

Broschüre Bildungsstandards

SOZIALE UND PERSONALE KOMPETENZEN

9.-13. Schulstufe

Bildungsstandards in der Berufsbildung

Kompetenzmodell, Deskriptoren und ausgewählte
Methoden-/Unterrichtsbeispiele

Das vorliegende Handbuch zu Bildungsstandards für soziale und personale Kompetenzen in der Berufsbildung dokumentiert das Ergebnis eines mehrjährigen Entwicklungsprozesses und versteht sich als „work in progress“.

In der Pilotphase 2011/2012 werden 27 (von insgesamt 37) Methoden-/Unterrichtsbeispiele erstmals an ca. 17 Pilotschulen im Unterricht erprobt und auf Basis der Rückmeldungen der Pilotlehrerinnen und Pilotlehrer sowie der Schülerinnen und Schüler im Sinne der Qualitätsentwicklung überarbeitet.

1. Auflage

September 2011

Inhaltsverzeichnis

Teil I

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | Bildungsstandards in der beruflichen Bildung – Vorwort der Steuerungsgruppe..... | 7 |
| 2 | Einleitung | 10 |
| 3 | Kompetenzmodell für „Soziale und personale Kompetenzen“ und Deskriptoren | 12 |
| 4 | Ausgewählte Unterrichtsmethoden | 22 |
| 4.1 | Unterrichtsmethoden zur Förderung sozialer und personaler Kompetenzen | 22 |
| 4.2 | Ausgewählte Methoden-/Unterrichtsbeispiele..... | 27 |
| 5 | Pilotierung von Methoden-/Unterrichtsbeispielen | 28 |
| 6 | Literatur | 37 |
| 7 | Anhang..... | 38 |

Teil II

| | | |
|--|---|----|
| | Exemplarische Methoden-/Unterrichtsbeispiele..... | 53 |
|--|---|----|

TEIL I

1 BILDUNGSSTANDARDS IN DER BERUFLICHEN BILDUNG – VORWORT DER STEUERUNGSGRUPPE

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 und Leistungen geprägten 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 des Bildungsangebots. 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 zentraler bildungspolitischer Themen der Gegenwart, wie der Schaffung eines Nationalen und Europäischen Qualifikationsrahmens (NQR bzw. EQR) sowie eines Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET)¹. Die österreichische Berufsbildung beteiligt sich darüber hinaus am gesamteuropäischen Qualitätsprozess mit der Initiative QIBB (QualitätsInitiative BerufsBildung). Ein wichtiges Teilprojekt von QIBB ist die Entwicklung und der Einsatz von Bildungsstandards.

Bildungsstandards in der Berufsbildung für die allgemeinbildenden und berufsbildenden Gegenstände

Die Bildungsstandards der Berufsbildung, die auf die Abschlussqualifikationen fokussieren, sind ein wesentliches Element zur transparenten Darstellung von Lernergebnissen. Sie sind somit ein Bildungsnachweis für das Portfolio einer Absolventin bzw. eines Absolventen an der Nahtstelle in das Berufsleben oder in eine weiterführende (tertiäre) Bildungseinrichtung. Dementsprechend konzentrieren sich die Standards auf:

- allgemeinbildende Kernkompetenzen,
- berufsbezogene Kernkompetenzen und
- soziale und personale Kernkompetenzen.

In einem ersten Schritt wurden allgemeinbildende Kernkompetenzen durch Standards definiert. Diese Kompetenzen stellen die „Studierfähigkeit“ sicher und befähigen zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben. Sie beziehen sich entweder auf einen einzelnen Unterrichtsgegenstand wie Deutsch, Englisch, Angewandte Mathematik und Angewandte Informatik oder auf eine Gruppe von Unterrichtsgegenständen wie die Naturwissenschaften (Physik, Chemie und Biologie). Die

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

entsprechenden Kompetenzmodelle bauen auf bereits bestehenden Entwicklungen auf, sie orientieren sich z.B. am gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europarats sowie an anerkannten Strukturen der entsprechenden Fachdidaktik.

In einem nächsten Schritt wurden bzw. werden berufsbezogene Kernkompetenzen definiert, die sich auf fachtheoretische und fachpraktische Unterrichtsgegenstände bzw. Gegenstandsbereiche eines Bildungsgangs beziehen.

Aufgrund der zunehmenden Bedeutung sozialer und personaler Kernkompetenzen (sowohl für die Arbeitswelt als auch für den Prozess des lebensbegleitenden Lernens) wurden auch für diesen Bereich entsprechende Standards erarbeitet. Man gelangt so zu einem Kompetenzverständnis, das dem im Europäischen Qualifikationsrahmen verwendeten Ansatz entspricht².

Elemente von Bildungsstandards in der Berufsbildung

Ein Bildungsstandard besteht aus folgenden drei Elementen: dem Kompetenzmodell, den Deskriptoren und den Unterrichtsbeispielen³.

- Kompetenzmodelle ermöglichen die Darstellung abstrakter Bildungsziele. „Neu“ ist die Darstellung der Unterrichtsinhalte in einer Inhaltsdimension UND einer differenzierten Handlungsdimension. Die Inhaltsdimension weist die für einen Unterrichtsgegenstand oder Fachbereich relevanten Themenbereiche aus. Mit der Handlungsdimension wird die im jeweiligen Unterrichtsgegenstand oder im jeweiligen Fachbereich zu erbringende Leistung zum Ausdruck gebracht.
- Die zu erreichenden Kompetenzen werden durch Deskriptoren abgebildet und konkretisieren somit die Bildungs- und Lehraufgaben der Lehrpläne. Sie beschreiben Bildungsziele unter Aspekten der Fachdidaktik und berücksichtigen Theorien zum Wissensaufbau. Somit sind die Deskriptoren Umschreibungen in Form von Zielvorgaben. Die Formulierung der Deskriptoren hilft, die Perspektive der Schülerinnen und Schüler zu betonen und erlaubt eine höhere Lesbarkeit für Lernende und Lehrende, aber auch für Eltern.
- Um das Kompetenzmodell zu illustrieren, die Deskriptoren zu präzisieren und in die Praxis zu „übersetzen“, werden Unterrichtsbeispiele⁴ entwickelt. Diese eignen sich zur Verwendung im Unterricht und dienen der Darstellung der Bildungsstandards, der Orientierung und der Selbstevaluation.

² Indikatoren des EQR: Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenz (im Sinne von Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit)

³ Da bei sozialen und personalen Kompetenzen die Unterrichtsgestaltung besonders beachtet wird, werden für diesen Bereich „Methoden“-/Unterrichtsbeispiele“ erarbeitet.

⁴ Siehe Fußnote 3.

Funktionen der Bildungsstandards

Die Bildungsstandards erfüllen eine Reihe unterschiedlicher Funktionen. Einige sollen hier hervorgehoben werden:

- Bildungsstandards dienen der Qualitätssicherung und -verbesserung des gesamten Schulsystems, in dessen Mittelpunkt die Lernleistungen aller Schülerinnen und Schüler stehen. 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 für Kernbereiche des Unterrichts in den allgemeinbildenden und berufsspezifischen Unterrichtsgegenständen ermöglicht eine Normierung in einer lernergebnisorientierten Darstellung (Orientierungsfunktion für den Unterricht)
- Den sozialen und personalen Kompetenzen kommt im Schulalltag eine gesonderte Stellung zu: Zusätzlich zu den bisher genannten Funktionen legen die Bildungsstandards für soziale und personale Kompetenzen den Fokus ihres Mehrwerts auf die Persönlichkeit der Schülerin/des Schülers in der Auseinandersetzung mit sich selbst und der Umwelt. Qualitäten wie Reflexionsfähigkeit, bewusstes Einbringen in die Gemeinschaft, Wachsen an Aufgaben, bewusstes Aneignen von Verhaltensregeln im sozialen Miteinander sind nur einige wesentliche Aspekte.
- Bildungsstandards geben Lehrkräften ein Instrument in die Hand, um ihren Unterricht stärker auf (berufliche) Kernkompetenzen auszurichten und die Handlungsorientierung der Lernenden zu stärken. Dies impliziert eine Ausrichtung auf kompetenzorientierte Lernsituationen und damit eine Erweiterung der didaktischen Möglichkeiten.

Die Schulen des berufsbildenden Schulwesens sind im Jahr 2004 in die Standardentwicklung eingestiegen – zunächst für die berufsbildenden höheren Schulen, in einem zweiten Schritt für die berufsbildenden mittleren Schulen. Die Ergebnisse der einzelnen Arbeitsgruppen zur Entwicklung der Bildungsstandards sind in Einzelbroschüren dokumentiert. Diese Dokumentation enthält eine ausführliche Beschreibung des jeweiligen Bildungsstandards. Die Steuerungsgruppe verbindet mit der Überreichung dieser Broschüre die Einladung, sich am Prozess der Bildungsstandardentwicklung zu beteiligen.

Für die Steuerungsgruppe

Mag. Ulrike Zug

bmukk, Abt. I/1

Wien, März 2011

2 EINLEITUNG

Vorwort der Arbeitsgruppe

Die vorliegende Broschüre „Bildungsstandards in der Berufsbildung SOZIALE und PERSONALE KOMPETENZEN“ dokumentiert das Ergebnis eines mehrjährigen Entwicklungsprozesses, in dem ein Kompetenzmodell erarbeitet, Deskriptoren formuliert und Methoden-/Unterrichtsbeispiele erstellt worden sind.

In einer Vor-Pilotphase im Schuljahr 2010/2011 wurden ausgewählte Methoden-/Unterrichtsbeispiele erstmals im Unterricht erprobt. Eine weitere Verbreitung und Erprobung erfolgt im Rahmen der Pilotierung im Schuljahr 2011/2012. Die Rückmeldungen der Pilotlehrer/innen und Schüler/innen fließen im Sinne der Qualitätsentwicklung in eine Überarbeitung ein.

Arbeitsgruppe „BIST Soziale und personale Kompetenzen“

Mitglieder der Arbeitsgruppe

Univ.-Doz. Dr. Renate BUCHMAYR, BHAK und BHAS, Klagenfurt

FOL Werner HOFBAUER, HBLW, Bad Ischl

MR Mag. Doris KÖLBL-TSCHULIK, BMUKK, Abt. I/4a

Mag. Peter KREMSER, BAKIP, Wien

Dir. Dr. Karin LAUERMANN, BISOP, Baden

Mag. Josef NÖBAUER, HBLF, St. Florian

Dr. Eva OBERHUBER, Landesberufsschule, Bruneck/Südtirol

Dir. Mag. Heidelinde PICHLER, FS f. Sozialbetreuungsberufe, Gallneukirchen

DI Wolfgang SCHARL, HTBLuVA, Wien

BSI Ing. Franz SCHLIEFENSTEINER, LSR Stmk.

Mag. Brigitte SCHRÖDER, özeps

Mag. Katharina STEPHENSON, MSc., BAKIP, Wien

Mag. Christoph WEIBOLD, BHAK und BHAS, Perg

DI Dr. Walter WIDMANN, HTBLuVA, St. Pölten

Wissenschaftliche Begleitung

Univ-Prof. Dr. Manuela PAECHTER, MSc., Dipl.-Psych., Universität Graz, Abteilung für Pädagogische Psychologie

Mag. Mareike KREISLER, Universität Graz, Abteilung für Pädagogische Psychologie

Leiterin der Arbeitsgruppe

Mag. Ulrike ZUG, BMUKK, Abt. I/1

3 KOMPETENZMODELL FÜR „SOZIALE UND PERSONALE KOMPETENZEN“ UND DESKRIPTOREN

Von Anbeginn der Auseinandersetzung mit den Bildungsstandards in der Berufsbildung bestand das Bewusstsein über die Notwendigkeit, dem Kompetenzbereich der sozialen und personalen Kompetenzen besondere Beachtung zu schenken und ihn gemäß seinem Stellenwert im Rahmen der Ausbildung zu positionieren. Die Bedeutung, die dem Erwerb personenbezogener Kompetenzen zukommt, ist unbestritten: Kompetenzen wie das Übernehmen von sozialer Verantwortung, das Vermögen ergebnisorientiert und motiviert einen Arbeitsprozess (mit) zu gestalten, die Sensibilität mit Konflikten lösungsorientiert und selbstkontrolliert umgehen zu können, der Überblick Aufgaben systematisch entwickeln, umsetzen und Vernetzungen mit anderen Situationen herstellen zu können, sind nur einige Beispiele von professionellem Verhalten, auf die die Absolventinnen und Absolventen im Rahmen ihrer Berufsausbildung vorbereitet werden.

Die Herausforderung der Annäherung an diese personenbezogenen Kompetenzen und das Aufbereiten in ein Modell, das mit den Modellen der anderen Gegenstände kompatibel ist, war groß.

Zunächst wurden wissenschaftliche Definitionen sozialer und personaler Kompetenzen aus der einschlägigen Fachliteratur vorgestellt. Aus der Fülle verschiedenster Herangehensweisen und unterschiedlichster Konzepte haben sich die auf Weinert (2001) basierenden Ansätze von Kanning (2005) und Frey (2004) bzw. Frey und Balzer (2005) als besonders passend für die Berufsbildung herauskristallisiert. Durch die Berücksichtigung des handlungstheoretischen Ansatzes von Kanning (2005) wurden auch motivationale, emotionale und behaviorale Aspekte – die die Steuerung des Sozialverhaltens ebenso beinhaltet – einbezogen. Das Modell stellt auch einen klaren Zusammenhang zwischen sozialen Kompetenzen – sozial kompetentem Verhalten und beruflichem Erfolg her.

Das von der AG „BIST Soziale und personale Kompetenzen“ erarbeitete Kompetenzmodell ist auf der Handlungsdimension eine Weiterentwicklung der Verknüpfung der Bloom'schen Lernzieltaxonomie (Anderson & Krathwohl, 2001; Bloom, 1956) mit den Handlungsphasen der elaborierten Verhaltenssteuerung (vgl. Kanning, 2005). Diese Handlungsorientierung war während des gesamten Entwicklungsprozesses ein ausschlaggebender Aspekt. Für die Inhaltsdimension des Modells waren die Bereiche von Sozialkompetenz nach Frey (2004) die Grundlage (siehe nachfolgendes Kompetenzmodell).

Neben der grundsätzlichen Orientierung an dem Konzept der Bildungsstandards in der Berufsbildung (Ansatz Weinerts – Bloom'sche Taxonomie – Handlungsebene, Inhaltsebene, Unterrichtsbeispiele als Komponenten des Kompetenzmodells) war die Orientierung am europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) eine Grundlage, die die Entwicklung stets begleitete. Die dritte Spalte „Kompetenz“ zielt auf Kompetenzen im Sinne von übergreifender Handlungskompetenz ab, also auf soziale und personale Kompetenzen. Die Niveau-Erreichung auf der fünften Ebene korrespondiert mit der Ebene, auf der die Ausbildung der BHS und Bildungsanstalten für den NQR eingeordnet wird (vgl. Deskriptor 3.4.C-3, 5.1.D-3).

Das vorliegende Kompetenzmodell für die sozialen und personalen Kompetenzen gilt ganz bewusst für alle Schulsparten des berufsbildenden Schulwesens (Berufsschule, BMS, BHS/Bildungsanstalten). Eine Differenzierung würde nämlich nicht weit genug greifen, beinhalten die Deskriptoren doch grundsätzlich eine gewisse Bandbreite von „soll ansatzweise erreicht werden“ bis „soll auch in nicht vorhersehbaren Situationen selbständig entwickelt werden können“. Um hier eine genauere Orientierung zu erhalten, ist das Heranziehen der Methoden-/Unterrichtsbeispiele zur Präzisierung der Deskriptoren ganz wesentlich. Bedeutsam ist es auch zu bedenken, dass die angestrebten Kompetenzen von den Absolvent/inn/en erreicht werden sollen – weitere Modifizierungen durch berufliche Erfahrung oder fortschreitende Persönlichkeitsentwicklung erhalten hier erst ihren Ausgangspunkt.

Im Unterschied zu den anderen Gegenständen, für die Bildungsstandards in der Berufsbildung entwickelt wurden, sind die konkreten Beispiele für die sozialen und personalen Kompetenzen als Methodenbeispiele zu verstehen: die Absicht ist es, ganz konkrete methodische Akzente in den Unterricht zu setzen, Methoden, die ganz bewusst von der Arbeitsgruppe ausgewählt wurden, und die erreichen sollen, das professionelle Handlungsrepertoire der Schüler/innen aufzubauen.

Ein weiterer Unterschied zu den Bildungsstandards in anderen Gegenständen besteht in der Verankerung im Lehrplan. Der Aufbau von sozialen und personalen Kompetenzen ist grundsätzlich dann erfolgsversprechend, wenn alle Lehrerinnen und Lehrer die einzelnen Kompetenzbereiche in ihrem Unterricht festigen. Um dies zu verdeutlichen, werden die sozialen und personalen Kompetenzen in den neuen lernergebnisorientierten Lehrplänen aller Schulen der Berufsbildung als eigener Inhalt angeführt. Darüber hinaus haben die technischen Schulen und die wirtschaftlichen Schulen einen eigenen Gegenstand in die neuen Lehrpläne aufgenommen (HTL: Unverbindliche Übung „Soziale und personale Kompetenz“, HAK/HAS: Pflichtgegenstand „Persönlichkeitsbildung und soziale Kompetenzen“).

Zuletzt noch eine Erklärung zur Bezeichnung „soziale und personale“ Kompetenzen: Diese beiden Aspekte personenbezogener Kompetenzen sind untrennbar verbunden. Zielen die *sozialen Kompetenzen* auf die Auseinandersetzung mit anderen ab, auf das gruppen- und beziehungsorientierte Verhalten, auf das Kooperieren im Team, fokussieren die *personalen Kompetenzen* die Fähigkeiten und Fertigkeiten der eigenen Person, die Auseinandersetzung mit dem eigenen Handeln und die Steuerung desselben. Da das (gemeinsame) professionelle Handeln Teil des Bildungsauftrags ist, sind die sozialen Kompetenzfelder auch die ersten sechs Handlungsbereiche des Kompetenzmodells, die durch drei personale Kompetenzfelder, welche den Fokus auf die eigene Person legen, ergänzt werden.

Nachfolgend können der Broschüre zunächst eine Übersicht über das Modell „Soziale und Personale Kompetenzen“ und anschließend die konkreten Deskriptoren entnommen werden. Das vollständige Modell inkl. detaillierter Beschreibung und Erläuterungen zu den einzelnen Handlungsdimensionen befindet sich im Anhang der Broschüre.

Aufbau des Kompetenzmodells

| Inhaltsdimension | Handlungsdimension ⁵ | | | |
|--------------------------|---------------------------------|----------------|---------------|----------------------------------|
| | A Wiedergeben | B Verstehen | C Anwenden | D Analysieren / Evaluieren |
| Inhaltsbereich 1 (SPK 1) | | | | |
| Inhaltsbereich 2 (SPK 2) | | | | |
| ... | | | | |
| Inhaltsbereich 9 (SPK 9) | | | | |

Deskriptoren = can-do-Statements



Methoden-/Unterrichtsbeispiele

Modellübersicht „Soziale und personale Kompetenzen“⁶

Die Absolvent/inn/en können sich in den folgenden Kompetenzfeldern durch die *angeführten Verhaltensweisen* einbringen:

Soziale Kompetenzen:

- Kompetenzfeld „Soziale Verantwortung“
(Respekt und Akzeptanz – Einfühlungsvermögen – Hilfsbereitschaft – Vertraulichkeit – Gesellschaftliche Mitgestaltung)
 - *sozial verantwortlich agieren, was sich in Respekt, Authentizität und Verantwortungsbewusstsein zeigt;*
- Kompetenzfeld „Kommunikation“
(Gesprächsführung – Gesprächsleitung – Kommunikationsebenen und nonverbale Kommunikation – Schriftliche und medienunterstützte Kommunikation)
 - *über ein breites Spektrum an adäquaten Kommunikationsformen (verbal, nonverbal, schriftlich) verfügen;*

⁵ Nähere Beschreibungen der Handlungsdimension befinden sich im Anhang 2.

⁶ Diese Darstellung befindet sich auch in den neuen lernergebnisorientierten Lehrplänen.

- Kompetenzfeld „Kooperation“
(Ressourcenorientierung – Rollenverständnis – Konsensorientierung – Ergebnisorientierung)
 - *sich kooperativ, verantwortlich und ergebnisorientiert einbringen;*
 - *die eigene Leistung und die Leistung anderer Personen überprüfen und entwickeln;*
- Kompetenzfeld „Konflikte“
(Standpunktklärung – Konfliktsteuerung – Lösungsorientierung)
 - *mit Konflikten lösungsorientiert und selbstkontrolliert umgehen;*
- Kompetenzfeld „Führung“
(Verantwortungsübernahme und -weitergabe – Entscheidungsfindung – Motivierungsvermögen – Zielorientierung)
 - *in der Führungskompetenz Einfühlungsvermögen, Zielorientiertheit und Motivierungsfähigkeit zeigen;*
 - *Arbeits- und Lernkontexte leiten und beaufsichtigen, in denen auch nicht vorhersehbare Änderungen auftreten;*
- Kompetenzfeld „Situationsgerechtes Auftreten“
(Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen – Rollensicherheit)
 - *situationsgerecht im äußeren Erscheinungsbild und in der Rollensicherheit und im Rollenbewusstsein auftreten;*

Personale Kompetenzen:

- Kompetenzfeld „Selbstverantwortung“
(Selbstbewusstsein und Reflexion – Selbständigkeit und Eigeninitiative – Normverständnis und Werteorientierung – Selbstkontrolle – Entscheidungsbereitschaft)
 - *kontrolliert, reflektiert und mit Eigeninitiative Situationen gestalten;*
- Kompetenzfeld „Lern- und Arbeitsverhalten“
(Leistungsbereitschaft und Ausdauer – Sorgfalt und Zuverlässigkeit – Kreativität – Planung und Steuerung von Arbeits- und Lernprozessen – Transfer und vernetztes Denken)
 - *Aufgaben systematisch entwickeln, strukturiert umsetzen und Vernetzung mit anderen Situationen herstellen;*
- Kompetenzfeld „Lebensgestaltung“
(Lebenslanges Lernen)
 - *Lebenslanges Lernen als immanenten Bestandteil der Lebens- und Karriereplanung umsetzen;*

Deskriptoren „Soziale Kompetenzen“

1. Soziale Verantwortung

Das Kompetenzfeld bezieht sich auf den wertschätzenden Umgang mit anderen Menschen und deren Meinungen, Einstellungen und Werthaltungen. Einfühlungsvermögen und Reflexionsbereitschaft, Hilfsbereitschaft und Vertraulichkeit sind weitere wesentliche Haltungen in der gesellschaftlichen Mitgestaltung.

1.1 Respekt und Akzeptanz

| | | |
|---------------------|---------|--|
| <u>Deskriptoren</u> | 1.1-C-1 | Ich kann mich im Umgang mit anderen Menschen wertschätzend und achtsam verhalten. |
| | 1.1-C-2 | Ich kann andere Menschen und ihre Einstellungen und Verhaltensweisen unabhängig von meiner eigenen Meinung respektieren. |
| | 1.1-D-3 | Ich kann mein eigenes Verhalten in Bezug auf die spezifischen Bedürfnisse anderer Personen reflektieren. |

1.2 Einfühlungsvermögen

| | | |
|-------------------|---------|---|
| <u>Deskriptor</u> | 1.2-C-1 | Ich kann auf die Bedürfnisse anderer adäquat reagieren. |
|-------------------|---------|---|

1.3 Hilfsbereitschaft

| | | |
|-------------------|---------|---|
| <u>Deskriptor</u> | 1.3-C-1 | Ich kann anderen Personen angemessene Unterstützung bieten. |
|-------------------|---------|---|

1.4 Vertraulichkeit

| | | |
|-------------------|---------|---|
| <u>Deskriptor</u> | 1.4-C-1 | Ich kann mit den mir anvertrauten Informationen angemessen umgehen. |
|-------------------|---------|---|

1.5 Gesellschaftliche Mitgestaltung

| | | |
|-------------------|---------|---|
| <u>Deskriptor</u> | 1.5-B-1 | Ich kann Möglichkeiten beschreiben, wie ich gesellschaftliche Lebensbereiche mitgestalten kann. |
| | 1.5-C-2 | Ich kann mich an der Gestaltung gesellschaftlicher Lebensbereiche beteiligen. |

2. Kommunikation

Das Kompetenzfeld bezieht sich auf personen- und situationsadäquates Gesprächsverhalten, zielgerichtete Gesprächsleitung, sowie das Kommunizieren über verschiedene Medien und auf unterschiedlichen Ebenen.

2.1 Gesprächsführung

| | | |
|---------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 2.1-C-1 | Ich kann mich klar und deutlich ausdrücken. |
| | 2.1-C-2 | Ich kann mein Kommunikationsverhalten auf meine/n Kommunikationspartner/in abstimmen. |
| | 2.1-D-3 | Ich kann auf Kommunikationsprobleme mit entsprechenden Strategien reagieren. |

| 2.2 Gesprächsleitung | | |
|----------------------|---------|---|
| Deskriptor | 2.2-C-1 | Ich kann ein Gespräch strukturiert vorbereiten. |
| | 2.2-C-2 | Ich kann ein Gespräch moderieren. |

| 2.3 Kommunikationsebenen und nonverbale Kommunikation | | |
|---|---------|--|
| Deskriptoren | 2.3-B-1 | Ich kann beschreiben, was ein Kommunikationsinhalt auf der Beziehungs- oder Sachebene aussagt. |
| | 2.3-C-2 | Ich kann mein nonverbales Verhalten adäquat einsetzen. |
| | 2.3-C-3 | Ich kann auf der Sachebene und auf der Beziehungsebene angemessen kommunizieren. |
| | 2.3-D-4 | Ich kann das nonverbale Verhalten meiner Kommunikationspartner/innen reflektieren. |

| 2.4 Schriftliche und medienunterstützte Kommunikation | | |
|---|---------|---|
| Deskriptoren | 2.4-B-1 | Ich kann Kommunikationsmedien zielorientiert und adressaten/innengerecht auswählen. |
| | 2.4-C-2 | Ich kann in schriftlichen Mitteilungen meinen Kommunikationsstil adressaten/innengerecht gestalten. |
| | 2.4-C-3 | Ich kann mein Kommunikationsverhalten auf unterschiedliche Kommunikationsmedien abstimmen. |

| 3. Kooperation | | |
|--|--|--|
| Das Kompetenzfeld bezieht sich auf adäquate Ressourcenorientierung, Verständnis der eigenen Rolle und der Rollen in Gruppen, sowie konsens- und ergebnisorientierte Gestaltung von Arbeitsprozessen. | | |

| 3.1 Ressourcenorientierung | | |
|----------------------------|---------|---|
| Deskriptoren | 3.1-C-1 | Ich kann in der Zusammenarbeit meine eigenen Ressourcen und Kompetenzen einbringen. |
| | 3.1-C-2 | Ich kann andere unterstützen, ihre Ressourcen und Kompetenzen zu erweitern. |
| | 3.1-D-3 | Ich kann meine Ressourcen und Kompetenzen in der Zusammenarbeit mit anderen weiterentwickeln. |

| 3.2 Rollenverständnis | | |
|-----------------------|---------|--|
| Deskriptoren | 3.2-B-1 | Ich kann die Aufgaben und Funktionen in einer Gruppe erklären. |
| | 3.2-C-2 | Ich kann Aufgaben und Verantwortungsbereiche entsprechend meiner Rolle übernehmen. |
| | 3.2-D-3 | Ich kann Gruppenprozesse reflektieren. |

| 3.3 Konsensorientierung | | |
|-------------------------|---------|---|
| Deskriptoren | 3.3-C-1 | Ich kann Strategien anwenden, um einen Konsens zu entwickeln. |
| | 3.3-C-2 | Ich kann die durch einen Konsens entwickelten Vereinbarungen einhalten. |

| 3.4 Ergebnisorientierung | | |
|--------------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 3.4-C-1 | Ich kann mit anderen präzise und realistische Arbeitsziele festlegen. |
| | 3.4-C-2 | Ich kann mein Verhalten im Arbeitsprozess mit anderen auf das gemeinsame Ziel abstimmen. |
| | 3.4-C-3 | Ich kann in unvorhergesehenen Situationen in Abstimmung mit anderen ergebnisorientiert handeln. |
| | 3.4-D-4 | Ich kann die Ergebnisreichung und die Qualität der Zusammenarbeit in meiner Gruppe evaluieren. |

| 4. Konflikte |
|---|
| Das Kompetenzfeld bezieht sich auf das klare und konstruktive Einbringen des eigenen Standpunkts, wertschätzendes Feedback, sowie lösungsorientiertes Verhalten in Konfliktsituationen. |

| 4.1 Standpunktklärung | | |
|-----------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 4.1-C-1 | Ich kann meinen eigenen Standpunkt klar darlegen. |
| | 4.1-C-2 | Ich kann die Standpunkte anderer respektieren. |
| | 4.1-C-3 | Ich kann konstruktives Feedback geben. |
| | 4.1-C-4 | Ich kann Feedback annehmen. |

| 4.2 Konfliktsteuerung | | |
|-----------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 4.2-B-1 | Ich kann Anzeichen eines entstehenden Konflikts erkennen. |
| | 4.2-C-2 | Ich kann mit Befindlichkeiten in der Gruppe umgehen. |
| | 4.2-C-3 | Ich kann Schritte zur Deeskalation setzen. |
| | 4.2-D-4 | Ich kann das Konfliktverhalten aller beteiligten Personen reflektieren. |

| 4.3 Lösungsorientierung | | |
|-------------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 4.3-B-1 | Ich kann die Ursachen, Auslöser und Inhalte von Konflikten beschreiben. |
| | 4.3-C-2 | Ich kann mich konstruktiv mit den eigenen und fremden Interessen und Bedürfnissen auseinander setzen. |
| | 4.3-C-3 | Ich kann gemeinsam mit den Konfliktpartner/inne/n eine Lösung entwickeln. |

| 5. Führung |
|--|
| Das Kompetenzfeld bezieht sich auf die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung, das Treffen von Entscheidungen, Zielorientierung sowie den Einsatz motivationsförderlicher Maßnahmen. |

| 5.1 Verantwortungsübernahme und -weitergabe | | |
|---|---------|--|
| <u>Deskriptoren</u> | 5.1-C-1 | Ich kann Führungsaufgaben in einem klar strukturierten Bereich übernehmen. |
| | 5.1-C-2 | Ich kann Führungsaufgaben in einem Bereich mit nicht vorhersehbaren Anforderungen übernehmen. |
| | 5.1-D-3 | Ich kann in nicht vorhersehbaren Situationen die nötigen Strategien finden/wählen, um Führungsaufgaben wahr zu nehmen. |

5.2 Entscheidungsfindung

| | | |
|---------------------|---------|--|
| <u>Deskriptoren</u> | 5.2-C-1 | Ich kann Entscheidungen auf Basis der dafür notwendigen Informationen treffen. |
| | 5.2-D-2 | Ich kann überprüfen, ob meine Entscheidungen entsprechend umgesetzt werden. |

5.3 Motivierungsvermögen

| | | |
|---------------------|---------|--|
| <u>Deskriptoren</u> | 5.3-B-1 | Ich kann Möglichkeiten zur Förderung der Motivation erläutern. |
| | 5.3-C-2 | Ich kann motivationsfördernde Maßnahmen setzen. |

5.4 Zielorientierung

| | | |
|---------------------|---------|--|
| <u>Deskriptoren</u> | 5.4-C-1 | Ich kann Ziele an alle Mitarbeiter/innen klar vermitteln. |
| | 5.4-C-2 | Ich kann richtungweisend auf die Zielerreichung der Mitarbeiter/innen einwirken. |
| | 5.4-D-3 | Ich kann den Prozess der Zielerreichung evaluieren. |

6. Situationsgerechtes Auftreten

Das Kompetenzfeld bezieht sich auf die situationsadäquate Wahrnehmung der eigenen Rolle in Hinblick auf verschiedene Anforderungen und Erwartungen.

6.1 Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen

| | | |
|---------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 6.1-C-1 | Ich kann mein äußeres Erscheinungsbild auf den jeweiligen gesellschaftlichen und kulturellen Kontext abstimmen. |
| | 6.1-C-2 | Ich kann situations- und personengerechte Umgangsformen an den Tag legen. |
| | 6.1-D-3 | Ich kann meine Umgangsformen reflektieren. |

6.2 Rollensicherheit

| | | |
|---------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 6.2-C-1 | Ich kann mein Verhalten an meine jeweilige soziale Rolle anpassen. |
| | 6.2-C-2 | Ich kann mit neuen sozialen Rollen und Situationen offen und selbstbewusst umgehen. |

Deskriptoren „Personale Kompetenzen“

7. Selbstverantwortung

Das Kompetenzfeld bezieht sich auf die realistische Einschätzung und den zielgerichteten Einsatz der eigenen Ressourcen, das situationsadäquate Setzen von Eigeninitiative, die kritische Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen und Werten, sowie das Abstimmen der eigenen Wünsche und Bedürfnissen mit den in der Gesellschaft herrschenden Regeln.

7.1 Selbstbewusstsein und Reflexion

| | | |
|--------------|---------|---|
| Deskriptoren | 7.1-C-1 | Ich kann entsprechend meiner Stärken und Ressourcen handeln. |
| | 7.1-C-2 | Ich kann meine eigene Position vertreten. |
| | 7.1-D-3 | Ich kann meine Einstellungen, Haltungen, Gefühle, Werte und Bedürfnisse reflektieren. |

7.2 Selbstständigkeit und Eigeninitiative

| | | |
|--------------|---------|---|
| Deskriptoren | 7.2-C-1 | Ich kann Aufgaben/Arbeiten eigenständig erledigen. |
| | 7.2-C-2 | Ich kann die notwendigen Schritte zur Erreichung meiner Ziele setzen. |

7.3 Normverständnis und Werteorientierung

| | | |
|------------|---------|---|
| Deskriptor | 7.3-C-1 | Ich kann in Übereinstimmung mit Normen und Regeln und den eigenen Werten handeln. |
|------------|---------|---|

7.4 Selbstkontrolle

| | | |
|--------------|---------|---|
| Deskriptoren | 7.4-C-1 | Ich kann die Verantwortung für mein Handeln übernehmen. |
| | 7.4-C-2 | Ich kann regelkonformes Verhalten und meine eigenen Bedürfnisse aufeinander abstimmen. |
| | 7.4-D-3 | Ich kann mich mit meinem gesundheitsförderlichen und gesundheitsgefährdenden Verhalten auseinandersetzen. |
| | 7.4-D-4 | Ich kann meinen Umgang mit Medien reflektieren. |

7.5 Entscheidungsbereitschaft

| | | |
|--------------|---------|---|
| Deskriptoren | 7.5-C-1 | Ich kann Entscheidungen verantwortungsvoll treffen. |
| | 7.5-D-2 | Ich kann meine Entscheidungen reflektieren. |

8. Lern- und Arbeitsverhalten

Das Kompetenzfeld bezieht sich auf Haltungen wie Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Sorgfalt, Zuverlässigkeit, die Offenheit gegenüber Neuem und beinhaltet auch die ergebnisorientierte Planung von Teilzielen und den situationsadäquaten Umgang mit komplexen Aufgaben.

8.1 Leistungsbereitschaft und Ausdauer

| | | |
|--------------|---------|---|
| Deskriptoren | 8.1-C-1 | Ich kann Leistungsbereitschaft und Durchhaltevermögen aufbringen um Aufgaben ergebnisorientiert zu Ende zu bringen. |
| | 8.1-C-2 | Ich kann aus Leistung Zufriedenheit und Motivation für neue Aufgaben schöpfen. |
| | 8.1-C-3 | Ich kann für mich wirkungsvolle Stressbewältigungsstrategien anwenden. |
| | 8.1-C-4 | Ich kann mit Frustration und Misserfolgen konstruktiv umgehen. |

8.2 Sorgfalt und Zuverlässigkeit

| | | |
|---------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 8.2-C-1 | Ich kann Vereinbarungen einhalten. |
| | 8.2-C-2 | Ich kann Arbeiten sorgfältig und verlässlich erledigen. |

8.3 Kreativität

| | | |
|---------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 8.3-C-1 | Ich kann meine Gestaltungsideen einbringen. |
| | 8.3-D-2 | Ich kann neue Sichtweisen und Ansätze entwickeln. |

8.4 Planung und Steuerung von Arbeits- und Lernprozessen

| | | |
|---------------------|---------|--|
| <u>Deskriptoren</u> | 8.4-B-1 | Ich kann wesentliche Arbeits- und Lernschritte erkennen. |
| | 8.4-C-2 | Ich kann eigene Arbeits- und Lernprozesse steuern. |
| | 8.4-D-3 | Ich kann meine Arbeitsprozesse und -ergebnisse evaluieren. |
| | 8.4-D-4 | Ich kann meine Leistungsfähigkeit einschätzen. |

8.5 Transfer und vernetztes Denken

| | | |
|---------------------|---------|--|
| <u>Deskriptoren</u> | 8.5-C-1 | Ich kann Zusammenhänge und Querverbindungen herstellen. |
| | 8.5-C-2 | Ich kann meine Kompetenzen bei neuen Aufgaben und Problemstellungen einsetzen. |
| | 8.5-D-3 | Ich kann verschiedene Gesichtspunkte komplexer Aufgaben und Problemstellungen abwägen. |

9. Lebensgestaltung

Das Kompetenzfeld bezieht sich auf die Wahrnehmung von gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen im unmittelbaren und erweiterten Lebensbereich sowie das adäquate Reagieren auf Veränderungen, Herausforderungen und Belastungen.

9.1 Lebenslanges Lernen

| | | |
|---------------------|---------|---|
| <u>Deskriptoren</u> | 9.1-B-1 | Ich kann die Bedeutung von lebenslangem Lernen für meine persönliche und berufliche Entwicklung erklären. |
| | 9.1-B-2 | Ich kann Veränderungen als Teil von Entwicklung erklären. |
| | 9.1-C-3 | Ich kann geeignete Bildungsangebote auswählen. |
| | 9.1-D-4 | Ich kann meine Bildungsplanung reflektieren. |

4 AUSGEWÄHLTE UNTERRICHTSMETHODEN

Die Förderung sozialer und personaler Kompetenzen kann als Querschnittsaufgabe schulischer Ausbildung gesehen werden, die sich auf den gesamten Schulalltag und die gesamte Schule bezieht. Entsprechend gibt es verschiedene Ansätze, soziale und personale Kompetenzen zu fördern. Ausgehend von der Fragestellung „Wie kann die Organisation „Schule“ soziale und personale Kompetenzen fördern?“ lassen sich drei Ansatzpunkte unterscheiden (Mehrwert, 2011):

- 1) Förderung sozialer/personaler Kompetenzen im Unterricht/in der Klasse,
- 2) außerunterrichtliche Angebote in der Schule, und
- 3) die Förderung sozialer/personaler Kompetenzen im Schulleben und in der Verankerung in der Schulkultur.

Zu 1) Förderung im Unterricht: Die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen im Unterricht kann direkt oder indirekt geschehen. Bei der direkten Förderung sind die sozialen und/oder personalen Kompetenzen vorrangiger Lerninhalt und werden durch spezifische Übungen und Unterrichtsbeispiele oder durch Klassenregeln gefördert. Zur direkten Förderung gehört auch, wenn soziale und/oder personale Kompetenzen ein eigener Unterrichtsgegenstand sind. Bei indirekten Förderansätzen werden Unterrichtsmethoden genutzt, welche die Beschäftigung mit einem Sachverhalt und den Erwerb von sozialen und/oder personalen Kompetenzen fördern (z.B. Methoden des Lernens in der Gruppe).

Zu 2) Außerunterrichtliche Angebote: Soziale und personale Kompetenzen werden häufig auch über außerunterrichtliche Angebote wie Projekte, Mentor/inn/enprogramme oder Praktika gefördert.

Zu 3) Schulleben: Maßnahmen zur Förderung sozialer und personaler Kompetenzen können sich auch auf die Schule als Organisation und als ein Gemeinwesen beziehen. Auf dieser Ebene ist z.B. das Schulprogramm zu nennen, in dem eine Schule ihr Leitbild konkretisiert und Schwerpunkte für ihre mittel- oder langfristige Entwicklung setzt.

4.1 Unterrichtsmethoden zur Förderung sozialer und personaler Kompetenzen

Im Folgenden werden exemplarisch Unterrichtsmethoden zur Förderung sozialer und personaler Kompetenzen vorgestellt. Diese Unterrichtsmethoden wurden auch in die Methoden-/Unterrichtsbeispiele für die laufende Pilotierung integriert.

Fallarbeit/Fallstudien

Fallstudien veranschaulichen einen Sachverhalt an einer konkreten Situation (Hugenschmidt & Technau, 2010; S. 61ff; siehe Methoden-/Unterrichtsbeispiel „Konfliktfähigkeit und -bereitschaft“ in Teil II der Broschüre).

Einsatzmöglichkeiten: Sie eignen sich, um neue Lerninhalte zu erarbeiten, ein Lerngebiet zu

vertiefen, Entscheidungsfälle aus der beruflichen Praxis vorzustellen, auf den Beruf vorzubereiten (wenn die Schüler/innen für die Fallbearbeitung Tätigkeiten durchführen, die für die betriebliche Praxis relevant sind).

Ziele und angesprochene Deskriptoren: Fallstudien eignen sich vorrangig zur Förderung folgender Kompetenzen: Selbstständigkeit und Eigeninitiative, Selbstkontrolle und die Kompetenz, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, Entscheidungsbereitschaft, Arbeits- und Lernprozesse planen und steuern zu können, vernetztes Denken, die Fähigkeit, Aufgaben ergebnisorientiert zu Ende zu bringen. Im Team bearbeitet, können sie zur Förderung von Konfliktfähigkeit und kommunikativen Kompetenzen eingesetzt werden.

Spezielle methodische Hinweise: Beim Einsatz von Fallstudien ist besonders wichtig, dass die gefundenen Lösungen diskutiert werden, z.B. mit einer Musterlösung verglichen werden, und dass Abweichungen von der Musterlösung diskutiert und reflektiert werden.

Stolpersteine: Bei der Entwicklung eines Fallbeispiels sollte man darauf achten, dass die Fallschilderung wirklichkeitsnah und überschaubar ist, ein Problem bzw. einen Konflikt und eine Entscheidungssituation zur Erarbeitung von Lösungsvarianten enthält. Der Fall sollte so gewählt sein, dass sich die Schüler/innen mit ihm identifizieren können.

Eignung: Einzelarbeit, Erarbeitung in Gruppen, selbstgesteuertes Lernen, handlungsorientiertes Lernen, entdeckendes Lernen, problemorientiertes Lernen, situiertes Lernen, fächerübergreifende Lernformen, Förderung der Motivation, Förderung der Reflexion, Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, Förderung von Schlüsselkompetenzen, Diskussionsgrundlage, Herstellen von Querverbindungen, Hausübung, Prüfungsaufgabe, Entwicklungs- und Übungsaufgabe, Vorbereitung auf abschließende Prüfungen.

Feedback

Feedback stellt eine Rückmeldung über das Lernverhalten, über Leistungen, über Einstellungen dar, die in das weitere Unterrichtsgeschehen und das Verhalten einfließen (Peterßen, 2001 S. 95ff). Im ausgewählten Methoden-/Unterrichtsbeispiel geben Schüler/innen und Lehrer/innen Feedback zu der Präsentation eines Schülers/einer Schülerin.

Einsatzmöglichkeiten: Feedbackmethoden geben Rückmeldung zu gezeigtem Verhalten, zeigen Verhaltensalternativen auf und unterstützen Lerner/innen dabei, sich in ihrem Verhaltensrepertoire weiter zu entwickeln.

Ziele und angesprochene Deskriptoren: Feedbackmethoden eignen sich vorrangig zur Förderung folgender Kompetenzen: Selbstbewusstsein und Reflexion, Selbstkontrolle und die Kompetenz, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, Respekt und Akzeptanz, Einfühlungsvermögen, Gesprächsführung (sowohl die Feedbackgeber/innen als auch Feedbacknehmer/ -innen profitieren), Fähigkeit situationsgerecht aufzutreten, Rollensicherheit.

Spezielle methodische Hinweise: Beim Einsatz von Feedbackmethoden ist wichtig, dass vorab die Feedbackregeln für die Geber und die Empfänger/innen festgelegt werden. Es soll klar festgelegt

werden, auf welche Merkmale/Aspekte sich das Feedback beziehen soll.

Stolpersteine: Beim Einsatz von Feedback sollte man darauf achten, dass das Feedback wertschätzend gegeben wird, so dass die Feedbackempfänger/innen dieses annehmen können, ohne sich rechtfertigen zu müssen. Feedback sollte nur zu veränderbarem Verhalten gegeben werden und es sollen Verhaltensalternativen aufgezeigt werden.

Eignung: Erarbeitung in Gruppen, handlungsorientiertes Lernen, entdeckendes Lernen, problemorientiertes Lernen, situiertes Lernen, fächerübergreifende Lernformen, Förderung der Motivation, Förderung der Reflexion, Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, Förderung von Schlüsselkompetenzen, Diskussionsgrundlage, Herstellen von Querverbindungen.

Gruppenarbeit (inklusive Gruppenpuzzle)

Diese Lehr-Lern-Methoden zeichnen sich dadurch aus, dass die Schüler/innen die gemeinsame Arbeit koordinieren, ihr Wissen austauschen und eine gemeinsame Lösung entwickeln. Kennzeichnend ist, dass alle Gruppenmitglieder Verantwortung für das Arbeitsergebnis tragen und dass die Güte der Lösung davon abhängig ist, dass alle Gruppenmitglieder ihr Wissen in der Gruppe mitteilen (siehe Beispiel „Arbeiten im Team – Laborunterricht“ in Teil II).

Als Beispiel wird hier das Gruppenpuzzle vorgestellt (Hugenschmidt & Technau, 2010, S.75): Ein Rahmenthema wird in möglichst gleichwertige Unterthemen zerlegt. In einer ersten Lernphase kommen Schüler/innen ohne spezielle Kenntnisse in Gruppen zusammen und werden zu Expert/inn/en in einem bestimmten Themenbereich. In der zweiten Lernphase werden die Schüler/innen neu in Gruppen aufgeteilt und zwar so, dass in den neu gebildeten Gruppen jedes Gruppenmitglied zu einem anderen Themenbereich Expertise aufweist.

Einsatzmöglichkeiten: Das Gruppenpuzzle wird sich zur Erarbeitung umfangreicher Informationen eingesetzt, wenn sich ein Lerngebiet in mehrere Lerninhalte aufteilen lässt.

Ziele und angesprochene Deskriptoren: Das Gruppenpuzzle eignet sich vorrangig zur Förderung folgender Kompetenzen: Selbstbewusstsein und Reflexion, Selbstkontrolle und die Kompetenz Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, Entscheidungsbereitschaft, vernetztes Denken, Respekt und Akzeptanz, Einfühlungsvermögen, kommunikative Kompetenzen.

Spezielle methodische Hinweise: In der zweiten Phase bearbeitet die Gruppe eine Aufgabe, die nur gelöst werden kann, wenn jedes Gruppenmitglied sein individuelles Wissen mit den anderen teilt. Die Aufgabe muss sorgfältig entwickelt werden.

Stolpersteine: Arbeitsaufträge sollten klar formuliert werden und es sollte gesichert werden, dass alle Gruppenmitglieder die Aufgabe verstanden haben. Alle Schüler/innen sollen sich für das Ergebnis verantwortlich fühlen. Es muss darauf geachtet werden, dass auch leistungsschwächere Schüler/innen zur Aufgabe beitragen können.

Eignung: Erarbeitung in Gruppen, handlungsorientiertes Lernen, entdeckendes Lernen, problemorientiertes Lernen, situiertes Lernen, fächerübergreifende Lernformen, Förderung der Motivation, Förderung der Reflexion, Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, Förderung von

Schlüsselkompetenzen, Diskussionsgrundlage, Herstellen von Querverbindungen.

Reflexion

Reflexion bzw. Auswertung einer abgelaufenen Situation ermöglicht einen Blick auf besondere Vorkommnisse, das eigene Verhalten, auf die Frage nach anderen Verhaltensmöglichkeiten in einer ähnlichen Situation. Im ausgewählten Methoden-/Unterrichtsbeispiel „Verbindliche Regeln im Schulalltag“ bezieht sich die Reflexion auf das Schulleben.

Einsatzmöglichkeiten: Reflexion ist ein Zurückschauen, z.B. auf das eigene Verhalten oder auf Prozesse. Sie ist sowohl von einer einzelnen Person als auch in der Gruppe durchzuführen und ist ein wesentlicher Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Nach dem Auseinandersetzen mit laufenden oder abgelaufenen Prozessen ist das bewusste Ziehen von Konsequenzen für zukünftige Abläufe ein weiterer Schritt der Reflexionsfähigkeit.

Ziele und angesprochene Deskriptoren: Reflexion eignet sich vorrangig zur Förderung folgender Kompetenzen: Selbstbewusstsein und Reflexion, Selbstkontrolle, Entscheidungsbereitschaft, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, Einfühlungsvermögen, Fähigkeit situationsgerecht aufzutreten, Rollensicherheit.

Spezielle methodische Hinweise: Beim Anregen zur Reflexion kann das Betrachten von verschiedenen Blickwinkeln bzw. das Übernehmen von verschiedenen Rollen als Denkkonstrukt unterstützen. Bei einer gemeinsamen Reflexion ist das Einhalten sachlicher Feedbackregeln zu beachten.

Stolpersteine: Bei der Durchführung einer Reflexion sollte man darauf achten, dass Fehler nicht grundsätzlich als etwas Negatives dargestellt werden, sondern vielmehr Lernchancen bieten.

Eignung: Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, Förderung von Schlüsselkompetenzen, Diskussionsgrundlage, Herstellen von Querverbindungen.

Rollenspiel

Im Rollenspiel erfahren die Teilnehmer/innen durch Reden und Spielen eigene und fremde Situationen des Erlebens und Verhaltens (Hugenschmidt & Technau, 2010; S. 155ff).

Einsatzmöglichkeiten: Sie dienen zur Aktivierung der Teilnehmer/innen, zur Veranschaulichung einer Problemstellung, einer Lebenssituation, zur Darstellung von Konflikten, zur Vorbereitung für Entscheidungsprozesse, zum Einüben neuer Verhaltensweisen.

Ziele und angesprochene Deskriptoren: Rollenspiele eignen sich vorrangig zur Förderung folgender Kompetenzen: Selbstbewusstsein und Reflexion, Selbstkontrolle und die Kompetenz, Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, Entscheidungsbereitschaft, vernetztes Denken, Respekt und Akzeptanz, Einfühlungsvermögen, kommunikative Kompetenzen, Fähigkeiten im konstruktiven Umgang mit Konflikten, Fähigkeit situationsgerecht aufzutreten.

Spezielle methodische Hinweise: Beim Einsatz von Rollenspielen ist besonders wichtig, dass die

Situation präzise beschrieben wird, die Rollendefinitionen der einzelnen Spieler/innen genau festgelegt werden, verdeutlicht wird, dass die Teilnehmer/innen eine Rolle übernehmen sollen und nach der Spielphase die Rollenträger/innen wieder aus ihrer Rolle entlassen werden. Die Ergebnisse des Rollenspiels sollten aus der eigenen Perspektive (der Übernahme der Rolle durch den/die Spieler/in) und aus einer Fremdperspektive einer beobachtenden Person nach klaren Kriterien reflektiert werden.

Stolpersteine: Beim Einsatz von Rollenspielen sollte man besonders darauf achten, dass die Rollen wirklich genau vorgegeben werden, dass alle Teilnehmer/innen während des Spiels beschäftigt sind (z.B. als Rollenspieler/in oder Beobachter/in), dass ein vertrauensvolles Klima in der Gruppe hergestellt wird, dass für die Reflexion ausreichend Zeit genommen wird.

Eignung: Erarbeitung in Gruppen, selbstgesteuertes Lernen, handlungsorientiertes Lernen, entdeckendes Lernen, problemorientiertes Lernen, situiertes Lernen, fächerübergreifendes Lernen, Förderung der Motivation, Förderung der Reflexion, Förderung der Persönlichkeitsentwicklung, Förderung von Schlüsselkompetenzen, Diskussionsgrundlage, Herstellen von Querverbindungen, Entwicklungs- und Übungsaufgabe.

Problem-Based-Learning

Problem-Based Learning (PBL) ermöglicht den Lernenden sich differenziert mit konkreten Situationen bzw. praxisnahen Aufgabenstellungen auseinanderzusetzen.

Einsatzmöglichkeiten: Die Methode ermöglicht den Lernenden Wissen, Können und Fertigkeiten in konkreten Situationen bzw. an praxisnahen Aufgabenstellungen anzuwenden.

Ziele und angesprochene Deskriptoren: PBL eignet sich vorrangig zur Förderung folgender Kompetenzen: Selbstständigkeit und Eigeninitiative, Selbstkontrolle und die Kompetenz Verantwortung für das eigene Handeln zu übernehmen, Entscheidungsbereitschaft, Arbeits- und Lernprozesse planen und steuern zu können, vernetztes Denken, die Fähigkeit, Aufgaben ergebnisorientiert zu Ende zu bringen, Förderung von Konfliktfähigkeit und kommunikativen Kompetenzen.

Spezielle methodische Hinweise: Der/die Lehrer/in fungiert als Coach. Die Beratung zielt auf die Entwicklung neuer Sichtweisen und auf die Erweiterung der persönlichen Potentiale ab. Neben dieser *aufgabenorientierten* Funktion hat der Coach auch eine *gruppenorientierte* Funktion, wobei die Verantwortung für den Lernprozess weitgehend bei den Lernenden liegt.

Stolpersteine: Bei der Unterrichtsplanung ist im Vorfeld besonders zu berücksichtigen, dass die Verantwortung für den Lernprozess weitgehend bei den Lernenden liegt.

Eignung: PBL eignet sich sehr gut zum Aufbau verschiedener Kompetenzen. Neben der Erweiterung der fachlichen, sozialen und kommunikativen Kompetenzen erwerben die Lernenden Lösungskompetenz durch Arbeit an konkreten, praxisbezogenen Fällen. Sie lernen dabei Probleme aufbauend auf ihrem Vorwissen zu analysieren und durch Aneignung von neuem Wissen zu lösen. Durch die Arbeit im Team erweitern sich insbesondere auch die sozial-kommunikativen

Kompetenzen und die Teamfähigkeit. Eignung für die Erarbeitung in Gruppenarbeit, selbstgesteuertes Lernen, entdeckendes Lernen, problemorientiertes Lernen, situiertes Lernen, fächerübergreifendes Lernen, Förderung von Schlüsselkompetenzen, Diskussionsgrundlage, Herstellen von Querverbindungen.

4.2 Ausgewählte Methoden-/Unterrichtsbeispiele

Im Teil II der vorliegenden Broschüre werden zu den Erläuterungen ausgewählter Methoden einige Konkretisierungen in Form von Methoden-/Unterrichtsbeispielen (jeweils die Angaben für die Lehrperson und für die Schüler/innen) vorgestellt.

Diese bestehen aus folgenden Elementen:

- Übersicht (zum Einsatz des Beispiels – Schulstufe, Unterrichtsgegenstände etc.)
- Aufgabenstellung (gegebenenfalls Erläuterungen für Lehrpersonen)
- Erwartungshorizont (also jene sozialen und/oder personalen Kompetenzen, die erwartungsgemäß im jeweiligen Beispiel vermittelt werden sollen)
- (teilweise) Lösungsvorschläge.

5 PILOTIERUNG VON METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIELEN

In der Pilotierungsphase im Schuljahr 2011/2012 erfolgt die Prüfung der entwickelten Methoden-/Unterrichtsbeispiele an berufsbildenden Schulen in Österreich (Berufsschule, BMS, BHS/Bildungsanstalten). In der Pilotierung werden die entwickelten Methoden-/Unterrichtsbeispiele in verschiedenen Schulen von Lehrer/inne/n und Schüler/inne/n bearbeitet und bewertet. Die Methoden-/Unterrichtsbeispiele werden im Zuge der Pilotierung von Lehrer/inne/n erprobt, die nicht unmittelbar an der Beispielentwicklung beteiligt waren. Die Lehrer/innen und die Schüler/innen beurteilen die Methoden-/Unterrichtsbeispiele nach Aspekten wie der Angemessenheit der Aufgabenstellung, der Interessantheit des Beispiels, seinen Berufsbezug, seine Eignung für den Unterricht usw.

In der Regel bearbeitet ein/e Lehrer/in mit seiner/ihrer Schulklasse zwischen einem und vier Beispielen, wobei das dafür vorgesehene Zeitfenster maximal vier Schulstunden umfasst. Die Zuteilung zu einem Unterrichtsbeispiel erfolgt nach folgenden Kriterien:

- Maximale Bearbeitungsdauer: Pro Lehrer/in bzw. Klasse sollten nicht mehr als 200 Minuten (d.h. vier Schulstunden) für die Durchführung der Beispiele aufgewendet werden.
- Zuordnung zum Kompetenzmodell: Die einem/r Lehrer/in zugeordneten Beispiele sollten möglichst unterschiedliche Kompetenzen erfordern und unterschiedliche Inhalte betreffen. Es wird darauf geachtet, Beispiele mit verschiedenen Deskriptoren (siehe Kompetenzmodell) zuzuteilen.
- Kombinationen von Methoden-/Unterrichtsbeispielen: Jede/r Lehrer/in erhält eine andere Zusammenstellung von Beispielen.
- Verteilung auf Schularten: Jedes Methoden-/Unterrichtsbeispiel soll in unterschiedlichen Schularten durchgeführt werden.
- Vergleichbarkeit: Jeder Schulstandort sollte möglichst gleich viele Beispiele erhalten, die sich auf alle Kompetenzbereiche beziehen und unterschiedlich lange Bearbeitungszeiten aufweisen.

Für die Beurteilung der Unterrichtsbeispiele wurden unterschiedliche Feedbackformulare entwickelt:

- Feedbackformular für die Schüler/innen zur Beurteilung eines Methoden-/Unterrichtsbeispiels: Das Formular wird unmittelbar nach der Durchführung des jeweiligen Methoden-/Unterrichtsbeispiels bearbeitet. Jede/r Schüler/in bewertet das Methoden-/Unterrichtsbeispiel (siehe nachfolgend).
- Feedbackformular für die Lehrer/innen zur Beurteilung eines Methoden-/Unterrichtsbeispiels: Hier bewertet der/die Lehrer/in das Methoden-/Unterrichtsbeispiel (siehe nachfolgend).
- Kontextfragebogen für Schüler/innen: Zusätzlich füllen die Schüler/innen einmal einen Fragebogen zur generellen Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in ihrer Ausbildung aus.

- Kontextfragebogen für Lehrer/innen: Zusätzlich füllen die Lehrer/innen einmal einen Fragebogen zur Förderung und zur Bedeutung sozialer und personaler Kompetenzen in der Ausbildung ihrer Schüler/innen aus.

Bei den Angaben in den Feedbackbögen handelt es sich um subjektive Wahrnehmungen bzw. persönliche Meinungen. Um allgemeine Aussagen tätigen zu können, muss daher stets auf die Stichprobengröße bzw. die Repräsentativität geachtet werden. Durch die umfangreiche Befragung von Schüler/inne/n und Lehrer/inne/n kann insgesamt gesehen ein objektives Qualitätsurteil über die Methoden-/Unterrichtsbeispiele gebildet werden.

Nach der empirischen Prüfung werden die Methoden-/Unterrichtsbeispiele überarbeitet und es werden die Beurteilungen und Vorschläge der Lehrer/innen und Schüler/innen eingearbeitet. Die Beispiele werden nach der Überarbeitung Lehrer/inne/n zur Verfügung gestellt, um die Standards zu illustrieren und um Anregungen und Material für einen kompetenzorientierten Unterricht zu geben. Sie stehen dann auf der Bildungsstandardsplattform zum Download zur Verfügung:

<http://www.bildungsstandards.berufsbildendeschulen.at/de/home.html>

FRAGEBOGEN ZUM METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIEL

Liebe Schülerin, lieber Schüler!

Der folgende Fragebogen besteht fast ausschließlich aus Multiple-Choice-Fragen. Markieren Sie bitte immer den Kreis, der Ihrer persönlichen Meinung am ehesten entspricht. Dabei gibt es keine richtigen oder falschen Antworten! Bitte bearbeiten Sie alle Fragen und entscheiden Sie sich immer für eine Antwortmöglichkeit, auch wenn es Ihnen schwer fallen sollte. Achten Sie darauf, dass der entsprechende Kreis eindeutig markiert ist. Sollten Sie Ihre Meinung nachträglich ändern, streichen Sie die falsche Markierung einfach deutlich durch. Zum Beispiel so:

| | | | | | | |
|--|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|
| | | sehr oft | | | | sehr selten |
| Ich treffe mich nach der Schule mit Freundinnen oder Freunden. | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input checked="" type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Da wir Ihr Urteil zu diesem Methoden-/Unterrichtsbeispiel mit Ihrer Meinung zu weiteren Methoden-/Unterrichtsbeispielen, die Sie eventuell bereits bearbeitet haben oder noch bearbeiten werden, verknüpfen möchten, benötigen wir einen Code, um diese Fragebögen einander zuordnen zu können. Ihr persönlicher Code setzt sich aus folgenden Informationen zusammen:

- Die ersten beiden Anfangsbuchstaben des Vornamens Ihrer Mutter.
- Die beiden ersten 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 Null bzw. zwei Nullen ein. Geben Sie bitte nur die Hausnummer ohne Stock, Stiege, Tür etc. an.
- Der Tag Ihres eigenen Geburtsdatums ohne Monat und Jahr.

Auf diese Weise bleiben alle Ihre Angaben trotzdem anonym. Ihre Antworten werden natürlich vertraulich behandelt!

Beispiel

| | | | | | | | | |
|---------------------|--------------|---|---|--|---|---|--|---|
| Vorname der Mutter: | Herta | H | E | 0 | 0 | 3 | 0 | 6 |
| Hausnummer: | 3a | | | eigene Hausnummer (ohne Buchstaben...) | | | eigener Geburtstag (ohne Monat und Jahr) | |
| Geburtsdatum: | 6. Juli 1993 | Anfangsbuchstaben d. Vornamens der Mutter | | | | | | |

Bitte geben Sie zuerst ein paar Informationen zu Ihrer Person an, und tragen Sie Ihren Code ein!

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> | <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 20px; margin-bottom: 2px;"></div> |
| Alter (in Jahren) | Geschlecht (zutreffendes ankreuzen) | Anfangsbuchstaben d. Vornamens der Mutter | eigene Hausnummer (ohne Buchstaben...) | eigener Geburtstag (ohne Monat u. Jahr) | |

| | | |
|--------|----------|--------|
| | | |
| Schule | Schulart | Klasse |

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen zum Methoden-/Unterrichtsbeispiel, das Sie gerade bearbeitet haben, spontan und ehrlich. Mit Ihrer Hilfe kann dieses Methoden-/Unterrichtsbeispiel verbessert werden!

| | trifft ↔ trifft völlig zu ↔ überhaupt nicht zu | | | | | |
|--|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Ich habe die Aufgabenstellung verstanden. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Mir war gleich klar, wie ich die Aufgabe durchzuführen habe. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Die vorgegebene Zeit für die Bearbeitung des Beispiels war für mich ausreichend. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich fand das Methoden-/Unterrichtsbeispiel interessant. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Die zur Aufgabenstellung erforderlichen Beilagen – wie Arbeitsblätter, Beobachtungs- und Bewertungsbögen etc. – waren hilfreich. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Eine gleiche oder ähnliche Aufgabenstellung wurde im Unterricht bereits behandelt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Die Rückmeldung(en), die ich durch das Methoden-/Unterrichtsbeispiel bekommen habe (z.B. durch Reflexion, Beurteilungsbögen), waren hilfreich. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich mag diese Art von Aufgabenstellungen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich habe das Methoden-/Unterrichtsbeispiel im Großen und Ganzen gut bearbeitet. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich glaube, dass die im Beispiel behandelten Inhalte für meine zukünftige berufliche Tätigkeit wichtig sein können. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich fand es interessant, das Beispiel zu bearbeiten. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Solche Beispiele würde ich im Unterricht gerne häufiger bearbeiten. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich glaube, das Methoden-/Unterrichtsbeispiel kann jede/r schaffen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Es würde mich interessieren, wie gut ich das Methoden-/Unterrichtsbeispiel bearbeitet habe. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich war der Schwierigkeit des Methoden-/Unterrichtsbeispiels gewachsen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Das Methoden-/Unterrichtsbeispiel war eine Herausforderung für mich. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich habe mich bei dem Methoden-/Unterrichtsbeispiel angestrengt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Wenn ich bei dem Methoden-/Unterrichtsbeispiel gut abgeschnitten habe, kann ich stolz auf mich sein. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ich habe durch das Methoden-/Unterrichtsbeispiel viel dazu gelernt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| Die Fähigkeiten, die ich bei der Bearbeitung dieses Beispiels erwerbe,... | trifft völlig zu | | | trifft überhaupt nicht zu | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| ... sind für meinen zukünftigen Beruf nützlich. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... kann ich auch im Alltag anwenden. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... kann ich in mehreren Unterrichtsgegenständen brauchen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| | | | | | | | | |
|---|--------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| Ich empfand das Methoden-/Unterrichtsbeispiel als: | sehr schwer | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | sehr leicht |
| Meine Leistung bei der Bearbeitung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels bewerte ich selbst als: | sehr gut | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | sehr schlecht |
| Das Methoden-/Unterrichtsbeispiel beurteile ich insgesamt als: | sehr gut | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | sehr schlecht |

Was sollte Ihrer Meinung nach an diesem Methoden-/Unterrichtsbeispiel verändert oder verbessert werden?

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

FRAGEBOGEN ZUM METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIEL

Sehr geehrte Frau Professorin! Sehr geehrter Herr Professor!

Da wir Ihr Urteil zu diesem Methoden-/Unterrichtsbeispiel mit Ihrem Zusatzfragebogen verknüpfen möchten, benötigen wir einen Code, um diese Fragebögen einander zuordnen zu können. Ihr persönlicher Code setzt sich aus folgenden Informationen zusammen:

- Die ersten beiden Anfangsbuchstaben des Vornamens Ihrer Mutter.
- Die beiden ersten 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. Geben Sie bitte nur die Hausnummer ohne Stock, Stiege, Tür etc. an.
- Der Tag Ihres eigenen Geburtsdatums ohne Monat und Jahr.

Auf diese Weise bleiben alle Ihre Angaben trotzdem anonym. Ihre Antworten werden natürlich vertraulich behandelt!

Beispiel

| | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------|--------------|---|--|---|--|--|--|--|---|--|---|--|--|--|---|--|
| Vorname der Mutter: | Herta | H | | E | | 0 | | | 0 | | 3 | | 0 | | 6 | |
| Hausnummer: | 3a | | | | | | | | | | | | | | | |
| Geburtsdatum: | 6. Juli 1993 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | Anfangsbuchstaben d. Vornamens der Mutter | | | | eigene Hausnummer (ohne Buchstaben...) | | | | | | | eigener Geburtstag (ohne Monat und Jahr) | | | |

Bitte tragen Sie nun Ihren Code ein, und geben Sie ein paar Informationen zu Ihrer Schule und der Klasse bzw. den Klassen an, in denen Sie das Methoden-/Unterrichtsbeispiel im Unterricht behandelt haben.

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|

| | | | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|--|--|
| | | | | | | | |
| Anfangsbuchstaben d. Vornamens der Mutter | | eigene Hausnummer (ohne Buchstaben...) | | | eigener Geburtstag (ohne Monat u. Jahr) | | |

| | | |
|--|--|--|
| | | |
|--|--|--|

Schule

Schulart

Klasse(n)

Dieser Fragebogen bezieht sich auf das Methoden-/Unterrichtsbeispiel, das Sie gerade im Unterricht behandelt haben. Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen durch Ankreuzen der Kreise bzw. Ziffern entsprechend Ihrer subjektiven Einschätzung. Mit Ihrer Hilfe kann dieses Methoden-/Unterrichtsbeispiel verbessert werden!

QUALITÄT DES METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIELS

| | | | | | | | | |
|---|-----------------------|---|---|---|---|---|---|----------------------------------|
| Wie gut ist die Aufgabenstellung für die Schüler/innen formuliert (z.B. sprachliche Verständlichkeit, Klarheit der Aufgabenstellung)? | sehr gut | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | sehr schlecht |
| Wie beurteilen Sie den Schwierigkeitsgrad des Beispiels? | sehr schwer | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | sehr leicht |
| Ist das Methoden-/Unterrichtsbeispiel aus Ihrer Sicht inhaltlich innovativ (z.B. in Bezug auf Themen)? | sehr innovativ | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | überhaupt nicht innovativ |
| Ist das Methoden-/Unterrichtsbeispiel methodisch innovativ (z.B. in Bezug auf didaktische Methoden, die Darstellung der Aufgabe)? | sehr innovativ | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | überhaupt nicht innovativ |
| Trägt das Methoden-/Unterrichtsbeispiel Ihrer Meinung nach zur Qualitätsentwicklung im Unterricht bei? | sehr stark | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | überhaupt nicht |

| Wie hilfreich sind... | sehr hilfreich | | | überhaupt nicht hilfreich | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| ... die methodisch-didaktischen Hinweise zum Methoden-/Unterrichtsbeispiel? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... die zur Aufgabenstellung hinzugefügten Beilagen, wie Arbeitsblätter, Beobachtungs- und Bewertungsbögen etc.? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... der Erwartungshorizont und die Lösungshinweise? | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| Die Fähigkeiten, die die Schüler/innen bei der Bearbeitung dieses Beispiels erwerben,... | trifft völlig zu | | | trifft überhaupt nicht zu | | |
|--|-------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| ... sind für ihren zukünftigen Beruf nützlich. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... können sie auch im Alltag anwenden. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... können sie in mehreren Unterrichtsgegenständen brauchen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

EIGNUNG DES METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIELS

| | | |
|--|--------------------------|----------------------------|
| Ist die Zuordnung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels zu dem angeführten Deskriptor/den angeführten Deskriptoren (s. Tabelle Seite 1) nachvollziehbar? | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein |
| <i>Wenn nicht, begründen Sie bitte warum:</i> | | |
| Ist das Methoden-/Unterrichtsbeispiel Ihrer Meinung nach eine geeignete Umsetzung des angeführten Deskriptors/der angeführten Deskriptoren (s. Tabelle Seite 1)? | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein |
| <i>Wenn nicht, begründen Sie bitte warum:</i> | | |
| Ist das Methoden-/Unterrichtsbeispiel für Ihre Schulart geeignet? | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein |
| Passt das Beispiel zum gegenwärtigen Ausbildungsstand der Schüler/innen? | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein |
| Ist das Methoden-/Unterrichtsbeispiel bezüglich des Ausbildungsziels gut getroffen? | <input type="radio"/> ja | <input type="radio"/> nein |

| | | |
|---|-------------------------------------|--|
| In welchen Schulstufen erscheint Ihnen das Beispiel als altersgemäß? <i>(Mehrfachnennungen möglich)</i> | | |
| <input type="radio"/> 9.Schulstufe | <input type="radio"/> 11.Schulstufe | <input type="radio"/> 13.Schulstufe |
| <input type="radio"/> 10.Schulstufe | <input type="radio"/> 12.Schulstufe | <input type="radio"/> ALLE Schulstufen |

Für welche Unterrichtsgegenstände erscheint Ihnen das Beispiel geeignet?

Wofür ist dieses Methoden-/Unterrichtsbeispiel besonders gut geeignet?
(Mehrfachnennungen möglich)

| | |
|---|--|
| <input type="radio"/> Einzelarbeit <input type="radio"/> Erarbeitung in Gruppen-/Partnerarbeit <input type="radio"/> selbstgesteuertes Lernen <input type="radio"/> handlungsorientiertes Lernen (z.B. Projektunterricht, Stationenlernen) <input type="radio"/> entdeckendes Lernen (forschend-entwickelnd) <input type="radio"/> problemorientiertes Lernen (Problemkontext) <input type="radio"/> situiertes Lernen (Situationskontext) <input type="radio"/> fächerübergreifendes Lernen <input type="radio"/> Anderes: | <input type="radio"/> Förderung der Motivation <input type="radio"/> Förderung der Reflexion <input type="radio"/> Förderung der Persönlichkeitsentwicklung <input type="radio"/> Förderung von Schlüsselkompetenzen (f. Beruf/Alltag) <input type="radio"/> Diskussionsgrundlage <input type="radio"/> Herstellen von Querverbindungen <input type="radio"/> Hausübung <input type="radio"/> Prüfungsaufgabe <input type="radio"/> Entwicklungs- oder Übungsaufgabe <input type="radio"/> Vorbereitung auf die abschließende Prüfung <input type="radio"/> Aufgabe nicht geeignet |
|---|--|

DURCHFÜHRUNG DES METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIELS

Wie lange hat die vollständige Bearbeitung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels gedauert? _____ Minuten

Wie hoch schätzen Sie den Anteil Ihrer Schüler/innen, die das Methoden-/Unterrichtsbeispiel zur Gänze erfolgreich bearbeiten konnten? _____ %

| | trifft völlig zu | | | ↔ | trifft überhaupt nicht zu | | |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------------|--|
| | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Eine gleiche oder ähnliche Aufgabenstellung habe ich im Unterricht bereits behandelt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | |
| Ich glaube, dass das Methoden-/Unterrichtsbeispiel für meine Schüler/innen interessant ist. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | |
| Die Schüler/innen haben sich bei der Bearbeitung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels angestrengt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | |
| Die Schüler/innen haben durch das Methoden-/Unterrichtsbeispiel viel dazu gelernt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | |

Welche Schüler/innenrückmeldungen zu diesem Beispiel halten Sie für erwähnenswert?

GESAMTBEURTEILUNG

| | | | | | | | | |
|--|-----------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|
| Wie würden Sie das Methoden-/Unterrichtsbeispiel insgesamt beurteilen? | sehr gut | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | sehr schlecht |
|--|-----------------|---|---|---|---|---|---|----------------------|

Welche konkreten Verbesserungsvorschläge haben Sie zu diesem Beispiel? Haben Sie noch weitere Anmerkungen?

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

6 LITERATUR

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001, Eds.), *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. NY: Addison Wesley Longman, Inc.

Becker, G. (2008). *Soziale, moralische und demokratische Kompetenzen fördern. Ein Überblick über schulische Förderkonzepte*. Weinheim: Beltz.

Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, Handbook I: The cognitive domain*. New York: David McKay Co Inc.

Frey, A. (2004). Kompetenzentwicklung und deren Diagnose in unterschiedlichen Ausbildungsberufen – eine berufspädagogische Notwendigkeit. In K. Jenewein, P. Knauth, P. Röben & G. Zülch (Hrsg.), *Bildung und Arbeitswelt, Band 9: Kompetenzentwicklung in Arbeitsprozessen*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Frey, A. & Balzer, L. (2005). Der Beurteilungsbogen smk: Ein Messverfahren für die Diagnose von sozialen und methodischen Fähigkeitskonzepten. In A. Frey, R. S. Jäger & U. Renold (Hrsg.), *Kompetenzdiagnostik – Theorien und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen* (Berufspädagogik, Band 5). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Hugenschmidt, B. & Technau, A. (2010). *Methoden schnell zur Hand*. Stuttgart: Klett.

Kanning, U. P. (2005). *Soziale Kompetenzen. Praxis der Personalpsychologie*. Göttingen: Hogrefe.

Mehrwert (2011). *Lernziel Sozialkompetenz*. Zugriff am 10.07.2011. Verfügbar unter http://www.bildung-staerkt-menschen.de/service/downloads/Sonstiges/Broschuere_Mehrwert_Lernziel%20Sozialkompetenz.pdf

Peterßen, W. H. (2001). *Kleines Methoden-Lexikon* (2. Auflage). München: Oldenbourg.

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

7 ANHANG

Anhang 1: Kompetenzmodell (gesamt)

Übersicht „Soziale Kompetenzen“

| Inhaltsdimension | Handlungsdimension | | | |
|---|--------------------|-----------------|-----------------|----------------------------------|
| | A Wiedergeben | B Verstehen | C Anwenden | D Analysieren / Evaluieren |
| 1. Soziale Verantwortung | | | | |
| 1.1 Respekt und Akzeptanz | 1.1-A-1 (bis n) | 1.1-B-1 (bis n) | 1.1-C-1 (bis n) | 1.1-D-1 (bis n) |
| 1.2 Einfühlungsvermögen | 1.2-A-1 (bis n) | 1.2-B-1 (bis n) | 1.2-C-1 (bis n) | 1.2-D-1 (bis n) |
| 1.3 Hilfsbereitschaft | 1.3-A-1 (bis n) | 1.3-B-1 (bis n) | 1.3-C-1 (bis n) | 1.3-D-1 (bis n) |
| 1.4 Vertraulichkeit | 1.4-A-1 (bis n) | 1.4-B-1 (bis n) | 1.4-C-1 (bis n) | 1.4-D-1 (bis n) |
| 1.5 Gesellschaftliche Mitgestaltung | 1.5-A-1 (bis n) | 1.5-B-1 (bis n) | 1.5-C-1 (bis n) | 1.5-D-1 (bis n) |
| 2. Kommunikation | | | | |
| 2.1 Gesprächsführung | 2.1-A-1 (bis n) | 2.1-B-1 (bis n) | 2.1-C-1 (bis n) | 2.1-D-1 (bis n) |
| 2.2 Gesprächsleitung | 2.2-A-1 (bis n) | 2.2-B-1 (bis n) | 2.2-C-1 (bis n) | 2.2-D-1 (bis n) |
| 2.3 Kommunikationsebenen u. nonverbale Kommunikation | 2.3-A-1 (bis n) | 2.3-B-1 (bis n) | 2.3-C-1 (bis n) | 2.3-D-1 (bis n) |
| 2.4 Schriftliche und medienunterstützte Kommunikation | 2.4-A-1 (bis n) | 2.4-B-1 (bis n) | 2.4-C-1 (bis n) | 2.4-D-1 (bis n) |
| 3. Kooperation | | | | |
| 3.1 Ressourcenorientierung | 3.1-A-1 (bis n) | 3.1-B-1 (bis n) | 3.1-C-1 (bis n) | 3.1-D-1 (bis n) |
| 3.2 Rollenverständnis | 3.2-A-1 (bis n) | 3.2-B-1 (bis n) | 3.2-C-1 (bis n) | 3.2-D-1 (bis n) |
| 3.3 Konsensorientierung | 3.3-A-1 (bis n) | 3.3-B-1 (bis n) | 3.3-C-1 (bis n) | 3.3-D-1 (bis n) |
| 3.4 Ergebnisorientierung | 3.4-A-1 (bis n) | 3.4-B-1 (bis n) | 3.4-C-1 (bis n) | 3.4-D-1 (bis n) |
| 4. Konflikte | | | | |
| 4.1 Standpunktklärung | 4.1-A-1 (bis n) | 4.1-B-1 (bis n) | 4.1-C-1 (bis n) | 4.1-D-1 (bis n) |
| 4.2 Konfliktsteuerung | 4.2-A-1 (bis n) | 4.2-B-1 (bis n) | 4.2-C-1 (bis n) | 4.2-D-1 (bis n) |
| 4.3 Lösungsorientierung | 4.3-A-1 (bis n) | 4.3-B-1 (bis n) | 4.3-C-1 (bis n) | 4.3-D-1 (bis n) |
| 5. Führung | | | | |
| 5.1 Verantwortungsübernahme u. -weitergabe | 5.1-A-1 (bis n) | 5.1-B-1 (bis n) | 5.1-C-1 (bis n) | 5.1-D-1 (bis n) |
| 5.2 Entscheidungsfindung | 5.2-A-1 (bis n) | 5.2-B-1 (bis n) | 5.2-C-1 (bis n) | 5.2-D-1 (bis n) |
| 5.3 Motivierungsvermögen | 5.3-A-1 (bis n) | 5.3-B-1 (bis n) | 5.3-C-1 (bis n) | 5.3-D-1 (bis n) |
| 5.4 Zielorientierung | 5.4-A-1 (bis n) | 5.4-B-1 (bis n) | 5.4-C-1 (bis n) | 5.4-D-1 (bis n) |
| 6. Situationsgerechtes Auftreten | | | | |
| 6.1 Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen | 6.1-A-1 (bis n) | 6.1-B-1 (bis n) | 6.1-C-1 (bis n) | 6.1-D-1 (bis n) |
| 6.2 Rollensicherheit | 6.2-A-1 (bis n) | 6.2-B-1 (bis n) | 6.2-C-1 (bis n) | 6.2-D-1 (bis n) |

Beschreibungen und Deskriptoren

1. Soziale Verantwortung

1.1 Respekt und Akzeptanz

| | | |
|---------------------|--|--|
| <u>Beschreibung</u> | Respekt und Akzeptanz umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – den wertschätzenden Umgang mit anderen Menschen unabhängig von Status, Kultur oder persönlichen Merkmalen – das Anerkennen anderer Meinungen, Einstellungen und Werthaltungen – die Reflexion des eigenen Verhaltens im Umgang mit unterschiedlichen Wertesystemen | |
| <u>Deskriptoren</u> | 1.1-C-1 | Ich kann mich im Umgang mit anderen Menschen wertschätzend und achtsam verhalten. |
| | 1.1-C-2 | Ich kann andere Menschen und ihre Einstellungen und Verhaltensweisen unabhängig von meiner eigenen Meinung respektieren. |
| | 1.1-D-3 | Ich kann mein eigenes Verhalten in Bezug auf die spezifischen Bedürfnisse anderer Personen reflektieren. |

1.2 Einfühlungsvermögen

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Einfühlungsvermögen umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – den Versuch, sich in die Gedanken- und Gefühlswelt anderer Menschen hineinzusetzen – das Verständnis für die Bedürfnisse und Wünsche anderer Menschen | |
| <u>Deskriptor</u> | 1.2-C-1 | Ich kann auf die Bedürfnisse anderer adäquat reagieren. |

1.3 Hilfsbereitschaft

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Hilfsbereitschaft umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – das Interesse an den Bedürfnissen anderer Menschen – die Bereitwilligkeit uneigennützig Hilfe zu leisten – das Erkennen von Situationen, in denen Hilfeleistung notwendig ist – das Wissen über situationsadäquate Hilfsmaßnahmen | |
| <u>Deskriptor</u> | 1.3-C-1 | Ich kann anderen Personen angemessene Unterstützung bieten. |

1.4 Vertraulichkeit

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Vertraulichkeit umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – das Geheimhalten zu schützender Informationen – das Erkennen von Situationen, die eine Weitergabe zu schützender Informationen zum Schutz bzw. zur Schadensabwendung rechtfertigen | |
| <u>Deskriptor</u> | 1.4-C-1 | Ich kann mit den mir anvertrauten Informationen angemessen umgehen. |

1.5 Gesellschaftliche Mitgestaltung

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Gesellschaftliche Mitgestaltung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Bereitschaft, im unmittelbaren Lebensbereich gestaltend zu wirken – die Fähigkeit, Gesellschaftsstrukturen kritisch zu erfassen – das Erkennen und Wahrnehmen von Möglichkeiten der aktiven gesellschaftlichen Teilhabe | |
| <u>Deskriptor</u> | 1.5-B-1 | Ich kann Möglichkeiten beschreiben, wie ich gesellschaftliche Lebensbereiche mitgestalten kann. |
| | 1.5-C-2 | Ich kann mich an der Gestaltung gesellschaftlicher Lebensbereiche beteiligen. |

2. Kommunikation

2.1 Gesprächsführung

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Gesprächsführung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – eine verständliche, klare Formulierung – ein personen- und situationsadäquates Gesprächsverhalten – den Einsatz von Kommunikationstechniken, um Missverständnisse zu minimieren oder aufzuklären | |
| <u>Deskriptoren</u> | 2.1-C-1 | Ich kann mich klar und deutlich ausdrücken. |
| | 2.1-C-2 | Ich kann mein Kommunikationsverhalten auf meine/n Kommunikationspartner/in abstimmen. |
| | 2.1-D-3 | Ich kann auf Kommunikationsprobleme mit entsprechenden Strategien reagieren. |

2.2 Gesprächsleitung

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Gesprächsleitung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Planung und Durchführung unterschiedlicher Gesprächsarten – das Anwenden von Kommunikationsregeln zur Sicherung einer zielgerichteten Gesprächsstruktur – die Sorge für Dokumentation und Ergebnissicherung | |
| <u>Deskriptor</u> | 2.2-C-1 | Ich kann ein Gespräch strukturiert vorbereiten. |
| | 2.2-C-2 | Ich kann ein Gespräch moderieren. |

2.3 Kommunikationsebenen und nonverbale Kommunikation

| | | |
|---------------------|---|--|
| <u>Beschreibung</u> | Kommunikationsebenen und nonverbale Kommunikation umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – das Erkennen der Beziehungs- und Sachebene einer Äußerung – die angemessene Formulierung von Äußerungen auf der Beziehungs- und Sachebene – das adäquate Einsetzen der eigenen nonverbalen Kommunikation – die Interpretation der nonverbalen Kommunikation des Gegenübers | |
| <u>Deskriptoren</u> | 2.3-B-1 | Ich kann beschreiben, was ein Kommunikationsinhalt auf der Beziehungs- oder Sachebene aussagt. |
| | 2.3-C-2 | Ich kann mein nonverbales Verhalten adäquat einsetzen. |
| | 2.3-C-3 | Ich kann auf der Sachebene und auf der Beziehungsebene angemessen kommunizieren. |
| | 2.3-D-4 | Ich kann das nonverbale Verhalten meiner Kommunikationspartner/innen reflektieren. |

2.4 Schriftliche und medienunterstützte Kommunikation

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Schriftliche und medienunterstützte Kommunikation umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – die Verwendung eines adressaten/innen- und situationsadäquaten Kommunikationsstils – die Einhaltung der geltenden Formvorschriften im Schriftverkehr – die zielorientierte und adressaten/innengerechte Auswahl eines Kommunikationsmediums – die Abstimmung der Kommunikation mit den Besonderheiten des gewählten Mediums – die achtsame Verwendung der Kommunikationsmedien zum Schutz der eigenen Sicherheit und der Sicherheit der Kommunikationspartner/innen | |
| <u>Deskriptoren</u> | 2.4-B-1 | Ich kann Kommunikationsmedien zielorientiert und adressaten/innengerecht auswählen. |
| | 2.4-C-2 | Ich kann in schriftlichen Mitteilungen meinen Kommunikationsstil adressaten/innengerecht gestalten. |
| | 2.4-C-3 | Ich kann mein Kommunikationsverhalten auf unterschiedliche Kommunikationsmedien abstimmen. |

3. Kooperation

3.1 Ressourcenorientierung

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Ressourcenorientierung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die ergebnisorientierte Planung, Sicherstellung und Aufteilung von Ressourcen – das Einbringen eigener Ressourcen in Übereinstimmung mit dem Arbeitsgruppe – den adäquaten Einsatz der eigenen Ressourcen zur Verbesserung und Weiterentwicklung der Ressourcen der gesamten Arbeitsgruppe | |
| <u>Deskriptoren</u> | 3.1-C-1 | Ich kann in der Zusammenarbeit meine eigenen Ressourcen und Kompetenzen einbringen. |
| | 3.1-C-2 | Ich kann andere unterstützen, ihre Ressourcen und Kompetenzen zu erweitern. |
| | 3.1-D-3 | Ich kann meine Ressourcen und Kompetenzen in der Zusammenarbeit mit anderen weiterentwickeln. |

3.2 Rollenverständnis

| | | |
|---------------------|---|--|
| <u>Beschreibung</u> | Rollenverständnis umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – das Erkennen und die adäquate Zuteilung notwendiger Positionen in einer Arbeitsgruppe – die Bereitschaft, eine den eigenen Fähigkeiten entsprechende Rolle zu übernehmen – die Einsicht in gruppensdynamische Prozesse | |
| <u>Deskriptoren</u> | 3.2-B-1 | Ich kann die Aufgaben und Funktionen in einer Gruppe erklären. |
| | 3.2-C-2 | Ich kann Aufgaben und Verantwortungsbereiche entsprechend meiner Rolle übernehmen. |
| | 3.2-D-3 | Ich kann Gruppenprozesse reflektieren. |

3.3 Konsensorientierung

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Konsensorientierung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Akzeptanz unterschiedlicher Standpunkte hinsichtlich der Zusammenarbeit – das Anwenden von Methoden und Strategien zur Konsensentwicklung – das Einhalten der durch einen Konsens getroffenen Vereinbarungen | |
| <u>Deskriptoren</u> | 3.3-C-1 | Ich kann Strategien anwenden, um einen Konsens zu entwickeln. |
| | 3.3-C-2 | Ich kann die durch einen Konsens entwickelten Vereinbarungen einhalten. |

3.4 Ergebnisorientierung

| | | |
|---------------------|---|--|
| <u>Beschreibung</u> | Ergebnisorientierung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – eine realistische und präzise Zielsetzung – die Ausrichtung des eigenen Arbeitsverhaltens auf ein gemeinsames Ziel – die laufende Abstimmung des Arbeitsprozesses – die Überprüfung des Arbeitsprozesses und der Arbeitsergebnisse | |
| <u>Deskriptoren</u> | 3.4-C-1 | Ich kann mit anderen präzise und realistische Arbeitsziele festlegen. |
| | 3.4-C-2 | Ich kann mein Verhalten im Arbeitsprozess mit anderen auf das gemeinsame Ziel abstimmen. |
| | 3.4-C-3 | Ich kann in unvorhergesehenen Situationen in Abstimmung mit anderen ergebnisorientiert handeln. |
| | 3.4-D-4 | Ich kann die Ergebnisreicherung und die Qualität der Zusammenarbeit in meiner Gruppe evaluieren. |

4. Konflikte

4.1 Standpunktklärung

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Die Standpunktklärung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Fähigkeit, eigene Standpunkte, Gefühle und Bedürfnisse angemessen zu äußern – die Standpunkte, Gefühle und Bedürfnisse anderer wertschätzend zur Kenntnis zu nehmen – die Offenheit für konstruktive Kritik | |
| <u>Deskriptoren</u> | 4.1-C-1 | Ich kann meinen eigenen Standpunkt klar darlegen. |
| | 4.1-C-2 | Ich kann die Standpunkte anderer respektieren. |
| | 4.1-C-3 | Ich kann konstruktives Feedback geben. |
| | 4.1-C-4 | Ich kann Feedback annehmen. |

4.2 Konfliktsteuerung

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Konfliktsteuerung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Wahrnehmung sich anbahnender Konflikte – die Beherrschung der eigenen negativen Gefühle – den Einsatz deeskalierender Maßnahmen – die Wahrung einer sachlichen Kommunikationsebene | |
| <u>Deskriptoren</u> | 4.2-B-1 | Ich kann Anzeichen eines entstehenden Konflikts erkennen. |
| | 4.2-C-2 | Ich kann mit Befindlichkeiten in der Gruppe umgehen. |
| | 4.2-C-3 | Ich kann Schritte zur Deeskalation setzen. |
| | 4.2-D-4 | Ich kann das Konfliktverhalten aller beteiligten Personen reflektieren. |

4.3 Lösungsorientierung

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Lösungsorientierung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Bereitschaft, Konflikte als Chance zu sehen und sie auszutragen – die Analyse eines Konfliktverlaufes – die Differenzierung zwischen verschiedenen sachlichen und emotionalen Konfliktursachen – die Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Interessen und Bedürfnissen – die gemeinsame Entwicklung und Anwendung von Lösungsmöglichkeiten | |
| <u>Deskriptoren</u> | 4.3-B-1 | Ich kann die Ursachen, Auslöser und Inhalte von Konflikten beschreiben. |
| | 4.3-C-2 | Ich kann mich konstruktiv mit den eigenen und fremden Interessen und Bedürfnissen auseinander setzen. |
| | 4.3-C-3 | Ich kann gemeinsam mit den Konfliktpartnern/innen eine Lösung entwickeln. |

5. Führung

5.1 Verantwortungsübernahme und -weitergabe

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Verantwortungsübernahme und –weitergabe umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – die Bereitschaft, eine Führungsrolle zu übernehmen – das Entstehen für Konsequenzen als Folge des eigenen Führungsverhaltens sowie des Verhaltens der Mitarbeiter/innen – die Delegation von Aufgaben an Mitarbeiter/innen entsprechend ihrer Kompetenzen und Zuständigkeiten | |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.1-C-1 | Ich kann Führungsaufgaben in einem klar strukturierten Bereich übernehmen. |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.1-C-2 | Ich kann Führungsaufgaben in einem Bereich mit nicht vorhersehbaren Anforderungen übernehmen. |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.1-D-3 | Ich kann in nicht vorhersehbaren Situationen die nötigen Strategien finden/ wählen, um Führungsaufgaben wahr zu nehmen. |

5.2 Entscheidungsfindung

| | | |
|---------------------|---|--|
| <u>Beschreibung</u> | Entscheidungsfindung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – das Sammeln von Informationen als Basis für eine Entscheidung – die Konzentration auf die sachliche Ebene beim Treffen einer Entscheidung – die Vermittlung der getroffenen Entscheidung an die Mitarbeiter/innen – die Kontrolle über Umsetzung und Auswirkungen der Entscheidung | |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.2-C-1 | Ich kann Entscheidungen auf Basis der dafür notwendigen Informationen treffen. |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.2-D-2 | Ich kann überprüfen, ob meine Entscheidungen entsprechend umgesetzt werden. |

5.3 Motivierungsvermögen

| | | |
|---------------------|---|--|
| <u>Beschreibung</u> | Das Motivierungsvermögen umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die kognitive und emotionale Unterstützung der Mitarbeiter/innen im Arbeitsprozess – den Einsatz motivationsfördernder Maßnahmen – die Wahrnehmung von Unter- bzw. Überforderung bei Mitarbeitern/innen im Arbeitsprozess | |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.3-B-1 | Ich kann Möglichkeiten zur Förderung der Motivation erläutern. |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.3-C-2 | Ich kann motivationsfördernde Maßnahmen setzen. |

5.4 Zielorientierung

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Zielorientierung umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Festlegung von klar strukturierten Teil- und Endzielen – die Vermittlung der Zielsetzungen und Organisationspläne an die Mitarbeiter/innen – den Kommunikationsprozess zwischen den Zuständigkeitsbereichen über Arbeitsstand und Zielerreichung – die laufende Überprüfung der einzelnen Arbeitsprozessschritte | |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.4-C-1 | Ich kann Ziele an alle Mitarbeiter/innen klar vermitteln. |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.4-C-2 | Ich kann richtungsweisend auf die Zielerreichung der Mitarbeiter/innen einwirken. |
| <u>Deskriptoren</u> | 5.4-D-3 | Ich kann den Prozess der Zielerreichung evaluieren. |

6. Situationsgerechtes Auftreten

6.1 Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – die Abstimmung des eigenen Erscheinungsbildes mit den jeweiligen situationsbedingten Erwartungen – die Einhaltung berufsbedingter Bekleidungs Vorschriften – die Anwendung von Benehmensregeln, über die im gesellschaftlichen Umfeld ein Konsens besteht | |
| <u>Deskriptoren</u> | 6.1-C-1 | Ich kann mein äußeres Erscheinungsbild auf den jeweiligen gesellschaftlichen und kulturellen Kontext abstimmen. |
| | 6.1-C-2 | Ich kann situations- und personengerechte Umgangsformen an den Tag legen. |
| | 6.1-D-3 | Ich kann meine Umgangsformen reflektieren. |

6.2 Rollensicherheit

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Rollensicherheit umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Wahrnehmung der eigenen Rolle und der Rolle anderer im Hinblick auf verschiedene Situationen und Erwartungen – die Fähigkeit, andere Rollen zu übernehmen und sich rollenadäquat zu verhalten | |
| <u>Deskriptoren</u> | 6.2-C-1 | Ich kann mein Verhalten an meine jeweilige soziale Rolle anpassen. |
| | 6.2-C-2 | Ich kann mit neuen sozialen Rollen und Situationen offen und selbstbewusst umgehen. |

Übersicht „Personale Kompetenzen“

| Inhaltsdimension | Handlungsdimension | | | |
|--|--------------------|-----------------|-----------------|----------------------------------|
| | A Wiedergeben | B Verstehen | C Anwenden | D Analysieren / Evaluieren |
| 7. Selbstverantwortung | | | | |
| 7.1 Selbstbewusstsein und Reflexion | 7.1-A-1 (bis n) | 7.1-B-1 (bis n) | 7.1-C-1 (bis n) | 7.1-D-1 (bis n) |
| 7.2 Selbstständigkeit und Eigeninitiative | 7.2-A-1 (bis n) | 7.2-B-1 (bis n) | 7.2-C-1 (bis n) | 7.2-D-1 (bis n) |
| 7.3 Normverständnis u. Werteorientierung | 7.3-A-1 (bis n) | 7.3-B-1 (bis n) | 7.3-C-1 (bis n) | 7.3-D-1 (bis n) |
| 7.4 Selbstkontrolle | 7.4-A-1 (bis n) | 7.4-B-1 (bis n) | 7.4-C-1 (bis n) | 7.4-D-1 (bis n) |
| 7.5 Entscheidungsbereitschaft | 7.5-A-1 (bis n) | 7.5-B-1 (bis n) | 7.5-C-1 (bis n) | 7.5-D-1 (bis n) |
| 8. Lern- und Arbeitsverhalten | | | | |
| 8.1 Leistungsbereitschaft und Ausdauer | 8.1-A-1 (bis n) | 8.1-B-1 (bis n) | 8.1-C-1 (bis n) | 8.1-D-1 (bis n) |
| 8.2 Sorgfalt und Zuverlässigkeit | 8.2-A-1 (bis n) | 8.2-B-1 (bis n) | 8.2-C-1 (bis n) | 8.2-D-1 (bis n) |
| 8.3 Kreativität | 8.3-A-1 (bis n) | 8.3-B-1 (bis n) | 8.3-C-1 (bis n) | 8.3-D-1 (bis n) |
| 8.4 Planung und Steuerung von Arbeits- und Lernprozessen | 8.4-A-1 (bis n) | 8.4-B-1 (bis n) | 8.4-C-1 (bis n) | 8.4-D-1 (bis n) |
| 8.5 Transfer und vernetztes Denken | 8.5-A-1 (bis n) | 8.5-B-1 (bis n) | 8.5-C-1 (bis n) | 8.5-D-1 (bis n) |
| 9. Lebensgestaltung | | | | |
| 9.1 Lebenslanges Lernen | 9.1-A-1 (bis n) | 9.1-B-1 (bis n) | 9.1-C-1 (bis n) | 9.1-D-1 (bis n) |

Beschreibungen und Deskriptoren

7. Selbstverantwortung

7.1 Selbstbewusstsein und Reflexion

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Selbstbewusstsein und Reflexion umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – die Wahrnehmung der eigenen Bedürfnisse, Gefühle und Vorstellungen – die Beachtung der eigenen Bedürfnisse, Gefühle und Vorstellungen im Einklang mit dem sozialen Umfeld – eine realistische Wahrnehmung der eigenen Stärken und Schwächen – der zielgerichtete Einsatz der eigenen Ressourcen | |
| <u>Deskriptoren</u> | 7.1-C-1 | Ich kann entsprechend meiner Stärken und Ressourcen handeln. |
| | 7.1-C-2 | Ich kann meine eigene Position vertreten. |
| | 7.1-D-3 | Ich kann meine Einstellungen, Haltungen, Gefühle, Werte und Bedürfnisse reflektieren. |

7.2 Selbstständigkeit und Eigeninitiative

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Selbstständigkeit und Eigeninitiative umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – das Erkennen, welche Initiativen situationsbedingt zu setzen sind – die eigenverantwortliche Inangriffnahme von Aktivitäten – die eigenständige und selbstorganisierte Erledigung von Aufgaben | |
| <u>Deskriptoren</u> | 7.2-C-1 | Ich kann Aufgaben/Arbeiten eigenständig erledigen. |
| | 7.2-C-2 | Ich kann die notwendigen Schritte zur Erreichung meiner Ziele setzen. |

7.3 Normverständnis und Werteorientierung

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Normverständnis und Werteorientierung umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – das Verständnis für die gesellschaftliche Notwendigkeit eines Regel- und Normensystems – die Reflexion über das Zustandekommen der eigenen Werte und Normen – das kritische Abstimmen der eigenen Werte und Normen mit dem öffentlich-rechtlichen Regel- und Normensystem | |
| <u>Deskriptor</u> | 7.3-C-1 | Ich kann in Übereinstimmung mit Normen und Regeln und den eigenen Werten handeln. |

7.4 Selbstkontrolle

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Selbstkontrolle umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – das Abstimmen der eigenen Wünsche und Bedürfnisse mit den in der Gesellschaft herrschenden Gesetzen, Regeln und Normen – die Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln – den verantwortungsbewussten Umgang mit der eigenen psychischen und physischen Verfassung – das Bewusstsein über die Folgen von Konsum- und Verbraucherverhalten für sich selbst, die Gesellschaft und die Umwelt | |
| <u>Deskriptoren</u> | 7.4-C-1 | Ich kann die Verantwortung für mein Handeln übernehmen. |
| | 7.4-C-2 | Ich kann regelkonformes Verhalten und meine eigenen Bedürfnisse aufeinander abstimmen. |
| | 7.4-D-3 | Ich kann mich mit meinem gesundheitsförderlichen und gesundheitsgefährdenden Verhalten auseinandersetzen. |
| | 7.4-D-4 | Ich kann meinen Umgang mit Medien reflektieren. |

7.5 Entscheidungsbereitschaft

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Entscheidungsbereitschaft umfasst... – die Bereitwilligkeit, notwendige Entscheidungen zu treffen – das Abschätzen der Konsequenzen unterschiedlicher Entscheidungsmöglichkeiten – das Erkennen von Möglichkeiten, die zu einer zufriedenstellenden Lösung führen – die Auswahl und Umsetzung einer Entscheidungsmöglichkeit | |
| <u>Deskriptoren</u> | 7.5-C-1 | Ich kann Entscheidungen verantwortungsvoll treffen. |
| | 7.5-D-2 | Ich kann meine Entscheidungen reflektieren. |

8. Lern- und Arbeitsverhalten

8.1 Leistungsbereitschaft und Ausdauer

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Leistungsbereitschaft und Ausdauer umfassen – die Bereitwilligkeit, Aufgaben/Arbeiten allein oder gemeinsam mit anderen zu übernehmen – die Stärke, Aufgaben/Arbeiten trotz sinkender Leistungsmotivation oder externer Hindernisse zu Ende zu führen – die realistische Einschätzung des eigenen Leistungspotentials | |
| <u>Deskriptoren</u> | 8.1-C-1 | Ich kann Leistungsbereitschaft und Durchhaltevermögen aufbringen um Aufgaben ergebnisorientiert zu Ende zu bringen. |
| | 8.1-C-2 | Ich kann aus Leistung Zufriedenheit und Motivation für neue Aufgaben schöpfen. |
| | 8.1-C-3 | Ich kann für mich wirkungsvolle Stressbewältigungsstrategien anwenden. |
| | 8.1-C-4 | Ich kann mit Frustration und Misserfolgen konstruktiv umgehen. |

8.2 Sorgfalt und Zuverlässigkeit

| | | |
|---------------------|---|---|
| <u>Beschreibung</u> | Sorgfalt und Zuverlässigkeit umfassen... – die Anerkennung von Sorgfalt und Zuverlässigkeit als wesentliche Werthaltungen im beruflichen und privaten Bereich – das verlässliche und termingerechte Einhalten von Versprechen und Vereinbarungen – den gewissenhaften, adäquaten Einsatz von zur Verfügung stehenden Ressourcen und Materialien – die Aufrechterhaltung eines ordentlichen Arbeitsstils | |
| <u>Deskriptoren</u> | 8.2-C-1 | Ich kann Vereinbarungen einhalten. |
| | 8.2-C-2 | Ich kann Arbeiten sorgfältig und verlässlich erledigen. |

8.3 Kreativität

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Kreativität umfasst... – die Aufgeschlossenheit gegenüber Neuem – die Offenheit, Erprobtes aufzugeben und Neues auszuprobieren – die Nutzung von Techniken zum Finden von neuartigen, originellen Ideen und zum Abbau von Denkblockaden | |
| <u>Deskriptoren</u> | 8.3-C-1 | Ich kann meine Gestaltungsideen einbringen. |
| | 8.3-D-2 | Ich kann neue Sichtweisen und Ansätze entwickeln. |

8.4 Planung und Steuerung von Arbeits- und Lernprozessen

| | | |
|---------------------|---|--|
| <u>Beschreibung</u> | Planung und Steuerung von Arbeits- und Lernprozessen umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – die realistische Einschätzung eines Arbeits-/Lernauftrages bezüglich Arbeits- und Zeitaufwand – die ergebnisorientierte Planung von Teil- und Endzielen – das Setzen von arbeitsteiligen Maßnahmen – die optimale Gestaltung von Lern- und Arbeitsbedingungen – die Überprüfung des Arbeits-/Lernprozesses und der jeweiligen Ergebnisse | |
| <u>Deskriptoren</u> | 8.4-B-1 | Ich kann wesentliche Arbeits- und Lernschritte erkennen. |
| | 8.4-C-2 | Ich kann eigene Arbeits- und Lernprozesse steuern. |
| | 8.4-D-3 | Ich kann meine Arbeitsprozesse und -ergebnisse evaluieren. |
| | 8.4-D-4 | Ich kann meine Leistungsfähigkeit einschätzen. |

8.5 Transfer und vernetztes Denken

| | | |
|---------------------|---|--|
| <u>Beschreibung</u> | Transfer und vernetztes Denken umfassen... <ul style="list-style-type: none"> – die Übertragung von Wissen und Erfahrungen zur Problemlösung auf neue Situationen – die Kombination vorhandener Wissens Elemente zu neuen Erkenntnissen – das Erkennen von Strukturen in komplexen Aufgabenstellungen bzw. Problemen | |
| <u>Deskriptoren</u> | 8.5-C-1 | Ich kann Zusammenhänge und Querverbindungen herstellen. |
| | 8.5-C-2 | Ich kann meine Kompetenzen bei neuen Aufgaben und Problemstellungen einsetzen. |
| | 8.5-D-3 | Ich kann verschiedene Gesichtspunkte komplexer Aufgaben und Problemstellungen abwägen. |

9. Lebensgestaltung

9.1 Lebenslanges Lernen

| | | |
|---------------------|--|---|
| <u>Beschreibung</u> | Lebenslanges Lernen umfasst... <ul style="list-style-type: none"> – die Wahrnehmung von gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen im unmittelbaren und erweiterten Lebensbereich – das Ausrichten der eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse auf sich verändernde Anforderungen – das Erkennen von Möglichkeiten zur persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung – das adäquate Reagieren auf Herausforderungen und Belastungen | |
| <u>Deskriptoren</u> | 9.1-B-1 | Ich kann die Bedeutung von lebenslangem Lernen für meine persönliche und berufliche Entwicklung erklären. |
| | 9.1-B-2 | Ich kann Veränderungen als Teil von Entwicklung erklären. |
| | 9.1-C-3 | Ich kann geeignete Bildungsangebote auswählen. |
| | 9.1-D-4 | Ich kann meine Bildungsplanung reflektieren. |

Anhang 2: Beschreibungen der Handlungsdimensionen A-D

Wesentliche Teileleistungen

| A Wiedergeben | |
|---------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none">- relevantes Wissen aus dem Gedächtnis abrufen können;- Information wiedergeben können;- Bescheid wissen über soziale Rollen, Normen und Werte;- effektive und zielführende Verhaltensstrategien kennen; |

| B Verstehen | |
|-------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none">- die Bedeutung vorgegebener Informationen erkennen können, inkl. mündlicher, schriftlicher und grafischer Inhalte;- in der Situation die zu erreichenden Ziele richtig einschätzen können;- eigene Ansprüche und Ansprüche der sozialen Umwelt richtig einschätzen können;- Perspektiven der anderen übernehmen können;- mit Informationen umgehen können;- vorhandenes Wissen in einen neuen Kontext bringen können;- Fakten interpretieren, vergleichen und kontrastieren können;- relevante Informationen ordnen und gruppieren/kategorisieren können;- Ursachen identifizieren können; |

| C Anwenden | |
|------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- bekannte Prozeduren in einer vorgegebenen Situation anwenden und ausführen können;- verschiedene Verhaltensoptionen generieren können;- verschiedene Verhaltensmöglichkeiten gegeneinander abwägen und eine zielführende Lösung finden können;- mit Informationen umgehen können;- vorhandenes Wissen in einen neuen Kontext bringen können;- Fakten interpretieren, vergleichen und gegeneinander abwägen können;- relevante Informationen ordnen und gruppieren/kategorisieren können;- Kausalzusammenhänge identifizieren können;- Konsequenzen abschätzen und vorhersagen können;- Muster erkennen können;- Generalisierungen vornehmen können;- Wissen aus verschiedenen Bereichen integrieren können;- zielführendes Verhalten in der richtigen Ausführung zeigen können;- mit bekannten Informationen, Methoden, Konzepten und Ideen in unbekanntem (neuen) Situationen umgehen können;- Probleme unter Anwendung von Skills und Wissen lösen können; |

D Analysieren / Evaluieren

- gegebene Information in ihre Einzelteile zerlegen und bestimmen können, wie diese Teile zueinander und zu einer übergeordneten Struktur oder Absicht in Beziehung stehen;
- Urteile auf Basis von Kriterien und Standards fällen können;
- Elemente zusammenfügen können, um ein kohärentes und funktionierendes Ganzes zu bilden;
- bekannte Elemente zu einem neuen Muster oder einer neuen Struktur zusammenfügen können;
- Konsequenzen des gezeigten Verhaltens erkennen können;
- Ursachen für nicht zielführendes Verhalten erkennen können;
- verschiedene Ideen und Möglichkeiten zur besseren Zielerreichung vergleichen und zwischen diesen unterscheiden können;
- Nutzen und Konsequenzen verschiedener Ideen, Möglichkeiten und Verhaltensweisen einschätzen können;
- Entscheidung aufgrund begründbarer Überlegungen treffen können;
- Nutzen sozialer Hinweisreize prüfen und verifizieren können;
- Subjektivität erkennen können;
- aus Erfahrungen neue Optionen generieren können;

Beispiel

| Inhaltsdimension | Handlungsdimension | | | |
|-----------------------|--------------------|--|--|--|
| | A Wiedergeben | B Verstehen | C Anwenden | D Analysieren / Evaluieren |
| 4. Konflikte | | | | |
| 4.2 Konfliktsteuerung | | 4.2-B-1 Ich kann Anzeichen eines entstehenden Konflikts erkennen. | 4.2-C-2 Ich kann mit Befindlichkeiten in der Gruppe umgehen. 4.2-C-3 Ich kann Schritte zur Deeskalation setzen. | 4.2-D-4 Ich kann das Konfliktverhalten aller beteiligten Personen reflektieren. |

TEIL II

EXEMPLARISCHE METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIELE

(siehe Pkt. 4 „Ausgewählte Unterrichtsmethoden“)

Zur Veranschaulichung der Unterrichtsmethode Fallarbeit/Fallstudie wird hier das Methoden-/Unterrichtsbeispiel „Konfliktfähigkeit und -bereitschaft“ dargestellt:

METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIEL „KONFLIKTFÄHIGKEIT UND -BEREITSCHAFT“ *Exemplar für Lehrer/innen*

| | |
|---|--|
| Titel | Konfliktfähigkeit und -bereitschaft |
| Kompetenzbereich(e) | Soziale Kompetenzen |
| Inhaltsbereich(e) | 4. Konflikte 4.3 Lösungsorientierung |
| Relevante Deskriptoren | 4.3-B-1 Ich kann die Ursachen, Auslöser und Inhalte von Konflikten beschreiben. 4.3-C-2 Ich kann mich konstruktiv mit den eigenen und fremden Interessen und Bedürfnissen auseinander setzen. 4.3-C-3 Ich kann gemeinsam mit den Konfliktpartner/innen eine Lösung entwickeln. |
| Schulart | Berufsschule, BMS, BHS/Bildungsanstalten |
| Schulstufe | ab der 9. Schulstufe |
| Unterrichtsgegenstand/-stände | für alle Fächer geeignet (z.B. Deutsch, Kommunikation, PBSK, SOK, Pädagogik/Didaktik/Praxis, Mediation) |
| Zeitbedarf (min) | 100 Minuten |
| Hilfsmittel (Material- und Medienbedarf) | Arbeitsblatt – Fallbeispiele 1 Arbeitsblatt – Fallbeispiele 2 |
| Methode | Fallbeispiele, Einzel- und Gruppenarbeit, Präsentation |
| Methodisch-didaktische Hinweise | Die Schüler/innen sollen zunächst für sich die Fälle bearbeiten (einzeln, Gruppe), im Anschluss können die Lösungen in der gesamten Klasse diskutiert werden <i>Variante 1:</i> Klassenteilung – die Sitznachbarn erhalten jeweils entweder die Fallbeispiele 1 oder Fallbeispiele 2 (wenn z.B. Einzelarbeit gefördert werden sollte oder bei Nutzung als Test) <i>Variante 2:</i> Vorgabe der beiden Versionen zu zwei unterschiedlichen Zeitpunkten zur Klärung des Kompetenzzuwachses |

| | |
|------------------------------|---|
| Besondere Anmerkungen | Bei den Parallelversionen stimmen 3 Beispiele überein, 3 sind unterschiedlich. Hinsichtlich ihrer Schwierigkeit sind die beiden Parallelversionen vergleichbar. |
| Quelle(n) | Entwicklung der AG „Soziale und Personale Kompetenzen“ |

AUFGABENSTELLUNG

Ausgangssituation

Bei einer Teambesprechung werden anstehende Probleme während eines Projektes gesammelt. Gehen Sie davon aus, dass Sie Mitarbeiter/in im Team sind. Wird das Projekt positiv abgeschlossen, erwarten Sie sich einen baldigen Aufstieg als Projektleiter/in.

Aufgabenstellung

I. Einzelarbeit

Beschreiben Sie für jedes Fallbeispiel in ein bis zwei Sätzen eine für die Ausgangssituation angemessene bzw. sozial kompetente Verhaltensweise. Sie haben 25 Minuten Zeit. Verwenden Sie dazu das entsprechende Arbeitsblatt (Fallbeispiele 1 bzw. Fallbeispiele 2).

II. Gruppenarbeit

Bilden Sie Gruppen bestehend aus 4-5 Personen. Entscheiden Sie in der Gruppe, welche der in Einzelarbeit beschriebenen Verhaltensmaßnahmen die sozial angemessenste ist. Verwenden Sie dazu maximal 30 Minuten.

Bestimmen Sie eine/n Präsentator/in, der/die das Ergebnis vor der Klasse vorstellt. Die Präsentation soll höchstens fünf Minuten dauern.

Vergleichen Sie die Ergebnisse der Gruppen untereinander. Berichten Sie, wie leicht/schwer Sie zu einem übereinstimmenden Ergebnis bei der Gruppenaufgabe gekommen sind.

Hinweis: Wenn Sie in einer Gruppe zu einem völlig anderen Ergebnis kommen als jede/r Einzelne für sich, zeigen Sie dies besonders auf.

ARBEITSBLATT – FALLBEISPIELE 1

Umgang mit Konflikten im Team

Überlegen Sie sich bei jedem der 6 Fallbeispiele, wie Sie mit den beschriebenen Situationen angemessen umgehen würden, wenn Sie selbst betroffen wären. Notieren Sie Ihre Überlegungen in wenigen Sätzen auf die dafür vorgesehenen Linien. Sie haben dafür 25 Minuten Zeit. Bitte schreiben Sie möglichst leserlich!

Fallbeispiele

1. Einige Teamkollegen/innen erwarten zwar, dass man ihnen hilft, selber sind sie jedoch kaum zur Hilfe bereit. Welches Verhalten gegenüber den Teamkollegen/innen halten Sie für angemessen?

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

2. Ein/e Kollege/in ist mit der Lösung seiner/ihrer Aufgabe im Rückstand. Diesen Rückstand hat er/sie selbst verursacht, indem er/sie längere Zeit an der Lösung einer für ihn/sie persönlich sehr wichtigen Aufgabe gearbeitet hat. Sie wollen helfen, sind aber selber unter Zeitdruck und fürchten Schwierigkeiten mit Ihrem/r Vorgesetzten, da das Team einen großen Termindruck hat.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

3. Ein/e Kollege/in im selben Büro hat sich auf sehr ärgerliche Weise in Ihre Arbeitsaufgaben eingemischt.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

4. Trotz gesetzlichem Rauchverbot in den Büros wird in einem mit drei Mitarbeitern/innen besetztem Büro von 2 Kollegen/innen noch immer geraucht. Der/die dritte ist strenge/r Nichtraucher/in. Die beiden Raucher/innen bezeichnen ihn/sie als sehr unkollegial, wenn er/sie sich darüber beschwert.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

5. Eine/r Ihrer Kollegen/innen fährt gerne über andere drüber. Diesmal passiert Ihnen das während einer Teambesprechung. Bei einer Diskussion schneidet er/sie Ihnen das Wort ab.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

6. Ein/e Kollege/in kränkt Sie sehr. Er/sie behauptet, dass Sie Ihren Job ohne Hilfe anderer nicht ausführen könnten. Sie wissen aber aus Erfahrung, dass das nicht so ist.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

ARBEITSBLATT – FALLBEISPIELE 2

Umgang mit Konflikten im Team

Überlegen Sie sich bei jedem der 6 Fallbeispiele, wie Sie mit den beschriebenen Situationen angemessen umgehen würden, wenn Sie selbst betroffen wären. Notieren Sie Ihre Überlegungen in wenigen Sätzen auf die dafür vorgesehenen Linien. Sie haben dafür 25 Minuten Zeit. Bitte schreiben Sie möglichst leserlich!

Fallbeispiele

1. Ein/e mit Ihnen befreundete/r Arbeitskollege/in begegnet Ihnen aggressiv. Sie sehen keinen Grund, da Sie an der Ursache nicht beteiligt waren. Welches Verhalten gegenüber dem/der Teamkollegen/in halten Sie für angemessen?

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

2. Trotz gesetzlichem Rauchverbot in den Büros wird in einem mit drei Mitarbeitern/innen besetztem Büro von 2 Kollegen/innen noch immer geraucht. Der/die dritte ist strenge/r Nichtraucher/in. Die beiden Raucher/innen bezeichnen ihn/sie als sehr unkollegial, wenn er/sie sich darüber beschwert.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

3. Ein/e Kollege/in kränkt Sie sehr. Er/sie behauptet, dass Sie Ihren Job ohne Hilfe anderer nicht ausführen könnten. Sie wissen aber aus Erfahrung, dass das nicht so ist.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

4. Ein Fehler im Zeitplan könnte zu einer Verzögerung des Gesamtprojektes führen. Dieser Fehler fiel zwar einigen Kollegen/innen auf, sie wollen jedoch nicht eingreifen, da sie der Ansicht sind, dass der/die neue Teamleiter/in aus eigener Erfahrung am besten lernen kann. Sie wissen das und könnten dem/der neuen Teamleiter/in helfen.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

5. Bei einer Teambesprechung beginnt eine Diskussion zu eskalieren. Niemand will seine Position aufgeben. Einige wollen die Besprechung abbrechen.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

6. Eine/r Ihrer Kollegen/innen fährt gerne über andere drüber. Diesmal passiert Ihnen das während einer Teambesprechung. Bei einer Diskussion schneidet er/sie Ihnen das Wort ab.

Angemessenes Verhalten:

.....
.....
.....

ERWARTUNGSHORIZONT/LÖSUNGSVORSCHLAG

Dieses Methoden-/Unterrichtsbeispiel bezieht sich auf den folgenden (Inhalts-)Bereich sozialer Kompetenzen:

- 4.3 Lösungsorientierung

4.3 Lösungsorientierung umfasst...

- den wertschätzenden Umgang mit anderen Menschen unabhängig von Status, Kultur oder persönlichen Merkmalen
- das Anerkennen anderer Meinungen, Einstellungen und Werthaltungen
- die Reflexion des eigenen Verhaltens im Umgang mit unterschiedlichen Wertesystemen

Folgende Kompetenzen der Schüler/innen sollen demnach vorrangig gefördert und in der Bearbeitung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels deutlich werden (s. auch Deskriptoren):

- die Beschäftigung mit Ursachen, Auslösern und Inhalten von Konflikten
- die konstruktive Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Interessen und Bedürfnissen im Rahmen von Konflikten
- die Entwicklung von angemessenen Konfliktlösungen
- die klare, verständliche Darstellung dieser Lösungen

Nachfolgend werden bei jeder Situation 3 Alternativen angegeben und als angemessen oder als unangemessen beschrieben. Diese Alternativen verstehen sich nur als exemplarische Antwortmöglichkeiten und stellen daher nur Richtlinien dar.

FALLBEISPIELE 1

1. Einige Teamkollegen/innen erwarten zwar, dass man ihnen hilft, selber sind sie jedoch kaum zur Hilfe bereit. Welches Verhalten gegenüber den Teamkollegen/innen halten Sie für angemessen?

- a) Jede Hilfe mit Hinweis auf ihren Egoismus verweigern. (unangemessen)
- b) Sie darauf bei einer Teambesprechung anreden und als Egoisten/innen bezeichnen. (unangemessen)
- c) Sie darauf bei Gelegenheit ansprechen und die eigene Situation erklären. (angemessen)

2. Ein/e Kollege/in ist mit der Lösung seiner/ihrer Aufgabe im Rückstand. Diesen Rückstand hat er/sie selbst verursacht, indem er/sie längere Zeit an der Lösung einer für ihn/sie persönlich sehr wichtigen Aufgabe gearbeitet hat. Sie wollen helfen, sind aber selber unter Zeitdruck und fürchten Schwierigkeiten mit Ihrem/r Vorgesetzten, da das Team einen großen Termindruck hat.

- a) Hilfe geben, da man das unter Kollegen/innen jedenfalls tut. Die eigene Arbeit muss dabei warten. (unangemessen)

- b) Klar ablehnen mit dem Hinweis, dass man selbst sehr belastet ist. (unangemessen)
- c) Ein bisschen Hilfe anbieten, aber bei großen Problemen um Verständnis ersuchen für die eigene Situation. (angemessen)

3. Ein/e Kollege/in im selben Büro hat sich auf sehr ärgerliche Weise in Ihre Arbeitsaufgaben eingemischt.

- a) Ich weise ihn/sie sofort in seine/ihre Schranken. (unangemessen)
- b) Ich schreibe ihm/ihr eine E-Mail, so dass er/sie über das Wochenende nachdenken kann. (unangemessen)
- c) Ich erkläre dem/der Kollegen/in höflich, dass diese Arbeitsaufgaben in meinen Zuständigkeitsbereich fallen. (angemessen)

4. Trotz gesetzlichem Rauchverbot in den Büros wird in einem mit drei Mitarbeitern/innen besetztem Büro von 2 Kollegen/innen noch immer geraucht. Der/die dritte ist strenge/r Nichtraucher/in. Die beiden Raucher/innen bezeichnen ihn/sie als sehr unkollegial, wenn er/sie sich darüber beschwert.

- a) Nach einigen Hinweisen auf die gesetzliche Situation würde ich den Betriebsrat informieren und diesen um Hilfe bitten. (unangemessen)
- b) Besser nichts sagen und auf eine günstige Gelegenheit zur Versetzung warten. (unangemessen)
- c) Den Kollegen/innen klar machen, dass es nicht in Ordnung ist und auf die eigene Situation hinweisen. (angemessen)

5. Eine/r Ihrer Kollegen/innen fährt gerne über andere drüber. Diesmal passiert Ihnen das während einer Teambesprechung. Bei einer Diskussion schneidet er/sie Ihnen das Wort ab.

- a) Ich breche das Gespräch ab, da dies sehr beleidigend ist. (unangemessen)
- b) Ich werde laut, das muss man sich nicht gefallen lassen. (unangemessen)
- c) Ich bestehe höflich, aber bestimmt darauf, angehört zu werden. (angemessen)

6. Ein/e Kollege/in kränkt Sie sehr. Er/sie behauptet, dass Sie Ihren Job ohne Hilfe anderer nicht ausführen könnten. Sie wissen aber aus Erfahrung, dass das nicht so ist.

- a) Ich schlage zurück, das muss hinaus. (unangemessen)
- b) Ich versuche, meinen Ärger runterzuschlucken. (unangemessen)
- c) Ich sage das ganz offen. (angemessen)

FALLBEISPIELE 2

1. Ein/e mit Ihnen befreundete/r Arbeitskollege/in begegnet Ihnen aggressiv. Sie sehen keinen Grund, da Sie an der Ursache nicht beteiligt waren. Welches Verhalten gegenüber dem/der Teamkollegen/in halten Sie für angemessen?

- a) Ich reagiere auch gereizt, da ich ja total unschuldig bin. (unangemessen)
- b) Ich ignoriere sein/ihr Verhalten. Die Freundschaft ist mir das wert. (unangemessen)
- c) Ich frage, ob etwas vorgefallen ist. (angemessen)

2. Trotz gesetzlichem Rauchverbot in den Büros wird in einem mit drei Mitarbeitern/innen besetztem Büro von 2 Kollegen/innen noch immer geraucht. Der/die dritte ist strenge/r Nichtraucher/in. Die beiden Raucher/innen bezeichnen ihn/sie als sehr unkollegial, wenn er/sie sich darüber beschwert.

- a) Nach einigen Hinweisen auf die gesetzliche Situation würde ich den Betriebsrat informieren und diesen um Hilfe bitten. (unangemessen)
- b) Besser nichts sagen und auf eine günstige Gelegenheit zur Versetzung warten. (unangemessen)
- c) Den Kollegen/innen klar machen, dass es nicht in Ordnung ist und auf die eigene Situation hinweisen. (angemessen)

3. Ein/e Kollege/in kränkt Sie sehr. Er/sie behauptet, dass Sie Ihren Job ohne Hilfe anderer nicht ausführen könnten. Sie wissen aber aus Erfahrung, dass das nicht so ist.

- a) Ich schlage zurück, das muss hinaus. (unangemessen)
- b) Ich versuche ich, meinen Ärger runterzuschlucken. (unangemessen)
- c) Ich sage das ganz offen. (angemessen)

4. Ein Fehler im Zeitplan könnte zu einer Verzögerung des Gesamtprojektes führen. Dieser Fehler fiel zwar einigen Kollegen/innen auf, sie wollen jedoch nicht eingreifen, da sie der Ansicht sind, dass der/die neue Teamleiter/in aus eigener Erfahrung am besten lernen kann. Sie wissen das und könnten dem/der neuen Teamleiter/in helfen.

- a) Sich solidarisch mit den Kollegen/innen zeigen ist wichtiger als alles andere. Man sitzt ja im selben Boot. (unangemessen)
- b) Die Solidarität mit den Kollegen/innen ist wichtig, aber die Reaktion des/der Teamleiters/in ist nicht bekannt. Daher besser nichts sagen und abwarten. (unangemessen)
- c) Mit den Kollegen/innen darüber reden und den/die neue/n Teamleiter/in auf die Situation aufmerksam machen. (angemessen)

5. Bei einer Teambesprechung beginnt eine Diskussion zu eskalieren. Niemand will seine Position aufgeben. Einige wollen die Besprechung abbrechen.

- a) Ich verlasse den Raum, da mir dies unangenehm ist. (unangemessen)
- b) Ich äußere meinen Ärger darüber. (unangemessen)
- c) Ich betone, dass beide Positionen nachvollziehbar sind, aber eine Lösung gefunden werden muss. (angemessen)

6. Eine/r Ihrer Kollegen/innen fährt gerne über andere drüber. Diesmal passiert Ihnen das während einer Teambesprechung. Bei einer Diskussion schneidet er/sie Ihnen das Wort ab.

- a) Ich breche das Gespräch ab, da dies sehr beleidigend ist. (unangemessen)
- b) Ich werde laut, das muss man sich nicht gefallen lassen. (unangemessen)
- c) Ich bestehe höflich, aber bestimmt darauf, angehört zu werden. (angemessen)

Für die Methode Feedback ist im Folgenden das Methoden-/Unterrichtsbeispiel „Feedback zu einer Präsentation“ abgebildet:

METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIEL „FEEDBACK ZU EINER PRÄSENTATION“ *Exemplar für Lehrer/innen*

| | |
|---|---|
| Titel | Feedback zu einer Präsentation |
| Kompetenzbereich(e) | Soziale Kompetenzen |
| Inhaltsbereich(e) | 1. Soziale Verantwortung 1.1 Respekt und Akzeptanz 2. Kommunikation 2.1 Gesprächsführung 4. Konflikte 4.1 Standpunktklärung |
| Relevante Deskriptoren | 1.1-C-1 Ich kann mich im Umgang mit anderen Menschen wertschätzend und achtsam verhalten. 2.1-C-1 Ich kann mich klar und deutlich ausdrücken. 4.1-C-3 Ich kann konstruktives Feedback geben. 4.1-C-4 Ich kann Feedback annehmen. |
| Schulart | Berufsschule, BMS, BHS/Bildungsanstalten |
| Schulstufe | ab der 9. Schulstufe |
| Unterrichtsgegenstand/-stände | für alle Fächer geeignet |
| Zeitbedarf (min) | 5 Minuten pro Schüler/in |
| Hilfsmittel (Material- und Medienbedarf) | Arbeitsblatt für Feedbacknehmer/innen, Arbeitsblatt für Feedbackgeber/innen, Kriterienliste |
| Methode | Feedback |
| Methodisch-didaktische Hinweise | Im Anschluss an ein Schüler/innen/referat werden die Zuhörer/innen aufgefordert den Referenten/innen ein konstruktives Feedback gemäß den Feedbackregeln zu geben. |
| Besondere Anmerkungen | - |
| Quelle(n) | Entwicklung der AG „Soziale und Personale Kompetenzen“ Kriterienliste in Anlehnung an Söllner, C. (2009). <i>Kommunikationstraining, Teamentwicklung und Moderation</i> . Wien: Lemberger. |

AUFGABENSTELLUNG

Ausgangssituation

Ein/e Schüler/in oder eine Schüler/innen/gruppe hat vor der Klasse ein selbst ausgearbeitetes Referat gehalten. Inhalt und Gegenstand sind beliebig austauschbar.

Aufgabenstellung

Die Schüler/innen werden gebeten das Referat in 2er-Gruppen nach einer vorgegebenen Kriterienliste zu analysieren und dem/der Referenten/-in oder den Referent/inn/en ein konstruktives Feedback nach den Regeln des Feedbacksandwiches zu geben.

Die beiliegende Kriterienliste ist als Hilfestellung für die Analyse des Referates gedacht. Das Feedback soll aber keineswegs durch „Abarbeiten“ der Kriterienliste geschehen. Vielmehr sollen die wesentlichen Punkte der Analyse in einem Feedbacksandwich verpackt werden.

ARBEITSBLATT FÜR FEEDBACKNEHMER/INNEN

Ziel und Zweck von Feedback ist es...

- mir mein Verhalten bewusst zu machen
- zu lernen, wie mein Verhalten/meine Arbeit auf andere wirkt
- zu erfahren, welche Reaktionen ich bei anderen auslöse
- Bestätigung zu erhalten und
- Verbesserungspotential und Alternativen aufgezeigt zu bekommen

Damit dieser Prozess funktionieren kann, ist es wichtig, dass Sie dem/der Feedbackgeber/in einfach nur zuhören ohne zu diskutieren oder sich zu verteidigen. Der/die Feedbackgeber/in teilt Ihnen seinen/ihren Eindruck mit und Sie entscheiden für sich, was Sie davon annehmen und wie Sie damit umgehen.

- Hören Sie zu ohne den/die andere/n zu unterbrechen.
- Akzeptieren Sie dessen/deren Sichtweise und fragen Sie nur bei Unklarheiten nach.
- Argumentieren, verteidigen und entschuldigen Sie sich nicht.
- Bedanken Sie sich für das Feedback und teilen Sie dem/der anderen mit, ob das Feedback für Sie hilfreich war.
- Denken Sie über die Feedbackpunkte nach und entscheiden Sie, wie Sie damit umgehen.

ARBEITSBLATT FÜR FEEDBACKGEBER/INNEN

Ziel und Zweck von Feedback ist es...

- mir mein Verhalten bewusst zu machen
- zu lernen, wie mein Verhalten / meine Arbeit auf andere wirkt
- zu erfahren, welche Reaktionen ich bei anderen auslöse
- Bestätigung zu erhalten und
- Verbesserungspotential und Alternativen aufgezeigt zu bekommen

Feedbackregeln – Das Feedbacksandwich

Feedback erreicht nur dann das Ziel, wenn die Feedbacknehmer/innen es auch annehmen können. Dazu gibt es ein paar grundsätzliche Regeln:

- Formulieren Sie wertschätzend, respektvoll und positiv.
- Geben Sie Rückmeldung nur zu Verhalten, das der oder die andere auch ändern kann.
- Sprechen Sie in der ICH-Form statt in der DU-Form.
- Unterscheiden Sie klar zwischen dem, was Sie wahrnehmen und dem, was Sie fühlen oder interpretieren.
- Formulieren Sie konkret und nicht allgemein.
- Nicht alles, was gesagt werden könnte, muss auch gesagt werden.

Es hat sich bewährt, Feedback nach dem sogenannten „Feedbacksandwich“ aufzubauen:

- Formulieren Sie zuerst die positiven Details.
(Was war gut an dem Referat, was hat Ihnen gefallen,...)
- Sagen Sie anschließend, was Ihnen aufgefallen ist, das man besser machen könnte.
(inhaltlich, in der Darstellung, im Verhalten oder der Ausdrucksweise,...)
 - Erläutern Sie, was das bei Ihnen ausgelöst hat.
 - Wenn möglich, machen Sie Vorschläge, wie man es besser machen könnte.
- Finden Sie einen positiven Abschluss.

KRITERIENLISTE ZUR ANALYSE VON REFERATEN UND PRÄSENTATIONEN

Bitte schätzen Sie die Präsentation Ihres Mitschülers bzw. Ihrer Mitschülerin anhand der folgenden Kriterien ein. Kreuzen Sie an, was am ehesten Ihrem Eindruck entspricht. Bitte antworten Sie spontan und ehrlich.

| | trifft völlig zu ←→ trifft überhaupt nicht zu | | | | | | | |
|---|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---|----------------------|
| | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | | |
| Informationsgehalt | | | | | | | | |
| - Die Präsentation war informativ. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - Die Inhalte waren interessant. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| Aufbau/Gliederung | | | | | | | | |
| - Die Präsentation war gut verständlich aufgebaut. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - Es gab eine Einleitung/Begrüßung. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - Es gab eine Zusammenfassung der wichtigsten Punkte/Inhalte. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - Es gab eine Verabschiedung/ein Schlusswort. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| Sprache | | | | | | | | |
| - verständlich | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - flüssig | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - passende Lautstärke | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - frei gesprochen | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - Abwechslung in Lautstärke/Redetempo | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - guter Wortschatz | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - guter, korrekter Satzbau | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| Körpersprache | | | | | | | | |
| - natürlich | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - unterstrich das Gesprochene | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - strahlte Sicherheit aus | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - Blickkontakt zu den Zuhörer/inne/n | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| Arbeitsunterlagen/Medien | | | | | | | | |
| - leicht verständlich | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - übersichtlich | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| - unterschiedliche Medien passend eingesetzt | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| Zeiteinteilung | | | | | | | | |
| - Er/sie wurde in der vorgesehenen Zeit fertig. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | | |
| Gesamteindruck | | | | | | | | |
| Insgesamt empfand ich die Präsentation als: | sehr gut | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | sehr schlecht |

ERWARTUNGSHORIZONT/LÖSUNGSVORSCHLAG

Dieses Methoden-/Unterrichtsbeispiel bezieht sich auf die folgenden (Inhalts-)Bereiche sozialer Kompetenzen:

- 1.1 Respekt und Akzeptanz
- 2.1 Gesprächsführung
- 4.1 Standpunktklärung

1.1 Respekt und Akzeptanz umfassen...

- den wertschätzenden Umgang mit anderen Menschen unabhängig von Status, Kultur oder persönlichen Merkmalen
- das Anerkennen anderer Meinungen, Einstellungen und Werthaltungen
- die Reflexion des eigenen Verhaltens im Umgang mit unterschiedlichen Wertesystemen

2.1 Gesprächsführung umfasst...

- eine verständliche, klare Formulierung
- ein personen- und situationsadäquates Gesprächsverhalten
- den Einsatz von Kommunikationstechniken, um Missverständnisse zu minimieren oder aufzuklären

4.1 Standpunktklärung umfasst...

- die Fähigkeit, eigene Standpunkte, Gefühle und Bedürfnisse angemessen zu äußern
- die Standpunkte, Gefühle und Bedürfnisse anderer wertschätzend zur Kenntnis zu nehmen
- die Offenheit für konstruktive Kritik

Folgende Kompetenzen der Schüler/innen sollen demnach vorrangig gefördert und in der Bearbeitung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels deutlich werden (siehe u.a. Deskriptoren und Arbeitsblätter):

- Feedback-Gabe in Form des Feedbacksandwiches
 - Äußerung von klaren und verständlichen Kommentaren
 - wertschätzende, respektvolle und positive Formulierung
 - ausschließlicher Bezug auf veränderbares Verhalten
 - Nutzung der ICH-Form
 - klare Trennung zwischen Wahrnehmungen, Empfindungen und Interpretationen
 - konkrete, nicht allgemeine Formulierungen
 - Einhaltung der Sandwich-Struktur (Positives, Verbesserungswürdiges, Positives)
 - klare und hilfreiche Verbesserungsvorschläge

- Feedback-Annahme
 - Reflektion des eigenen Verhaltens und der Wirkung auf andere
 - Akzeptanz der Sichtweise der Feedbackgeber/innen
 - Zuhören ohne zu unterbrechen
 - Nachfragen bei Unklarheiten
 - kein Argumentieren, Verteidigen oder Entschuldigen
 - Dank für Feedback
 - Rückmeldung, inwiefern das Feedback hilfreich war

- Wertschätzender und achtsamer Umgang miteinander im Rahmen der Feedback-Gabe und -Annahme

Als Beispiel für eine Methode zum Thema Gruppenarbeit folgt hier das Methoden-/Unterrichtsbeispiel „Arbeiten im Team – Laborunterricht“:

METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIEL

„ARBEITEN IM TEAM – LABORUNTERRICHT“

Exemplar für Lehrer/innen

| | |
|---|---|
| Titel | Arbeiten im Team – Laborunterricht |
| Kompetenzbereich(e) | Soziale Kompetenzen |
| Inhaltsbereich(e) | 3. Kooperation 3.1 Ressourcenorientierung 3.2 Rollenverständnis 3.3 Konsensorientierung 3.4 Ergebnisorientierung |
| Relevante Deskriptoren | 3.1-C-1 Ich kann in der Zusammenarbeit meine eigenen Ressourcen und Kompetenzen einbringen. 3.1-C-2 Ich kann andere unterstützen, ihre Ressourcen und Kompetenzen zu erweitern. 3.2-C-2 Ich kann Aufgaben und Verantwortungsbereiche entsprechend meiner Rolle übernehmen. 3.2-D-3 Ich kann Gruppenprozesse reflektieren. 3.3-C-1 Ich kann Strategien anwenden, um einen Konsens zu entwickeln. 3.4-C-2 Ich kann mein Verhalten im Arbeitsprozess mit anderen auf das gemeinsame Ziel abstimmen. 3.4-D-4 Ich kann die Ergebniserreichung und die Qualität der Zusammenarbeit in meiner Gruppe evaluieren. |
| Schulart | HTL |
| Schulstufe | 12. u. 13. Schulstufe |
| Unterrichtsgegenstand/-stände | Elektrotechnisches Laboratorium |
| Zeitbedarf (min) | Vorbereitung im Team (außerhalb bzw. vor der Laborübung): ca. 10-15 min. Schritt 2 u. 4 (s. Aufgabenstellung): ca. 20-30 min. |
| Hilfsmittel (Material- und Medienbedarf) | Arbeitsblatt „Teamregeln“, Feedbackblatt |
| Methode | Teamarbeit |

| | |
|---|--|
| <p>Methodisch-didaktische Hinweise</p> | <p>Bewussteres Eingehen auf die Aspekte „Teamarbeit“ und „Zusammenarbeit in einem Team“ im Rahmen einer Laborübung.</p> <p>Wesentliches Lehr-/Lernziel: Regeln erfolgreicher Teamarbeit erkennen, erarbeiten und anwenden können. Das Arbeitsblatt „Teamregeln“ sollte daher vor der Durchführung der Laborübung bearbeitet werden. Wurden Regeln für Teamarbeit bereits zuvor im Unterricht besprochen, sollten diese wiederholt werden, sodass sich die Schüler/innen bei der Bearbeitung des Arbeitsblattes „Teamregeln“ darauf beziehen können.</p> <p>Wenn durch die Regeln sehr viele Aspekte angesprochen werden, ist es möglich, dass jedes Teammitglied nur die Umsetzung einzelner Regeln übt.</p> |
| <p>Besondere Anmerkungen</p> | <p>Das Methoden-/Unterrichtsbeispiel kann bei entsprechender Abstimmung auch in anderen Unterrichtsgegenständen, wie z.B. Konstruktionsübungen, eingesetzt werden.</p> |
| <p>Quelle(n)</p> | <p>Entwicklung der AG „Soziale und Personale Kompetenzen“</p> |

ERLÄUTERUNGEN – LEHRPERSON

Ausgangssituation

Die Schüler/innen führen mit ihren Mitschüler/inne/n in einem festgelegten Team von 4 - 5 Schüler/inne/n im Laboratorium eine Laborübung durch. Sie erhalten dafür eine praktische, technische Aufgabenstellung.

Der Übungsinhalt wird ihnen in einer Laborvorbereitung von dem/der Laborlehrer/in erläutert und enthält im Wesentlichen folgende Teilaufgaben:

1. Vorbereitung, Bereitstellung der Übungsunterlagen, Erstellung eines Arbeitsplans
2. Schaltungsentwurf und Schaltungsaufbau
3. Planung des Messablaufs und Durchführung der Messungen
4. Erstellung eines Übungsprotokolls (Auswertung der Messungen, Interpretation und Kommentieren der Ergebnisse)

Eine allgemeine Einführung über „Arbeiten im Team“ erhalten die Schüler/innen der ganzen Klasse von dem/der (klassenführenden) Laborlehrer/in während der Laborvorbereitung am Beginn des Unterrichtsjahres. Dazu gehört die Erarbeitung von Regeln für erfolgreiche Teamarbeit (z.B. anhand des Arbeitsblatts „Teamregeln“) sowie die Erläuterung der Umsetzung der Teamregeln anhand der Aufgabenstellung und des Feedbackblatts (Zeitbedarf ca. 50 min).

Durchführung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels

1. Schritt: Nachdem die Teamregeln in der Klasse erarbeitet wurden, erhalten die Schüler/innen von dem/der Laborlehrer/in die Aufgabenstellung und das Feedbackblatt eine Woche vor der Laborübung.
2. Schritt: Als Vorbereitung auf die Laborübung sollen die Schüler/innen die Aufgabenstellung gemeinsam in ihrem Team durcharbeiten und sich auf eine Zuordnung der notwendigen Teilaufgaben der Laborübung auf die einzelnen Teammitglieder einigen. Zusätzlich sollen die anfangs erarbeiteten Teamregeln wiederholt werden.
Zeitbedarf ca. 10 - 15 min.
3. Schritt: Am Beginn der Laborübung erfolgt die Besprechung eines jeden Teams mit dem/der Lehrer/in über die fachlichen Inhalte der Laborübung und über die Zuordnung der Teilaufgaben zu den einzelnen Teammitgliedern.
Zeitbedarf ca. 10 - 15 min.
4. Schritt: Es folgt die Durchführung der Laborübung mit fachlicher Unterstützung und Kontrolle durch den/die Lehrer/in, der/die auch die Zusammenarbeit im Team beobachtet.
Zeitbedarf in Abhängigkeit von der Laborübung.
5. Schritt: Vor Ende der Laborübung füllen die Schüler/innen das Feedbackblatt aus und in einer Abschlussbesprechung mit dem/der Lehrer/in werden die wesentlichen Ergebnisse und die Zusammenarbeit im Team gemeinsam erörtert.
Zeitbedarf ca. 10 - 15 min.

AUFGABENSTELLUNG – SCHÜLER/INNEN

Ausgangssituation

Die Aufgabenstellungen, die bei einer Laborübung zu bewältigen sind, können im Wesentlichen in folgende Teilaufgaben gegliedert werden:

1. Vorbereitung – Studieren der bereitgestellten Übungsunterlagen, Wiederholung des wesentlichen theoretischen Lehrstoffs, Erstellen eines Arbeitsplans
2. Entwurf einer Übungs- und Messschaltung
3. Schaltungsaufbau und Kontrolle
4. Planung des Messablaufs und Durchführung der Messungen
5. Erstellung eines Übungsprotokolls (Auswertung der Messungen, Berechnungen, Interpretation und Kommentieren der Ergebnisse)

Je besser die Teammitglieder zusammenarbeiten, desto effizienter und ergebnisorientierter kann die Laborübung durchgeführt und der Übungsinhalt bewältigt werden.

Aufgabenstellung

Sie führen mit Ihren Mitschüler/inne/n in Teams von 4 - 5 Personen im Laboratorium gemeinsam eine Laborübung durch. Sie erhalten dafür eine praktische, technische Aufgabenstellung. Der Übungsinhalt wird Ihnen in einer Laborvorbesprechung von dem/der Laborlehrer/in erläutert und enthält im Wesentlichen die oben angeführten Teilaufgaben.

Im Rahmen Ihrer Laborübung müssen Sie die notwendigen (Teil-)Aufgaben erkennen und innerhalb Ihres Teams aufteilen. Zusätzlich werden Sie Regeln erfolgreicher Teamarbeit versuchen anzuwenden. Abschließend reflektieren Sie die Einhaltung der Regeln und Ihre Zusammenarbeit.

Vorgehensweise

1. Schritt: Besprechen Sie, als Teil der Übungsvorbereitung, in Ihrem Team den Übungsablauf und führen Sie die Zuordnung der notwendigen Teilaufgaben der Laborübung durch. Berücksichtigen Sie dabei die individuellen Fähigkeiten der einzelnen Teammitglieder. Versuchen Sie im gemeinsamen Gespräch einen Konsens zu finden. Wiederholen Sie auch die Regeln erfolgreicher Teamarbeit, die Sie mit dem/der Laborlehrer/in in der Klasse erarbeitet haben.

Zeitbedarf: ca. 10 - 15 min.

2. Schritt: Am Beginn der Laborübung bespricht Ihr Team den Übungsablauf und Ihre Zuordnung der Teilaufgaben zu den einzelnen Teammitgliedern mit dem/der Laborlehrer/in.

Zeitbedarf: ca. 10 - 15 min.

3. Schritt: Während der Laborübung versuchen Sie und Ihre Teammitglieder die Ihnen zugeordneten Teilaufgaben so gut wie möglich zu erledigen, gegenseitige Unterstützung ist dabei sinnvoll und führt zu besseren Ergebnissen. Zusätzlich versuchen Sie, Ihre Regeln erfolgreicher Teamarbeit umzusetzen.

Zeitbedarf in Abhängigkeit von der Laborübung

4. Schritt: Vor Ende der Laborübung füllt jedes Teammitglied das Feedbackblatt aus. In der Abschlussbesprechung mit dem/der Laborlehrer/in erörtern Sie gemeinsam die wesentlichen Ergebnisse und die Zusammenarbeit im Team.

Zeitbedarf: ca. 10 - 15 min.

ARBEITSBLATT „TEAMREGELN“

Regeln für erfolgreiche Teamarbeit

Erarbeiten Sie gemeinsam mit Ihrem Team Arbeits- und Verhaltensregeln, die wesentlich zum Erfolg der gemeinsamen Arbeit beitragen.

Verwenden Sie dabei die folgende Vorgehensweise:

- 1) Jedes Teammitglied notiert zunächst einzeln für sich die ihm persönlich wichtigsten fünf Regeln für eine erfolgreiche Teamarbeit.
- 2) Anschließend werden diese im Team reihum besprochen und eventuell durch Nachfragen erörtert.
- 3) Bestimmen Sie nun gemeinsam mit Ihrem Team die acht wesentlichsten Regeln für erfolgreiche Teamarbeit. Dies sollte nach intensiver Diskussion und auf demokratische Weise geschehen.
- 4) Präsentieren Sie nun Ihre Teamregeln in der Klasse. Gemeinsam mit dem/der Lehrer/in und den Mitschüler/inne/n einigen Sie sich anschließend auf zehn Regeln, die verbindlich in allen Teams eingeführt werden sollen.
- 5) Versuchen Sie die beschlossenen Regeln im Rahmen Ihrer Teamarbeit bei der Laborübung einzuhalten!

Meine persönlichen fünf Teamregeln

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)

Die acht Teamregeln unseres Teams

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)

Die zehn Teamregeln unserer Klasse

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)
- 5)
- 6)
- 7)
- 8)
- 9)
- 10)

FEEDBACKBLATT – SCHÜLER/INNEN

Denken Sie an Ihre Teamarbeit im Rahmen der Laborübung und kreuzen Sie von 6 (trifft völlig zu) bis 1 (trifft überhaupt nicht zu) an, inwieweit Sie den folgenden Aussagen zustimmen.

| | trifft völlig zu | | ↔ | | trifft überhaupt nicht zu | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------------|-----------------------|
| | 6 | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Ich ... | | | | | | |
| ... habe gut und interessiert mitgearbeitet. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... habe meine eigenen Ideen und Sichtweisen klar dargelegt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... habe die verschiedenen Vorschläge und Ideen miteinander verglichen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... bin auf meine Teamkolleg/inn/en eingegangen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... habe unsere Diskussion gefördert. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... habe versucht, bei Unstimmigkeiten eine gemeinsame Lösung zu finden. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... habe meine Teilaufgabe(n) gut gelöst. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... habe andere Teammitglieder unterstützt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... habe die Auseinandersetzung mit erfolgreicher Teamarbeit als positiv empfunden. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Wir ... | | | | | | |
| ... haben die Teilaufgaben sinnvoll auf die Teammitglieder verteilt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... haben zielführend miteinander diskutiert. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... haben alle versucht, unsere Teilaufgaben gut zu lösen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... hatten ein angenehmes Arbeitsklima. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... haben einander unterstützt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... haben unsere gemeinsame/n Aufgabenstellung/en gut gelöst. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Die Aufgabe/Laborübung ... | | | | | | |
| ... wurde eingehend besprochen und bearbeitet. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| ... wurde straff und durchdacht erledigt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Was hat bei Ihrer Zusammenarbeit gut geklappt? Was haben Sie persönlich gut gemacht?

.....

.....

.....

.....

.....

Was könnte Ihr Team noch verbessern, und wie könnten Sie das erreichen? Was könnten Sie selbst als Teammitglied noch besser machen?

.....

.....

.....

.....

.....

Welche der Teamregeln erschienen Ihnen besonders wichtig für Ihre Teamarbeit?

.....

.....

.....

.....

.....

Welche Regeln konnten Sie bereits gut umsetzen? Welche Regeln haben noch nicht so gut geklappt bzw. haben gefehlt?

.....

.....

.....

.....

.....

ERWARTUNGSHORIZONT/LÖSUNGSVORSCHLAG

Dieses Methoden-/Unterrichtsbeispiel bezieht sich auf die folgenden (Inhalts-)Bereiche sozialer Kompetenzen:

- 3.1 Ressourcenorientierung
- 3.2 Rollenverständnis
- 3.3 Konsensorientierung
- 3.4 Ergebnisorientierung

3.1 Ressourcenorientierung umfasst...

- die ergebnisorientierte Planung, Sicherstellung und Aufteilung von Ressourcen
- das Einbringen eigener Ressourcen in Übereinstimmung mit der Arbeitsgruppe
- den adäquaten Einsatz der eigenen Ressourcen zur Verbesserung und Weiterentwicklung der Ressourcen der gesamten Arbeitsgruppe

3.2 Rollenverständnis umfasst...

- das Erkennen und die adäquate Zuteilung notwendiger Positionen in einem Arbeitsteam
- die Bereitschaft, eine den eigenen Fähigkeiten entsprechende Rolle zu übernehmen
- die Einsicht in gruppendynamische Prozesse

3.3 Konsensorientierung umfasst...

- die Akzeptanz unterschiedlicher Standpunkte hinsichtlich der Zusammenarbeit
- das Anwenden von Methoden und Strategien zur Konsensentwicklung
- das Einhalten der durch einen Konsens getroffenen Vereinbarungen

3.4 Ergebnisorientierung umfasst...

- eine realistische und präzise Zielsetzung
- die Ausrichtung des eigenen Arbeitsverhaltens auf ein gemeinsames Ziel
- die laufende Abstimmung des Arbeitsprozesses
- die Überprüfung des Arbeitsprozesses und der Arbeitsergebnisse

Folgende Kompetenzen der Schüler/innen sollen demnach vorrangig gefördert und in der Bearbeitung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels deutlich werden (siehe auch Deskriptoren):

- Verstehen von Aufgaben und Funktionen im Team
- Klärung der im Team vorhandenen Kompetenzen und Ressourcen und darauf basierende Zuteilung von Arbeitsaufgaben
- Übernahme von Aufgaben und Verantwortungsbereichen entsprechend der eigenen Rolle im Team

- Erkennen, Erarbeiten und Anwenden von Regeln erfolgreicher Teamarbeit
- Einbringen der eigenen Ressourcen und Kompetenzen in die Zusammenarbeit und Unterstützung anderer
- Abstimmung des eigenen Verhaltens im Arbeitsprozess mit den anderen auf das gemeinsame Ziel und Entwicklung von gemeinsamen Lösungen bzw. eines Konsenses
- Reflexion von Team- und Gruppenprozessen, Bewertung der Ergebniserreichung und der Qualität der Zusammenarbeit im Team

Zu erwarten sind zudem folgende (Lern-/Arbeits-)Ergebnisse:

- die entsprechende Umsetzung der praktischen, technischen Aufgabenstellung der Laborübung
- die Reflexion über die Teamarbeit anhand des Feedbackbogens
- eine Aufzeichnung von (zehn) Regeln für eine erfolgreiche Teamarbeit

Das folgende Methoden-/Unterrichtsbeispiel „Verbindliche Regeln im Schulalltag“ ist ein Beispiel für die Methode Reflexion:

METHODEN-/UNTERRICHTSBEISPIEL

„VERBINDLICHE REGELN IM SCHULALLTAG“

Exemplar für Lehrer/innen

| | |
|-------------------------------|--|
| Titel | Verbindliche Regeln im Schulalltag |
| Kompetenzbereich(e) | Soziale Kompetenzen, Personale Kompetenzen |
| Inhaltsbereich(e) | <p><u>Soziale Kompetenzen:</u></p> <p>3. Kooperation 3.2 Rollenverständnis</p> <p>6. Situationsgerechtes Auftreten 6.1 Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen 6.2 Rollensicherheit</p> <p><u>Personale Kompetenzen:</u></p> <p>7. Selbstverantwortung 7.3 Normverständnis und Werteorientierung 7.4 Selbstkontrolle</p> <p>8. Lern- und Arbeitsverhalten 8.2 Sorgfalt und Zuverlässigkeit</p> |
| Relevante Deskriptoren | <p><u>Soziale Kompetenzen:</u></p> <p>3.2-C-2 Ich kann Aufgaben und Verantwortungsbereiche entsprechend meiner Rolle übernehmen.</p> <p>6.1-C-1 Ich kann mein äußeres Erscheinungsbild auf den jeweiligen gesellschaftlichen und kulturellen Kontext abstimmen.</p> <p>6.1-C-2 Ich kann situations- und personengerechte Umgangsformen an den Tag legen.</p> <p>6.1-D-3 Ich kann meine Umgangsformen reflektieren.</p> <p>6.2-C-1 Ich kann mein Verhalten an meine jeweilige soziale Rolle anpassen.</p> <p><u>Personale Kompetenzen:</u></p> <p>7.3-C-1 Ich kann in Übereinstimmung mit Normen und Regeln und den eigenen Werten handeln.</p> <p>7.4-C-2 Ich kann regelkonformes Verhalten und meine eigenen Bedürfnisse aufeinander abstimmen.</p> <p>8.2-C-1 Ich kann Vereinbarungen einhalten.</p> |

| | |
|---|---|
| Schulart | Berufsschule, BMS, BHS/Bildungsanstalten |
| Schulstufe | ab der 9. Schulstufe |
| Unterrichtsgegenstand/-stände | für alle Fächer geeignet |
| Zeitbedarf (min) | je nach Vorgabe |
| Hilfsmittel (Material- und Medienbedarf) | Hausordnung der eigenen Schule, Arbeitsblatt, Reflexionsblätter |
| Methode | Einzel- und Gruppenarbeit |
| Methodisch-didaktische Hinweise | <p>Die Vorgehensweise bei diesem Methoden-/Unterrichtsbeispiel ist prozessorientiert. Weiterentwicklungen bzw. Verbesserungen sind im vorgegebenen Zeitrahmen ununterbrochen möglich.</p> <p>Das Beispiel betont auch die Individualisierung im Rahmen der Bildung, da jede/r Schüler/in die Regeln und Kompetenzen zu dem von ihm/ihr gewählten Zeitpunkt anhand selbst gewählter Situationen auf persönliche Art und Weise bearbeiten und reflektieren kann.</p> <p>Theoretisch könnten Lehrer/innen aller Fächer in die Umsetzung der Aufgabenstellung eingebunden werden und „Reflexionspartner/innen“ sein. Die Lehrperson ist Begleiter/in mit Anleitungs- und Rückmeldefunktion.</p> |
| Besondere Anmerkungen | <p>Welche Kompetenzen noch zusätzlich zu den genannten bei den Schüler/innen gefördert werden, hängt auch von der Auswahl der Regeln für den Schulalltag ab.</p> <p>Die Schüler/innen haben bei diesem Methoden-/Unterrichtsbeispiel die Möglichkeit, ihre eigenen Überlegungen zu Regeln im Schulalltag und in weiterer Folge zu den zu erwerbenden Kompetenzen einzubringen.</p> |
| Quelle(n) | Entwicklung der AG „Soziale und Personale Kompetenzen“ |

AUFGABENSTELLUNG

Schüler/innen konkretisieren Themen zum Umgang miteinander, legen Regeln fest und reflektieren diese.

Durchführung

Vorbereitung

- Die Schüler/innen wählen gemeinsam mit der Lehrperson 5 Themen aus der Hausordnung der Schule aus, die für die Klasse bzw. die Schüler/innen wichtig sind.
- Ist keine Hausordnung der Schule vorhanden, nennt die Lehrperson 5 Themen zum Umgang miteinander bzw. zum Verhalten in der Klasse und in der Schule.

1. Phase – Klärung

- Die Schüler/innen einer Klasse teilen sich in Gruppen (z.B. 5 Gruppen zu je 5 Schüler/innen).
- Jede Gruppe bekommt ein Thema zugeteilt.
- Jede Gruppe findet Beispiele für das Thema um zu verdeutlichen, was damit angesprochen werden soll bzw. gemeint ist, wie der Umgang miteinander bzw. das Verhalten in der Klasse und der Schule aussehen soll, was gestattet ist und was nicht, etc. (Arbeitsblatt). Dadurch soll Klarheit für die Schüler/innen entstehen, was unter den einzelnen Themen zu verstehen ist.
- Die Schüler/innen einer Gruppe einigen sich schließlich auf 3 Beispiele, die das eigene Thema deutlich machen.

2. Phase – Austausch der Beispiele

- Die Schüler/innen wechseln die Gruppen, so dass sich dann in jeder Gruppe jeweils ein/e Vertreter/in der anderen Gruppen befindet.
- Jede/r erklärt den anderen die erarbeiteten 3 Beispiele und beantwortet gegebenenfalls Fragen.
- Wenn gewünscht, können die Beispiele abgeändert oder ergänzt werden.

3. Phase – Regelerarbeitung

- Nach dem Austausch verschriftlicht jede Ursprungsgruppe auf dem Arbeitsblatt zu ihrem Thema maximal 3 Regeln, die für diese Klasse für eine gewisse Zeitdauer (dieses Schuljahr/Semester, dieses Monat, die kommende Woche) bindend sind.

4. Phase – Austausch der Regeln

- Der Austausch der Regeln zwischen den Gruppen erfolgt wie in Phase 2 (Austausch der Beispiele).

5. Phase – Verschriftlichung und Beschluss

- Ein Handzettel mit allen Regeln (z.B. bei 5 Gruppen insgesamt 15 Regeln) wird von einem/r Schüler/in oder der Lehrperson verfasst.
- Die Schüler/innen nehmen den Handzettel entgegen und beschließen die von ihnen aufgestellten Regeln.

6. Phase – Einhaltung und Reflexion

- Jede/r Schüler/in kann wählen, welche Regeln (z.B. 4 von insgesamt 15 Regeln) er/sie im vorgegebenen (von der Lehrperson bestimmen) Zeitraum besonders beachten und schriftlich reflektieren möchte (Reflexionsblätter).
- Die Situationen zur Überprüfung und Reflexion ergeben sich aus dem normalen Schul- und Unterrichtsalltag.
- Die Reflexion wird nach Fertigstellung der Lehrperson vorgelegt. Die Lehrperson zeichnet die Reflexion, wenn sie den vorher festgelegten Anforderungen entspricht, als erbracht ab und gibt dem/der Schüler/in eine mündliche oder schriftliche Rückmeldung.
- Die abgezeichnete Reflexion und gegebenenfalls schriftliche Rückmeldung wird von dem/der Schüler/in abgelegt (z.B. in einem Portfolio).

ARBEITSBLATT

Unser Thema

Beispiele

Regeln

- 1)
- 2)
- 3)

REFLEXIONSBLATT

Gewählte Regel

Begründung der Auswahl

Einhaltung der Regel von bis

Kurzbeschreibung der Situation, in der die Regel eingehalten/erlebt wurde

Reaktionen – Wie habe ich gehandelt/reagiert? Wie waren die Reaktionen der anderen?

Was ist mir schwer gefallen, was leicht?.....

Zukünftiges Verhalten – Was würde ich beim nächsten Eintreten dieser oder einer ähnlichen Situation anders machen? Warum?

ERWARTUNGSHORIZONT/LÖSUNGSVORSCHLAG

Dieses Methoden-/Unterrichtsbeispiel bezieht sich auf die folgenden (Inhalts-)Bereiche sozialer Kompetenzen:

- 3.2 Rollenverständnis
- 6.1 Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen
- 6.2 Rollensicherheit

3.2 Rollenverständnis umfasst...

- das Erkennen und die adäquate Zuteilung notwendiger Positionen (in einer Arbeitsgruppe)
- die Bereitschaft, eine den eigenen Fähigkeiten entsprechende Rolle zu übernehmen
- die Einsicht in gruppendynamische Prozesse

6.1 Äußeres Erscheinungsbild und Umgangsformen umfassen...

- die Abstimmung des eigenen Erscheinungsbildes mit den jeweiligen situationsbedingten Erwartungen
- die Einhaltung berufsbedingter Bekleidungs Vorschriften
- die Anwendung von Benehmensregeln, über die im gesellschaftlichen Umfeld ein Konsens besteht

6.2 Rollensicherheit umfasst...

- die Wahrnehmung der eigenen Rolle und der Rolle anderer im Hinblick auf verschiedene Situationen und Erwartungen
- die Fähigkeit, andere Rollen zu übernehmen und sich rollenadäquat zu verhalten

Das Methoden-/Unterrichtsbeispiel bezieht sich zudem auf die folgenden (Inhalts-)Bereiche personaler Kompetenzen:

- 7.3 Normverständnis und Werteorientierung
- 7.4 Selbstkontrolle
- 8.2 Sorgfalt und Zuverlässigkeit

7.3 Normverständnis und Werteorientierung umfassen...

- das Verständnis für die gesellschaftliche Notwendigkeit eines Regel- und Normensystems
- die Reflexion über das Zustandekommen der eigenen Werte und Normen
- das kritische Abstimmen der eigenen Werte und Normen mit dem öffentlichen und rechtlichen Regel- und Normensystem

7.4 Selbstkontrolle umfasst...

- das Abstimmen der eigenen Wünsche und Bedürfnisse mit den in der Gesellschaft herrschenden Gesetzen, Regeln und Normen
- die Übernahme von Verantwortung für das eigene Handeln

- den verantwortungsbewussten Umgang mit der eigenen psychischen und physischen Verfassung
- das Bewusstsein über die Folgen von Konsum- und Verbraucherverhalten für sich selbst, die Gesellschaft und die Umwelt

8.2 Sorgfalt und Zuverlässigkeit umfassen...

- die Anerkennung von Sorgfalt und Zuverlässigkeit als wesentliche Werthaltungen im beruflichen und privaten Bereich
- das verlässliche und termingerechte Einhalten von Versprechen und Vereinbarungen
- den gewissenhaften, adäquaten Einsatz von zur Verfügung stehenden Ressourcen und Materialien
- die Aufrechterhaltung eines ordentlichen Arbeitsstils

Folgende Kompetenzen der Schüler/innen sollen demnach vorrangig gefördert und in der Bearbeitung des Methoden-/Unterrichtsbeispiels deutlich werden (siehe u.a. auch Deskriptoren):

- Auseinandersetzung mit dem Sinn und Zweck von Normen und Regeln
- Ableitung von eigenen Regeln und Einigung auf verbindliche Regeln für den Schulalltag
- Übernahme von Aufgaben, Regeln und Verantwortungsbereichen entsprechend der eigenen Rolle als Schüler/in
- Anwenden von situations- und personengerechten Umgangsformen im Kontext Schule
- Einhaltung von Vereinbarungen, Regeln und Pflichten
- Abstimmung von eigenen Bedürfnissen mit regelkonformem Verhalten
- Reflexion des eigenen Verhaltens im Zusammenhang mit verbindlichen Regeln im Schulalltag und dem Miteinander innerhalb der Klasse bzw. Schule
- Ableiten von persönlichen Verbesserungs- bzw. Weiterentwicklungsmöglichkeiten
- Eigenverantwortung und Selbstorganisation (u.a. aufgrund der selbstständigen Einteilung und Durchführung der Aufgabenstellung und der selbstständigen Überprüfung des eigenen Lernprozesses)
- Aufrechterhaltung eines kontinuierlichen Lernprozesses

Die Beurteilung der Reflexionen könnte u.a. anhand der nachstehenden Kriterien erfolgen:

- Erstellung der vorgegebene Anzahl von Reflexionen im entsprechenden Zeitrahmen
- Abgabe bzw. Gegenzeichnen zum vorgegebenen Zeitpunkt
- repräsentative Auswahl von Situationen für die Reflexionen
- verständliche Beschreibung der Situationen sowie der eigenen Reaktionen und der der anderen Personen
- klarer Bezug zur gewählten Regel
- konkrete, realistische Verbesserungsmöglichkeiten hinsichtlich dem zukünftigen Verhalten
- schlüssige Argumentation und Erläuterungen
- erkennbare, nähere Auseinandersetzung mit den gewählten Regeln und dem eigenen Verhalten

Impressum:

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

Redaktion:
Mag. Ulrike Zug
Abt. I/1. BAKIP/BASOP

Druck:
Eigendruck, September 2011