

Lernziele als Etappenziele im Kompetenzerwerb

Hansruedi Kaiser

Mai, 2006

1 Grundidee

Ziel jeder Berufsausbildung ist der Aufbau von Handlungskompetenzen. Diese können nur in realen Berufssituationen und damit (abgesehen von wenigen Ausnahmen) nur am Lernort ‚Betrieb‘ erworben werden.

Jede Handlungskompetenz stützt sich auf Ressourcen wie Kenntnisse, Fertigkeiten, Haltungen etc., welche jeweils situationsgerecht zum Tragen kommen. Beim Vorbereiten dieser Ressourcen können alle Lernorte eine Rolle übernehmen. Die durch diese Vorbereitung zu leistende Aufgabe kann auch als zu erreichendes Ziel beschrieben werden – als Etappenziel in einem Prozess, welcher im Endziel „Handlungskompetenz“ mündet.

Im Folgenden soll ein geeignetes Vokabular zur Beschreibung solcher Etappenziele zusammengestellt werden. Es wird dabei unterschieden zwischen:

Ausbildungsziel: Ausbildungsziele sind die Endziele des Ausbildungsprozesses. Es handelt sich dabei immer um Handlungskompetenzen, welche sich darin zeigen, dass entsprechende reale Berufssituationen adäquat bewältigt werden. Sie sind lernortübergreifend.

Lernziel: Lernziele sind Etappenziele auf dem Weg zum Endziel der Ausbildung. Sie sind lernortspezifisch. Die Beschreibung der Lernziele muss drei Dinge präzisieren:

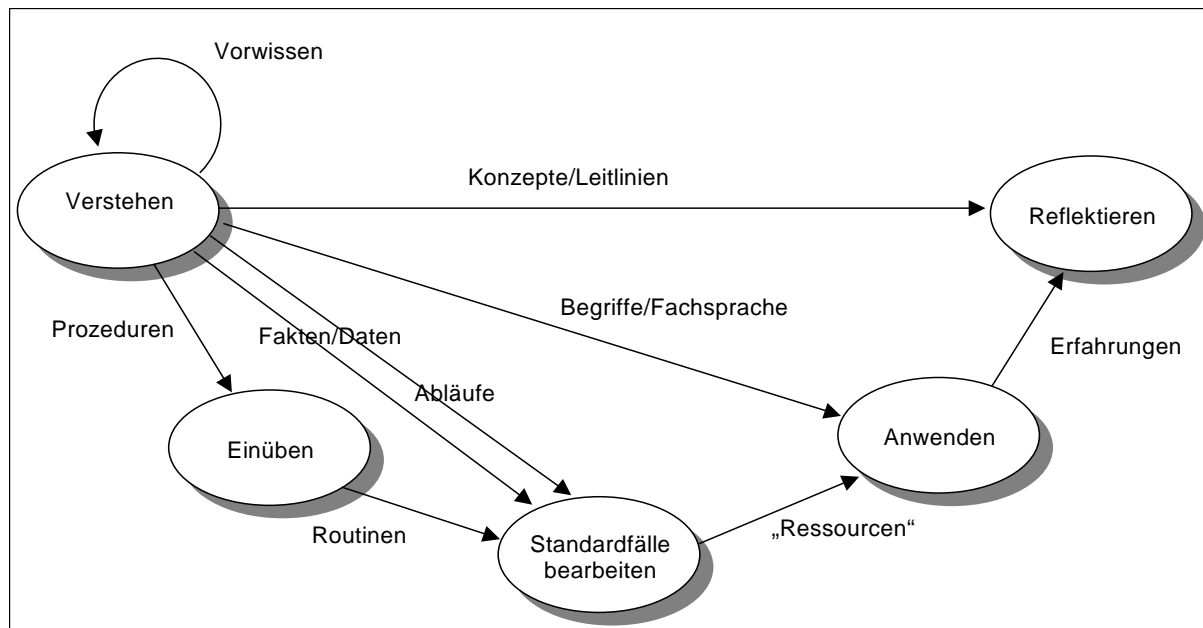
- Die **Ressource** bzw. die Ressourcenbündel („Kenntnisse“, „Fertigkeiten“ etc.).
- Den **Bezug** zu der/den **Handlungskompetenzen**, für welche sie Etappenziel sind.
- Die **Koordination** der **Lernorte** beim Aufbau der Ressourcen bzw. Handlungskompetenzen.

2 Etappen auf dem Weg zum Kompetenzaufbau

Lernen ist von Natur aus ein kontinuierlicher Prozess und schlecht zerlegbar. Um Lernen organisieren zu können, macht es aber Sinn, den Weg bis zur Handlungskompetenz in folgende fünf Etappen zu zerlegen. Jede dieser Etappen stellt eine bestimmte Lernaufgabe ins Zentrum und produziert als Output Wissen, das in einer anderen Etappe nützlich sein kann.

Etappe	Kurzbeschreibung	Produkt und Folgeetappe
Verstehen	Die Lernenden erhalten Erklärungen/ Instruktionen in mündlicher oder schriftlicher Form. Ihre Aufgabe ist es, diese „Inputs“ so zu verstehen, dass sie diese in einer der Folgeetappen gezielt einsetzen können. Je nach Folgeetappe gestaltet sich diese Lernaufgabe etwas anders.	Vorwissen für darauf aufbauendes Verstehen
		Prozeduren zum Einüben
		Fakten/Daten als Basis zum Bearbeiten von Standardfällen
		Abläufe und Ähnliches als Grundlage zum Planen beim Bearbeiten von Standardfällen
		Begriffe/Fachsprache zum Beschreiben von Situationen beim Anwenden
		Konzepte/Leitlinien zum Reflektieren gemachter Erfahrungen
Einüben	Die Lernenden über eine Prozedur anhand von Übungsaufgaben/material so lange, bis diese zur Routine werden.	Zur Routine gewordene Fertigkeiten einsetzbar beim Bearbeiten von Standardfällen
Standardfälle bearbeiten	Die Lernenden bearbeiten typische Standardaufgaben indem sie sorgfältig planen und dann versuchen, ihre Planung umzusetzen. Dabei kommen Fakten/Daten und erworbene Routinen an geeigneter Stelle zum Zuge.	Fest verknüpfte Pakete über die Eigenarten typischer Standardsituationen und die dabei nützlichen Planungsüberlegungen, Fakten und Routinen als Ressourcen beim Anwenden
Anwenden	Die Lernenden bearbeiten reale Arbeitssituationen und sammeln so Erfahrungen.	Erfahrungen als zentrales Element der Handlungskompetenz und als Ausgangsmaterial beim Reflektieren
Reflektieren	Die Lernenden reflektieren gemachte Erfahrungen anhand geeigneter Konzept darauf hin, ob sie gute Beispiele professionellen Handelns darstellen.	Reflektierte Erfahrungen als zentrales Element einer professionellen Handlungskompetenz

Das Ganze im Bild:



Figur 1: Etappen auf dem Weg zur Handlungskompetenz

Zwei Anmerkungen sicherheitshalber

Das Bild suggeriert einen linearen Ablauf vom „Verstehen“ über „Einüben“ bis hin zum „Reflektieren“. Zwei Anmerkungen dazu:

- *Es ist didaktisch keineswegs immer sinnvoll, in dieser Reihenfolge vorzugehen. Manchmal liegen schon Produkte einer bestimmten Etappe vor, so dass man direkt dort einsetzen kann (z.B. Erfahrungen, welche direkt aufgegriffen und reflektiert werden können). Und sehr oft ist es den Lernenden nicht möglich, in einer Etappe zielgerichtet zu lernen, ohne dass sie nicht eine ungefähre Vorstellung von den folgenden Etappen haben. Dann ist es notwendig, sie zumindest zuerst an diesen Folgetappen „schnuppern“ zu lassen.*
- *Eine berufliche Grundausbildung kann nicht immer den ganzen Weg gehen, sondern muss darauf zählen, dass gewisse Wege später im Berufsalltag oder in Weiterbildungen fortgesetzt werden. Allerdings sollte dies nicht die Regel sein, denn es ist sehr anspruchsvoll, solche Etappenziele so zu sichern, dass sie später auch wirklich zur Verfügung stehen.*

3 Umschreibung der Lernziele (z.B. im Bildungsplan)

Es sind zwei Arten der Umschreibung der Lernziele möglich

1. Angabe von Etappe und Folgeetappe
2. Sprachlich Umschreibung

3.1 Angabe von Etappe und Folgeetappe

Im Prinzip ist die Aufgabe eines bestimmten Lernortes vollständig durch die folgenden drei Angaben festgelegt: 1) zu behandelnder Inhalt, 2) Etappe/Etappen, für welche der Lernort zuständig ist, 3) Folgeetappe, auf die hingearbeitet werden soll, 4) Handlungskompetenzen, die daraus resultieren sollen.

Nummeriert man die Etappen mit E1 bis E5 und verwendet man diese Abkürzungen, dann erhält man ein Äquivalent zu den K-Stufen – mit der feinen Differenz, dass keine E-Stufe Selbstzweck ist, sondern ihren Platz auf dem Weg zur Handlungskompetenz hat. Aussehen könnte das dann so:

Lernort	Inhalte	E	Handlungs-kompetenzen
Schule	CAD-Systeme und deren Vor- und Nachteile	E1 > E1	X,Y
ÜK	Zeichenverfahren und deren Vor- und Nachteile	E1 > E3	Z
Schule	normgerechte Darstellung	E1 > E2	Q, R, S, ...
ÜK		E2 > E3	
Betrieb		E3 > E4 > E5	
Schule		E5 >	

3.2 Sprachliche Umschreibung

Wählt man sprachliche Umschreibungen, müssen – analog zu den berühmten Verben der klassischen Lernzielformulierungen – standardisierte Sätze für jede sinnvolle Kombination Etappe/Folgeetappe gefunden werden.

Etappe	Folgeetappe	Die Lernenden können ...
Verstehen	Verstehen	... als Verständnisgrundlage für weiterführende Instruktionen nutzen.
Verstehen	Einüben	... als Prozedurvorlage beim Einüben nutzen.
Verstehen	Standardfälle bearbeiten	... als Planungsgrundlage in Standardsituationen nutzen.
Verstehen	Standardfälle bearbeiten	... als Information beim Planen in Standardsituationen nutzen.

Verstehen	Anwenden	... als Werkzeug zum Beschreiben von Arbeitssituationen nutzen.
Verstehen	Reflektieren	... als Leitlinien zum Reflektieren erlebter Arbeitssituationen nutzen.
Einüben	Standardfälle bearbeiten	... routinemässig ausführen.
Standardfälle bearbeiten	Anwenden	... Standardsituationen geplant bewältigen.
Anwenden	Reflektieren	... kompetent bewältigen.
Reflektieren	(kompetentes Handeln)	... kompetent und reflektiert bewältigen.

Beispiele:

Lernort	Lernziele	Handlungs- kompe- tenzen
Schule	Wissen über CAD-Systeme und deren Vor- und Nachteile als Verständnisgrundlage für weiterführende Instruktionen nutzen.	X,Y
ÜK	Wissen über Zeichenverfahren und deren Vor- und Nachteile als Information beim Planen des Einsatzes von Zeichenverfahren in Standardsituationen nutzen.	Z
Schule	Das Vorgehen bei der normgerechten Darstellung als Prozedurvorgabe beim Einüben nutzen.	Q, R, S, ...
ÜK	Routinemässig normgerecht bemessen und Toleranzen eintragen.	
Betrieb G.	In Standardfällen Zeichnungsinhalte normgerecht darstellen.	
Betrieb S.	Kompetent Zeichnungsinhalte normgerecht darstellen (auch firmeninterne Normen berücksichtigen)	
Schule	Kompetent und reflektiert Zeichnungsinhalte normgerecht darstellen	