

Unterricht neu

Bericht. Diese und die nächste Ausgabe von wissenplus bieten eine Nachlese der zentralen Aussagen der Impulsreferate der Fachtagung der ISBE Austria vom 10. März 2010 in Rohrbach (OÖ).¹

Abenteuer Unterricht (von Univ.-Prof. Dr. Josef Aff)

Abenteuer zeichnen sich üblicherweise dadurch aus, dass Menschen vertraute Pfade jahrelanger Routine verlassen und sich auf neues Gelände und damit auf eine große Portion Unsicherheit einlassen, wobei letztlich der Ausgang der Erkundungsreise im Voraus nicht genau prognostizierbar ist. Die Metapher Abenteuer ist auch für guten Unterricht zutreffend, weil sich dieser dadurch auszeichnet, dass Schüler/innen neue Pfade der Weltsicht erleben, Zusammenhänge, die bisher nicht gesehen wurden, erlebbar werden und Neugierde für die Auseinandersetzung mit bisher neuen Fragestellungen geweckt wird. Schon im Höhlengleichnis Platons wird Aufklärung metaphorisch dadurch beschrieben, dass der Höhlenbewohner, der bisher nur die Dunkelheit einer sehr verkürzten Weltsicht kennt, durch das Hinaustreten aus der Höhle vom Licht der Erkenntnis geblendet wird – guter Unterricht schafft es zumindest fallweise, bei Schüler/innen derartige „Aha“-Erlebnisse des „Geblendet-Werdens“ zu wecken, indem beispielsweise die Neugierde geweckt wird, die Wirtschaftsseite einer Tageszeitung jenseits des Niveaus von Gratiszeitungen nicht nur zu lesen, sondern auch zu verstehen.

Als Verantwortlicher der Ausbildung von Lehrern/Lehrerinnen wirtschaftlicher Fächer am größten Wipäd-Standort in Österreich bin ich geradezu sui generis mit der Fragestellung konfrontiert, was eigentlich einen guten Unterricht in Fächern wie Betriebswirtschaft oder Rechnungswesen ausmacht und welches Studienprogramm am ehesten geeignet ist, Studierende mit Expertise für einen derartigen Unterricht auszustatten. Der vorliegende Vortrag beschäftigt sich mit der Thematik, wodurch sich ein guter ökonomischer Unterricht auszeichnet. Die Beantwortung dieser Frage ist nicht nur durch Rekurs auf die zahlreichen empirischen Forschungsbefunde zur Fragestellung „Was ist guter Unterricht?“ möglich. Fragen eines guten Unterrichts erfordern zusätzlich normative Grundsatzentscheidungen, z.B. jene, welchen Stellenwert die Nachhaltigkeit im ökonomischen Unterricht spielen sollte, oder welche Methoden am ehesten einen guten Unterricht gewährleisten. Diese Vorüberlegungen verdeutlichen die Struktur des Vortrages, die sich im ersten Hauptteil an folgenden Fragestellungen orientiert:

Was wissen wir über guten Unterricht, wenn wir empirische Befunde der Unterrichtsforschung zugrunde legen?

Welches didaktische Grundverständnis ist laut Auffassung des Vortragenden besonders geeignet, einen ökonomischen Unterricht zu konzipieren, der arbeitsmarktrelevante instrumentelle Fertigkeiten mit ökonomischer Bildung verknüpft?

Wodurch zeichnet sich eine zukunftsorientierte ökonomische Bildung aus?

Was sind Inszenierungstechniken? Welchen Beitrag können diese für einen interessanten Unterricht leisten?

Im zweiten Hauptteil wird exemplarisch gezeigt, wie Inszenierungstechniken die Lebendigkeit des Unterrichts erhöhen, sowie zur klaren Strukturierung und zur Erhöhung der Verständlichkeit beitragen (können). Dafür werden unter anderem die Insze-

nierungstechniken „Metapher“, „grafische Darstellungen“, „Strukturieren“, „Problematisieren“, „Karikaturen“ vorgestellt. Mit deren Hilfe wird ein Themenspektrum zwischen „Ökologie und Ökonomie“ bis „Finanzmarktkrise“ exemplarisch didaktisch aufbereitet.

Empirische Befunde über guten Unterricht

Studiert man empirische Studien renommierter Unterrichtsforscher (z.B. Weinert, Helmke, Ditton, oder Wellenreuther) dann zeigen sich überraschend viele gemeinsame Schnittflächen, die einen guten Unterricht kennzeichnen. Hilbert Meyer hat zehn empirische Studien zusammengefasst und auf Basis dieser Untersuchungen zehn Kennzeichen guten Unterrichts „herausdestilliert“, die in Abbildung 1 zusammengefasst werden.

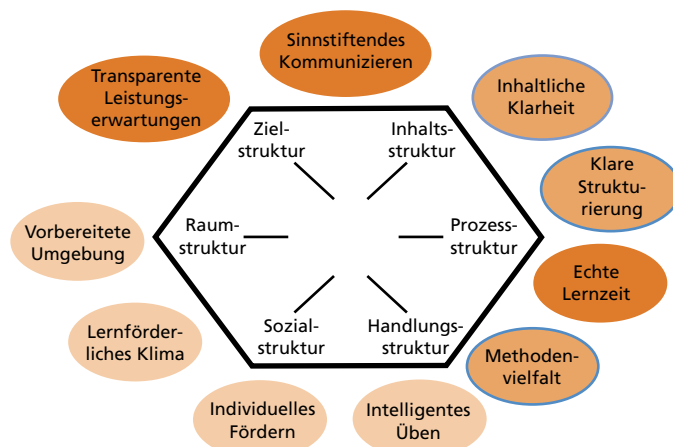


Abbildung 1: Kennzeichen guten Unterrichts lt. Hilbert Meyer

Sehr deutlich zeigt sich, dass inhaltliche Klarheit, sowie die Fähigkeit zur klaren Strukturierung ergänzt um eine Methodenvielfalt zum Kerngeschäft guten Unterrichts zählen. Methodenvielfalt schließt die Notwendigkeit einer professionellen Instruktion (vielfach als langweiliger Frontalunterricht negativ etikettiert) ein. So betont der Unterrichtsforscher Wellenreuther, dass der Aufbau neuer kognitiver Strukturen durch klare Strukturierung und Gliederung gefördert wird, wobei gerade leistungsschwächere Schüler/innen in besonderem Maße einer gekonnten Instruktion zur Förderung ihrer Wissenskonstruktionsprozesse bedürfen. So präzisiert Wellenreuther: „In dieser Aufbauphase sind Methoden entdeckenden Lernens, Methoden direkter Instruktion deutlich unterlegen. Werden diese Befunde ignoriert, werden gerade jene Schüler/innen benachteiligt, die der Unterstützung des Lehrers/der Lehrerin am stärksten bedürfen (Wellenreuther 2007, 366)“. Die Bedeutung der Erklärungskompetenz im Rechnungswesenunterricht, also einer gekonnten Instruktion, wird auch von Fuhrmann betont, die im Rahmen einer umfassenden empirischen Erhebung, in deren Rahmen mehr als 2000 Schülerinnen und Schüler aus ganz Österreich zum Rechnungswesenunterricht befragt wurden, feststellt, dass die bei weitem wichtigste Variable zur Erklärung eines guten Rechnungswesenunterrichts wie folgt lautet: Der Lehrer/Die Lehrerin erklärt neue Sachverhalte so, dass ich sie gut verstehen kann (vgl. Fuhrmann 2003).

Verantwortliche Redakteurin:
DR. BETTINA GREIMEL-FUHRMANN
 Generalsekretärin und 1. Vizepräsidentin ISBE-SIEC Österreich
 Universitätsdozentin an der Wirtschaftsuniversität Wien



Wodurch zeichnet sich ein zukunftsorientierter ökonomischer Unterricht aus und welches didaktische Grundverständnis ist dafür hilfreich?

Auf Basis dieser kurzen empirischen Hinweise, ist mir die Feststellung wichtig, dass Unterricht nicht nur dann ein Abenteuer ist bzw. sein kann, wenn Schüler/innen in komplexen methodischen Designs zwischen Fallstudie, Projektarbeit und sonstigen offenen Lernformen wie COOL tätig sind, sondern ebenso ein gekonnter Lehrervortrag, also eine Instruktion, spannend sein kann und Neugierde zu wecken vermag. Neben dem methodischen Know-how der Lehrer/innen ist für eine gekonnte Unterrichtsgestaltung zumindest ebenso die Klärung der Frage relevant, welche Inhalte in welchem Umfang und mit welcher Begründung unterrichtet werden. Der Hinweis der Unterrichtsforschung auf die Bedeutung einer klaren Strukturierung sowie inhaltlicher Klarheit sagt nämlich noch wenig darüber aus, welches Bild von Wirtschaft strukturiert werden soll, also welche Inhalte eine zukunftsorientierte ökonomische Bildung umfassen sollte. Orientiert man sich am Bildungsverständnis des großen deutschen Pädagogen Hartmut von Hentig, für den der Bildungsbegriff drei Dimensionen umfasst, nämlich die persönliche Bildung, die praktische Bildung, sowie die politische Bildung, dann sind wesentliche Areale einer schulischen Bildungsarbeit abgesteckt. Pointiert könnte man sagen, dass im Rahmen der persönlichen Bildung Schüler/innen in ihrer Potenzial- und Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden, indem Lehrer/innen gewissermaßen die Funktion von Personalentwicklern übernehmen. Die praktische Bildung zielt auf den Qualifikationsaspekt also auf die Vermittlung von Fertigkeiten und Fähigkeiten, die den Absolventen die Perspektive einer „Employability“ eröffnen. Die politische Bildung umfasst das breite Spektrum an Kenntnissen und Haltungen, die für eine Zivilgesellschaft unverzichtbar sind, beispielsweise die Fähigkeit zur Reflexion über Normen bzw. die Aufklärung über gesellschaftliche ökonomische Zusammenhänge.

In der Abbildung 2 wird ein sehr ganzheitliches Konzept einer ökonomischen Bildung visualisiert, das sich am bildungspolitischen Grundverständnis von Hartmut von Hentig orientiert. Die Abbildung verdeutlicht, dass der Bogen einer zukunftsorientierten ökonomischen Bildung von der Vermittlung eines soliden betriebswirtschaftlichen Grundlagen- und Orientierungswissens über die Vermittlung eines praxisorientierten instrumentellen Wissens bis zur Aufklärung über ökonomisch gesellschaftliche Zusammenhänge reicht. Dieses breite thematische Portfolio gewährleistet am ehesten die Umsetzung des Kernprofils berufsbildender höherer Schulen, nämlich gleichermaßen Studierfähigkeit und Employability zu gewährleisten ohne die Vorzüge der Bildungsidee zu ignorieren.

Dieses Grundverständnis einer ökonomischen Bildung ist in hohem Maße mit dem kritisch-konstruktiven Didaktik-Verständnis von Wolfgang Klafki kompatibel, der sehr treffend darauf hinweist, dass die Verknüpfung einer kritisch-konstruktiven Denkweise in hohem Maße die Ziele der Aufklärung einzulösen vermag. Für Klafkis Didaktikverständnis bedeutet „kritisch“, dass vielfach die gesellschaftliche Wirklichkeit das Erreichen sinnvoller Ziele behindert – denken wir nur an die aktuelle politische Diskus-

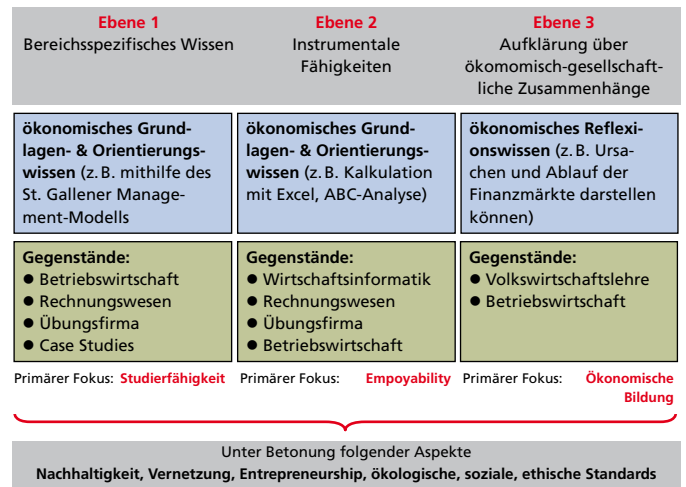


Abbildung 2: Ebenen eines zukunftsorientierten ökonomischen Unterrichts

sion zur Implementierung von neuen Spielregeln für den Finanzmarkt. Demnach gilt es in Schulen Zusammenhänge aufzuzeigen, und bei Schüler/innen eine Kultur der kritischen Analysefähigkeit zu fördern. Konstruktiv meint, dass innerhalb der Vorgaben des Lehrplans der Aspekt der Zukunftsgestaltung besonders zu gewichten ist, in dem Konzepte für eine veränderte Praxis vorgestellt werden.

Ein Beispiel für das Aufzeigen einer konstruktiven Alternative im Bereich Geldveranlagung wäre die Information der Schüler/innen über den Natur-Aktien-Index (NAI), der laut Stiftung Warentest eine Vorreiterrolle einnimmt, ökonomische Vernunft und ökologische Orientierung zu verknüpfen. Seit seiner Gründung im Jahr 1997 hat sich der NAI verfünffacht und Anfang Dezember 2009 den DAX überholt. So ist der NAI neben dem US-Index Domino 400 Social der weltweit strengste Nachhaltigkeitsindex. Fonds wie „Greeneffects“ bilden diesen Index ab. Aus der Sicht des Vortragenden ist die Verknüpfung einer kritisch-konstruktiven Lernkultur ein wesentliches Element einer zukunftsorientierten ökonomischen Bildung, weil beispielsweise eine kritische Aufklärung über die Entstehung der aktuellen Immobilienblase und generell der Probleme am Finanzmarkt in das Repertoire einer „ökonomischen Alphabetisierung“ gehören, jedoch ist gerade aus pädagogischer Sicht ganz wesentlich, konkrete alternative Handlungsfelder, also konstruktive Lösungsvarianten, aufzuzeigen. Ebenso ist aus didaktischer Sicht wesentlich, wie diese Zusammenhänge im Unterricht dargestellt werden, also wie Lehrer/innen ökonomische Bildung „inszenieren“.

Plädoyer für einen professionellen Einsatz von Inszenierungstechniken im ökonomischen Unterricht

Der Vortragende betreute über viele Jahre eine universitäre Lehrveranstaltung, in der Studierende meist in Dreier-Gruppen typische „normale“ Unterrichtsthemen (z. B. „Abschreibung von Forderungen“) vorbereiten mussten. Anschließend hatten sie einen Unterricht mithilfe dieser gemeinsam vorbereiteten Materialien zu gestalten (Simulation einer Klassensituation), wobei die Simulation des Lehrauftritts individuell erfolgte. Dabei zeigte

sich, dass trotz Einsatz identer Unterrichtsmaterialien die Unterrichtsstunden teilweise völlig anders verliefen, weil die Studierenden mit den Materialien, aber auch in der Interaktion mit den Studierenden sehr unterschiedlich agierten, also dasselbe Unterrichtsthema (mit den gleichen Materialien) sehr unterschiedlich inszenierten. Auf Basis der langjährigen Erfahrungen als universitärer Lehrerausbildner bin ich heute überzeugt, dass die Auswahl der interessantesten Inhalte und der kreativsten Methoden nur dann gelingen kann, wenn die Verknüpfung von Inhalten und Methoden professionell inszeniert wird. Es gibt nämlich keine Methode, die man nicht so gestalten kann, dass Schüler/innen sich langweilen. Auch Gruppenarbeiten sind keine didaktischen Selbstläufer und selbst ein Rollenspiel, das schlecht moderiert wird, kann von der Klasse als langweilig wahrgenommen werden. Letztlich kommt es darauf an, die geplanten Inhalte und Methoden kreativ umzusetzen, und dafür sind Inszenierungstechniken unverzichtbar.

In Anlehnung an Hilbert Meyer sind für mich Inszenierungstechniken kleine und kleinste Interaktionseinheiten, Gesten und Techniken, die ganz wesentlich die Unterrichtsinhalte erschließen und die Dynamik des Unterrichts bestimmen. Sie bilden gewissermaßen die „Moleküle“ des Unterrichts. Ich vertrete die These, dass der Unterricht umso lebendiger, problemorientierter und verständlicher wird, je mehr der Lehrer/die Lehrerin in der Lage ist, für ihre Persönlichkeit stimmige Inszenierungstechniken variantenreich und professionell einzusetzen. Das Spektrum der Inszenierungstechniken ist breit gestreut und reicht von der Fragetechnik über die Kunst des Zuhörens, des Problematisierens und Analysierens, über den Einsatz von Zeitungsartikeln, Karikaturen und Metaphern sowie die Nutzung des Internets bis zur Körpersprache. Pointiert formuliert würde ich sagen, dass die Inszenierungstechniken das „Scharnier“ zwischen Unterrichtsvorbereitung und Durchführung sind, weil letztlich die Qualität der Inszenierung der Inhalte und Methoden die Qualität des Unterrichts bestimmen.

Gestaltet man beispielsweise eine Doppelstunde zum Thema Finanzmarktkrise, dann kann exemplarisch veranschaulicht werden, wie das ökonomische Bildungsverständnis mit unterschiedlichen Inszenierungstechniken verknüpft werden kann. Versucht man die Problematik der Finanzmarktkrise darzustellen, kommt man nach meiner Auffassung nicht umhin, die Chancen und Gefahren des Leverage-Effektes darzustellen. Erwirbt beispielsweise jemand aus Spekulationszwecken ein Haus um 400.000€, weil der Käufer davon ausgeht, dass innerhalb eines Jahres der Preis des Hauses um 10% steigen wird, dann hängt die Höhe der Rendite ganz wesentlich davon ab, wie der Spekulant dieses Haus finanziert. Steuert er beispielsweise aus Eigenmitteln 80.000€ bei und finanziert er die restliche Summe von 320.000€ mithilfe eines Bankkredites, dann ist die Relation „Eigen-Fremdmittel“, also der Leverage-Effekt 1:4. Steigt tatsächlich der Marktwert des Hauses in diesem Jahr um 10%, dann ergibt sich ein Spekulationsgewinn in Höhe von 40.000€. Geht man davon aus, dass der Zinssatz für das Fremdkapital 5% beträgt, dann reduziert sich der Spekulationsgewinn um 16.000€ ($5\% \times 320.000\text{€}$) und es verbleibt ein realer Spekulationsgewinn ohne Gebühren von 24.000€. Bezogen auf die Eigenmittel von 80.000€ ergibt sich eine Rendite von 30%. Es lässt sich schön zeigen, dass die Rendite signifikant erhöht werden kann, wenn unser Spekulant mit seinen 80.000€ Eigenmittel gleich zwei Häuser um die Gesamtsumme 800.000€ kauft, also

die Fremdmittel von ursprünglich 320.000€ auf 720.000€ aufstockt. Dadurch ergibt sich ein neues Verhältnis Eigen- zu Fremdmittel, und damit ein Leverage-Faktor von 1:9. Steigen tatsächlich die Preise der beiden Häuser um 10% und bleibt der Zinssatz für das Fremdkapital mit 5% gleich, dann erzielt unser Spekulant bei dieser Finanzierungsstruktur gleich 55% Rendite (44.000€ Spekulationsgewinn bezogen auf 80.000€ Eigenmittel). Demnach lassen sich die höchsten Renditen bei Finanzspekulationen erzielen, wenn der Fremdkapitalanteil extrem hoch ist, die Zinsen für das Fremdkapital niedrig bleiben und der erwartete Spekulationstrend tatsächlich eintritt. Ob die Häuserpreise steigen oder fallen ist in der Tat reine Spekulation und daher die Metapher „Casino-Kapitalismus“ für derartige Spekulationsgeschäfte höchst zutreffend, weil auch am Roulette-Tisch die Option zwischen „Rot oder Schwarz“ gegeben ist. Weiters lässt sich mit demselben Beispiel zeigen, dass der Leverage-Effekt unglaubliche Gefahrenpotenziale beinhaltet, wenn die Häuserpreise, statt zu steigen, fallen. In diesem Fall wird sehr rasch eine dreistellige negative Eigenkapitalrendite „erwirtschaftet“.

Diese Ausführungen zum Leverage-Effekt würde ich thematisch den in Abbildung 2 skizzierten Bereichen 1 und 2 zuordnen, weil Fragen der Finanzierungsstruktur Teil eines betriebswirtschaftlichen Grundlagenwissen sind (Ebene 1), die Berechnung der Leverage-Raten jedoch auch eine instrumentelle Komponente umfasst (Ebene 2). Die Förderung einer kritischen Reflexionskultur (Ebene 3) ist bei dieser Thematik sehr leicht zu realisieren, in dem man unter anderem die astronomischen Leverage-Raten vieler Großbanken problematisiert, beispielsweise der Deutschen Bank, wo das Verhältnis Eigenkapital zu Gesamtverbindlichkeiten 1:70,4 beträgt. Eine kritische Reflexionskultur kann auch durch den Hinweis angeregt werden, dass 2007 das Volumen der Transaktionen auf den Finanzmärkten rund 74x so hoch war wie die Weltproduktion (Realwirtschaft).

Diese inhaltlichen Ausführungen zum Leverage-Effekt als einem zentralen „Hebel“ zum Verständnis der Finanzmarktkrise am Beispiel der Immobilienblase bedürfen eines breiten Portfolios an Inszenierungstechniken, um bei Schülerinnen und Schülern tatsächlich „anzukommen“. Dafür sind professionelle Tafelbilder oder Powerpoint-Animationen, also Visualisierungen, ebenso notwendig wie eine motivierende Fragetechnik. Neben diesen eher traditionellen Inszenierungstechniken könnte bei dieser Thematik auch auf die Inszenierungstechnik „Rückgriff auf historische Texte“ zugegriffen werden, in dem beispielsweise ein Text über die Tulpenspekulation in Holland im Jahr 1637 ausgeteilt wird, wo unter anderem beschrieben wird, dass in diesem Jahr des Platzens der „Tulpenblase“ das Jahreseinkommen eines Zimmermanns 250 Gulden betrug, jenes eines Großkaufmanns rund 3.000 Gulden, jedoch die teuersten Tulpenzwiebeln zu Preisen von mehr als 5.000 Gulden gehandelt wurden. So wie sich die Häuserpreise in den USA spätestens ab 2006 von der realen Wirtschaftsrealität entfernten und virtuelle, irrealer Wertsteigerungen erzielt wurden, hat sich im Jahr 1637 der spekulative Wert von Tulpenzwiebeln von jeder Realität verabschiedet. In beiden Fällen war das Platzen der Blase unvermeidlich.

Selbstverständlich gibt es im schulischen Kontext nie eine Gewähr dafür, dass noch so interessante Inhalte, auch wenn sie professionell und variantenreich inszeniert werden, Schüler/innen tatsächlich erreichen. Unterricht bedeutet unter anderem, sich auf eine große Portion Unsicherheit einzulassen. Ich bin jedoch überzeugt,

dass die Wahrscheinlichkeit für einen gelingenden Unterricht signifikant erhöht wird, wenn die breit ausgetretenen Pfade jahrelanger Routine durch neue Pfade inhaltlicher Herausforderungen und kreativer Inszenierung ergänzt werden – damit sind die besten Voraussetzungen gegeben, dass gleichermaßen Lehrer/innen und Schüler/innen Unterricht als spannende Entdeckungsreise, also als ein Abenteuer, erleben. ✘

Literatur:

- AFF, J. (2006): *Wege (methodos) zu mehr Unterrichtsqualität*, in *Wissenplus* 4-05/06, S. 12-15.
 AFF, J. (2009): *Lehren aus der Finanzmarktkrise – Plädoyer für mehr Aufklärung und Ethik in der ökonomischen Bildung*, in *Wissenplus* 2-08/09, S. 18.
 BÜRGER, H. & ROTHSCILD, K. W. (2009): *Wie Wirtschaft die Welt bewegt, die großen ökonomischen Modelle auf dem Prüfstand*. Lesethek.
 GRELMEL-FUHRMANN, B. (2003): *Einflussfaktoren auf das Gesamturteil der Lernenden in der Lehrerevaluation, eine empirische Studie an österreichischen Handelsakademien*.
 HELMKE, A. (2005): *Unterrichtsqualität, erfassen, bewerten, verbessern*. Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH.
 KLAFKI, W. (1991): *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Beltz.
 MEYER, H. (2007): *Was ist guter Unterricht?* Cornelsen Scriptor.
 STOCKER, F. (2009): *Zahltag, Finanz- und Wirtschaftskrise und ökonomische Prinzipien*. Facultas.
 WELLENREUTHER, M. (2007): *Lehren und Lernen – aber wie? Empirisch-experimentelle Forschungen zum Lehren und Lernen im Unterricht. Grundlagen der Schulpädagogik, Band 50*. Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Kompetenzorientierter Unterricht

Der Schweizer Modell-Lehrgang für die kaufmännische Grundbildung als didaktische Vorlage für einen kompetenzorientierten Unterricht

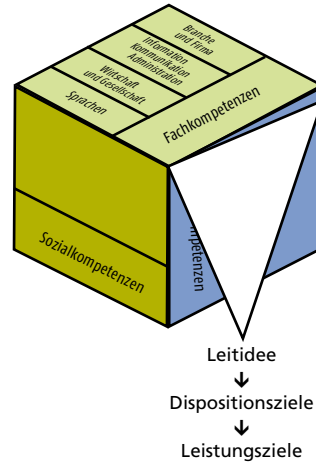
(von Mag. Oswald Leitner)

Im Januar 2003 verabschiedete das Eidgenössische Volkswirtschaftsdepartement ein neues Reglement zur Kaufmännischen Grundbildung. Die Reformarbeit, die zu diesem Reglement führte, leitete das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) und wurde wissenschaftlich von Prof. Karl Frei begleitet. Damit wurde in der Schweiz erstmals ein Ausbildungskonzept mit konkreten kompetenzorientierten Inhalten flächendeckend eingeführt. An dieser Arbeit wirkten rund 200 Personen aus Schulen, Betrieben, Verbänden und Politik mit, die sich mehrere Jahre hindurch teils in Arbeitsgruppen, teils im Plenum sachlich austauschten. Persönlich war ich damals beauftragt, eine Erstfassung der Leistungsziele für die Ausbildung in den Lehrbetrieben auszuarbeiten und dem Plenum vorzustellen.

In den folgenden Ausführungen konzentriere ich mich deskriptiv auf die im Reglement ausgearbeiteten Kompetenzen, welche die Grundlagen für eine handlungsorientierte Ausbildung sowohl in der Berufsfachschule als auch im Lehrbetrieb und in den sogenannten überbetrieblichen Kursen bildeten. Auf die Beschreibung der Umsetzung des Reglements im Ausbildungsalltag und bei Prüfungen wird vielleicht in einem späteren Artikel eingegangen.

Die angesprochenen Kompetenzen

Der Kunsthistoriker Hans Dieter Huber hat in seinem 2004 im Hatje Cantz Verlag erschienen Buch: „Visuelle Netze. Wissensräume in der Kunst.“ einem Kapitel den Titel „Im Dschungel der Kompetenzen“ gegeben und äußert sich dort: „Kompetenz ist nicht mehr selbstverständlich. Deshalb muss sie theoretisch-diskursiv erfasst, diskutiert, zerlegt, analysiert und neu erfunden werden.“ Und tatsächlich, der Begriff „Kompetenz“ wird zurzeit von zahlreichen Definitionen, Verbindungen mit anderen Begriffen und Versuchen von systemtheoretischen Abgrenzungen geradezu inflationär strapaziert.



Pragmatisch und in der Ausbildung umsetzbar stellt sich demgegenüber der Kompetenzbegriff im Berufsbildungsreglement 2003 dar. Dort heißt es: „Die Ausbildungsziele orientieren sich an kaufmännischen Kompetenzen.“ ... „Der Kompetenzwürfel dient der Veranschaulichung.“

Zum Kompetenzwürfel veröffentlichte das BBT am 23. Februar 2003: „Der

kaufmännische Kompetenzwürfel verkörpert das neue Berufsbild. Er ist Basis und Kernstück der neuen kaufmännischen Berufslehre.“

Und weiter heißt es: „Mit den Fachkompetenzen erlernen die angehenden Kaufleute das fachliche Wissen und Können in ihrem Berufsfeld. Zu den Methodenkompetenzen gehören Fähigkeiten wie Präsentations- oder auch Verkaufstechniken. Dadurch sind die Lernenden befähigt, sich Wissen und Können anzueignen und situationsgerecht anzuwenden. Über Sozialkompetenz verfügen die jungen Kaufleute dann, wenn sie mit sich und ihrer Umwelt verantwortungsvoll umgehen können. Jede der drei Würfelseiten ist für die Grundbildung von gleicher Bedeutung.“

Die Triplexmethode

Im Stufenbau einer Rechtsordnung (Merkl) finden sich drei hierarchische Ebenen: Verfassung, Gesetze und Verordnungen. Die Verfassung gibt die übergeordneten Richtlinien vor. Die Gesetze beinhalten grundsätzlich die Tatbestandsmerkmale für mögliche Rechtssituationen und die damit verbundenen Rechtsfolgen. Die Verordnungen schließlich liefern die konkreten Ausführungsbestimmungen.

Einem ähnlichen Strukturgedanken folgte bei der Formulierung der Fachkompetenzen der inzwischen verstorbene „Reformvater“, Prof. Karl Frei (ETH-Zürich), in der von ihm entworfenen Triplexmethode. Sie kennt ebenfalls drei hierarchische Bildungsebenen: die Leitidee, die Dispositionsziele und die Leistungsziele.

Jedes Leistungsziel bezieht sich in der Formulierung der Fachkompetenz auf eine eindeutige Handlungssituation, beschreibt einen beobachtbaren Endzustand, zeigt die Hilfsmittel auf, die bei der Lösung der Handlungssituation eingesetzt werden können, und setzt einen genauen Beurteilungsmaßstab.

Zudem sind für die Ausbildung im Lehrbetrieb jedem Leistungsziel drei Teilkriterien zugeordnet, welche die Praxisanforderungen näher umschreiben. Jedes Leistungsziel ist einer Taxonomiestufe (Bloom, Frei/TeachArt) zugeordnet und enthält neben der Formulierung der Fachkompetenz auch die entsprechenden Zuordnungen aus dem Katalog der Sozial- und Methodenkompetenzen. ✘

¹ In der vergangenen Ausgabe von *wissenplus* wurde die Fachtagung der ISBE Austria am 10. März 2010 in Robrbach (OO) angekündigt, diese und die nächste Ausgabe von *wissenplus* bieten eine Nachlese der zentralen Aussagen der Impulsreferate. Dazu zählen der Vortrag „Abenteuer Unterricht“ von Univ.-Prof. Dr. Josef Aff (Wirtschaftsuniversität Wien) und „Kompetenzorientierter Unterricht“ von Mag. Oswald Leitner, einem Schweizer Bildungsexperten, die in dieser Ausgabe enthalten sind. Die Nachlese zum Vortrag „LehrerInnen als zentrale Ressource im Bildungssystem“ von Univ.-Prof. Dr. Georg Neuweg (Universität Linz) sowie zu den wesentlichen Aussagen zum Wesen und der Positionierung von ISBE Austria und international von Frau Univ.-Prof. Dr. Michaela Stock (Universität Graz) und Frau MR MMag. Hermine Sperl, der Präsidentin von ISBE Austria folgt in der nächsten Ausgabe von *wissenplus*.