

Bildungsstandards als Normen, Kompetenzraster als Instrument

Prof. Dr. Hans Anand Pant

Humboldt-Universität zu Berlin



Informationsveranstaltung der
Landesakademie für Fortbildung
und Personalentwicklung an
Schulen für
Bildungsplanberater/innen

Haus der Wirtschaft, Stuttgart
20. Januar 2015

Übersicht

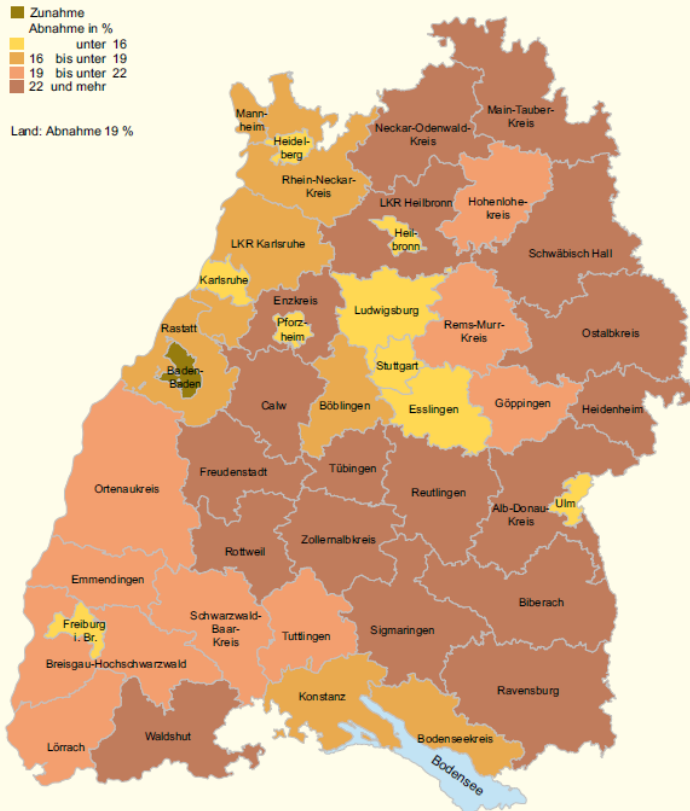


- Zentrale Herausforderungen an das Bildungssystem 2015
- Funktionen von Bildungsstandards und Bildungsplänen
 - Orientierung
 - Klärung
 - Überprüfung
 - Entwicklung von Unterricht und Schule
- Diskussion in Hinblick auf den Bildungsplan 2016

Demografische Herausforderungen

B 1.2 (G1)

Voraussichtliche Veränderung der Bevölkerungszahl im Alter von unter 20 Jahren in den Stadt- und Landkreisen Baden-Württembergs 2008 bis 2030



Datenquelle: Bevölkerungsvorausrechnung.

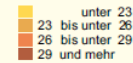
Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

22.03.11.007
© Kartengrundlage: OFK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

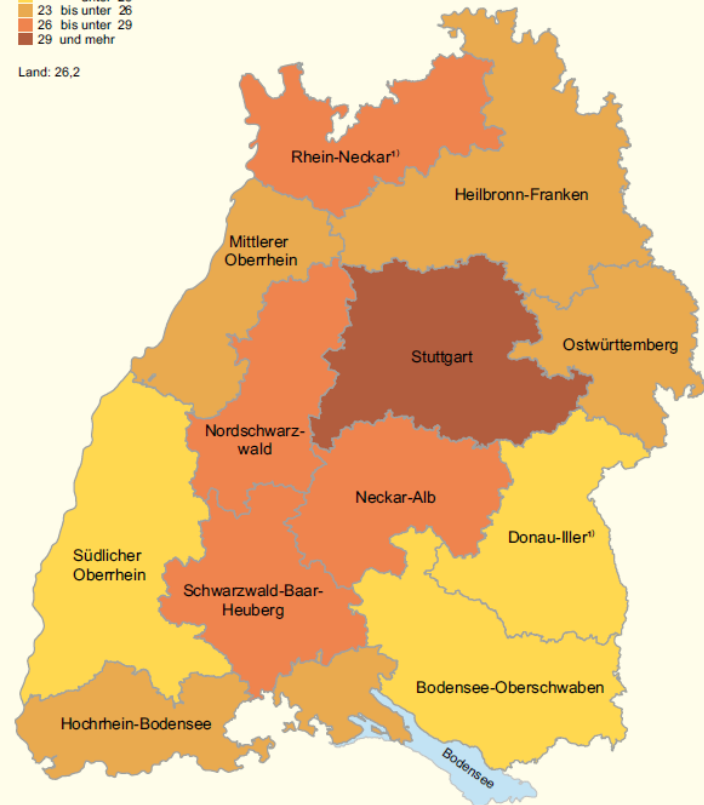
B 1.3 (G1)

Bevölkerung mit Migrationshintergrund*) in den Regionen Baden-Württembergs 2009

Anteil an der Gesamtbevölkerung in %



Land: 26,2



*) Migrationshintergrund i.d.S.: Personen, die selbst oder deren Eltern nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland zugezogen sind, sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer. – 1) Sowie Baden-Württemberg.

Datenquelle: Mikrozensus.

Statistisches Landesamt Baden-Württemberg
Landesinformationssystem

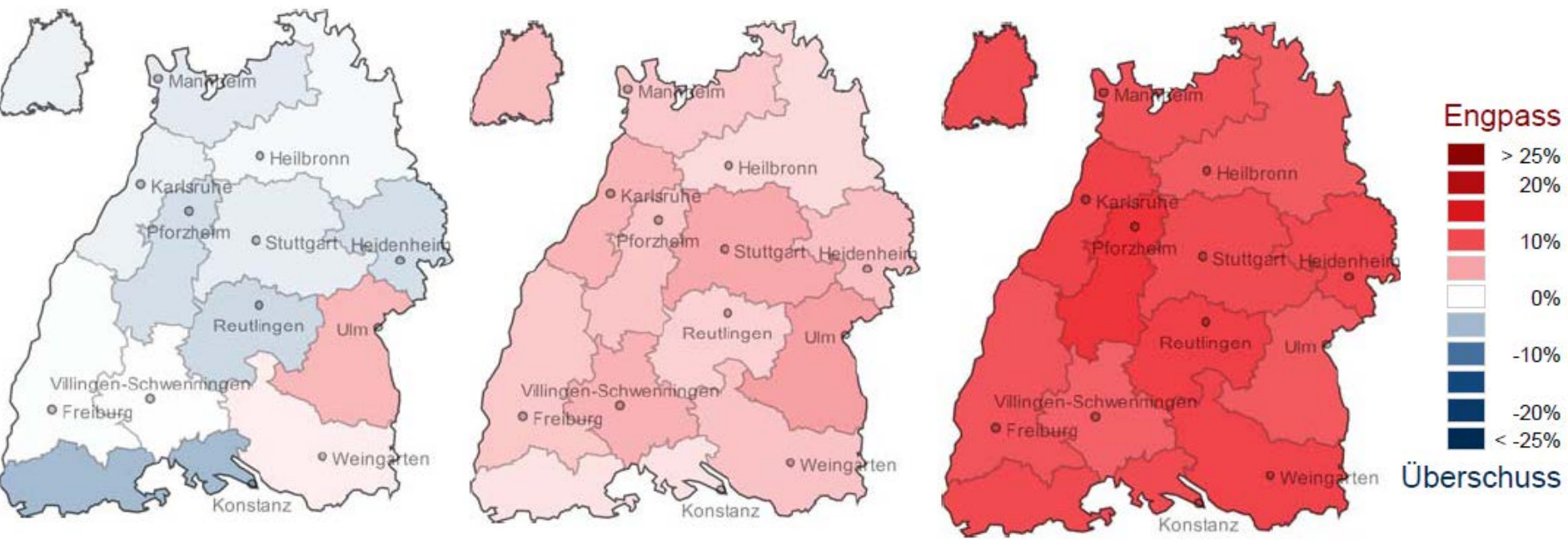
22.03.11.006
© Kartengrundlage: OFK GeoMarketing GmbH
Karte erstellt mit RegioGraph

Fachkräftebedarf (in % von der Fachkräftenachfrage) für „alle Fachkräfte“ in allen Branchen (Quelle: IHK BW, 2014)

2005

2015

2030



Zentrale Herausforderungen an das Schulsystem

- Mindeststandards sichern
- Leistungsniveau insgesamt heben
- Leistungspotenziale nicht verschenken
- Auf lebenslanges Lernen vorbereiten
- Über Leistungsaspekte hinaus denken
- Heterogenität erkennen, und dann: Abbauen oder nutzen?



Vier Funktionen von Bildungsstandards

1. Orientierungsfunktion

Zentraler Bezugspunkt für Schulqualität auf allen Ebenen und für alle Akteure im Schulsystem

2. Klärfunktion

Verständigungsgrundlage, was z. B. unter „zeitgemäßer“ Mathematik verstanden werden soll?

3. Überprüfungsfunktion

Übersetzbarkeit in Tests zur regelmäßigen Überprüfung der erreichten Kompetenzstände in Form von Bildungsmonitorings

4. Entwicklungsfunktion

Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung/ Veränderung von Unterricht



Vier Funktionen von Bildungsstandards

1. Orientierungsfunktion

Zentraler Bezugspunkt für Schulqualität auf allen Ebenen und für alle Akteure im Schulsystem

2. Klärfunktion

Verständigungsgrundlage, was z. B. unter „zeitgemäßer“ Mathematik verstanden werden soll?

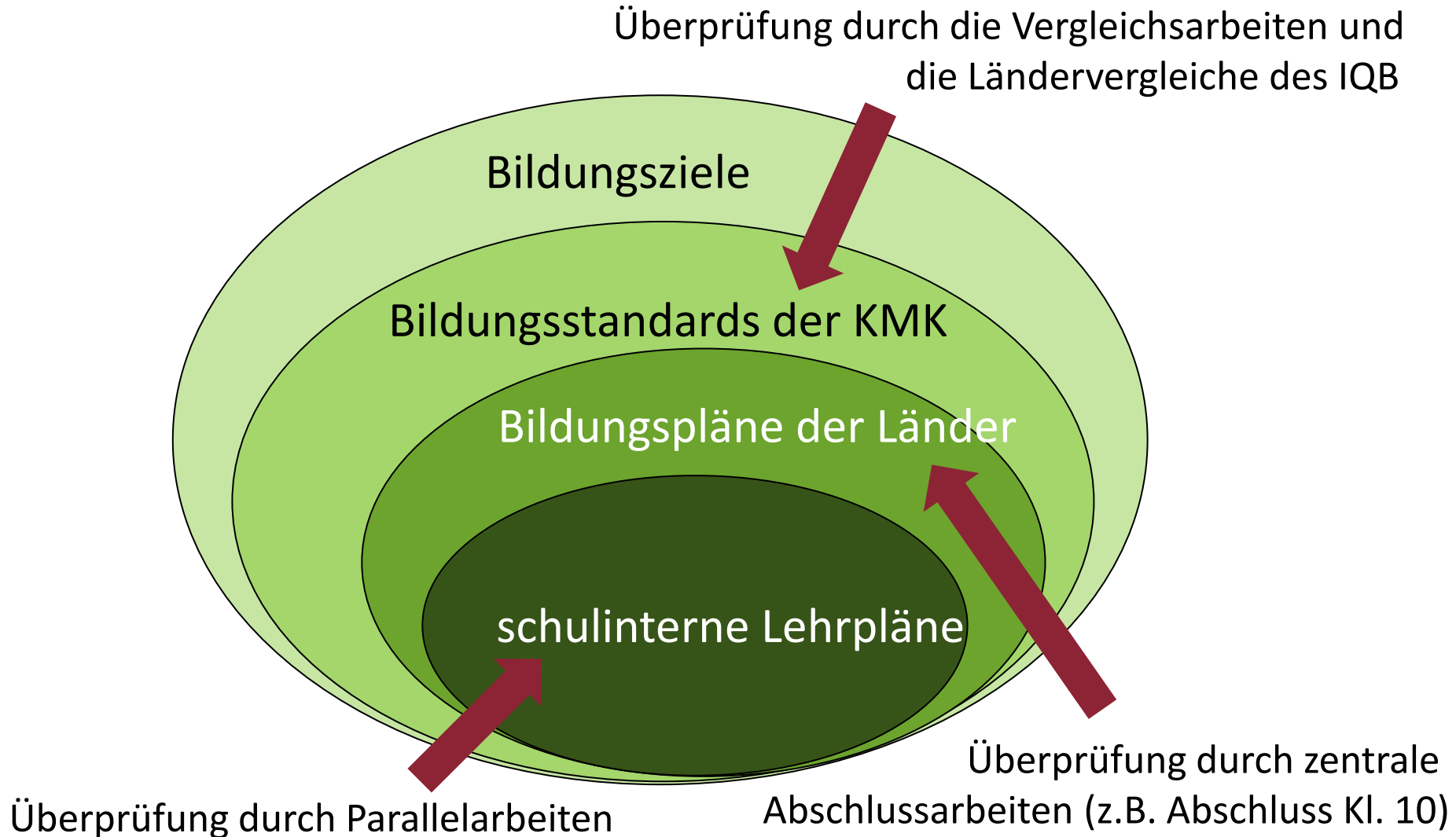
3. Überprüfungsfunktion

Übersetzbarkeit in Tests zur regelmäßigen Überprüfung der erreichten Kompetenzstände in Form von Bildungsmonitorings

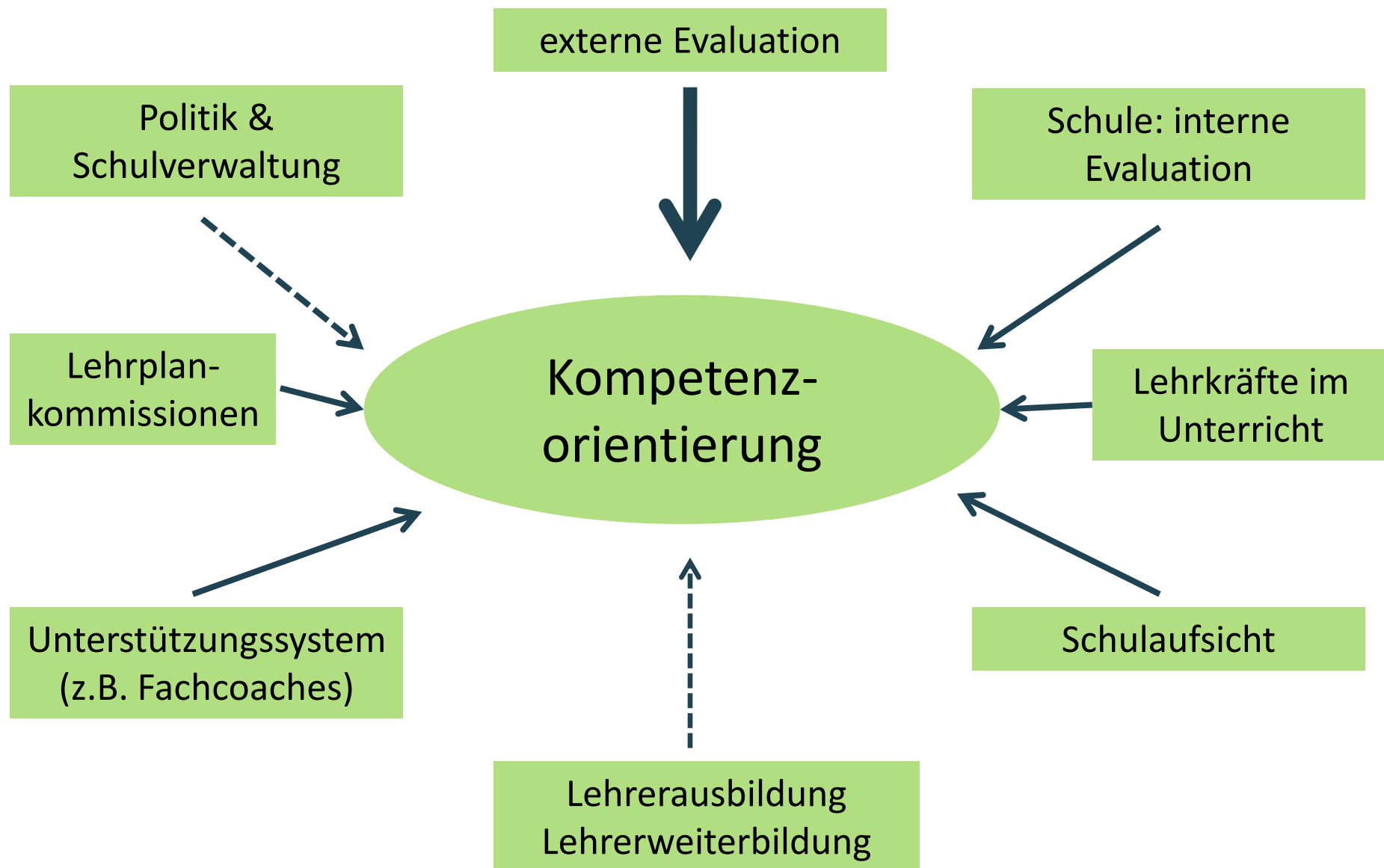
4. Entwicklungsfunktion

Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung/ Veränderung von Unterricht

Bildungsziele, Bildungsstandards und Lehrpläne



Ziel: Kompetenzorientierung aller Elemente und Akteure der Qualitätssicherung im Bildungssystem





Vier Funktionen von Bildungsstandards

1. Orientierungsfunktion

Zentraler Bezugspunkt für Schulqualität auf allen Ebenen und für alle Akteure im Schulsystem

2. Klärfunktion

Verständigungsgrundlage, was z. B. unter „zeitgemäßer“ Mathematik verstanden werden soll?

3. Überprüfungsfunktion

Übersetzbarkeit in Tests zur regelmäßigen Überprüfung der erreichten Kompetenzstände in Form von Bildungsmonitorings

4. Entwicklungsfunktion

Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung/ Veränderung von Unterricht

Kompetenzbegriff der Bildungsstandards

- Bezug zum "wirklichen Leben"
- keine allgemeines Leistungsmerkmal wie Intelligenz
- Notwendige Frage: "kompetent wofür?"

- Abgrenzung vom Begriff der Begabung
- Erlernbarkeit und Förderbarkeit

Kompetenzen werden als Ergebnisse von Bildungsprozessen und kontextspezifische kognitive Leistungsdispositionen, die sich funktional auf Situationen und Anforderungen in bestimmten Domänen beziehen, definiert.

(Klieme & Leutner, 2006)

- Erfordert genaue Definition des Expertisebereichs (z.B. Erkenntnisgewinnung Physik)

- Kompetenzen sind funktional in Bezug auf Handeln ("Can-do")

- Abgrenzung von motivationalen und affektiven Voraussetzungen von Leistung

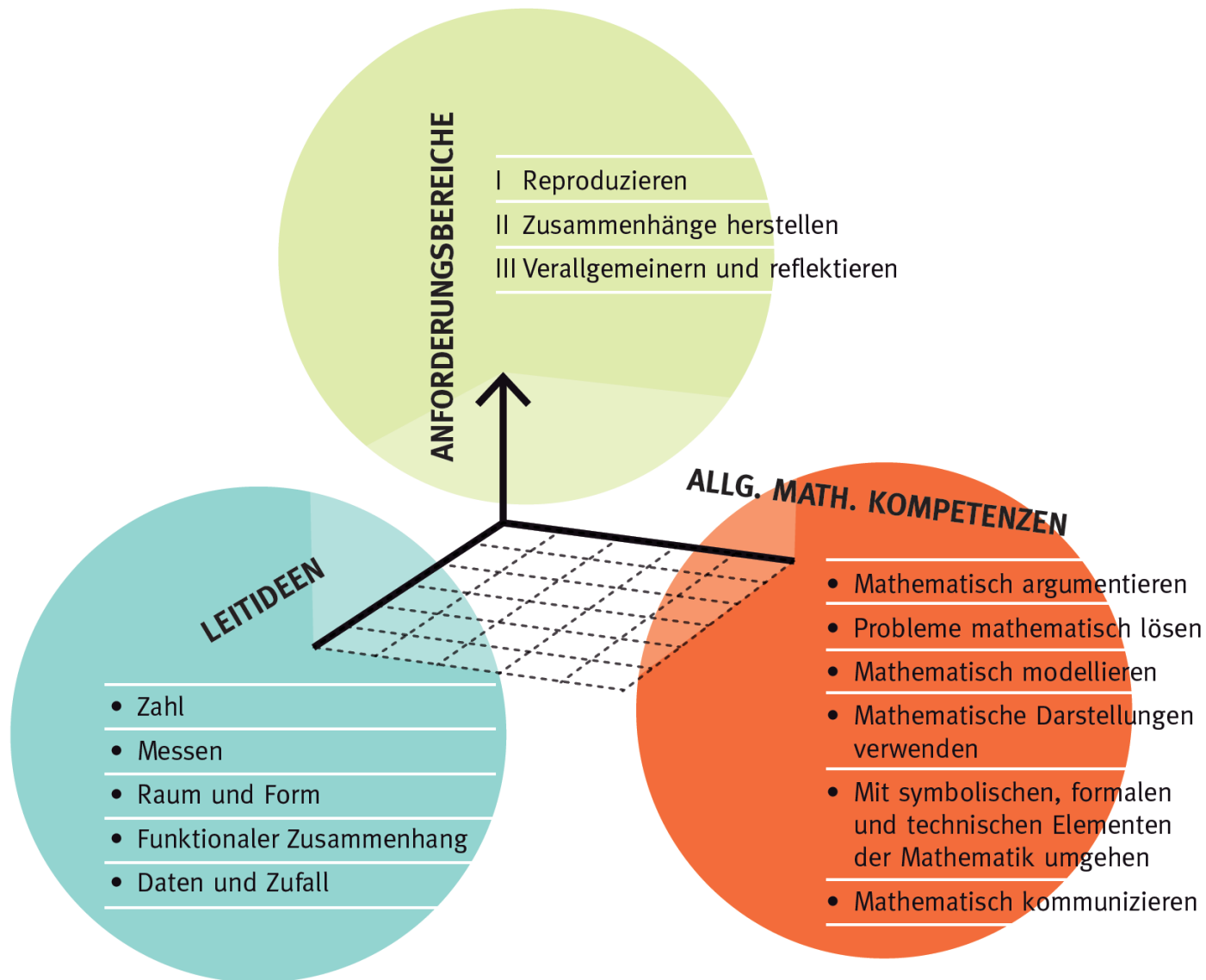
Seit den Bildungsplänen 2004 werden anstelle der Unterrichtsinhalte die Kompetenzen ausgewiesen, die Kinder und Jugendliche erwerben sollen. So steht nicht länger im Vordergrund, was die Lehrkraft unterrichtet, sondern was die Schülerin bzw. der Schüler lernt.

Der Kompetenzbegriff des Bildungsplans 2016 umfasst prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen

Quelle:

<http://kultusportal-bw.de/,Lde/Startseite/schulebw/Begriffserlaeuterungen+zur+Bildungsplanreform>

Inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen im Fach Mathematik



Inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen im Bildungsplan 2016

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Sie zeigen auf, an welchen Inhalten die Kompetenzen bis zur entsprechenden Standardstufe (s.u.) erworben werden und legen fest, über welche fachlichen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler am Ende der jeweiligen Standardstufe verfügen sollen.

Prozessbezogene Kompetenzen

Diese sind übergreifende, allgemeine das Fach betreffende Kompetenzen, die nicht an bestimmte Inhalte gebunden sind und sich im Bildungsprozess bis zum Ende des Bildungsgangs individuell herausbilden.

Quelle:

<http://kultusportal-bw.de/Lde/Startseite/schulebw/Begriffserlaeuterungen+zur+Bildungsplanreform>

Inhaltsbezogene Kompetenzen im Bildungsplan 2016

(Quelle: Bildungsplan 2016 Physik Allgemeinbildende Schulen, Sek I, 2014, S. 18)

3.2.3 Struktur der Materie

Die Schülerinnen und Schüler wägen Nutzen und Risiken technischer und medizinischer Anwendungen der Kernphysik ab und argumentieren dabei insbesondere physikalisch. Hierzu setzen sie sich mit der Struktur der Materie, Kernzerfällen und den Eigenschaften ionisierender Strahlung auseinander.

Die Schülerinnen und Schüler können

G3	M3	E3
(1) die Struktur der Materie im Überblick beschreiben und den Aufbau des Atomkerns erläutern (<i>Atom, Atomhülle, Atomkern, Elektron, Proton, Neutron, Kernladungszahl, Massenzahl, Isotope</i>)	(1) die Struktur der Materie im Überblick beschreiben und den Aufbau des Atomkerns erläutern (<i>Atom, Atomhülle, Atomkern, Elektron, Proton, Neutron, Kernladungszahl, Massenzahl, Isotope</i>)	(1) die Struktur der Materie im Überblick beschreiben und den Aufbau des Atomkerns erläutern (<i>Atom, Atomhülle, Atomkern, Elektron, Proton, Neutron, Quarks, Kernladungszahl, Massenzahl, Isotope</i>)
 Chemie	 Chemie	 Chemie
(2) Kernzerfälle und ionisierende Strahlung beschreiben (<i>Radioaktivität, α-, β-, γ-Strahlung</i>)	(2) Kernzerfälle und ionisierende Strahlung beschreiben (<i>Radioaktivität, α-, β-, γ-Strahlung, Halbwertszeit</i>)	(2) Kernzerfälle und ionisierende Strahlung beschreiben (<i>Radioaktivität, α-, β-, γ-Strahlung, Halbwertszeit</i>)
 Chemie	 Chemie	 Chemie
(3) biologische Wirkungen und gesundheitliche Folgen ionisierender Strahlung beschreiben sowie medizinische und technische Anwendungen nennen	(3) biologische Wirkungen und gesundheitliche Folgen ionisierender Strahlung beschreiben sowie medizinische und technische Anwendungen nennen	(3) biologische Wirkungen und gesundheitliche Folgen <i>ionisierender Strahlung</i> beschreiben sowie medizinische und technische Anwendungen nennen
 2.3 Bewertung 9  BNE, PG	 2.3 Bewertung 9  BNE, PG	 2.3 Bewertung 9  BNE, PG
(4) Kernspaltung beschreiben	(4) Kernspaltung beschreiben	(4) Kernspaltung und Kernfusion beschreiben

Prozessbezogene Kompetenzen im Bildungsplan 2016

(Quelle: Bildungsplan 2016 Physik Allgemeinbildende Schulen, Sek I, 2014, S. 2)

2. Prozessbezogene Kompetenzen

2.1 Erkenntnisgewinnung

Die Schülerinnen und Schüler beobachten und beschreiben Phänomene und leiten daraus Fragen ab, die sie physikalisch untersuchen können. Sie wenden naturwissenschaftliche Arbeitsweisen an, das heißt sie planen an geeigneten Stellen Experimente zur Überprüfung von Hypothesen, führen Experimente durch, werten diese aus und dokumentieren ihre Ergebnisse. In ihren Beschreibungen unterscheiden sie zwischen realen Erfahrungen und konstruierten Modellen, erkennen Analogien und verwenden Modelle zur Erklärung physikalischer Phänomene.

Die Schülerinnen und Schüler können

zielgerichtet experimentieren

1. Phänomene zielgerichtet beobachten und ihre Beobachtungen beschreiben;
2. Hypothesen zu physikalischen Fragestellungen aufstellen;
3. Experimente zur Überprüfung von Hypothesen planen (unter anderem vermutete Einflussgrößen getrennt variieren);
4. Experimente durchführen und auswerten;
5. Messwerte erfassen und auch mithilfe des Computers auswerten;
6. digitale Messwerterfassungssysteme einsetzen; (E)

1. Orientierungsfunktion

Zentraler Bezugspunkt für Schulqualität auf allen Ebenen und für alle Akteure im Schulsystem

Verständigungsgrundlage, was z. B. unter „zeitgemäßer“ Mathematik verstanden werden soll?

Übersetzbarkeit in Tests zur regelmäßigen Überprüfung der erreichten Kompetenzstände in Form von Bildungsmonitorings

Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung/ Veränderung von Unterricht

Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung/ Veränderung von Unterricht

Der IQB-Ländervergleich 2012 der mathematisch-naturwissenschaftlichen Kompetenzen am Ende der Sek I

- 44 584 Schülerinnen und Schüler aus 1326 Schulen
- Stichprobe bundesweit und für jedes der 16 Bundesländer repräsentativ



Was bedeutet die Punkteskala des Ländervergleichs?

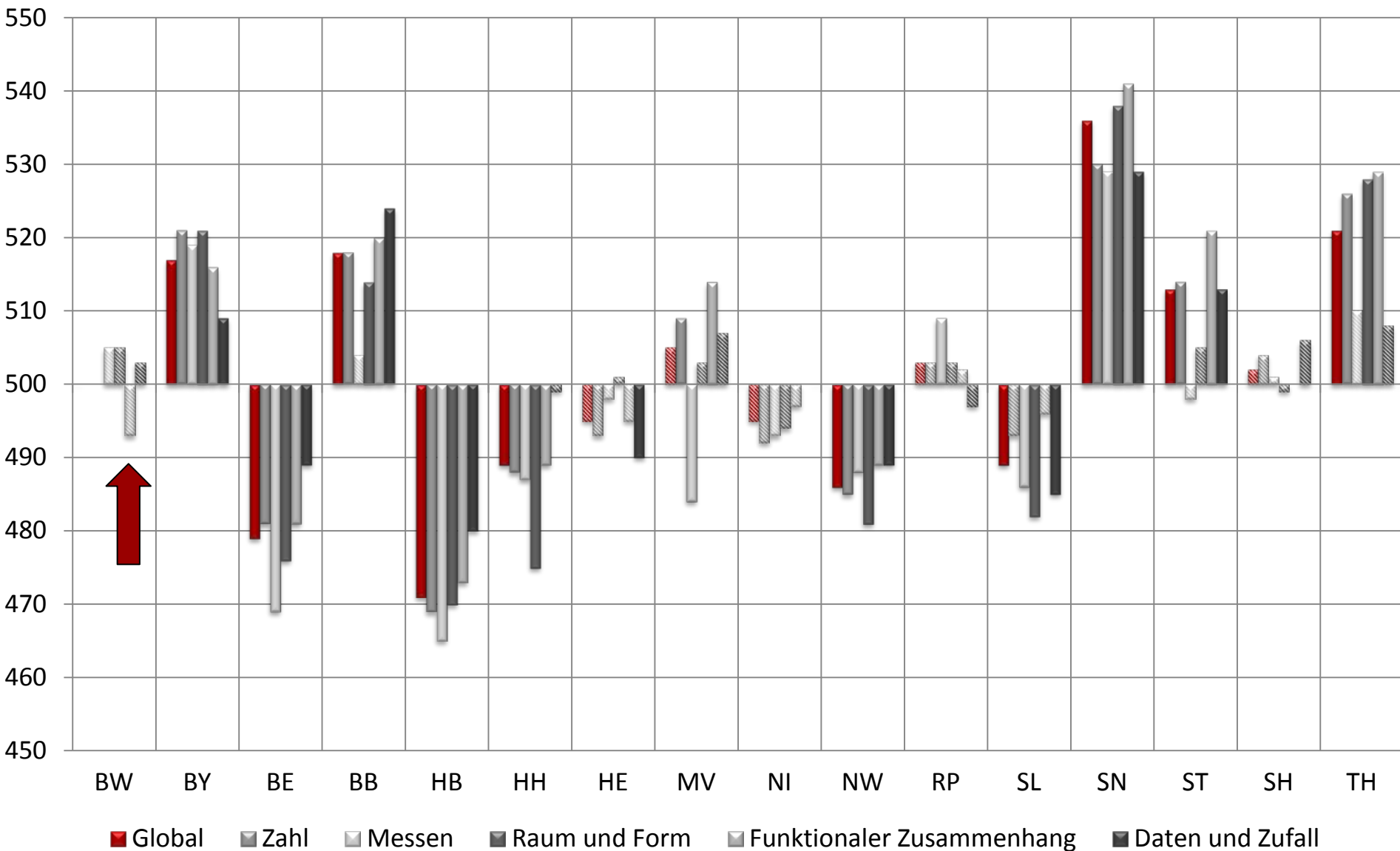
Mittelwert: 500 Punkte

Standardabweichung: 100 Punkte

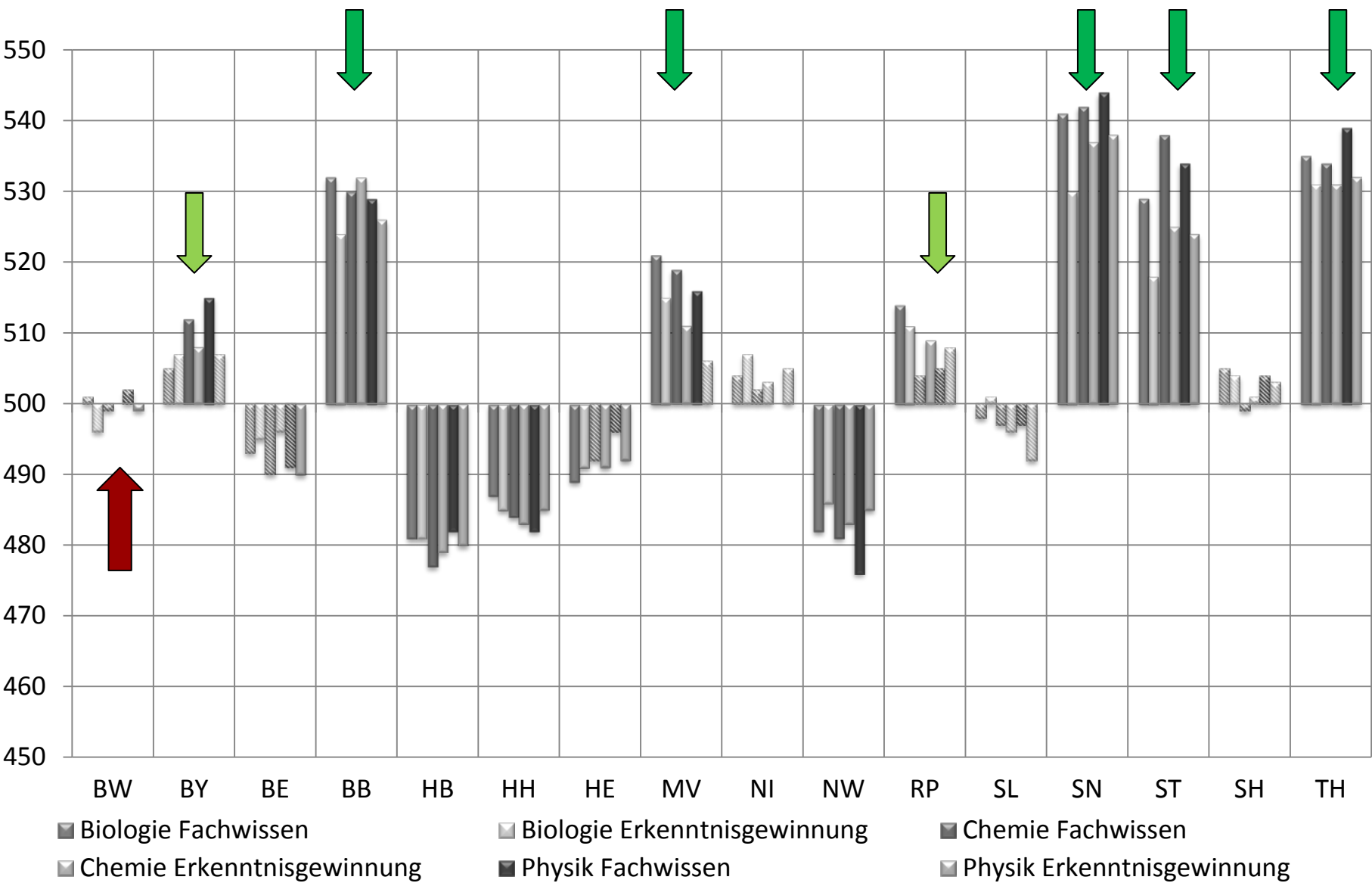
**Lernzuwachs über ein Schuljahr
am Ende der Sekundarstufe I:**

Mathematik und
Naturwissenschaften: ca. 25-30 Punkte

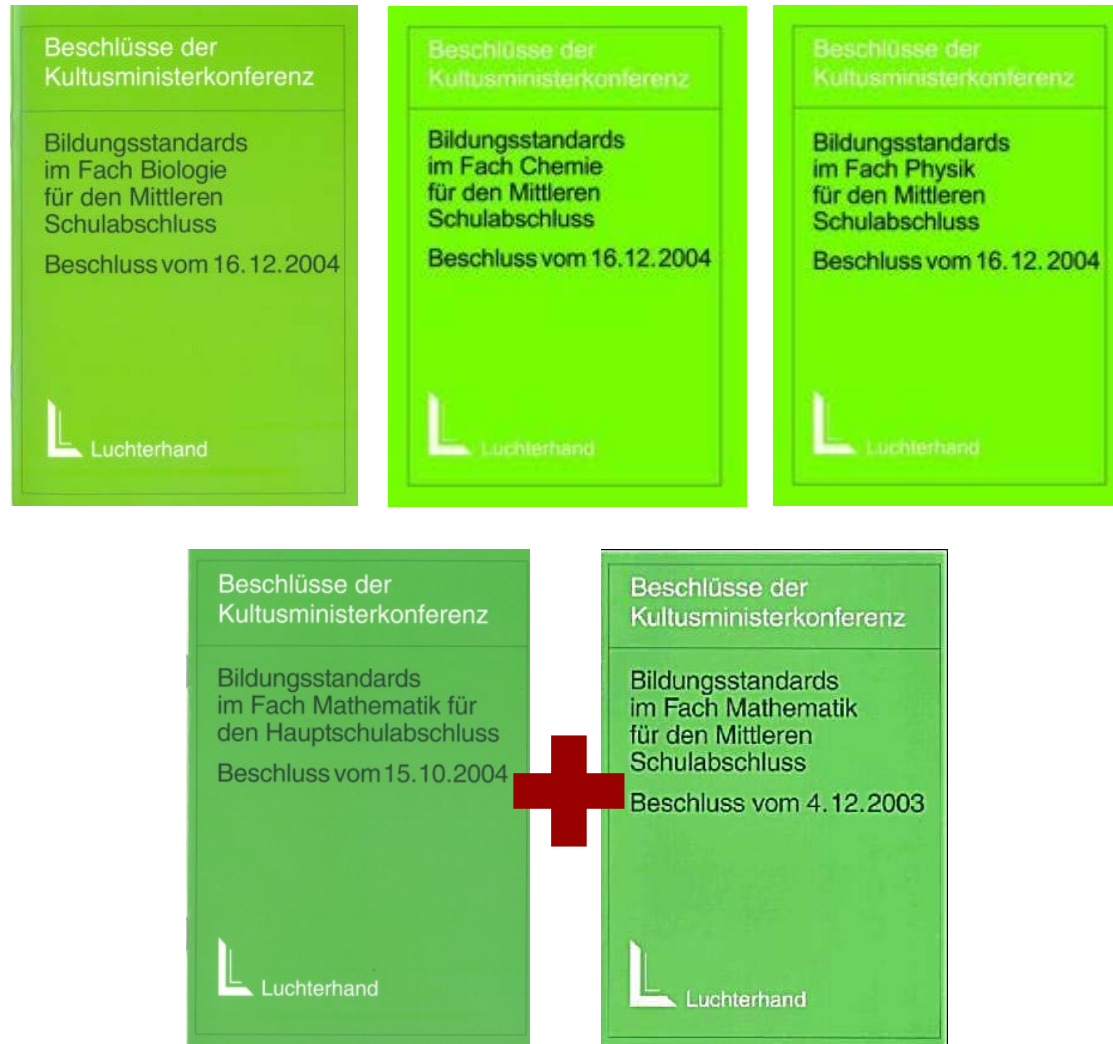
Ergebnisse des Ländervergleichs 2012 im Fach Mathematik nach inhaltsbezogenen Kompetenzen



Ergebnisse des Ländervergleichs 2012 in den Naturwissenschaften auf einen Blick



Kompetenzstufen und Standarderreichung



Kompetenzstufen und Standarderreichung



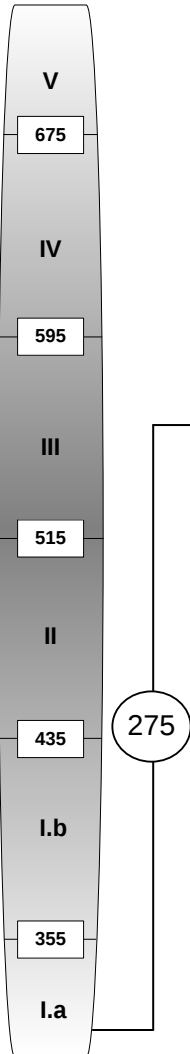
Mathematik			Naturwissenschaften	
Kompetenzstufen	Mittlerer Schulabschluss	Hauptschulabschluss	Kompetenzstufen	Mittlerer Schulabschluss
V	Optimalstandard		V	Optimalstandard
IV	Regelstandard plus	Optimalstandard	IV	Regelstandard plus
III	Regelstandard	Regelstandard plus	III	Regelstandard
II	Mindeststandard	Regelstandard	II	Mindeststandard
I.b	unter Mindeststandard	Mindeststandard	I	unter Mindeststandard
I.a		unter Mindeststandard		

Kompetenzstufenverteilung im Fach Mathematik in Baden-Württemberg nach HSA und MSA

Mathematik Global	Kompetenzstufen					
	I.a	I.b	II	III	IV	V
Gesamt HSA	23.5	39.3	32.2	4.9	0.1	0.0
Gesamt MSA	2.9	15.7	32.9	27.8	15.5	5.2
Gymnasium	0.1	0.9	11.6	37.8	35.6	14.0
Sonstige MSA	4.5	24.1	44.9	22.1	4.2	0.2
9. Jahrgangsstufe insgesamt	5.2	18.4	32.8	25.2	13.8	4.6

➔ **Testung ein Jahr bevor die Standards erreicht werden sollen!**

Illustration des Kompetenzstufenmodells in Mathematik (Globalskala)



Rapido:

Aus der Preistabelle des Paketdienstes „Rapido“ kann man zu jedem Paketgewicht den zugehörigen Preis ablesen:

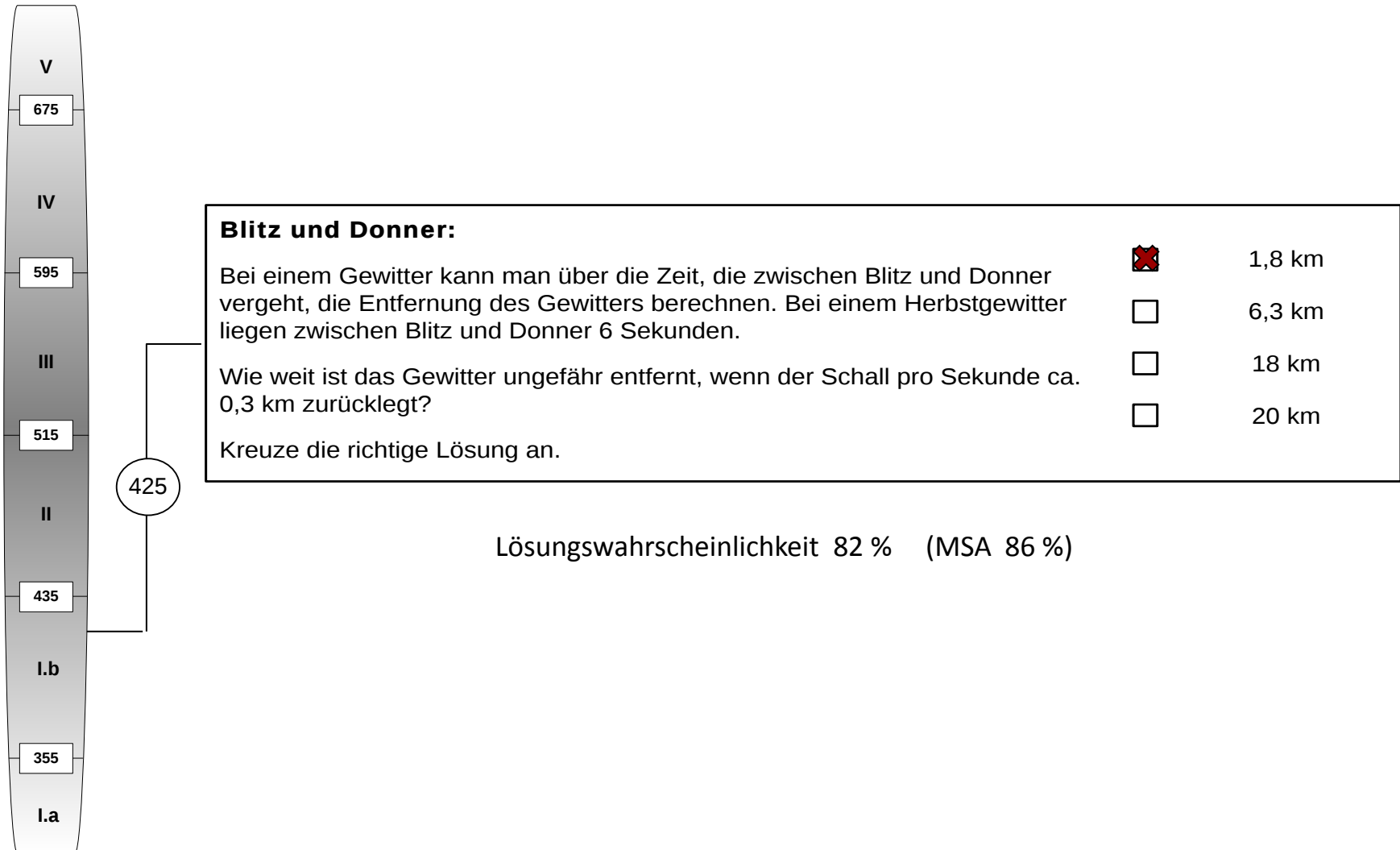
Bis 1 kg	3,50 €
Über 1 kg bis 2 kg	4,00 €
Über 2 kg bis 3 kg	4,50 €
Über 3 kg bis 5 kg	5,00 €
Über 5 kg bis 8 kg	5,50 €
Über 8 kg bis 10 kg	6,00 €

Beantworte mit Hilfe der Tabelle folgende Frage: Wie viel kostet ein Paket, das 9 kg wiegt?

Kreuze die richtige Lösung an.

- ☐ 5,50 €
- ☐ 9,00 €
- ☒ 6,00 €
- ☐ 13,50 €

Illustration des Kompetenzstufenmodells in Mathematik (Globalskala) (nach Abbildung 3.3, Seite 63)



Kompetenzstufenverteilung in den Naturwissenschaften nach Kompetenzbereich in Baden-Württemberg

		Kompetenzstufen				
		I	II	III	IV	V
Biologie Fachwissen	Gymnasium	0.3	4.7	39.2	50.4	5.4
	Sonstige MSA	12.9	34.7	44.0	8.2	0.1
	Gesamt MSA	8.3	23.8	42.3	23.6	2.0
Biologie Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.9	12.8	53.7	30.7	2.0
	Sonstige MSA	20.2	43.9	31.5	4.3	0.1
	Gesamt MSA	13.2	32.5	39.6	13.9	0.8
Chemie Fachwissen	Gymnasium	1.2	8.4	45.2	33.2	12.1
	Sonstige MSA	28.0	3.0	28.0	3.0	0.2
	Gesamt MSA	29.2	11.4	34.3	14.0	4.5
Chemie Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	23.3	42.4	27.1	27.1	27.1
	Sonstige MSA	27.8	11.3	1.5	11.3	1.5
	Gesamt MSA	13.2	27.2	26.1	22.6	10.8
Physik Fachwissen	Gymnasium	0.7	4.4	36.4	42.4	16.1
	Sonstige MSA	18.0	31.8	41.1	8.4	0.6
	Gesamt MSA	11.7	21.8	39.4	20.8	6.3
Physik Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.9	4.7	26.6	38.9	29.0
	Sonstige MSA	15.3	30.7	41.2	11.3	1.5
	Gesamt MSA	10.1	21.2	35.8	21.3	11.5

**Regelstandards erreicht:
50 % – 70 % in allen Bereichen**

Kompetenzstufenverteilung in den Naturwissenschaften nach Kompetenzbereich in Baden-Württemberg

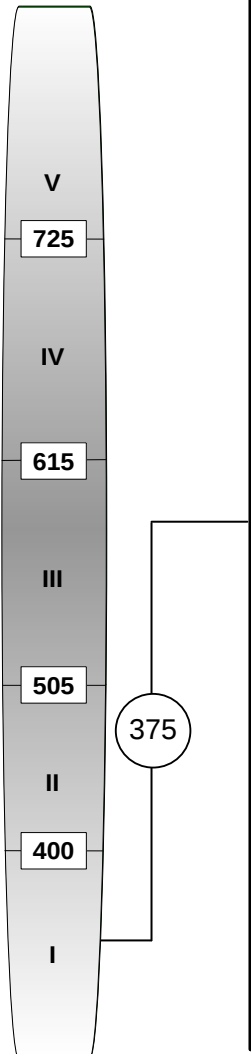
		Kompetenzstufen				
		I	II	III	IV	V
Biologie Fachwissen	Gymnasium	0.3	4.7	39.2	50.4	5.4
	Sonstige MSA	12.9	34.7	44.0	8.2	0.1
	Gesamt MSA	8.3	23.8	42.3	23.6	2.0
Biologie Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.9	12.8	53.7	30.7	2.0
	Sonstige MSA	20.2	43.9	31.5	4.3	0.1
	Gesamt MSA	13.2	32.5	39.6	13.9	0.8
Chemie Fachwissen	Gymnasium	1.2	8.4	45.2	33.2	12.1
	Sonstige MSA	30.3	38.5	28.0	3.0	0.2
	Gesamt MSA	19.7	27.5	34.3	14.0	4.5
Chemie Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.7	6.5	23.3	42.4	27.1
	Sonstige MSA	39.1	27.2	27.8	11.3	1.5
	Gesamt MSA	11.7	21.8	39.4	20.8	6.3
Physik Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.9	4.7	26.6	38.9	29.0
	Sonstige MSA	15.3	30.7	41.2	11.3	1.5
	Gesamt MSA	10.1	21.2	35.8	21.3	11.5

Regelstandards in nicht-gymnasialen
 Schularten erreicht:
 31 % – 54 %

Kompetenzstufenverteilung in den Naturwissenschaften nach Kompetenzbereich in Baden-Württemberg

		Kompetenzstufen				
		I	II	III	IV	V
Biologie Fachwissen	Gymnasium	0.3	4.7	39.2	50.4	5.4
	Sonstige MSA	12.9	34.7	44.0	8.2	0.1
	Gesamt MSA	8.3	23.8	42.3	23.6	2.0
Biologie Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.9	12.8	53.7	30.7	2.0
	Sonstige MSA	20.2	43.9	31.5	4.3	0.1
	Gesamt MSA	13.2	32.5	39.6	13.9	0.8
Chemie Fachwissen	Gymnasium	1.2	8.4	45.2	33.2	12.1
	Sonstige MSA	30.3	38.5	28.0	3.0	0.2
	Gesamt MSA	19.7	27.5	34.3	14.0	4.5
Chemie Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.7	6.5	23.3	42.4	27.1
	Sonstige MSA	20.4	39.1	27.8	11.3	1.5
	Gesamt MSA	13.2	27.2	26.1	22.6	10.8
Physik Fachwissen	Gymnasium	0.7	4.4	36.4	42.4	16.1
	Sonstige MSA	18.0	31.8	41.1	8.4	0.6
	Gesamt MSA	11.7	21.8	39.4	20.8	6.3
Physik Erkenntnisgewinnung	Gymnasium	0.9	4.7	26.6	38.9	29.0
	Sonstige MSA	15.3	30.7	41.2	11.3	1.5
	Gesamt MSA	10.1	21.2	35.8	21.3	11.5

Illustration des Kompetenzstufenmodells in Biologie Erkenntnisgewinnung

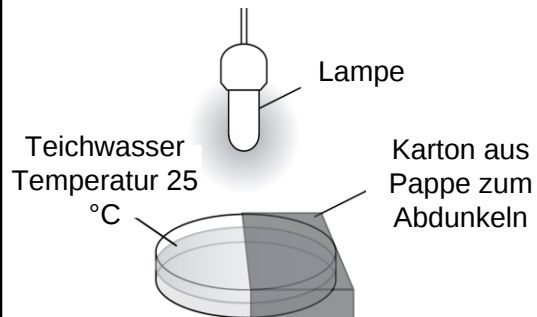


Versuche mit Wasserflöhen:

Einige Fische ernähren sich von Wasserflöhen. Diese Kleinkrebse kann man an unterschiedlichen Stellen in einem Teich antreffen.

Christoph hat schon oft Wasserflöhe in einem Teich beobachtet. Er hat festgestellt, dass sich Wasserflöhe häufig an hellen, warmen Stellen aufhalten. Man findet sie oft im flachen Wasser in der Nähe von Wasserpflanzen.

Um seine Beobachtungen wissenschaftlich zu überprüfen, führt Christoph folgenden Versuch durch:



Er gibt 25 °C warmes Teichwasser in eine flache Schale. Die Hälfte der Schale bedeckt er mit einem dunklen Karton aus Pappe. Über die Schale stellt er eine hell leuchtende Lampe. In das Teichwasser gibt er zehn Wasserflöhe.

Welcher Fragestellung will Christoph mit diesem Versuch nachgehen?

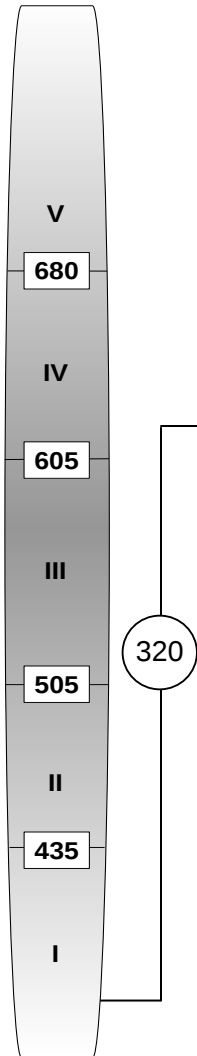
Kreuze an.

- ☒ Bevorzugen Wasserflöhe helle oder dunkle Stellen?
- ☐ Halten sich Wasserflöhe bevorzugt in der Nähe von Wasserpflanzen auf?
- ☐ Findet man Wasserflöhe meist im flachen Wasser?
- ☐ Bevorzugen Wasserflöhe warmes oder kaltes Wasser?

Lösungswahrscheinlichkeit 88 % (MSA 91 %)

Illustration des Kompetenzstufenmodells in Chemie

Fachwissen



Synthese und Analyse von Wasser:

Die Reaktionsgleichung bringt zum Ausdruck, welche Stoffe vor der Reaktion vorliegen und welche danach. Der Reaktionspfeil ($\rightarrow$) zeigt die Stoffumwandlung an. Links vom Reaktionspfeil stehen die Ausgangsstoffe. Sie sind nach der Reaktion verbraucht. Rechts vom Reaktionspfeil stehen die Produkte. Sie entstehen erst durch die Reaktion.

Beispiel:

Bei der Knallgasreaktion entsteht aus den beiden Gasen Wasserstoff und Sauerstoff Wasser. Die Reaktionsgleichung lautet

Wasserstoff + Sauerstoff $\rightarrow$ Wasser

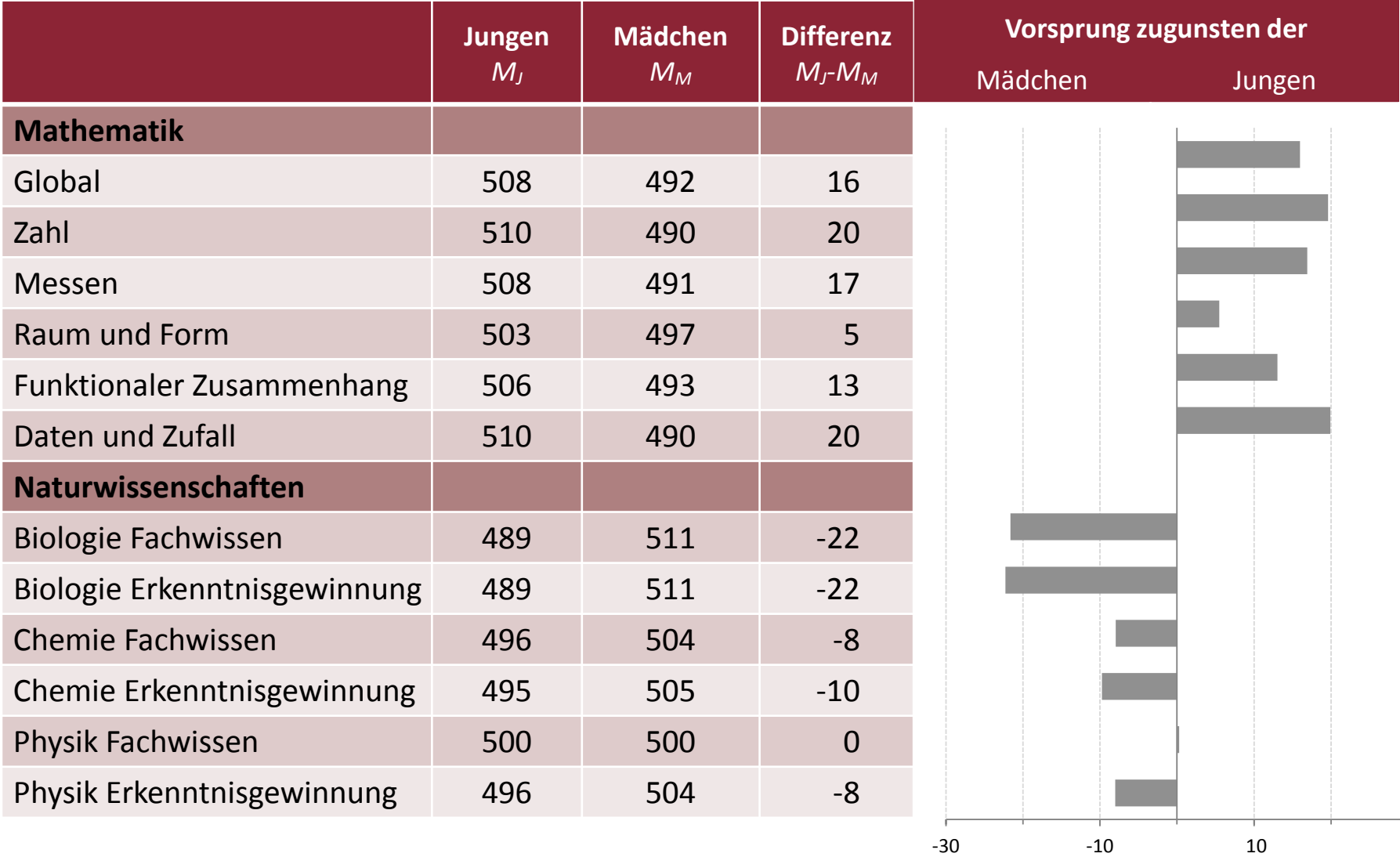
Wasser kann durch eine chemische Reaktion in die Elemente Wasserstoff und Sauerstoff zerlegt werden.

Ergänze die Wortgleichung.

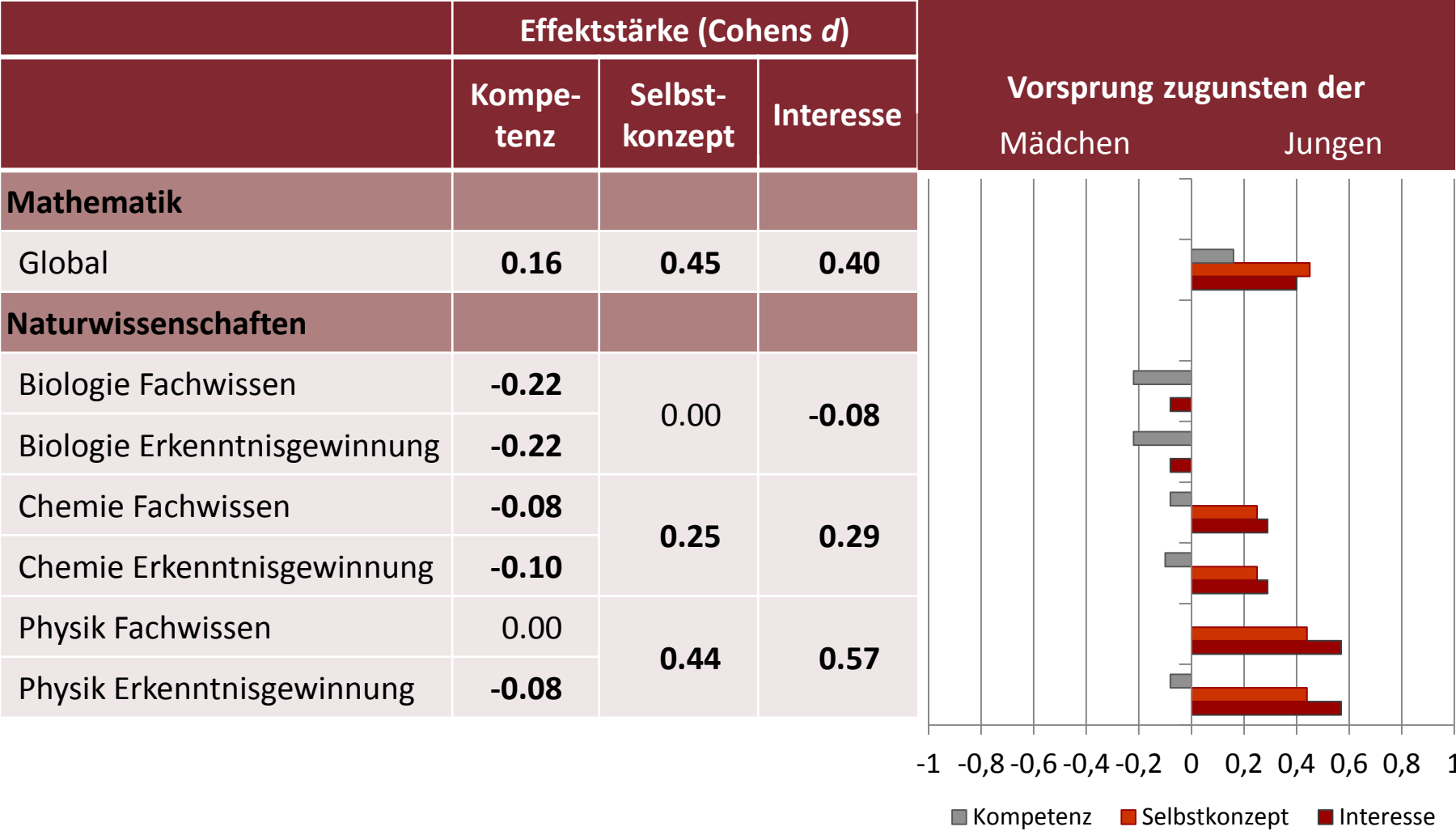
Wasser $\rightarrow$ Wasserstoff + **Sauerstoff**

Lösungswahrscheinlichkeit 94 % (MSA 95 %)

Kompetenzunterschiede zwischen Jungen und Mädchen in Mathematik und den Naturwissenschaften



Geschlechtsunterschiede in der Kompetenz, im Selbstkonzept und im Interesse





Vier Funktionen von Bildungsstandards

1. Orientierungsfunktion

Zentraler Bezugspunkt für Schulqualität auf allen Ebenen und für alle Akteure im Schulsystem

2. Klärfunktion

Verständigungsgrundlage, was z. B. unter „zeitgemäßer“ Mathematik verstanden werden soll?

3. Überprüfungsfunktion

Übersetzbarkeit in Tests zur regelmäßigen Überprüfung der erreichten Kompetenzstände in Form von Bildungsmonitorings

4. Entwicklungsfunktion

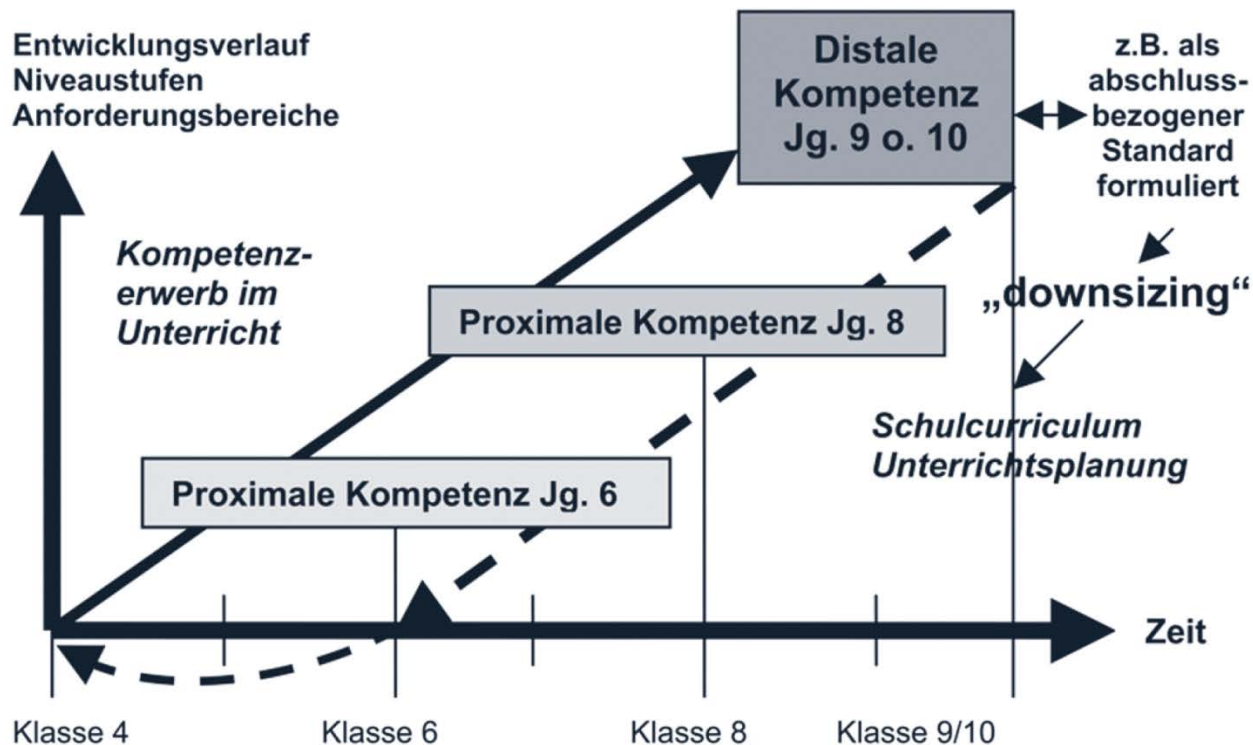
Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung/ Veränderung von Unterricht

„Jede einzelne Unterrichtsstunde und jede Unterrichtseinheit muss sich daran messen lassen, inwieweit sie zur Weiterentwicklung inhaltsbezogener und allgemeiner Schüler-Kompetenzen beiträgt... Die wichtigste Frage ist *nicht* ‚Was haben wir durchgenommen?‘, sondern ‚Welche Vorstellungen, Fähigkeiten und Einstellungen sind entwickelt worden?‘“
(Blum, 2006, S. 15)



Entwicklungsfunktion: Curriculumsplanung als Planung von Kompetenzerwerb

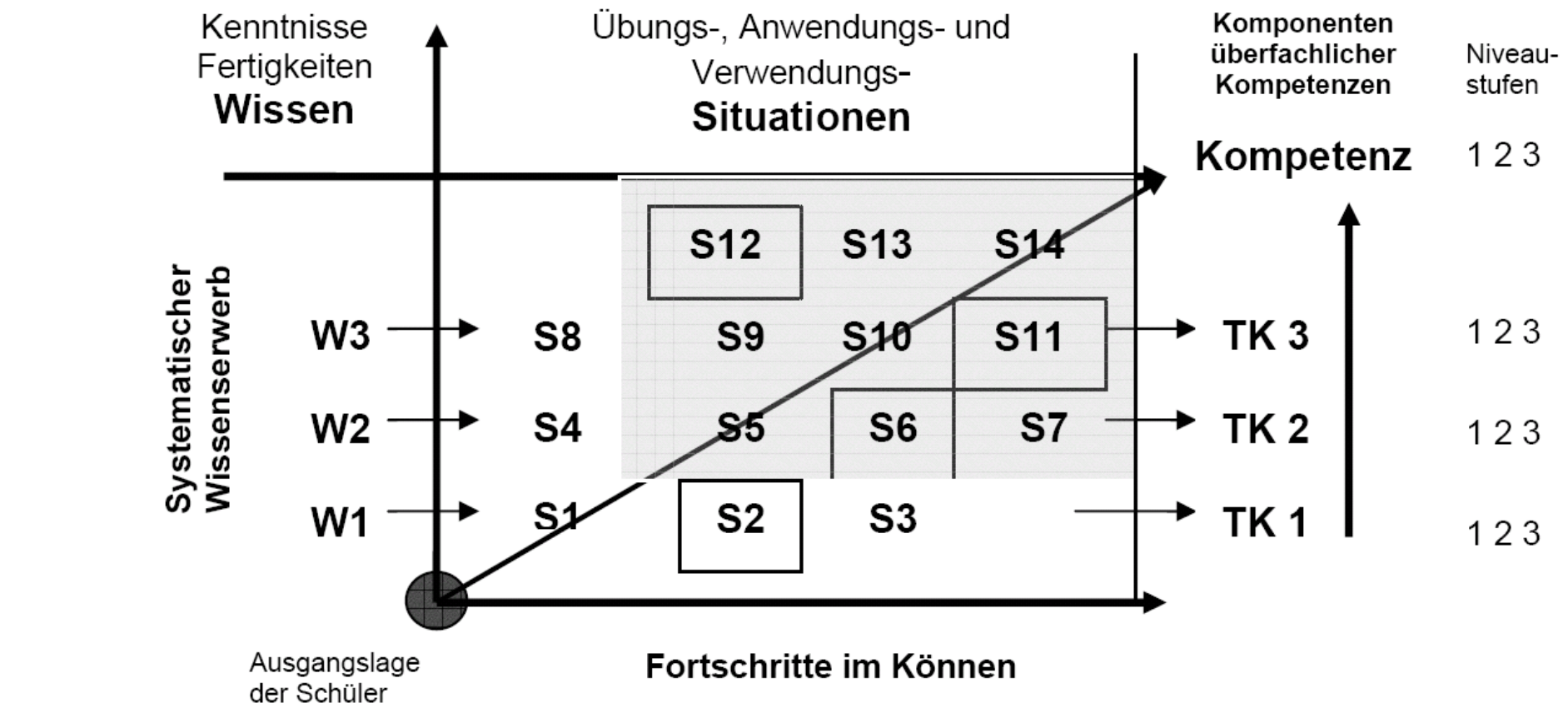
Kompetenzerwerb, Schulcurriculum u. Unterrichtsplanung



Quelle: LERSCH (2010, S. 21)

Unterrichtsplanung als Planung von Kompetenzerwerb

Quelle: Lersch (2010), S. 23



W = Wissenselement S = Situation TK = Teilkompetenz
Im grau unterlegten Bereich werden gleichzeitig mehrere Wissenselemente situiert.

Material zur Unterstützung kompetenzorientierten Unterrichts

- Aufgabensammlungen
- Videobeispiele kompetenzorientierten Unterrichts
- Instrumente der formativen Kompetenzdiagnostik (z.B. Kompetenzraster)



Schulartübergreifendes Kompetenzraster Englisch

Orientierungsstufe 5/6 (BaWü)

Englisch: Schulartübergreifendes Kompetenzraster – Orientierungsstufe 5/6 (RS/GY: BP 2004 bzw. WRS: BP 2012)

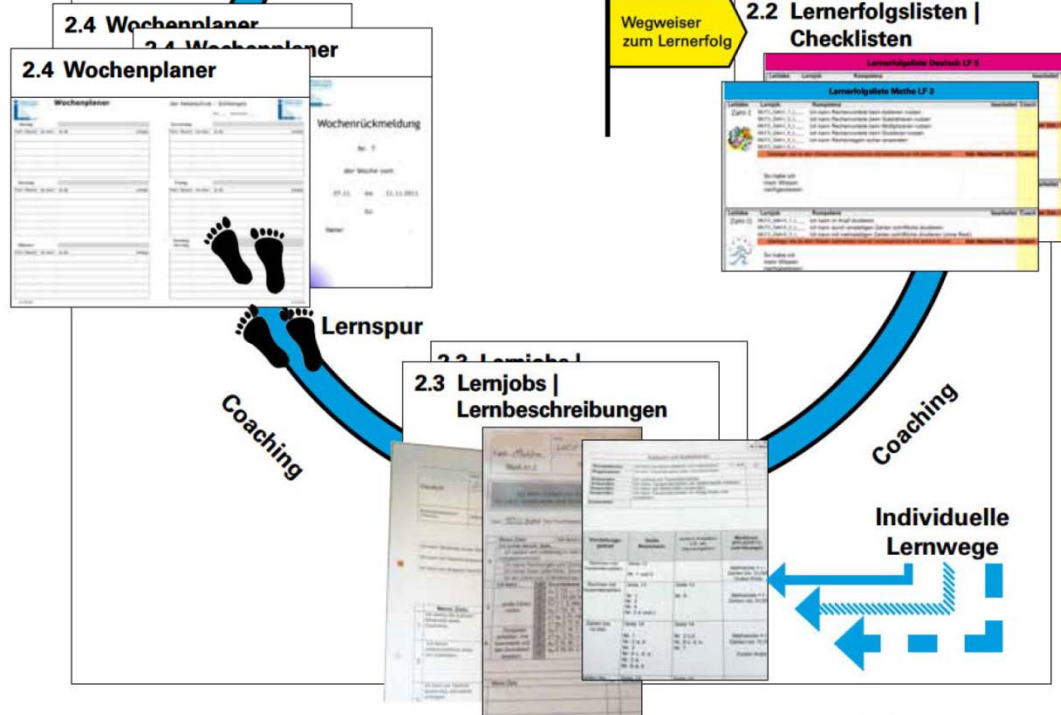
		LFS 1	LFS 2	LFS 3	LFS 4	LFS 5	LFS 6
ZUHÖREN und SPRECHEN	1 Ich kann gesprochenes Englisch verstehen.	Ich kann einfache Anweisungen verstehen, wenn deutlich und langsam gesprochen wird.	Ich kann einfachen Äußerungen Informationen entnehmen, wenn deutlich, langsam und mit Pausen gesprochen wird.	Ich kann einfache Erzählungen verstehen, wenn langsam, deutlich und mit Pausen gesprochen wird.	Ich kann einfachen Gesprächen folgen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.	Ich kann einfache kurze Vorträge verstehen, wenn deutlich und langsam gesprochen wird.	Ich kann kurzen Fernsehsendungen und Filmen folgen, wenn sie in einfacher Sprache gehalten sind.
	2 Ich kann zu anderen sprechen.	Ich kann Verse und Lieder vortragen.	Ich kann mich und meinen Alltag beschreiben.	Ich kann über Bilder sprechen.	Ich kann über meine Pläne, Ziele und Zukunftshoffnungen sprechen.	Ich kann anderen vorstellen, was mich persönlich interessiert.	Ich kann darüber sprechen, was ich gelesen, angeschaut oder angehört habe.
	3 Ich kann an Gesprächen teilnehmen.	Ich kann einfache, vertraute Gesprächssituationen bewältigen.	Ich kann ein einfaches Gespräch führen, um jemanden kennenzulernen.	Ich kann in einfachen Gesprächen über meinen Alltag und meine Freizeitgestaltung sprechen.	Ich kann meine Erfahrungen und Erlebnisse im Alltag mit anderen austauschen.	Ich kann Alltagssituationen auf Reisen und im englischsprachigen Ausland bewältigen.	Ich kann eine Rolle in einem szenischen Spiel übernehmen.
LESEN	4 Ich kann Texte lesen und verstehen.	Ich kann einzelne Sätze verstehen.	Ich kann einfache Text-Bild-Kompositionen verstehen.	Ich kann einfache Korrespondenz verstehen.	Ich kann einfache Erzählungen und Szenefolgen verstehen.	Ich kann kurzen, einfachen Sachtexten Informationen entnehmen.	Ich kann eine einfache Lektüre selbstständig lesen.
SCHREIBEN	5 Ich kann Texte schreiben.	Ich kann einzelne Wörter und Wendungen schreiben.	Ich kann mich selbst und meine Umgebung in einfachen Sätzen beschreiben.	Ich kann Ereignisse und persönliche Erlebnisse beschreiben.	Ich kann einfache Korrespondenz schreiben.	Ich kann für andere kurze Sachtexte verfassen.	Ich kann Texte und Bilder als "Sprungbrett" für kreatives Schreiben nutzen.

Quelle: Landesinstitut für Schulentwicklung, 2013 (S. 48)

Kennzeichen „guter“ Kompetenzraster

- Wer soll damit arbeiten? Klare Definition der Adressaten
- Eindeutige Könnensbeschreibungen in adressatengerechter Sprache
- Gibt es ein fachdidaktisch und/oder lernpsychologisch fundiertes Modell der Kompetenzentwicklung hinter den Stufenbeschreibungen?
- Sind für angrenzende Kompetenzstufen die „Zwischenräume“ durch konsistente Lernwegehilfen etc. überbrückbar?
- Ist das Kompetenzraster „erfahrungsoffen“ für Weiterentwicklungen?

(Quelle: Hartmann-Kurz et al., 2012, S. 19)





Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen



Kontakt:

Prof. Dr. Hans Anand Pant

iqboffice@iqb.hu-berlin.de

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

