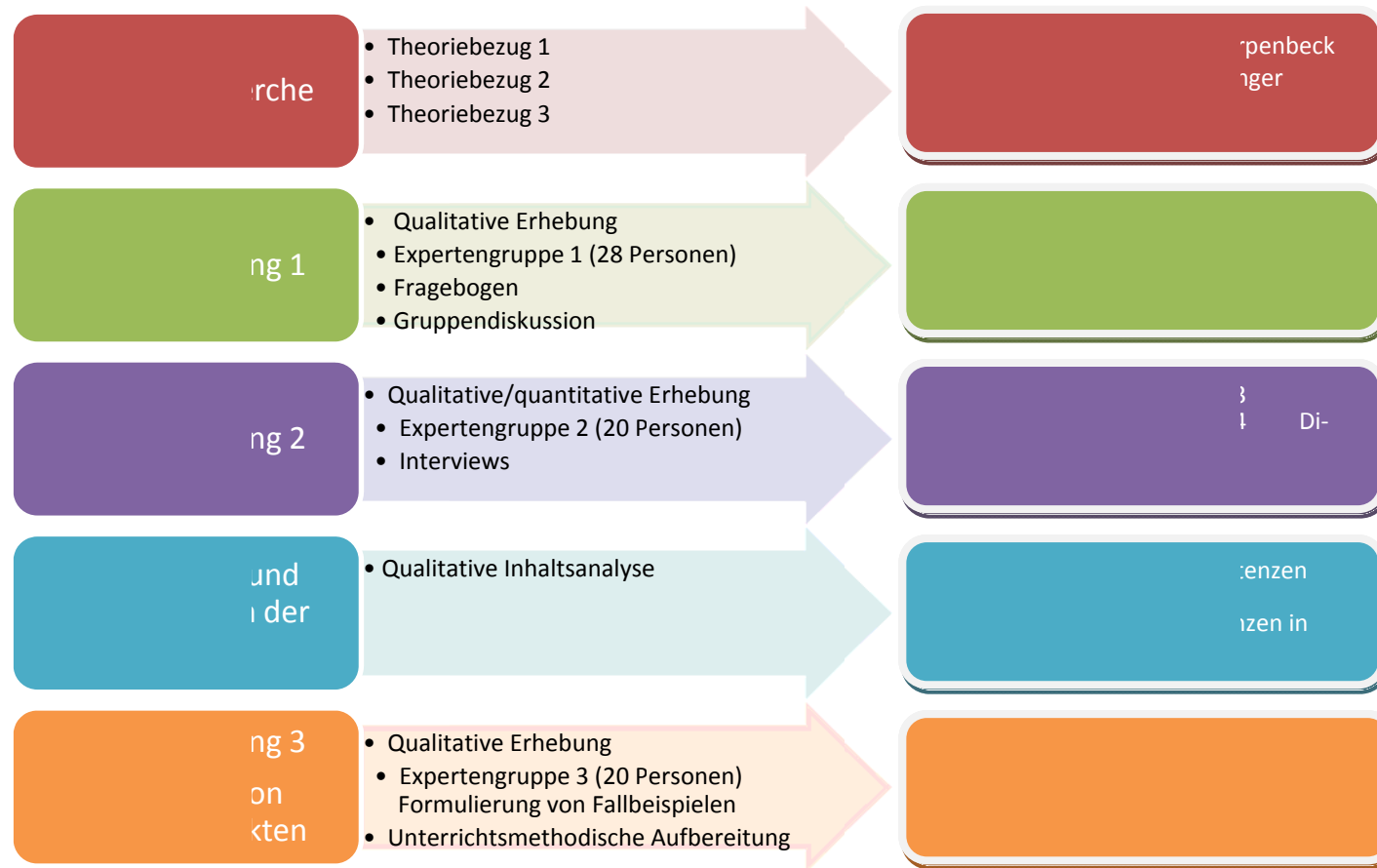


Abbildung 2: Forschungsdesign

Ausgangspunkt bildet eine **Literaturrecherche**, durch welche eine Definition des Kompetenzbegriffes möglich war. Das beschriebene Modell von Erpenbeck und der zugrunde liegende Kompetenzatlas ermöglichten eine Formulierung von Teilkompetenzen. Teilkompetenzen sind Bestandteil von praktischen Verhaltensweisen, die in beruflichen Szenarien angewendet werden.

Mittels **28 qualitativer Erhebungen durch Fragebogen (Erhebung 1) und 20 Experteninterviews (Erhebung 2)**, die mit Studierenden der Berufsschulpädagogik und der technisch-gewerblichen Pädagogik (1) und Experten(2) (Personalverantwortliche von Unternehmen) durchgeführt wurden, wurden die Teilkompetenzen erhoben, die in beruflichen Standardsituationen angewendet werden. Diese Standardsituationen wurden in Form von Fallbeispielen beschrieben und Teilkompetenzen daraus identifiziert. Zur Kontrolle wurden die wichtigsten und erforderlichen Teilkompetenzen quantitativ erhoben.

Die Datenauswertung erfolgte mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse. Die Ursprungstexte werden reduziert durch Strukturierung, Kategorisierung und die Nennung von Ankerbeispielen (qualitative Erhebung 2). Ziel der Analyse ist es, *„bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material auf Grund bestimmter Kriterien einzuschätzen.“* (Mayring, 2002)

Die qualitative Erhebung 1 dient als Vorerhebung zur Identifikation von Teilkompetenzen, die sich aufgrund des situativen Bezugs, der durch ein Fallbeispiel hergestellt werden soll, ergibt. Als Kategorien für die qualitative Erhebung 2 wurden die Basiskompetenzen Fach- und Methodenkompetenz, Aktivitäts- und Handlungskompetenz und sozial-kommunikative Kompetenz sowie personale Kompetenz festgelegt. Die qualitative Erhebung 2 wurde unterstützt durch eine quantitative Erhebung, in der von den Interviewpartner Teilkompetenzen nach ihrer Notwendigkeit zu reihen waren.

In der qualitativen Erhebung 3 wurden Experten (Personalverantwortliche in Unternehmen) über typische Situationen, die Mitarbeiter/innen (Lehrlinge) bewerkstelligen mussten, befragt. Die Interviewdaten bildeten die Grundlage für Situationsbeschreibungen. Daraus wurden Fallbeispiele ausformuliert, die als Grundlage für Unterrichtsmaterial, das im Fachunterricht der Berufsschule bzw. von berufsbildenden mittleren und höheren Schulen eingesetzt werden kann, dienen. In einem weiteren, noch nicht durchgeführten Prozess, wird der Lernerfolg evaluiert.

Auf der Grundlage der qualitativen Interviewtexte wird ein Kompetenzatlas, angelehnt am Modell Erpenbecks, für die differenzierte Erhebung von Teilkompetenzen entwickelt. Als Werkzeug zur Kompetenzerhebung wurde ein Fragebogen und Auswertungsschemen (**Kompetenz-Fingerabdruck**) ausgearbeitet, das Lehrern und Lehrerinnen die Möglichkeit gibt, das Kompetenzprofil einer Klasse bzw. von einzelnen Schülern/Schülerinnen zu erheben. Ein **Strategiekoffer**, der im Unterricht eingesetzt werden kann, besteht aus einem Fallbeispiel, das die berufliche Handlungssituation abbildet, einem Selbstcheck, in dem der Schüler sein Potential der in dieser Handlungssituation erforderlichen Teilkompetenz bewertet, die Feststellung persönlicher Maßnahmen, die ihn beim Kompetenzerwerb dieser Teilkompetenz fördern und den Vorschlag einer Strategie zur Erweiterung der Teilkompetenz. Daneben wurden aus einer Sammlung von erprobten Unterrichtsmethoden einige Methoden ausgewählt, und auf ihren Beitrag zur Kompetenzentwicklung bewertet.

6 Das Projekt

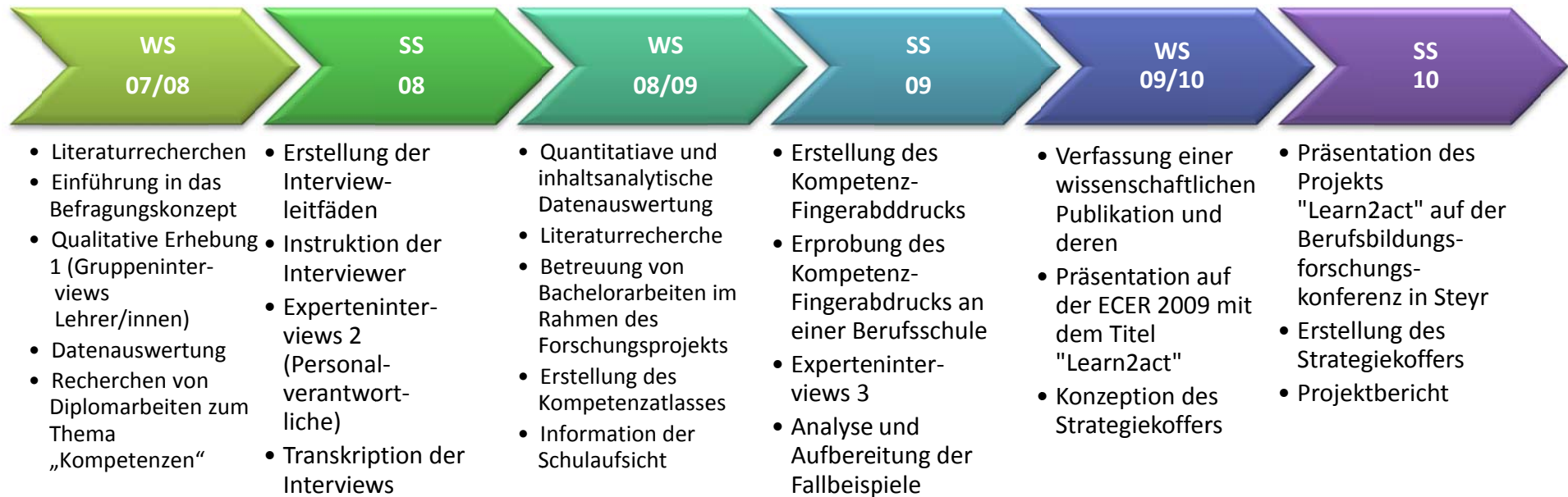


Abbildung 3: Zeitrahmen für das Projekt "Learn2act"