

Die Kompetenzenlandkarte für Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen

Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen reichen über die inhaltlichen und methodisch-didaktischen Anforderungen und Begrenzungen eines einzelnen Unterrichtsfaches hinaus. Schülerinnen und Schüler erwerben dabei überfachliche bzw. fächerübergreifende Kompetenzen, die einerseits unterrichtsfachspezifische Anforderungen unterstützen und erweitern, und andererseits bedeutsame individuelle bzw. gesellschaftliche Aufgaben und Anliegen im Blickpunkt haben. Verankert sind diese überfachlichen Kompetenzen im Schulorganisationsgesetz, in den Lehrplänen und den darin formulierten didaktischen Grundsätzen, in den Unterrichtsprinzipien und den Bildungsanliegen.

Im Sinne einer Kompetenzorientierung, die auf Wissen, Können und Handlungsbereitschaft abzielt, sollen Schülerinnen und Schüler befähigt werden, ihre persönliche Entwicklung und Lebensführung, den Umgang mit anderen innerhalb und außerhalb der Schule und auch mit Umwelt, Natur und Technik zu erproben und zu gestalten.

In Anlehnung an Eder & Hofmann (2012, S. 79) werden die im Folgenden angeführten 14 Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen in einem Beziehungsgeflecht zwischen Person – Gruppe/Gesellschaft – Umwelt/Natur/Technik angeordnet.

Person Gesundheitsbildung Lesekompetenzen Soziale und personale Kompetenzen Sprachliche Bildung	
Gruppe/Gesellschaft Berufsorientierungskompetenzen Geistige Landesverteidigung Genderkompetenz/Geschlechtergleichstellung Globales Lernen Interkulturalität – Leben in der Migrationsgesellschaft Medienkompetenzen Politische Bildung VerbraucherInnenbildung	Umwelt/Natur/Technik Umweltbildung Verkehrs- und mobilitätsbezogene Kompetenzen

Die angeführten Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen sind durch unterschiedliche Traditionen und Entwicklungen gekennzeichnet. Trotz Unschärfen und Überschneidungen innerhalb der vorgeschlagenen Gruppierung soll die Zuordnung zur besseren Übersichtlichkeit und Vernetzung beitragen.

Aufbau der Kompetenzenlandkarte

Ausgehend von einem handlungsorientierten Kompetenzbegriff, der sich aus kognitiven, emotional-motivationalen und volitional-handlungsorientierten Komponenten zusammensetzt, gilt es, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, ihr Wissen und Können in unterschiedlichen Situationen und Anforderungen zu erproben und darzulegen. Diese Orientierung an „Kopf – Herz – Hand“ drückt sich im Aufbau der Kompetenzenlandkarte aus (siehe Spalte „Organisationsstruktur“):

- Der kognitive Bereich (blau) mit den Begriffen „Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben“ ist von oben nach unten nach steigendem Anspruchs- bzw. Komplexitätsgrad gegliedert. Diese Steigerung umfasst die Abfolge Reproduktionsleistung → Transfer von Wissen und Können → komplexe Problembearbeitungen, wie dies auch bei der Staffelung des Niveaus von Prüfungsfragen gefordert wird.

Durch Operatoren (Verben wie (be-)nennen, aufzählen, zuordnen ...; Fertigungsbeschreibungen [skills] wie z. B. Empathie zeigen, Verhaltensabsichten entwickeln, Handlungen planen ...) werden diese Fertigkeiten ausgedrückt.

Wissen aufbauen, reflektieren, weitergeben

- (be-)nennen, aufzählen, zuordnen, beschreiben, darstellen, vergleichen, erklären
- beschaffen, kommunizieren, präsentieren
- analysieren, kategorisieren, unterscheiden, schlussfolgern, Vermutungen aufstellen, Zusammenhänge herstellen
- beurteilen, begründen, interpretieren

- Die emotional-motivationale Dimension (rosa) wird durch den Begriff „Haltungen entwickeln“ erfasst. In Anlehnung an die Kompetenzdefinition von Weinert (2001, S. 27-28) sind zur Bearbeitung von Problemen und Anforderungen auch motivationale und willentliche Bereitschaften und Fähigkeiten und die Entwicklung von entsprechenden Einstellungen und Werthaltungen erforderlich.

Haltungen entwickeln

Je nach Thematik kann dies sein: Empathie zeigen, Wertschätzung ausdrücken, positive Emotionen zeigen, Bedürfnisse wahrnehmen, Freude und Bereitschaft entwickeln, Ängste und Unsicherheiten abbauen ...

- Die dritte Dimension „Bewerten, entscheiden, umsetzen“ (grün) zielt auf den handlungsorientierten Aspekt. Dabei lassen sich Stufen des Handelns unterscheiden. Ausgehend von einer Bewertung und einer an der handelnden Umsetzung orientierten Werthaltung werden Hand-

lungs- bzw. Verhaltensabsichten entwickelt, Handlungsentscheidungen getroffen und Handlungen geplant, ausgeführt, reflektiert und auf Nachhaltigkeit überprüft.

Bewerten, entscheiden, umsetzen

- bewerten
- Handlungs-, Verhaltensabsichten ausbilden
- Handlungsentscheidungen treffen
- Handlungen planen, ausführen, reflektieren, aufrechterhalten

Um die in der Kompetenzenlandkarte verwendeten Begriffe besser einschätzen und gezielt verwenden zu können, werden die Operatoren (Verben) und spezifischen Fertigkeiten unter dem Titel „Operatoren und deren Definition“ aufgelistet und jeweils definiert bzw. knapp umschrieben (siehe [„Operatoren und deren Definition“](#)).

Unterrichtsprinzipien – Bildungsanliegen – Kompetenzentwicklung – Schulentwicklung

Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen sind nicht als zusätzliche Anforderungen zu den lehrplanmäßigen Inhalten der einzelnen Unterrichtsfächer zu sehen, sondern als sich gegenseitig stützende Elemente zur Erreichung der den österreichischen Schulen aufgetragenen Zielsetzungen.

Die kompetenzorientierte Ausrichtung der Lehrpläne zielt auf eine Vernetzung von Wissen und Können ab, das über die Reproduktion von vormals gelernten Lehrplaninhalten hinausgeht und Lernanlässe schafft, die Schülerinnen und Schülern kognitive, emotionale und handlungsorientierte Entwicklungen ermöglichen. Sowohl in den Jahresplanungen als auch in den Planungen der einzelnen Unterrichtsstunden soll sich diese Kompetenzorientierung niederschlagen.

Dieses Zusammenspiel von Wissen und Handeln wird ebenso in den Bildungsstandards und deren Kompetenzmodellen deutlich.

Am **Kompetenzmodell** der naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächer soll dies verdeutlicht werden (vgl.: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_nawi_kompetenzmodell-8_2011-10-21.pdf):

Das „Kompetenzmodell Naturwissenschaften 8. Schulstufe“ besteht aus drei Dimensionen: Inhaltsdimension, Handlungsdimension und Anforderungsstufen. Die Handlungsdimension ist gegliedert nach: a) „Wissen organisieren – aneignen, darstellen, kommunizieren“, b) „Erkenntnisse gewinnen – fragen, untersuchen, interpretieren“ und c) „Schlüsse ziehen – bewerten, entscheiden, handeln“. Dabei wird unter a) „Wissen organisieren“ die kognitive Dimension angezielt, unter b) „Erkenntnisse gewinnen“ die naturwissenschaftliche Herangehensweise erfasst (Experimente planen, durchführen, interpretieren) und unter c) „Schlüsse ziehen“ werden Bewertungen vorgenommen, Entscheidungen getroffen und Handlungen geplant, ausgeführt und reflektiert.

Auch den **Reifeprüfungsanforderungen** wird dieses Grundprinzip der Kompetenzorientierung zugrunde gelegt. Ausgehend von Reproduktionsleistungen (Wiedergeben des Gelernten) sollen Schülerinnen und Schüler über Transferleistungen (Zusammenhänge erklären, Sachverhalte analysieren) und Leistungen im Bereich von Reflexion und Problemlösungen (komplexere Zusammenhänge und Probleme erläutern, Hypothesen entwickeln, eigene Urteilsbildungen reflektieren) ihre Fähigkeiten im Prüfungsgeschehen demonstrieren. Dazu ist es erforderlich, dass im vorangehenden Unterrichtsgeschehen diese Vernetzung zwischen Wissen und Können, zwischen kognitiven und handlungsorientierten Komponenten erprobt wird.

Die Initiative des BMUKK „SQA – Schulqualität Allgemeinbildung“ sieht in ihren Rahmenzielvorgaben für die Schuljahre 2012/13 bis 2015/16 die Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens in Richtung Individualisierung und Kompetenzorientierung vor. Eine Individualisierung gelingt am ehesten, wenn anhand von vielfältigen Anforderungen und unterschiedlichen Problemstellungen im Unterricht Möglichkeiten einer differenzierten Herangehensweise geschaffen werden.

Unterrichtsmaterialien, Aufgabenstellungen, die differenzierende Anforderungen und Umsetzungsmöglichkeiten bieten, helfen Schülerinnen und Schülern, ihre je eigenen Zugangs- und Erprobungswege zu gestalten.

Einsatz der Kompetenzenlandkarte im Unterricht – prototypische Beispiele

Die schulische Umsetzung der in der Kompetenzenlandkarte dargestellten Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen wird anhand prototypischer Aufgaben illustriert. Diese sind für den Unterrichtseinsatz konzipiert. Es werden dabei sowohl Inhalte als auch Handlungsanforderungen der jeweiligen Unterrichtsprinzipien bzw. Bildungsanliegen nach Alter gestuft in herausfordernde Aufgabenstellungen verpackt.

Kennzeichen der prototypischen Aufgaben:

- vom Lehrplan bzw. von den Unterrichtsprinzipien und Bildungsanliegen abgeleitet
- orientieren sich an grundlegenden, längerfristig zu erwerbenden Fähigkeiten und Kompetenzen
- sind der Kompetenzenlandkarte und der dortigen Kompetenzverteilung zuordenbar (kognitive, emotional-motivationale und handlungsorientierte Dimension)
- die Komplexität der Aufgaben erhöht sich dem Alter entsprechend
- sind Unterrichtsvorschläge und können nach situativen Gegebenheiten abgewandelt werden
- können sowohl in der Einstiegs-, Erarbeitungs- und Ergebnissicherungsphase als auch in länger andauernden Projektphasen eingesetzt werden

Literatur- und Quellenangaben

Eder, Ferdinand & Hofmann, Franz (2012): Überfachliche Kompetenzen in der österreichischen Schule: Bestandsaufnahme, Implikationen, Entwicklungsperspektiven. In: Bruneforth, Michael, Herzog-Punzenberger, Barbara & Lassnigg, Lorenz (Hrsg.). Nationaler Bildungsbericht. Graz: Leykam, 23-61.

Der Verweis auf S. 79 bezieht sich auf die als PDF online verfügbare Version:

http://www.bmukk.gv.at/schulen/sb/nbb_2012.xml

Kapitel 2: Überfachliche Kompetenzen:

http://www.bmukk.gv.at/medienpool/23886/nbb_2012_b02_kapitel02.pdf

Weinert, Franz (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz, 17-32.

SQA – Schulqualität Allgemeinbildung: www.sqa.at

Zum Autor

Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Hubert Weiglhofer, Direktor der *School of Education* der Universität Salzburg, Leiter der Arbeitsgruppe Didaktik der Bio- und Geowissenschaften an der Universität Salzburg; Arbeitsschwerpunkt (u. a.): Entwicklung von Bildungsstandards in den Naturwissenschaften in Zusammenarbeit mit dem Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. bzw. im Auftrag des Bundesinstituts für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (bifie) für den Bereich BHS (12. Schulstufe) bzw. AHS/HS/NMS (8. Schulstufe).

Prof. Weiglhofer hat das Vorhaben „Überfachliche Kompetenzen“ des BMUKK seit Juni 2011 wissenschaftlich begleitet.