

FÜHRUNGS- KONZEPTE

Kompetenzorientierung als Leitidee auch in der Pflege – Wie lässt sich Kompetenzentwicklung im Rahmen beruflicher Bildungsprozesse gestalten?



Abbildung 1: Methodischen Kompetenzorientierung

TEXT: PROF. DR. JULIA GILLEN

Wenige Begriffe haben die bildungspolitische und erziehungswissenschaftliche Diskussion der vergangenen Jahre so nachhaltig geprägt wie der der Kompetenz. Dabei tritt zunehmend die Frage auf, wie Lern- und Ausbildungsprozesse konkret gestaltet werden sollen, in denen Kompetenzen entwickelt, Lernende individuell gefördert und erbrachte Leistungen adäquat beurteilt werden sollen. Kompetenzorientierung gilt hier als wesentlicher Ansatz, um Bildungssequenzen an den Anforderungen und Herausforderungen anschließender Arbeits- und Lernphasen (Arbeitsmarkt, weiterführende Bildungsgänge etc.) auszurichten. Damit sollen Lernprozesse anders als in der bisherigen inputorientierten Steuerung an den geforderten Lernergebnissen bzw. dem Output orientiert werden. Lehren, Lernen

und Prüfen sind auch in der Kompetenzorientierung keine voneinander unabhängigen Prozesse, sondern eng miteinander verwoben. Im Rahmen des Beitrags wird diskutiert, welche pädagogischen Leitasperte kompetenzorientierte Ausbildung bestimmen und welche curricularen und didaktischen Anforderungen mit der Kompetenzorientierung einhergehen. Die Betrachtung ist dabei erst einmal berufsfeld unspezifisch, lässt sich aber auf die Pflegepraxis übertragen.

PÄDAGOGISCHE LEITASPEKTE KOMPETENZORIENTIERTER AUS- UND WEITERBILDUNG

In der beruflichen Bildung ist der Kompetenzbegriff maßgeblich durch das Leitbild der beruflichen Handlungskompetenz geprägt. Dieses Leitbild wurde 1974 mit dem Gutachten zur Neuordnung der Sekundarstufe II des Deutschen Bildungsrates geprägt. Dieser vertrat die Auffassung, Inhalt und Formen des Lernens in der beruflichen Bildung müsse dazu beitragen, »den jungen Menschen auf die Lebenssituation im privaten, beruflichen und öffentlichen Bereich so vorzubereiten, dass er eine reflektierte Handlungsfähigkeit erreicht« (Deutscher Bildungsrat 1974, S. 49). In Anlehnung daran wird berufliche Handlungskompetenz für alle Ausbildungsberufe definiert als »Bereitschaft und Fähigkeit des Einzelnen, sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten« (KMK 1999). Aus dieser Definition gehen zwei zentrale Aspekte hervor:

Kompetenz erweist sich in konkreten beruflichen Handlungssituationen und stellt eine Verknüpfung von Denken und Handeln dar: Das Leitbild der beruflichen Handlungskompetenz ist durch seine Orientierung an realen beruflichen Handlungssitua-

tionen gekennzeichnet. Damit soll den zunehmend offenen Arbeits- und Geschäftsprozessen in der beruflichen Wirklichkeit Rechnung getragen werden. Wenn berufliche Bildungsprozesse an dem Begriff der Kompetenz orientiert werden, so die Grundidee, dann sind beruflich handlungskompetente Individuen auch in der Lage, die wirtschaftlichen, sozialen und (hier) spezifisch pflegeorientierten Herausforderungen der Arbeitswelt zu bewältigen.

Ausgehend davon sollen Lernprozesse in der beruflichen Bildung an den Prinzipien der vollständigen Handlung und der Ganzheitlichkeit ausgerichtet werden. Die Orientierung an der vollständigen Handlung bezieht sich auf die methodische Vollständigkeit von Arbeitsaufträgen, in denen möglichst der gesamte Arbeitsprozess integriert ist. Ganzheitlichkeit bedeutet, dass Arbeitsaufträge zudem soziale, personale und fachliche Anforderungen an den Lernenden stellen sollen. Zudem gehen die Lernprozesse aus konkreten beruflichen Problemsituationen hervor, die sich für verschiedene Pflegekontexte ganz spezifisch ermitteln lassen.

Kompetenz stellt eine Verknüpfung von Fähigkeit und Bereitschaft dar: Einen weiteren Aspekt stellt die Verbindung von Fähigkeit und Bereitschaft unter den Begriff der Kompetenz dar. Diese Kombination von Fähigkeit und Bereitschaft im Begriff der Kompetenz verknüpft das Potenzial eine Handlung zu vollziehen mit der Bereitschaft sie auch tatsächlich auszuführen. Damit wird die Verantwortung für den Lernprozess und den Lernerfolg in erster Linie dem Individuum zugeschrieben und der konstruktivistische Charakter von Kompetenz betont wird.

CURRICULARE UND METHODISCHE ANFORDERUNGEN DER KOMPETENZORIENTIERUNG

Zur Umsetzung der Kompetenzorientierung in Lern- und Arbeitsprozessen ist die Unterscheidung zwischen curriculärer Kompetenzorientierung einerseits und methodischer Kompetenzorientierung sinnvoll. Während curriculäre Kompetenzorientierung die Zieldimension beschreibt und der Frage nachgeht, welche Kompetenzen die Lernenden und Arbeitenden in der Pflege eigentlich entwickeln sollen, steht methodische Kompetenzorientierung für die Frage, wie die Kompetenzentwicklung in Lehr-Lernprozessen gefördert werden kann:

In der curriculären Kompetenzorientierung werden Kompetenzbereiche definiert, die über einzelne Lernsituationen und Lernsequenzen hinweg innerhalb eines Bildungsgangs gefördert werden sollen.

Ausschlaggebend für die Festlegung dieser Kompetenzen ist der Blick auf die Fähigkeiten, die im Pflegekontexten benötigt werden, für die aus- oder weitergebildet wird. Diese Perspektive geht auf die Grundüberlegung zurück, dass in Lern- und Bildungsprozessen ebenso wie in Produktionsprozessen im Wesentlichen die vier Phasen (1) Input, (2) Prozess, (3) Output und (4) Outcome unterschieden werden müssen (Sloane/Dilger 2005). Anders als in der inputorientierten Steuerung von Bildungsprozessen werden in der outcomeorientierten Perspektive also nicht zuerst die Inhaltsbereiche mit dem Ziel der vollständigen Erfassung eines Themengebietes festgelegt. Vielmehr gelten die Herausforderungen, Anwendungssituationen und Prozesse der Pflegepraxis als ausschlaggebend für die Inhaltsauswahl und deren Strukturierung im Lernprozess. Es geht somit nicht mehr darum, welche Inhalte gelernt werden sollen, sondern zunächst darum, welche Fähigkeiten und Haltungen für die Pflegepraxis bei den Lernenden entwickelt werden sollen und mit welchem Ziel.

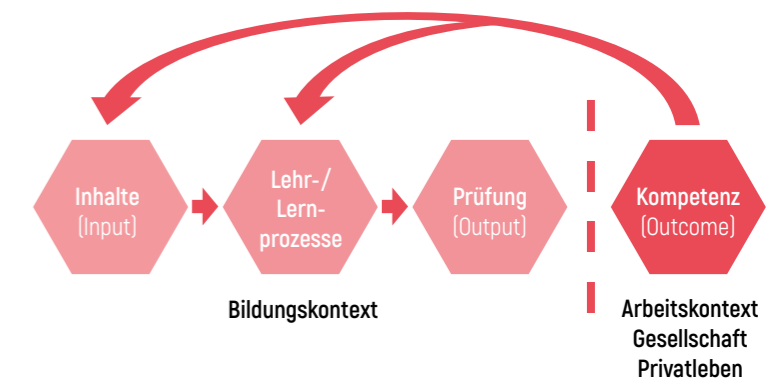


Abbildung 2: Outcomeorientierte Steuerung von Lernprozessen. In Anlehnung an Sloane/Dilger 2005.

Ein Beispiel dafür stellt der Fachqualifikationsrahmen Pflege (FQR-Pflege) (Hülksen-Giesler & Korporal, 2013) dar. Hier wird das angestrebte Lernergebnis beschreiben, das die Lernenden zum Abschluss des Lernprozesses erreicht haben sollen. So bilden die im Lehrplan benannten Lernergebnisse den Ausgangspunkt für die Strukturierung und Vermittlung der notwendigen Wissensbasis. Mit dieser Ausrichtung unterscheiden sich kompetenzorientierte Curricula ganz wesentlich von herkömmlichen input- bzw. wissensorientierten Curricula.

In der Pflegepraxis zeigt sich die outcomeorientierte Steuerung u. a. darin, dass Lehrenden bewusst ist, welchen Beitrag eine Lernsituation hinsichtlich der anschließenden Kontexte (z. B. Arbeit in der Pflege, Bildung, Gesellschaft) zu leisten vermag, und sie dies den Lernenden transparent machen können. ▶

In der methodischen Kompetenzorientierung steht die Frage im Fokus, wie sich Kompetenzen entwickeln und wie diese Prozesse didaktisch-metho- disch unterstützt werden können. Dazu sind sechs wesentliche Leitkriterien zur Kompetenzorien- tierung zusammenfassen (vgl. auch Gillen 2006):

1. SUBJEKTBEZUG: Als erstes Gestaltungskriterium von Kompetenz ist der Subjektbezug festzuhalten. Er besagt, dass Kompetenzen nur vom Subjekt selbst entwickelt und nicht von außen vermittelt werden können.

2. ENTWICKLUNGSBEZUG: Das Kriterium des Entwick- lungsbezugs gründet sich auf die Erkenntnis, dass sich Kompetenzen während der gesamten Lebens- und Arbeitszeit entwickeln – auch unabhängig von formalen Bildungssettings.

3. INTERAKTION: Als drittes Gestaltungskriterium zielt Interaktion darauf ab, dass sich Kompetenzen in der Bewältigung konkreter Handlungssituationen zeigen und darin entwickelt wird.

4. KOOPERATION: Als besondere Form von Interaktion ist außerdem die zwischenmenschliche Kooperation mit anderen Personen zu nennen. Kooperation mit anderen Personen sowie der situative Rahmen die- ser Kooperation wird für die Entwicklung von Kom- petenzen als essentiell angesehen – und dies gilt ganz besonders für Berufsfelder wie Pflege, in denen soziale Aspekte eine zentrale Bedeutung haben.

5. ERFAHRUNG: Als weiteres Gestaltungskriterium für Kompetenzentwicklung ist Erfahrung zu benennen. Folgt man an dieser Stelle Dewey, so ist Kompetenz- entwicklung das Ergebnis von Erfahrung und ihrer Verarbeitung (vgl. Dewey 1986, S. 291ff.).

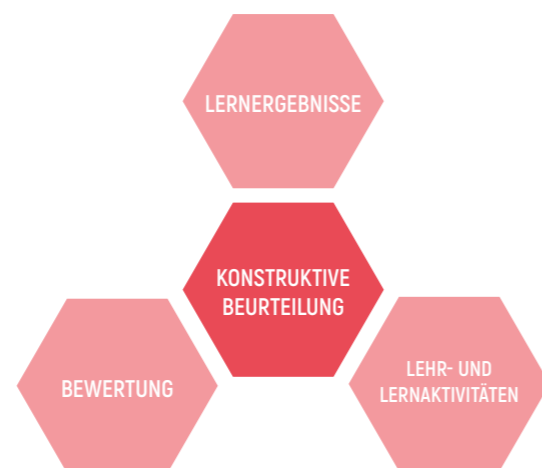
6. REFLEXION: Dem Gestaltungskriterium Reflexion schließlich wird ein zentraler Stellenwert bei der Entwicklung von Kompetenzen zugeschrieben, da sie die Möglichkeit schafft, informelle Lernprozesse bewusst zu machen und dadurch das Kompetenz- niveau zu erhöhen.

Das wesentliche der methodischen Kompetenz- orientierung liegt in der starken Betonung des selbstgesteuerten Lernens. Darunter ist die selbst- ständige und selbstbestimmte Steuerung von Lernprozessen verstehen. Der Lernende bestimmt dabei anders als in instruktiven Lernsettings die Ziele und Inhalte des Lernprozesses, ebenso die Methoden, die Instrumente und die Hilfsmittel zur Regulierung des Lernens in einem vorgegebenen

Rahmen selbstständig. Mit dieser selbstständigen Steuerung des Lernprozesses werden Kompetenzen gefördert, die gleichermaßen für die Entwicklung von Problemlösefähigkeit wie für die Anbahnung des lebenslangen Lernens bedeutsam sind. Im Kon- text der Pflegepädagogik werden dazu u. a. der An- satz der Handlungsorientierung oder das Konzept des Problem-Based Learning angewendet.

CONSTRUCTIVE ALIGNMENT ALS VERKNÜPFUNGSMODELL FÜR KOMPETENZORIENTIERUNG

Unter dem Leitsatz »What you test is what they learn« hat Biggs (2003) als Grundidee für Kompetenz- orientierung formuliert, dass Lehrveranstaltungen sowohl die angestrebten Kompetenzziele als auch die eigentlichen Lernprozesse und darauf ausgerich- tete Prüfungen in Einklang, also in ein »Constructive Alignment« bringen müssen. Stehen Lernziele, Lehr- Lernprozesse und Prüfungsformen nicht in einer logischen Verknüpfung zueinander, dann – so seine Ausgangsbeobachtung – zielen die relevanten Lern- handlungen von Lernenden auf das Bestehen von Prüfungen ab, nicht aber auf die Entwicklung von Kompetenzen, die jenseits dessen gefördert werden sollen. Pointiert formuliert besteht der Kompetenzerwerb dann bestenfalls darin, individuelle Strate- gien zum Bestehen von Prüfungen zu entwickeln und sie erfolgreich einzusetzen.



Das Constructive Alignment beinhaltet dabei zum einen konstruktiven Aspekt, der sich darauf bezieht, dass Lernende aus den relevanten Lernaktivitäten die Bedeutung selbst konstruieren. Zum anderen beinhaltet es einen didaktischen Aspekt, der auf das Handeln der Lehrenden abzielt. Ihre Aufgabe ist es demnach auch in Pflegekontexten, Lernumgebungen zu schaffen, die die gewünschten Lernaktivitäten ermöglichen, um das angestrebte Lernergebnis zu erzielen. Was jedoch im Sinne einer kompetenz- orientierten Didaktik auch in der beruflichen

Bildung noch immer eine zentrale Herausforderung darstellt, ist die Konstruktion und Umsetzung von entsprechenden Prüfungen, die mit der angestrebten beruflichen Handlungskompetenz und den dafür geschaffenen Lernsituationen einen konstruktiven und inhaltlich kohärenten Zusammenhang bilden (vgl. Euler 2011). Idealtypisch betrachtet müssen vielleicht besonders die Prüfungen in Lern- und Bildungsprozessen an die Situierung realer Arbeits- kontexte und darauf ansetzender Lernprozesse angelehnt sein, um eine Kompetenzentwicklung zu ermöglichen.

WEITERFÜHRENDE INFORMATIONEN

Biggs, J. (2003): Teaching for Quality Learning at University – Second Edition. Buckingham.

Deutscher Bildungsrat (1974): Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn

Dewey, J. (1986): Erziehung durch und für Erfahrung. Stuttgart

Euler, D. (2011): Kompetenzorientiert prüfen. In: Severing, E./ Weiss, R. (Hrsg.): Prüfungen und Zerti- fizierungen in der beruflichen Bildung. Bonn. 55-66

Gillen, J. (2006): Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance. Eine Konzeption zur Förde- rung beruflicher Handlungskompetenz. Bielefeld

Hülken-Giesler, M. & Korporal, J. (2013). Fach- qualifikationsrahmen Pflege für die hochschulische Bildung. Berlin: Purschke & Hensel.

KMK (1999): Rahmenlehrpläne für die Berufs- ausbildung in der Bauwirtschaft (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.02.1999). [www.kultusministerkonferenz.de/beruf/home.htm]

Sloane, P./Dilger, B.(2005): The Competence Clash – Dilemmata bei der Übertragung des »Konzepts der nationalen Bildungsstandards« auf die berufliche Bildung. In: bwpat, Heft 8, S. 1-32 ♦



Prof. Dr. Julia Gillen

Professur für Berufspädagogik: Organi- sations- und Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung Institut für Berufs- pädagogik und Erwachsenenbildung (IfBE) Leibniz Universität Hannover

Foto: Julia Gillen (privat)



Das Bett für eine optimale Hygiene

Dali wash



Eine sichere Hygiene und der Kampf gegen multiresistente Keime stehen auch in der Pflege zuhause immer mehr im Mittelpunkt. Unser maschinell waschbares Pflegebett Dali wash unterstützt Sie dabei. Profitieren Sie im Fachhandel von starken Vorteilen:

- Entlastung und Schutz Ihrer Mitarbeiter
- aktuelle Hygienestandards schaffen hohe Sicherheit für Pflegebedürftige
- Antriebssystem ohne Demontage für den Waschprozess ausgelegt
- Reduzierung der Prozesskosten durch Automatisierung und schnellen Wiedereinsatz