

Ablauf

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Kompetenzen und Standards für die BNE? – Möglichkeiten und Grenzen

Ueli Nagel, Walter Kern und Verena Schwarz

Ablauf

- *Einleitung*
Studie der PHZH: worum es geht und worum nicht
- *Fokus 1*
Beitrag zur Kompetenz-Diskussion: Für BNE ist die Bewertungs- und Urteilskompetenz zentral (UN)
- *Fokus 2*
Beitrag zur Diskussion über Schulqualität: BNE kann auf Erfahrungen der Gesundheitsförderung aufbauen (WK)
- *Fokus 3*
Beitrag zur Lehrplan-Diskussion: BNE als Leitlinie zur Auswahl von Inhalten (VS)

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Ausgangspunkt und Ziele der Studie

- Anknüpfen am BNE-Kongress von 2002 und an Arbeit der AG UB der NW EDK: Bildung für Nachhaltige Entwicklung ist zwar im Grundsatz unbestritten, hat aber ein Umsetzungs- und Konkretisierungsproblem.
- Internationale Schulleistungsstudien (PISA) der OECD stützen sich auf definierte, messbare Kompetenzen. EDK-Projekt «HarmoS»: Harmonisierung der obligatorischen Schulen über Erreichung von Minimal-Standards (Output-Steuerung)
- Es ist für BNE wichtig, sich in diesem Diskurs zu positionieren: welche Kompetenzen will BNE fördern, wie sollen diese operationalisiert und für die Schule konkretisiert werden?

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

«Beiträge zur Festlegung von Kompetenzen und Standards für die Bildung für Nachhaltige Entwicklung»

- PHZH-Studie zu Kompetenzformulierungen und Evaluationsinstrumenten als Basis für allfällige Standards
- Zusammenarbeit der Bereiche Umweltbildung (UN), Gesundheitsbildung (WK) und Globales Lernen (VS), welche die EDK im Arbeitsschwerpunkt 7.1 aufführt.
- Methodik: Literaturrecherche, bzw. -auswertung und Leitfadeninterviews mit zwanzig ExpertInnen
- Fragen zu Begriffsverständnis, Konzepten und Modellen, Anwendungs-Erfahrungen und Operationalisierungen, sowie Möglichkeiten und Grenzen der Output-Steuerung
- Ziel: Forschungsfragen, *nicht* eigenes Kompetenzmodell!

Kompetenzbegriff – Definitionen

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

- Kompetenzen sind bei Individuen verfügbare oder von ihnen erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. (Weinert 2001)
- Unter Kompetenzen sind Eigenschaften und Fähigkeiten zu verstehen, die es ermöglichen, bestimmte Anforderungen in komplexen Situationen und in unterschiedlichen sozialen Rollen erfolgreich zu bewältigen. (Grob und Maag Merki 2001)
- Eine Kompetenz ist die Fähigkeit, komplexe Anforderungen in einem bestimmten Kontext erfolgreich zu erfüllen.(...) Schlüsselkompetenzen können nicht losgelöst von Zielen definiert werden, (...) sondern müssen immer auch normativ, ethisch und politisch begründet werden. (Rychen 2005)

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Von Schlüsselqualifikationen zu (Schlüssel)-Kompetenzen

- Historischer Vergleich zeigt: jedes Gesellschafts- und Wirtschaftssystem generiert bestimmte Qualifikationsanforderungen, auf welche das (Aus-)Bildungssystem zu reagieren versucht (H. Veith 2003)
- Das Konzept der überfachlichen Schlüsselqualifikationen (Mertens 1974) erweist sich als zu statisch. Wachsende Komplexität der Berufsfelder erfordert flexible, individuelle Problemlösefähigkeiten!
- Schlüsselkompetenzen als dynamisches Konzept, welches subjektive, psychische Voraussetzungen (Handlungsdispositionen) mit gesellschaftlichen Zuständigkeiten (Kompetenz-Befugnisse) verbindet (DeSeCo 2001 - 2004)

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Der Kompetenzbegriff nach OECD/DeSeCo

Handeln in sozial heterogenen Gruppen

- die Fähigkeit, gute, tragfähige Beziehungen zu anderen aufzubauen
- die Fähigkeit zur Zusammenarbeit und in Teams zu arbeiten
- die Fähigkeit, mit Konflikten konstruktiv umzugehen & diese zu lösen

Autonome Handlungs- und Gestaltungsfähigkeit

- die Fähigkeit, in größeren Kontexten und Zusammenhängen zu denken und handeln
- die Fähigkeit, eigene Lebenspläne zu entwerfen und persönliche Projekte zu gestalten
- die Fähigkeit, seine Rechte, Interessen, Grenzen und Bedürfnisse zu kennen und durchzusetzen

Interaktive Nutzung von Medien und Tools

- die Fähigkeit, Sprache, Symbole und Text interaktiv einzusetzen
- die Fähigkeit, Wissen und Informationen interaktiv einzusetzen
- die Fähigkeit, (neue) Technologie interaktiv einzusetzen

Einleitung

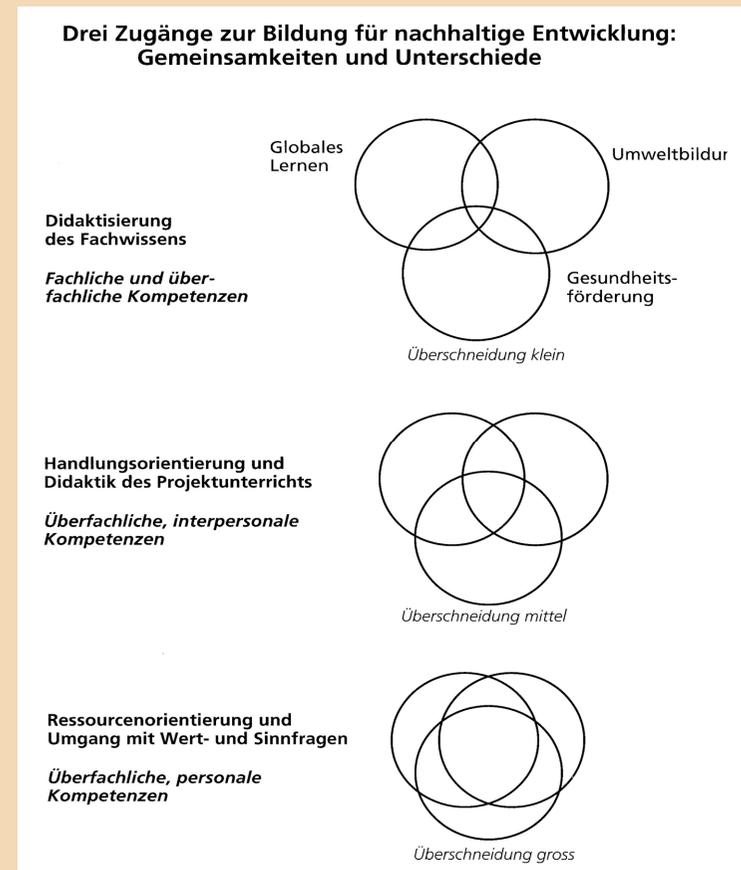
Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Drei Zugänge zur BNE – Kompetenzen als «common ground»

- In den 3 Bereichen werden fachliche *und* überfachliche Kompetenzen gefördert
- Mit der Orientierung an Handlungszielen und an Sinn- und Wertfragen werden die Überschneidungen grösser
- Gemeinsam: Wechsel von der Problemorientierung zur Ressourcenorientierung und Kompetenzförderung



Welche Kompetenzmodelle für die BNE?

- «Nachhaltigkeitsfragen sind Kompetenzfragen in dem Sinn, dass fachliche Souveränität, ethische Orientierung, soziale Verständigungsformen und hohe individuelle Motivation zusammen kommen müssen» (O. Herz)
- Zukunftsorientierung, Gesellschaftsbezug und verantwortungsbewusstes Handeln sind Hauptdimensionen der BNE: «Gestaltungskompetenz» als übergeordneter Begriff
- Auch überfachliche Kompetenzen der BNE sind domänenspezifisch, doch «lebensweltliche Domänen» (Edelstein & de Haan 2004) sind nicht so wohldefiniert wie Schulfächer.
- Verantwortliches und problemlösendes Handeln verlangt ethische Orientierung im Sinn von Bewertungs- und Urteilskompetenz.

Bewertungs- und Urteilskompetenz

Stand des aktuellen Diskurses – Synoptische Darstellung von 10 Modellen nach Bögeholz et al. (2004):

- Alle 10 Modelle ermöglichen systematisches Bearbeiten ethischer Fragen. Sie sollen Sch. befähigen, eigenständig reflektierte Bewertungen und Entscheidungen zu treffen.
- Begriffe:
Moral beinhaltet Vorstellungen/Überzeugungen, um Handlungen als gut oder schlecht zu bewerten. *Ethik* ist die Theorie von *Moral*.
Werte stellen (un/bewusste) Zielorientierungen dar, von denen sich Menschen bei ihrem Handeln leiten lassen.
Normen sind vorschreibende, präskriptive Handlungsorientierungen.

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Bewertungs- und Urteilskompetenz II

- Bögeholz et al. gliedern die zehn untersuchten Modelle nach 3 Kategorien (die sich ergänzen können):
a) ethisches Reflektieren, b) Dilemmata-Methoden und c) Handlungsorientierung (in der Umweltbildung)
- Grundlegend für alle Modelle ist die Unterscheidung zwischen Fakten und Werten, bzw. *deskriptiven* Aussagen und *präskriptiven* oder *normativen* Aussagen und darauf bezogenen Kompetenzen.
- Diese Unterscheidung ist zentral für kritisches Denken, sie kann bei den Sch. in der Regel nicht vorausgesetzt werden, sondern muss geübt und gefördert werden.
- Ähnlich grundlegend ist das Üben von Perspektivenwechsel, bzw. Perspektivübernahme.

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Fragen zur Bewertungs- und Urteilskompetenz

- Mit welchen Methoden wird im heutigen Sachunterricht die Unterscheidung zwischen Fakten und Werten, bzw. zwischen deskriptiven und normativen Aussagen geübt und gefördert? Mit welchem der Perspektivenwechsel?
- Welche Formen des ethischen Bewertens – insb. die Unterscheidung zwischen deontologischer und konsequenzialistischer, bzw. utilitaristischer Ethik – sind angehenden Lehrpersonen nach einem PH-Studium bekannt?
- Wie kann der Transfer von einem konkreten Kontext (z.B. Gentechnik) auf andere Gestaltungsfragen nachhaltiger Entwicklung erleichtert werden?
- Wie können die Barrieren für die explizite Behandlung von Beurteilungs- und Wertfragen im Sachunterricht (bei Lehrpersonen und SchülerInnen) überwunden werden?

Beitrag zur Diskussion über Schulqualität

- Die erst seit ungefähr 10 Jahren explizit erhobene Forderung nach **Nachhaltigkeit** ist in der **Gesundheitsförderung** und Prävention noch wenig mit Inhalten und Erfahrungen gefüllt.
- Konkretisiert hat sich die Forderung am ehesten noch auf der praktisch-pragmatischen Ebenen der Projekte und gesteuerten Programme
- Die Etablierung nachhaltiger Elemente allein lässt zwar noch keinen Schluss auf das Ausmass von Nachhaltigkeit zu. Mit Hilfe von Vergleichen mit anderen Projekten können jedoch entsprechende Annahmen gemacht werden.

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Beitrag der Gesundheitsförderung und Prävention

- Auf der Ebene der übergeordneten Politik wurden als Resultat von supranationalen und nationalen Konferenzen eine Reihe von Chartas, Resolutionen und Programmen entwickelt und verabschiedet. In den meisten Fällen waren dabei im Sinne des interdisziplinären Public Health-Ansatzes Akteure aus mehreren Feldern der Nachhaltigen Entwicklung beteiligt.
- In den in der Studie zur Diskussion stehenden drei Themenfeldern verfügt die Gesundheitsförderung über das grösste erprobte praxisorientierte Instrumentarium zur Qualitätssicherung.

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Schulqualität und Gesundheitsförderung

- Zentral für die Entwicklung dauerhafter Projekte sind Forschungsvorhaben zur Wirksamkeit und Qualitätssicherung von bereits existierenden oder neu konzipierten Massnahmen in der Gesundheitsförderung.
- Übergeordnete Indikatoren und entsprechende Erhebungsinstrumente zur Bestimmung der Wirksamkeit unter Berücksichtigung der Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität sind zu verwenden. Eine Kombination von Massnahmen der Verhaltensprävention und Verhältnisprävention sowie entsprechender Evaluationsdesigns ist Standard. Vgl. www.quint-essenz.ch

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Schulqualität und Gesundheitsförderung

- Schulqualität einer guten gesunden Schule im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung bedingt eine klare Ausrichtung auf evidenzbasierte gesundheitswissenschaftlich fundierte Interventionen. www.healthproject.ch
- Ziel ist die dauerhaft wirksame Steigerung der Schulqualität im Rahmen von Schulentwicklung. Dabei ist die Gesundheitsqualität von prinzipieller Bedeutung.

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Ausblick: Neuer Qualitätsbegriff

„Und meine kühnsten Phantasien wären, ob es nicht mit Ökologischer Bildung, Nachhaltigkeit und Gesundheitsförderung gelingen könnte einen eigenen Qualitätsbegriff zu entwickeln, der in der Lage ist, bestehende Q-Systeme in der Schule mal quer zu reflektieren, jenseits der Effizienzidee der Schule.“ Siegfried Seeger, 2005

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Beitrag zur Lehrplandiskussion: NE als Leitlinie zur Auswahl von Bildungsinhalten

- Verschiedene InterviewpartnerInnen betonen, dass in der gegenwärtigen Kompetenzdebatte die Abwesenheit einer Diskussion um Bildungsinhalte auffällt.
- Nach welchen Kriterien sollen in der Schule die relevanten Inhalte der BNE ausgewählt werden?
- Was lernen Schülerinnen und Schüler in einer Schule, die den Leitlinien einer nachhaltigen Entwicklung folgt? Was sind die Inhalte, mit denen sie sich beschäftigen?

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Grundlagen für Bildungsinhalte I – Didaktisches Konzept BNE (Künzli 2003)

- BNE gibt keine verbindlichen Unterrichtsgegenstände vor. Es ist möglich, an verschiedenen Unterrichtsgegenständen über nachhaltige Entwicklung zu lernen.
- Die Inhalte müssen jedoch drei Auswahlkriterien entsprechen, die sich aus dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung ergeben:
 - Globale und lokale Dimension
 - Zeitliche und dynamische Dimension
 - Soziale, ökonomische und ökologische Dimension
- Die Schülerinnen und Schüler gewinnen an ausgewählten Beispielen verallgemeinerbare Erfahrungen und grundlegende Einsichten.

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Grundlagen für Bildungsinhalte II: Perspektivenwechsel für Ziele und Inhalte (Wenger/Wiebel 2002)

- Nicht neue Lehrplan-Ziele und -Inhalte, sondern ein Perspektivenwechsel im Verhältnis von Individuum und Gesellschaft: im Fokus ist der Beitrag zur Entwicklung der Gemeinschaft. Das Bildungsziel heisst «verantwortungsbewusste Lebensgestaltung».
- Im Fachbereich M & U, bzw. NMM können analog zu dieser Akzentverschiebung im Gesellschaftsbild inhaltliche Schwerpunkte gesetzt werden:
 - Zusammenhänge zwischen der eigenen Lebenswelt und Globalisierungsprozessen
 - Politische Bildung im Sinne eines reflektierenden Weltbürgertums
 - Konsummechanismen und –verhalten
 - Menschen- und Kinderrechte
 - Konfliktlösungsstrategien
 - Erneuerbare Energien

Einleitung

Fokus 1

Fokus 2

Fokus 3

Was soll eine Schülerin/ein Schüler am Ende der obligatorischen Schulzeit können?

- Er/sie ist in der Lage, die Auswirkungen von Handeln (von sich und anderen) wahrzunehmen und einzuschätzen.
- Er/sie kann Handlungen danach befragen, wie die Erde belastet wird (ökologischer Fussabdruck), wer den Nutzen hat (ökonomischer Mehrwert), wozu wir Sorge tragen (soziale Verantwortung).
- Er/sie ist in der Lage, dieses Handeln auf relevante Werte und Normen zu beziehen und sich daraus ein Urteil zu bilden.
- Er/sie ist in der Lage, unterschiedliche gesellschaftlichen Rollen, die er/sie einnimmt (als Konsument, Arbeitnehmer, Bürger, Privatperson), zu erkennen. Und er/sie kann sich in diesen Rollen so verhalten, dass sich die Chancen der Nachhaltigkeit erhöhen.