

Kernlehrplan für das Abendgymnasium und Kolleg in Nordrhein-Westfalen

Erziehungswissenschaft

Die Online-Fassung des Kernlehrplans, ein Umsetzungsbeispiel für einen schulinternen Lehrplan sowie weitere Unterstützungsmaterialien können unter www.lehrplannavigator.nrw.de abgerufen werden.

Herausgegeben vom
Ministerium für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf
Telefon 0211-5867-40
Telefax 0211-5867-3220
poststelle@schulministerium.nrw.de

www.schulministerium.nrw.de
Heftnummer 8214

1. Auflage 2015

Vorwort

Klare Ergebnisorientierung in Verbindung mit erweiterter Schulautonomie und konsequenter Rechenschaftslegung begünstigt gute Leistungen.
(OECD, 2002)

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse internationaler und nationaler Schulleistungsstudien sowie der mittlerweile durch umfassende Bildungsforschung gestützten Qualitätsdiskussion wurde in Nordrhein-Westfalen wie in allen Bundesländern sukzessive ein umfassendes System der Standardsetzung und Standardüberprüfung aufgebaut.

Neben den Instrumenten der Standardüberprüfung wie Vergleichsarbeiten, Zentrale Prüfungen am Ende der Klasse 10, Zentralabitur und Qualitätsanalyse beinhaltet dieses System als zentrale Steuerungselemente auf der Standardsetzungsseite das Qualitätstabelleau sowie kompetenzorientierte Kernlehrpläne, die in Nordrhein-Westfalen die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz aufgreifen und konkretisieren.

Der Grundgedanke dieser Standardsetzung ist es, in kompetenzorientierten Kernlehrplänen die fachlichen Anforderungen als Ergebnisse der schulischen Arbeit klar zu definieren. Die curricularen Vorgaben konzentrieren sich dabei auf die fachlichen „Kerne“, ohne die didaktisch-methodische Gestaltung der Lernprozesse regeln zu wollen. Die Umsetzung des Kernlehrplans liegt somit in der Gestaltungsfreiheit – und der Gestaltungspflicht – der Fachkonferenzen sowie der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer.

Schulinterne Lehrpläne konkretisieren die Kernlehrplanvorgaben und berücksichtigen dabei die konkreten Lernbedingungen in der jeweiligen Schule. Sie sind eine wichtige Voraussetzung dafür, dass die Studierenden die angestrebten Kompetenzen erreichen und sich ihnen verbesserte Lebenschancen eröffnen.

Ich bin mir sicher, dass mit den nun vorliegenden Kernlehrplänen für das Abendgymnasium und Kolleg die konkreten staatlichen Ergebnisvorgaben erreicht und dabei die in der Schule nutzbaren Freiräume wahrgenommen werden können. Im Zusammenwirken aller Beteiligten sind Erfolge bei der Unterrichts- und Kompetenzentwicklung keine Zufallsprodukte, sondern geplantes Ergebnis gemeinsamer Bemühungen.

Bei dieser anspruchsvollen Umsetzung der curricularen Vorgaben und der Verankerung der Kompetenzorientierung im Unterricht benötigen Schulen und Lehrkräfte Unterstützung. Hierfür werden Begleitmaterialien – z. B. über den „Lehrplannavigator“,

das Lehrplaninformationssystem des Ministeriums für Schule und Weiterbildung – sowie Implementations- und Fortbildungsangebote bereitgestellt.

Ich bin zuversichtlich, dass wir mit dem vorliegenden Kernlehrplan und den genannten Unterstützungsmaßnahmen die kompetenzorientierte Standardsetzung in Nordrhein-Westfalen stärken und sichern werden. Ich bedanke mich bei allen, die an der Entwicklung des Kernlehrplans mitgearbeitet haben und an seiner Umsetzung in den Schulen des Landes mitwirken.

A handwritten signature in black ink, reading 'Sylvia Löhrmann'. The script is cursive and fluid, with the first name 'Sylvia' and the last name 'Löhrmann' clearly distinguishable.

Sylvia Löhrmann

Ministerin für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Auszug aus dem Amtsblatt des
Ministeriums für Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen
Nr. 09/14**

**Zweiter Bildungsweg –
Weiterbildungskolleg (Abendgymnasium und Kolleg);
Richtlinien und Lehrpläne
Kernlehrpläne Geographie, Geschichte/Sozialwissenschaft, Soziologie,
Volkswirtschaftslehre, Erziehungswissenschaft, Philosophie, Psychologie, Latein,
Griechisch, Niederländisch, Russisch, Spanisch und Türkisch**

RdErl. d. Ministeriums
für Schule und Weiterbildung
v. 17. 7. 2014 – 53-6.08.01.13-119212

Für das Weiterbildungskolleg (Abendgymnasium und Kolleg) werden hiermit Kernlehrpläne gemäß § 29 SchulG (BASS 1-1) festgesetzt.

Sie treten zum 19. 8. 2014, beginnend mit der Einführungsphase, aufsteigend in Kraft.

Die Veröffentlichung der Kernlehrpläne erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“:

Heft 8204 Kernlehrplan Geographie
Heft 8205 Kernlehrplan Geschichte/Sozialwissenschaft
Heft 8209 Kernlehrplan Soziologie
Heft 8210 Kernlehrplan Volkswirtschaftslehre
Heft 8214 Kernlehrplan Erziehungswissenschaft
Heft 8217 Kernlehrplan Philosophie
Heft 8218 Kernlehrplan Psychologie
Heft 8206 Kernlehrplan Latein
Heft 8215 Kernlehrplan Griechisch
Heft 8216 Kernlehrplan Niederländisch
Heft 8219 Kernlehrplan Russisch
Heft 8220 Kernlehrplan Spanisch
Heft 8221 Kernlehrplan Türkisch

Die übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort auch für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Zum 18. 8. 2014 treten die bisherigen Unterrichtsvorgaben zu den o. g. Fächern, beginnend mit der Einführungsphase, auslaufend außer Kraft.

Inhalt

Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben	9
1 Aufgaben und Ziele des Faches	11
2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen	14
2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches	15
2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase	18
2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase	23
2.3.1 Grundkurs	24
2.3.2 Leistungskurs	31
3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung	39
4 Abiturprüfung	43
5 Anhang – Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen	48

Vorbemerkungen: Kernlehrpläne als kompetenzorientierte Unterrichtsvorgaben

Kompetenzorientierte Kernlehrpläne sind ein zentrales Element in einem umfassenden Gesamtkonzept für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie bieten allen an Schule Beteiligten Orientierungen darüber, welche Kompetenzen zu bestimmten Zeitpunkten im Bildungsgang verbindlich erreicht werden sollen, und bilden darüber hinaus einen Rahmen für die Reflexion und Beurteilung der erreichten Ergebnisse. Kompetenzorientierte Kernlehrpläne

- sind curriculare Vorgaben, bei denen die erwarteten Lernergebnisse im Mittelpunkt stehen,
- beschreiben die erwarteten Lernergebnisse in Form von fachbezogenen Kompetenzen, die fachdidaktisch begründeten Kompetenzbereichen sowie Inhaltsfeldern zugeordnet sind,
- zeigen, in welchen Stufungen diese Kompetenzen im Unterricht des Weiterbildungskollegs erreicht werden können, indem sie die erwarteten Kompetenzen jeweils bis zum Ende der Einführungs- und der Qualifikationsphase näher beschreiben,
- beschränken sich dabei auf zentrale kognitive Prozesse sowie die mit ihnen verbundenen Gegenstände, die für den weiteren Bildungsweg unverzichtbar sind,
- bestimmen durch die Ausweisung von verbindlichen Erwartungen die Bezugspunkte für die Überprüfung der Lernergebnisse und Leistungsstände in der schulischen Leistungsbewertung und
- schaffen so die Voraussetzungen, um definierte Anspruchsniveaus an der Einzelschule sowie im Land zu sichern.

Indem sich Kernlehrpläne dieser Generation auf die zentralen fachlichen Kompetenzen beschränken, geben sie den Schulen die Möglichkeit, sich auf diese zu konzentrieren und ihre Beherrschung zu sichern. Die Schulen können dabei entstehende Freiräume zur Vertiefung und Erweiterung der aufgeführten Kompetenzen und damit zu einer schulbezogenen Schwerpunktsetzung nutzen. Die im Kernlehrplan vorgenommene

Fokussierung auf rein fachliche und überprüfbare Kompetenzen bedeutet in diesem Zusammenhang ausdrücklich nicht, dass fachübergreifende und ggf. weniger gut zu beobachtende Kompetenzen – insbesondere im Bereich der Personal- und Sozialkompetenzen – an Bedeutung verlieren bzw. deren Entwicklung nicht mehr zum Bildungsauftrag gehört. Aussagen hierzu sind jedoch aufgrund ihrer überfachlichen Bedeutung außerhalb fachbezogener Kernlehrpläne zu treffen.

Die nun vorgelegten Kernlehrpläne für den Bildungsgang des Weiterbildungskollegs vollziehen somit auch für diese Schulform den Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung.

Darüber hinaus setzen die neuen Kernlehrpläne die inzwischen auf KMK-Ebene vorgenommenen Standardsetzungsprozesse (Bildungsstandards, Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur) für das Land Nordrhein-Westfalen um.

Abschließend liefern die neuen Kernlehrpläne eine landesweit einheitliche Obligatorik, die die curriculare Grundlage für die Entwicklung schulinterner Lehrpläne und damit für die unterrichtliche Arbeit in Schulen bildet. Mit diesen landesweit einheitlichen Standards ist eine wichtige Voraussetzung dafür geschaffen, dass Studierende mit vergleichbaren Voraussetzungen die zentralen Prüfungen des Abiturs ablegen können.

1 Aufgaben und Ziele des Faches

Die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfelds leisten einen gemeinsamen Beitrag zur Entwicklung von Kompetenzen, die das Verstehen der Wirklichkeit sowie gesellschaftlich wirksamer Strukturen und Prozesse ermöglichen und die Mitwirkung in demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützen sollen. Gemeinsam befassen sie sich mit den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns im Hinblick auf die jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen. Durch die Vermittlung gesellschaftswissenschaftlich relevanter Erkenntnis- und Verfahrensweisen tragen sie zum Aufbau eines Orientierungs-, Deutungs-, Kultur- und Weltwissens bei. Dies fördert die Entwicklung einer eigenen Identität sowie die Fähigkeit zur selbstständigen Urteilsbildung und schafft damit die Grundlage für das Wahrnehmen eigener Lebenschancen sowie für eine reflektierte Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten.

Innerhalb der von allen Fächern zu erfüllenden Querschnittsaufgaben tragen die Fächer des gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfelds im Rahmen der Entwicklung von Gestaltungskompetenz zur kritischen Reflexion geschlechter- und kulturstereotyper Zuordnungen, zur Wertereflexion, zur Empathie und Solidarität, zum Aufbau sozialer Verantwortung, zur Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft, zur Sicherung der natürlichen Lebensgrundlagen, auch für kommende Generationen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung, und zur kulturellen Mitgestaltung bei. Darüber hinaus leisten sie einen Beitrag zur interkulturellen Verständigung, zur interdisziplinären Verknüpfung von Kompetenzen, auch mit sprach- und naturwissenschaftlichen Feldern, sowie zur Vorbereitung auf berufliche Entwicklung und Studium.

Zentrale Aufgaben des Unterrichts im Fach Erziehungswissenschaft sind der Aufbau und die Förderung einer **reflektierten pädagogischen Kompetenz**. Gegenstand des Fachunterrichts sind Erziehungs- und Bildungsprozesse im engeren und weiteren Sinne. Diese werden im Fachunterricht in die pädagogische Perspektive gerückt und aus dieser betrachtet.

Auf Erziehung und Bildung ist jedes Individuum und jede Gesellschaft angewiesen, daher werden diesen Prozessen Schlüsselfunktionen für die gesellschaftliche Entwicklung einschließlich der Bewältigung von Problemlagen zugewiesen. In demokratischen Gesellschaften zielen Erziehung und Bildung auf die Fähigkeit des Einzelnen ab, auf der

Grundlage von Mündigkeit sein Leben zu gestalten und an sozialen sowie kulturellen Prozessen aktiv zu partizipieren. Gesellschaftliche und geschichtliche Entwicklungen wie Individualisierung sowie Globalisierung geben den Anstoß, Bedingungen individueller Entfaltung in sozialer und auch interkultureller Verantwortung zu reflektieren. Modernisierungsprozesse führen zu einer immer stärkeren Spezialisierung pädagogischer Einrichtungen und zugleich zu einer Ausweitung pädagogischer Aufgaben, die eine zunehmende Professionalisierung pädagogischer Tätigkeiten erfordert. Zu den zentralen pädagogischen Herausforderungen gehört, dass Heterogenität anerkannt und somit in ihren geschlechtlichen, kulturellen und begabungsbezogenen Dimensionen berücksichtigt werden muss.

Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft vermittelt Einsicht in die Bedeutung, die Erziehung und Bildung in historischen, aktuellen und vermuteten zukünftigen gesellschaftlichen Zusammenhängen für den Menschen haben. Damit erhalten die Studierenden Grundlagen für verantwortliches Handeln in sich fortwährend ausdifferenzierenden pädagogischen Handlungsfeldern.

Der Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft bezieht sich auf die Erschließung von Erziehungswirklichkeit und die darauf bezogenen Theorien. Durch diese Fokussierung gewinnt das Fach seine systematische Struktur, aber auch seine Begrenzung. Über die Ergebnisse der Disziplin Erziehungswissenschaft hinaus ist das Unterrichtsfach auf die Erkenntnisse anderer Wissenschaften wie u. a. Soziologie, Psychologie, Geschichte und Biologie angewiesen, um Phänomene der Erziehungswirklichkeit aus pädagogischer Perspektive analysieren und bewerten sowie verantwortbare pädagogische Handlungsoptionen entwickeln zu können.

Da die Verschränkung von Theorie und Praxis konstitutiv für Erziehungswissenschaft ist, soll diese Verknüpfung auch im Unterrichtsfach dadurch Berücksichtigung finden, dass Fragen der Erziehungspraxis einerseits Ausgangspunkt für die Beschäftigung mit geeigneten Theorien sind, andererseits die vermittelten Theorien immer wieder auf konkrete Probleme und Dilemmata der Erziehungswirklichkeit zurückgeführt werden. Es geht darüber hinaus um die Frage, inwieweit Erziehungswissenschaft diese Praxis initiieren und legitimieren kann.

Die Studierenden sollen ein verlässliches erziehungswissenschaftliches Orientierungswissen erwerben, das die Pluralität verschiedener Ansätze und Erziehungsbegriffe aufgreift und somit die Studierenden anhält, diese Uneindeutigkeiten kritisch und bewusst zu bedenken. Auf der Grundlage dieses Orientierungswissens sollen die Studierenden pädagogische Handlungsfelder, Handlungsbedingungen und Möglichkeiten pädagogischen Handelns kennenlernen und ein Bewusstsein für Konsequenzen und Dilemmata pädagogischen Handelns entwickeln, das simulativ oder real erprobt wird. Auf diese Weise ist es möglich, Bereitschaft zu verantwortlichem pädagogischem Handeln vorzubereiten und die Urteils- und Entscheidungsfähigkeit zu stärken.

Eine Besonderheit des Unterrichts im Fach Erziehungswissenschaft im Weiterbildungskolleg besteht darin, dass die Studierenden als Erzogene und ggf. als selbst Erziehende ihre alltagsweltlichen Erfahrungen und Vorverständnisse in die Erarbeitung von Begriffen und Theorien einbringen. Sie können Kompetenzen nur dann entwickeln, wenn ihre subjektiven Theorien als solche erkannt und in der Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien reflektiert werden. Die Auseinandersetzung mit erziehungswissenschaftlichen Themen trägt zur Selbstreflexion und zur Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden bei. Dabei ist zu beachten, dass Erziehung nicht nur Inhalt des Unterrichts ist, sondern auch im unterrichtlichen Prozess erfahrbar wird.

Grundlage für den Unterricht im Weiterbildungskolleg sind die spezifischen Rahmenbedingungen des Lernens in dieser Schulform. Die Eingangsvoraussetzungen der Studierenden sind durch ihre heterogenen und teilweise diskontinuierlichen Berufs- und Lernbiografien und die Notwendigkeit einer Synchronisation von Beruf, Schule sowie oftmals auch Familie geprägt. Der Unterricht am Weiterbildungskolleg ist somit in besonderer Weise der individuellen Förderung verpflichtet. Dabei geht es darum, die Potenziale jedes Einzelnen zu erkennen, zu entwickeln, zu fördern, auf die unterschiedlichen Lernerfahrungen der Studierenden einzugehen und den Bildungsverlauf durch systematische individuelle Beratung und Unterstützung zu begleiten. Dies korrespondiert mit dem Leitbild des aktiven kooperativen und selbstständigen Lernens. Studierende können dabei ihre unterschiedlichen Lebens- und Berufserfahrungen einbringen und sich gegenseitig Anregungen geben.

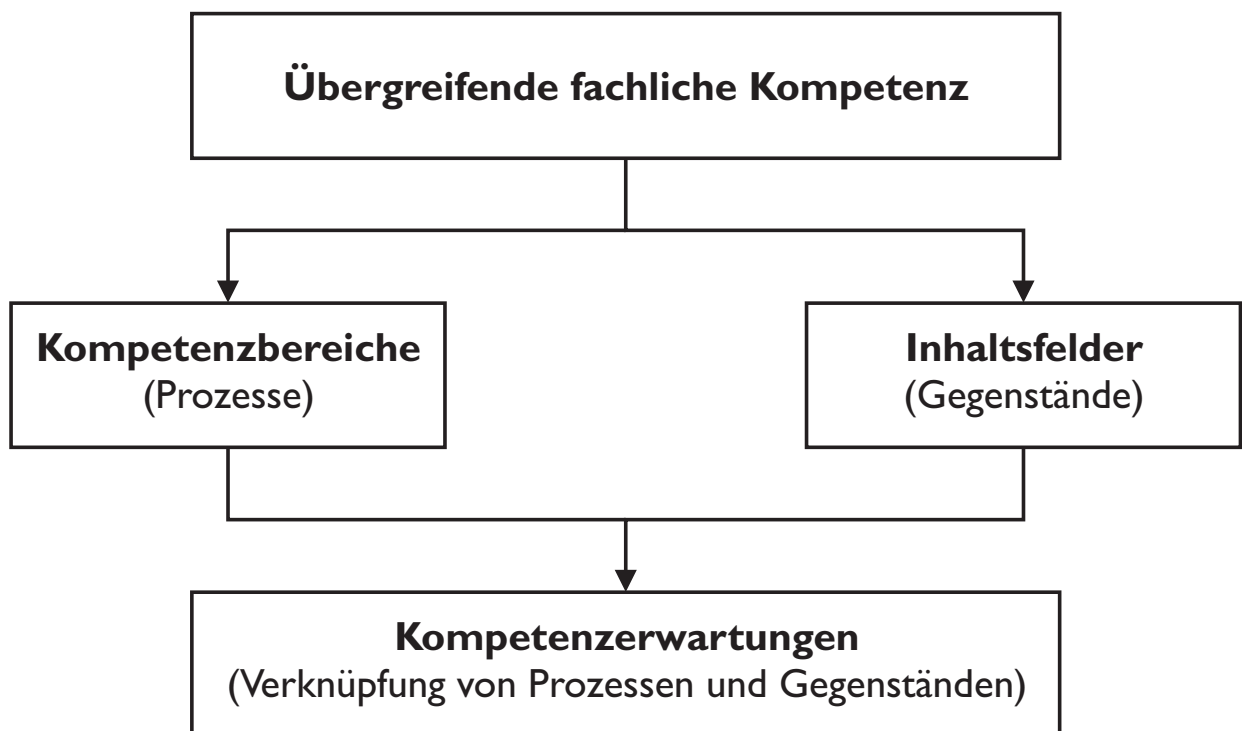
In der **Einführungsphase** werden die Studierenden mit zentralen pädagogischen Fragestellungen konfrontiert, um inhaltlich wie methodisch ein tragfähiges, differenziertes und anspruchsvolles Fundament für den weiteren Unterricht im Fach Erziehungswissenschaft zu schaffen.

Grundkurse zielen auf den Erwerb einer reflektierten pädagogischen Kompetenz und liefern einen erziehungswissenschaftlichen Beitrag zur Allgemeinbildung, indem sie sowohl pädagogische Praxisfelder als auch erziehungswissenschaftliche Theoriezusammenhänge umfassen.

Leistungskurse zielen auf den Erwerb einer auf höherem Niveau reflektierten pädagogischen Kompetenz. Ihnen sind die vier Inhaltsfelder der Qualifikationsphase einschließlich der inhaltlichen Schwerpunkte gemeinsam mit den Grundkursen. Die Graduierung beider Anforderungsniveaus erfolgt über eine unterschiedliche Anzahl konkretisierter Kompetenzerwartungen bzw. über qualitative Unterschiede hinsichtlich der theoriegestützten Vertiefung der konkretisierten Kompetenzerwartungen. Es werden mehr Bezüge zu anderen Wissenschaften hergestellt und Praxisbezüge werden intensiver gestaltet.

2 Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen

Die in den allgemeinen Aufgaben und Zielen des Faches beschriebene übergreifende fachliche Kompetenz wird ausdifferenziert, indem fachspezifische Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder identifiziert und ausgewiesen werden. Dieses analytische Vorgehen erfolgt, um die Strukturierung der fachrelevanten Prozesse einerseits sowie der Gegenstände andererseits transparent zu machen. In den Kompetenzerwartungen werden beide Seiten miteinander verknüpft. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass der gleichzeitige Einsatz von Können und Wissen bei der Bewältigung von Anforderungssituationen eine zentrale Rolle spielt.



Kompetenzbereiche repräsentieren die Grunddimensionen des fachlichen Handelns. Sie dienen dazu, die einzelnen Teiloperationen entlang der fachlichen Kerne zu strukturieren und den Zugriff für die am Lehr-Lern-Prozess Beteiligten zu verdeutlichen.

Inhaltsfelder systematisieren mit ihren jeweiligen inhaltlichen Schwerpunkten die im Unterricht der Einführungs- und Qualifikationsphase verbindlichen und unverzichtbaren Gegenstände und liefern Hinweise für die inhaltliche Ausrichtung des Lehrens und Lernens.

Kompetenzerwartungen führen Prozesse und Gegenstände zusammen und beschreiben die fachlichen Anforderungen und intendierten Lernergebnisse, die auf zwei Stufen bis zum Ende des Bildungsgangs des Weiterbildungskollegs erreicht werden sollen.

Kompetenzerwartungen

- beziehen sich auf beobachtbare Handlungen und sind auf die Bewältigung von Anforderungssituationen ausgerichtet,
- stellen im Sinne von Regelstandards die erwarteten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf einem mittleren Abstraktionsgrad dar,
- ermöglichen die Darstellung einer Progression vom Anfang bis zum Ende des Bildungsgangs des Weiterbildungskollegs und zielen auf kumulatives, systematisch vernetztes Lernen,
- können in Aufgabenstellungen umgesetzt und überprüft werden.

Insgesamt ist der Unterricht im Bildungsgang des Weiterbildungskollegs nicht allein auf das Erreichen der aufgeführten Kompetenzerwartungen beschränkt, sondern soll es den Studierenden ermöglichen, diese weiter auszubauen und darüber hinausgehende Kompetenzen zu erwerben.

2.1 Kompetenzbereiche und Inhaltsfelder des Faches

Die für das Fach Erziehungswissenschaft konstitutive und in Kapitel 1 bereits beschriebene **reflektierte pädagogische Kompetenz** wird durch eine Reihe spezieller und untereinander vernetzter Teilkompetenzen entwickelt, die in Sachkompetenz, Methodenkompetenz, Urteilskompetenz und Handlungskompetenz unterschieden werden.

Kompetenzbereiche

Sachkompetenz Grundlage der Entwicklung einer reflektierten pädagogischen Kompetenz ist der Erwerb, der Umgang mit und die Anwendung von pädagogisch relevantem Wissen. Die Sachkompetenz umfasst die Aneignung, Anwendung und Vernetzung zentraler Inhalte der Erziehungswissenschaft und ihrer Nachbardisziplinen, soweit deren Inhalte aus pädagogischer Perspektive in den Blick genommen werden können. Dies beinhaltet auch den Umgang mit exemplarischem Wissen zunehmender Komplexität aus

verschiedenen Strömungen des Faches. Die Fähigkeit, zwischen alltäglichen, tradierten und erziehungswissenschaftlich fundierten Wissensformen zu unterscheiden, ist dabei aufzubauen.

Methodenkompetenz Methodenkompetenz zeigt sich durch die Anwendung von empirischen, hermeneutischen und ideologiekritischen Verfahren, die die Informationsbeschaffung bzw. -entnahme, die Aufbereitung, Strukturierung, Analyse und Interpretation fachbezogener Sachverhalte sowie deren Darstellung und Präsentation ermöglichen. Der Analyse von Fallbeispielen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Hierzu gehören das Erfragen, Finden und Erklären von Zusammenhängen, die problemorientiert, multiperspektivisch und auch kontrovers dargestellt werden können. Dies erfolgt mittelbar durch unterschiedliche Materialien, Arbeits- und Darstellungsmittel einschließlich der reflektiert-kritischen Nutzung informations- und kommunikationstechnischer Medien oder unmittelbar durch originale Begegnungen wie Befragungen oder Erkundungen. Hinzu kommen Verfahren der Selbstevaluation.

Urteilskompetenz Urteilskompetenz bezeichnet die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Studierenden, ihre subjektiven Theorien sowie explizite und implizite Vorannahmen und Setzungen aufzudecken. Sie dient dazu, unterschiedliche Perspektivierungen zu pädagogischen Argumentationen zu bewerten, pädagogische Maßstäbe für eine wertende Prüfung zu entwickeln und anzuwenden, begründet Stellung zu nehmen und ein selbstständiges Gesamturteil zu entfalten. Dabei ist zwischen Sach- und Werturteil zu unterscheiden. Pädagogische Urteilskompetenz umfasst die beurteilende Prüfung der pädagogischen Praxis auch unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit, die Reflexion der Reichweite wissenschaftlicher Vorgehensweisen und theoretischer Erkenntnisse der Pädagogik wie pädagogisch relevanter Erkenntnisse von Nachbarwissenschaften. Pädagogische Urteilskompetenz reflektiert auch den eigenen Urteilsprozess.

Handlungskompetenz Handlungskompetenz ist die Fähigkeit, erworbene Sach-, Methoden- und Urteilskompetenzen einzusetzen. Handlungskompetenz ist Grundlage pädagogischer Interaktionsfähigkeit und vorausschauender Mitwirkung und Mitgestaltung in pädagogischer Praxis. Pädagogische Handlungskompetenz wird in bewusst dafür zur Verfügung gestellten simulierten oder in realen Situationen innerhalb und außerhalb der Schule erworben, angewendet und weiterentwickelt.

Inhaltsfelder

Kompetenzen sind nicht nur an die Kompetenzbereiche, sondern immer auch an fachliche Inhalte gebunden. Reflektierte pädagogische Kompetenz soll deshalb mit Blick auf die nachfolgenden sechs Inhaltsfelder entwickelt werden.

Inhaltsfeld ① Bildungs- und Erziehungsprozesse In diesem Inhaltsfeld geht es um das Ziel, den wissenschafts- und handlungspropädeutischen Anspruch des Faches anhand des pädagogischen Verhältnisses aus verschiedenen Perspektiven erfahrbar zu machen und damit eine Erschließung der komplexen Erziehungswirklichkeit zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang müssen unterschiedliche Zugänge zu Erziehung und Bildung Gegenstand des Unterrichts werden.

Inhaltsfeld ② Lernen und Erziehung Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht ein Verständnis der Lernbedürftigkeit und -fähigkeit des Menschen als Voraussetzung aller pädagogischen Bemühungen. Die pädagogische Betrachtung von Lernprozessen bezieht lerntheoretische Erkenntnisse der Nachbarwissenschaften als Grundlage ein. Dabei werden Perspektiven unterschiedlicher Wissenschaften reflektiert. Die Wechselwirkung von Erziehung und Lernen sowie die Bedeutsamkeit von Selbststeuerung und Selbstverantwortlichkeit auch bei eigenen Lernprozessen der Studierenden werden herausgearbeitet. Dabei wird deutlich, dass die Biografie des lernenden Subjekts und der Lernprozess in einem interdependenten Verhältnis zueinander stehen.

Inhaltsfeld ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung In diesem Inhaltsfeld geht es um die Interdependenz von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung. Ergebnisse von Nachbarwissenschaften sind unter dem Gesichtspunkt der pädagogischen Relevanz einzubeziehen. Auch unterschiedliche Verläufe von Entwicklung und Sozialisation sind im Kontext dieses Inhaltsfelds zu besprechen. Daraus folgende Praxisbezüge sind zu erschließen. Mit Kindheit und Jugend werden zwei Lebensabschnitte angesprochen, die die Studierenden durchlebt haben bzw. durchleben; darüber hinaus ist u. a. aufgrund des demografischen Wandels und der Notwendigkeit lebenslangen Lernens die Bedeutung pädagogischen Denkens und Handelns im Erwachsenenalter hervorzuheben.

Inhaltsfeld ④ Identität Es geht in diesem Inhaltsfeld um die Entstehung und pädagogische Förderung von Identität. Dabei wird die Identitätsentwicklung im Spannungsfeld von eigenen Interessen und Bedürfnissen sowie gesellschaftlichen Einflussgrößen

betrachtet. Dies erfordert, pädagogisch relevante Erkenntnisse zur Entwicklungspsychologie und zu Sozialisationstheorien zu berücksichtigen. Möglichkeiten und Grenzen der persönlichen Lebensgestaltung werden aufgezeigt. In diesem Kontext werden zentrale Ansprüche an Erziehung und Bildung wie Mündigkeit, Emanzipation und generationenübergreifende soziale Verantwortung pädagogisch interpretiert und die Auswirkungen von verschiedenen, durch wissenschaftliche Ansätze geprägten Menschenbildern auf pädagogisches Denken und Handeln aufgezeigt.

Inhaltsfeld 5 Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht Einsicht in die normative Bedingtheit jedes Erziehungs- und Bildungsprozesses. Vor diesem Hintergrund ist bedeutsam, dass Werte, Normen und Zielsetzungen, die jedem Erziehungs- und Bildungsprozess zugrunde liegen, in ihrer Entstehung und Konkretisierung kulturellen und geschichtlichen Bedingungen und Veränderungen unterliegen. So werden Gesellschaften zunehmend von divergierenden kulturellen Grundlagen beeinflusst. Die Folgen dieser Entwicklung und daraus resultierende Herausforderungen für erzieherisches Handeln sind anzusprechen. Auf diese Weise können die Studierenden Einsicht in die Relativität von oft als selbstverständlich angenommenen Normen und Zielen sowie ein Verständnis für die Lage von Minderheiten erwerben.

Inhaltsfeld 6 Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen Professionelles pädagogisches Handeln findet in einem organisatorischen Rahmen statt, der u. a. durch sozialen und kulturellen Wandel bedingt ist. Die Auseinandersetzung mit diesem Inhaltsfeld ermöglicht es den Studierenden, exemplarische Einblicke in die Vielfalt und – soweit absehbar – auch in die zukünftige Wandelbarkeit der pädagogischen Berufsfelder zu erhalten. Dabei stehen die faktischen Bedingungen im Mittelpunkt, unter denen pädagogisches Handeln stattfand und stattfindet.

2.2 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Einführungsphase

Der Unterricht soll es den Studierenden ermöglichen, dass sie am Ende der Einführungsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen. Die Einführungsphase am Weiterbildungskolleg dient aufgrund des durch diskontinuierliche Lernbiografien bedingten heterogenen Leistungsstands insbesondere auch der Vertiefung grundlegender Fähigkeiten und Fertigkeiten. Im Unterschied zu den verbindlich zu erreichenden

Kompetenzerwartungen am Ende der Qualifikationsphase haben daher die Kompetenzerwartungen am Ende der Einführungsphase orientierungsstiftenden Charakter. Dabei werden zunächst **übergeordnete Kompetenzerwartungen** zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klammern beigefügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären grundlegende erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK₁),
- stellen elementare Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK₂),
- beschreiben und erklären elementare erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK₃),
- ordnen und systematisieren gewonnene Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK₄),
- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns auf Individuum und Gesellschaft in Grundzügen dar (SK₅),
- vergleichen exemplarisch die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK₆).

METHODENKOMPETENZ

VERFAHREN DER INFORMATIONSBESCHAFFUNG UND -ENTNAHME

Die Studierenden

- beobachten pädagogische Praxis unter vorgegebenen Kriterien (MK₁),
- beschreiben mithilfe der Fachsprache pädagogische Praxis und ihre Bedingungen (MK₂),
- ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK₃).

VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION

Die Studierenden

- ermitteln unter Anleitung aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK₄),

- ermitteln Intentionen der jeweiligen Autoren und benennen deren Interessen (MK5),
- analysieren unter Anleitung Texte, insbesondere Fallbeispiele (MK6),
- werten unter Anleitung empirische Daten in Statistiken und deren grafische Umsetzungen aus (MK7),
- analysieren unter Anleitung Experimente (MK8),
- ermitteln ansatzweise die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK9),
- analysieren unter Anleitung und exemplarisch die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK10).

VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION

Die Studierenden

- erstellen einfache grafische Darstellungen zu pädagogischen Sachverhalten (MK11),
- stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK12).

VERFAHREN DER EVALUATION

Die Studierenden

- geben kriteriengeleitet Feedback zu Unterrichtsprozessen (MK13).

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- bewerten ihr pädagogisches Vorverständnis und ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),
- beurteilen in Ansätzen die pädagogische Relevanz von Theoriegehalten der Nachbarwissenschaften (UK2),
- beurteilen in einfachen Fallbeispielen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen pädagogischer Handlungsoptionen (UK3),
- unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),
- beurteilen in Ansätzen die Reichweite wissenschaftlicher Methoden (UK5),
- beurteilen, inwiefern ihr eigenes Urteil durch äußere Einflüsse geprägt ist (UK6).

HANDLUKSKOMPETENZ

Die Studierenden

- entwickeln und erproben Handlungsoptionen für das eigene Lernen und das alltägliche erzieherische Agieren (HK₁),
- entwickeln und erproben Handlungsvarianten für Einwirkungen auf Erziehungs- und Lernprozesse (HK₂),
- gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK₃).



Die Kompetenzen der Studierenden sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Einführungsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ① Bildungs- und Erziehungsprozesse
- ② Lernen und Erziehung

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden konkretisierten Kompetenzerwartungen.

Inhaltsfeld ① Bildungs- und Erziehungsprozesse

Inhaltliche Schwerpunkte

Das pädagogische Verhältnis
Erziehung und Bildung im Verhältnis zu Sozialisation und Enkulturation
Erziehungsstile
Erziehungsziele
Bildung für nachhaltige Entwicklung

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären das pädagogische Verhältnis und stellen elementare Theorien zum pädagogischen Verhältnis dar,
- erklären die Zusammenhänge von Erziehung, Bildung, Sozialisation und Enkulturation,

- beschreiben pädagogisches Handeln vor dem Hintergrund von Erziehung, Bildung, Sozialisation und Enkulturation,
- beschreiben, ordnen und systematisieren Erziehungsziele und setzen sie in Beziehung zueinander,
- stellen den steuernden Einfluss von Erziehungszielen auf pädagogisches Handeln in verschiedenen Kontexten dar.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- bewerten ihr Vorverständnis zum pädagogischen Verhältnis vor dem Hintergrund theoretischer Aussagen,
- beurteilen einfache Fallbeispiele zum pädagogischen Verhältnis hinsichtlich der Möglichkeiten, Grenzen und Folgen eines damit verbundenen Handelns,
- beurteilen einfache Fallbeispiele hinsichtlich vorkommender Erziehungsstile und des Blicks auf diese aus der Sicht der verschiedenen Akteure,
- beurteilen ansatzweise den Beitrag von Nachbarwissenschaften wie Philosophie, Soziologie, Politologie und Psychologie zur Beschreibung von Erziehungszielen,
- beurteilen einfache Fallbeispiele mit Blick auf implizite Erziehungsziele und auf die Sicht der verschiedenen Akteure auf diese Ziele,
- bewerten den Stellenwert der Bildung für nachhaltige Entwicklung in unterschiedlichen Erziehungsprozessen.

Inhaltsfeld ② Lernen und Erziehung

Inhaltliche Schwerpunkte

Lernbedürftigkeit und Lernfähigkeit des Menschen

Lerntheorien und ihre Implikationen für pädagogisches Handeln

Selbststeuerung und Selbstverantwortlichkeit in Lernprozessen

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären den Zusammenhang zwischen Erziehung und Lernen,
- beschreiben die Lernbedürftigkeit und Lernfähigkeit des Menschen,

- erklären die zentralen Aspekte des behavioristischen Lernverständnisses,
- erklären Beobachtungslernen und unterscheiden es von den Konditionierungsarten,
- stellen einen kognitiven Erklärungsansatz der Informationsaufnahme und -verarbeitung dar,
- erklären elementare neurobiologische Grundlagen des Lernens,
- beschreiben die Selbststeuerung von Lernprozessen,
- stellen pädagogische Praxisbeispiele zu den Lerntheorien dar,
- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns auf Lernprozesse exemplarisch dar.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- bewerten ihr Vorverständnis von Lernen und ihre subjektiven Theorien über Lernprozesse und bedingungen mithilfe wissenschaftlicher Theorien,
- beurteilen in Ansätzen die pädagogische Relevanz von Theoriegehalten und die Methoden der Erkenntnisgewinnung in der Lernpsychologie und der Neurobiologie,
- beurteilen einfache Fallbeispiele für Lernprozesse hinsichtlich der Möglichkeiten, Grenzen und Folgen darauf bezogenen Handelns aus den Perspektiven verschiedener Akteure.

2.3 Kompetenzerwartungen und inhaltliche Schwerpunkte bis zum Ende der Qualifikationsphase

Der Unterricht soll es den Studierenden ermöglichen, dass sie – aufbauend auf der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase – am Ende der Qualifikationsphase über die im Folgenden genannten Kompetenzen verfügen. Dabei werden zunächst **übergeordnete Kompetenzerwartungen** zu allen Kompetenzbereichen aufgeführt. Während die Methoden- und Handlungskompetenz ausschließlich inhaltsfeldübergreifend angelegt sind, werden die Sachkompetenz sowie die Urteilskompetenz zusätzlich inhaltsfeldbezogen konkretisiert. Die in Klammern beigefügten Kürzel dienen dabei zur Verdeutlichung der Progression der übergeordneten Kompetenzerwartungen über die einzelnen Stufen hinweg (vgl. Anhang).

2.3.1 Grundkurs

Die nachfolgenden übergeordneten Kompetenzerwartungen sind im Grundkurs anzustreben.

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären komplexere erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK₁),
- stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK₂),
- beschreiben und erklären erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK₃),
- ordnen und systematisieren komplexere Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK₄),
- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten dar (SK₅),
- vergleichen die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK₆).

METHODENKOMPETENZ

VERFAHREN DER INFORMATIONSBESCHAFFUNG UND -ENTNAHME

Die Studierenden

- erstellen Beobachtungsaufträge und führen entsprechende Beobachtungen durch (MK₁),
- beschreiben Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK₂),
- formulieren Fragen und führen eine Expertenbefragung durch (MK₃),
- ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK₄).

VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION

Die Studierenden

- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK₅),
- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK₆),

- analysieren Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK7),
- ermitteln erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK8),
- werten mit qualitativen Methoden gewonnene Daten aus (MK9),
- analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK10),
- ermitteln unter Anleitung die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK11),
- analysieren unter Anleitung die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK12).

VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION

Die Studierenden

- erstellen grafische Darstellungen zu pädagogischen Sachverhalten (MK13),
- stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK14).

VERFAHREN DER EVALUATION

Die Studierenden

- geben kriteriengeleitet und differenziert Feedback zu Unterrichtsprozessen und eigenen und fremden Präsentationen (MK15).

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),
- beurteilen die Reichweite von Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive (UK2),
- beurteilen in Fallbeispielen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen pädagogischer Handlungsoptionen aus den Perspektiven verschiedener Akteure (UK3),
- unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4),
- beurteilen die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5),
- bewerten ihren eigenen Urteilsprozess (UK6).

HANDLUKSKOMPETENZ

Die Studierenden

- entwickeln pädagogische Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte und reflektieren diese (HK1),
- entwickeln pädagogische Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK2),
- erproben in der Regel simulativ verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK3),
- gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK4),
- vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK5).



Die Kompetenzen der Studierenden sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung
- ④ Identität
- ⑤ Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung
- ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**.

Inhaltsfeld ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung

Inhaltliche Schwerpunkte

Interdependenz von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung

Erziehung in der Familie

Erziehung durch Medien und Medienerziehung

Unterschiedliche Verläufe von Entwicklung und Sozialisation

Pädagogische Praxisbezüge unter dem Aspekt von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- beschreiben die zentralen Aspekte von Modellen psychosozialer, kognitiver sowie moralischer Entwicklung und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,
- erläutern Rolle und Gruppe als zentrale Aspekte von Sozialisation,
- stellen die Interdependenz von Entwicklung und Sozialisation dar,
- erläutern die erziehende Funktion von Medien,
- erklären unterschiedliche Formen von Entwicklung und Sozialisation aus psychoanalytischer sowie sozialpsychologischer Sicht,
- erläutern beispielhaft Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Einflussnahmen im Erwachsenenalter (u. a. in Bezug auf biografische Brüche im Erwerbsleben und im familiären Bereich).

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- erörtern kontroverse pädagogische Vorstellungen zu Entwicklung und Sozialisation sowie deren pädagogische Konsequenzen,
- beurteilen die Reichweite und pädagogische Relevanz von Erkenntnissen von Nachbarwissenschaften für pädagogisches Denken und Handeln im Kontext von Entwicklung und Sozialisation,
- beurteilen die Gefährdungen von Kindern und Jugendlichen auf dem Weg zur Selbstbestimmung sowie pädagogische Einwirkungsmöglichkeiten,
- beurteilen medienpädagogische Maßnahmen zur entwicklungsfördernden Nutzung analoger und digitaler Medien,
- beurteilen praktische altersspezifische Maßnahmen zur Förderung von Entwicklung und Sozialisation unter pädagogischen Aspekten.

Inhaltsfeld ④ Identität

Inhaltliche Schwerpunkte

Besonderheiten der Identitätsentwicklung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter sowie deren pädagogische Förderung

Anthropologische Grundannahmen zur Identität und ihre Auswirkungen auf pädagogisches Denken und Handeln

Identität und Bildung

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- beschreiben die zentralen Aspekte von Identitätskonzepten (u. a. aus interaktionistischer Sicht) und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,
- stellen die Bedeutung und die Auswirkungen anthropologischer Grundannahmen für erzieherisches Denken und Handeln im Hinblick auf die Identitätsentwicklung dar,
- erläutern die Interdependenz von Emanzipation, Mündigkeit und Streben nach Autonomie einerseits sowie Sozialisation und sozialer Verantwortlichkeit andererseits bei der Identitätsentwicklung,
- erklären die Entstehung, die Erscheinungsformen und Folgen unzureichender Identitätsentwicklung aus pädagogischer Sicht,
- erläutern den Zusammenhang von Identität und Bildung,
- beschreiben auf theoretischer Grundlage pädagogische Praxisbezüge zur Identitätsförderung in allen Lebensaltern.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- erörtern unterschiedliche pädagogische Vorstellungen zur Identitätsentwicklung und ihre pädagogischen Konsequenzen,
- beurteilen mögliche Gefährdungen von Menschen in unterschiedlichen Lebensaltern im Hinblick auf die Identitätsentwicklung,
- bewerten praktische, altersspezifische Maßnahmen zur Förderung der Identitätsentwicklung unter pädagogischen Aspekten und unter der Perspektive von Geschlechtergerechtigkeit,

- beurteilen unter pädagogischen Aspekten Möglichkeiten und Grenzen persönlicher Lebensgestaltung im Spannungsfeld von individueller Entfaltung und sozialer Verantwortlichkeit.

Inhaltsfeld 5 Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung

Inhaltliche Schwerpunkte

Historische und kulturelle Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen
Erziehung in verschiedenen historischen und gesellschaftlichen Kontexten
Interkulturelle Bildung
Inklusion

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären die Bedeutung von Werten und Normen für Erziehung und Bildung,
- ordnen Erziehungsziele verschiedenen historischen, politischen und kulturellen Kontexten zu,
- beschreiben schulischer Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland zugrunde liegende Werte und Normen und beschreiben Schule als Ort des Demokratie-Lernens,
- erläutern Prinzipien der Erziehung eines reformpädagogischen Konzeptes,
- erläutern Prinzipien der Erziehung im Nationalsozialismus und deren Auswirkungen,
- stellen ein Konzept der Interkulturellen Bildung dar,
- beschreiben inklusive Bildung als Menschenrecht im Sinne der UN-Behindertenkonvention.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- erörtern die normative Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen und die daraus resultierenden Herausforderungen,
- erörtern das Verhältnis von Pädagogik und Politik,
- bewerten eine aktuelle Umsetzung eines reformpädagogischen Konzeptes,

- bewerten das Verhältnis von Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung im Nationalsozialismus,
- beurteilen die pädagogische Tragfähigkeit eines Konzeptes Interkultureller Bildung,
- beurteilen Möglichkeiten der praktischen Umsetzung inklusiver Erziehung und Bildung.

Inhaltsfeld ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen

Inhaltliche Schwerpunkte

Institutionalisierung von Erziehung

Vielfalt und Wandelbarkeit pädagogischer Berufsfelder

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären die Unterschiede zwischen nicht professionellem und professionellem pädagogischen Handeln,
- beschreiben den Wandel in den Anforderungen an pädagogische Institutionen (Kindergarten, Schule, Einrichtungen der Jugendpflege, Erwachsenenbildung),
- beschreiben die Funktionen von Schule,
- erläutern exemplarisch Chancen und Grenzen pädagogischer Einwirkungen durch Einbindung in Institutionen,
- beschreiben pädagogische Berufsfelder und stellen die wachsende berufliche Bedeutung pädagogischer Kompetenz im Zuge sozialen Wandels und im Umgang mit kultureller Vielfalt dar.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- erörtern die Chancen und Gefahren, die sich aus der Verlagerung von pädagogischen Prozessen in durch Professionalisierung geprägten Institutionen ergeben,
- bewerten aktuelle und für die nähere Zukunft prognostizierbare Veränderungen auf dem Markt pädagogischer Institutionen,
- beurteilen die Kompatibilität der verschiedenen Funktionen von Schule,

- beurteilen die sich aus pädagogischen Kompetenzen ergebenden beruflichen Chancen,
- beurteilen, inwiefern wissenschaftliche Erkenntnisse zu Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung sowie normative Setzungen in pädagogischen Institutionen zu verschiedenen Zeiten berücksichtigt wurden.

2.3.2 Leistungskurs

Die nachfolgenden übergeordneten Kompetenzerwartungen sind im Leistungskurs anzustreben.

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären komplexe erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK₁),
- stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien detailliert dar und erläutern sie (SK₂),
- erklären komplexe erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK₃),
- ordnen und systematisieren komplexe Erkenntnisse nach fachlichen Kriterien (SK₄),
- stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten differenziert dar (SK₅),
- vergleichen differenziert die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK₆),
- vergleichen den Aussagewert erziehungswissenschaftlicher Theorien (SK₇).

METHODENKOMPETENZ

VERFAHREN DER INFORMATIONSBESCHAFFUNG UND -ENTNAHME

Die Studierenden

- erstellen komplexere Beobachtungsaufträge und führen entsprechende Beobachtungen durch (MK₁),
- beschreiben komplexe Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK₂),
- erstellen Fragebögen und ermitteln detailliert die Ergebnisse einer Befragung (MK₃),
- ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK₄).

VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION

Die Studierenden

- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK5),
- ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK6),
- analysieren differenziert Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK7),
- ermitteln erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK8),
- werten mit qualitativen Methoden gewonnenes umfangreiches Datenmaterial aus (MK9),
- analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien und entwerfen Alternativen (MK10),
- ermitteln die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK11),
- analysieren die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK12).

VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION

Die Studierenden

- erstellen differenzierte grafische Darstellungen zu pädagogischen Sachverhalten (MK13),
- stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK14).

VERFAHREN DER EVALUATION

Die Studierenden

- geben kriteriengeleitet und differenziert Feedback zu Unterrichtsprozessen und eigenen und fremden Präsentationen (MK15).

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),

- beurteilen die Reichweite von komplexen Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive unter verschiedenen Aspekten (UK₂),
- beurteilen differenziert in Fallbeispielen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen pädagogischer Handlungsoptionen aus den Perspektiven verschiedener Akteure (UK₃),
- unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK₄),
- beurteilen aspektreich die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK₅),
- bewerten ihren eigenen Urteilsprozess in Bezug auf Wertbezüge, Interessen und gesellschaftliche Forderungen (UK₆).

HANDLUNGSKOMPETENZ

Die Studierenden

- entwickeln vielfältige pädagogische Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte und reflektieren diese (HK₁),
- entwickeln fachlich begründet pädagogische Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK₂),
- erproben simulativ oder real verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK₃),
- gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK₄),
- vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK₅).



Die Kompetenzen der Studierenden sollen im Rahmen der Behandlung der nachfolgenden, für die Qualifikationsphase **obligatorischen Inhaltsfelder** entwickelt werden:

- ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung
- ④ Identität
- ⑤ Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung
- ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen

Bezieht man die übergeordneten Kompetenzerwartungen sowie die unten aufgeführten **inhaltlichen Schwerpunkte** aufeinander, so ergeben sich die nachfolgenden **konkretisierten Kompetenzerwartungen**.

Inhaltsfeld ③ Entwicklung, Sozialisation und Erziehung

Inhaltliche Schwerpunkte

Interdependenz von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung

Erziehung in der Familie

Erziehung durch Medien und Medienerziehung

Unterschiedliche Verläufe von Entwicklung und Sozialisation

Pädagogische Praxisbezüge unter dem Aspekt von Entwicklung, Sozialisation und Erziehung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- ☐ beschreiben die zentralen Aspekte von Modellen psychosozialer, kognitiver, moralischer und sprachlicher Entwicklung und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,
- ☐ erläutern Rolle und Gruppe als zentrale Aspekte von Sozialisation,
- ☐ erklären die systemische Sicht auf Familie,
- ☐ erklären die Bedeutung des Spiels im Kindes- und Jugendalter,
- ☐ stellen die Interdependenz von Entwicklung und Sozialisation dar,
- ☐ erläutern die erziehende Funktion verschiedener Medien,
- ☐ erklären unterschiedliche Formen von Entwicklung und Sozialisation aus psychoanalytischer sowie sozialpsychologischer Sicht,
- ☐ erläutern beispielhaft Möglichkeiten und Grenzen pädagogischer Einflussnahmen im Erwachsenenalter (u. a. in Bezug auf biografische Brüche im Erwerbsleben und im familiären Bereich).

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- ☐ erörtern kontroverse pädagogische Vorstellungen zu Entwicklung und Sozialisation sowie deren pädagogische Konsequenzen,
- ☐ beurteilen die Reichweite und pädagogische Relevanz von Erkenntnissen von Nachbarwissenschaften für pädagogisches Denken und Handeln im Kontext von Entwicklung und Sozialisation,

- beurteilen die Gefährdungen von Kindern und Jugendlichen auf dem Weg zur Selbstbestimmung sowie pädagogische Einwirkungsmöglichkeiten,
- beurteilen medienpädagogische Maßnahmen zur entwicklungsfördernden Nutzung analoger und digitaler Medien,
- beurteilen praktische altersspezifische Maßnahmen zur Förderung von Entwicklung und Sozialisation unter pädagogischen Aspekten,
- erörtern Chancen und Grenzen von Maßnahmen der Prävention und Intervention.

Inhaltsfeld 4 Identität

Inhaltliche Schwerpunkte

Besonderheiten der Identitätsentwicklung in Kindheit, Jugend und Erwachsenenalter sowie deren pädagogische Förderung

Anthropologische Grundannahmen zur Identität und ihre Auswirkungen auf pädagogisches Denken und Handeln

Identität und Bildung

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- beschreiben die zentralen Aspekte von Identitätskonzepten (u. a. aus interaktionistischer Sicht) und erläutern sie aus pädagogischer Perspektive,
- stellen die Bedeutung und die Auswirkungen anthropologischer Grundannahmen für erzieherisches Denken und Handeln im Hinblick auf die Identitätsentwicklung dar,
- erläutern die Interdependenz von Emanzipation, Mündigkeit und Streben nach Autonomie einerseits sowie Sozialisation und sozialer Verantwortlichkeit andererseits bei der Identitätsentwicklung,
- beschreiben Möglichkeiten und Grenzen persönlicher Lebensgestaltung, u. a. aus geschlechtergerechter Perspektive,
- erklären die Entstehung, die Erscheinungsformen und Folgen unzureichender Identitätsentwicklung aus pädagogischer Sicht,
- erläutern den Zusammenhang von Identität und Bildung,
- beschreiben auf theoretischer Grundlage pädagogische Praxisbezüge zur Identitätsförderung in allen Lebensaltern.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- erörtern unterschiedliche pädagogische Vorstellungen zur Identitätsentwicklung und ihre pädagogischen Konsequenzen,
- beurteilen mögliche Gefährdungen von Menschen in unterschiedlichen Lebensaltern im Hinblick auf die Identitätsentwicklung,
- bewerten selbstständig praktische, altersspezifische Maßnahmen zur Förderung der Identitätsentwicklung unter pädagogischen Aspekten und unter der Perspektive von Geschlechtergerechtigkeit,
- beurteilen unter pädagogischen Aspekten Möglichkeiten und Grenzen der Durchsetzung eigener Interessen bei ihrer persönlichen Lebensgestaltung im Spannungsfeld von persönlicher Entfaltung und sozialer Verantwortlichkeit.

Inhaltsfeld 5 Werte, Normen und Ziele in Erziehung und Bildung

Inhaltliche Schwerpunkte

Historische und kulturelle Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen
Erziehung in verschiedenen historischen und gesellschaftlichen Kontexten
Interkulturelle Bildung
Inklusion

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- erklären die Bedeutung von Werten und Normen für Erziehung und Bildung,
- ordnen Erziehungsziele verschiedenen historischen, politischen und kulturellen Kontexten zu,
- beschreiben schulischer Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland zugrunde liegende Werte und Normen und beschreiben Schule als Ort des Demokratie-Lernens,
- erläutern Prinzipien der Erziehung gemäß eines reformpädagogischen Konzeptes,
- erläutern Prinzipien der Erziehung im Nationalsozialismus und deren Auswirkungen,

- ☐ stellen die Entwicklung von der Ausländerpädagogik zur Interkulturellen Bildung dar,
- ☐ stellen ein Konzept der Interkulturellen Bildung dar,
- ☐ beschreiben inklusive Bildung als Menschenrecht im Sinne der UN-Behindertenkonvention.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- ☐ erörtern die normative Bedingtheit von Erziehungs- und Bildungsprozessen und die daraus resultierenden Herausforderungen,
- ☐ erörtern das Verhältnis von Pädagogik und Politik,
- ☐ bewerten Aktualisierungen eines reformpädagogischen Konzeptes,
- ☐ bewerten das Verhältnis von Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung im Nationalsozialismus,
- ☐ beurteilen die pädagogische Tragfähigkeit eines Konzeptes Interkultureller Bildung,
- ☐ beurteilen Möglichkeiten der praktischen Umsetzung inklusiver Erziehung und Bildung.

Inhaltsfeld ⑥ Pädagogische Professionalisierung in verschiedenen Institutionen

Inhaltliche Schwerpunkte

Institutionalisierung von Erziehung

Vielfalt und Wandelbarkeit pädagogischer Berufsfelder

SACHKOMPETENZ

Die Studierenden

- ☐ erklären die Unterschiede zwischen nicht professionellem und professionellem pädagogischen Handeln,
- ☐ beschreiben den Wandel in den Anforderungen an pädagogische Institutionen (Kindergarten, Schule, Einrichtungen der Jugendpflege, Erwachsenenbildung),
- ☐ beschreiben die Funktionen von Schule,

- stellen Maßnahmen der Schulentwicklung und Qualitätssicherung im Anschluss an internationale Vergleichsstudien dar,
- erläutern exemplarisch Chancen wie Begrenzungen pädagogischer Einwirkungen durch Einbindung in Institutionen,
- beschreiben pädagogische Berufsfelder und stellen die wachsende berufliche Bedeutung pädagogischer Kompetenz im Zuge sozialen Wandels und im Umgang mit kultureller Vielfalt dar.

URTEILSKOMPETENZ

Die Studierenden

- erörtern die Chancen und Gefahren, die sich aus der Verlagerung von pädagogischen Prozessen in durch Professionalisierung geprägten Institutionen ergeben,
- bewerten aktuelle und für die nähere Zukunft prognostizierbare Veränderungen auf dem Markt pädagogischer Institutionen,
- beurteilen die Kompatibilität der verschiedenen Funktionen von Schule,
- beurteilen Maßnahmen der Schulentwicklung und Qualitätssicherung,
- beurteilen anhand verschiedener Kriterien die sich aus pädagogischen Kompetenzen ergebenden beruflichen Chancen,
- beurteilen den Berücksichtigungsgrad wissenschaftlicher Erkenntnisse zu Erziehung, Sozialisation und Identitätsbildung sowie normativer Setzungen in pädagogischen Institutionen zu verschiedenen Zeiten.

3 Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Erfolgreiches Lernen ist kumulativ. Entsprechend sind die Kompetenzerwartungen im Kernlehrplan in der Regel in ansteigender Progression und Komplexität formuliert. Dies erfordert, dass Lernerfolgsüberprüfungen darauf ausgerichtet sein müssen, den Studierenden Gelegenheit zu geben, Kompetenzen, die sie in den vorangegangenen Jahren erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen unter Beweis zu stellen. Für Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der begleitenden Diagnose und Evaluation des Lernprozesses sowie des Kompetenzerwerbs Anlass, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Studierenden sollen ein den Lernprozess begleitendes Feedback sowie Rückmeldungen zu den erreichten Lernständen eine Hilfe für die Selbsteinschätzung sowie eine Ermutigung für das weitere Lernen darstellen. Die Beurteilung von Leistungen soll demnach grundsätzlich mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein.

Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass sie den in den Fachkonferenzen gemäß Schulgesetz beschlossenen Grundsätzen entspricht, dass die Kriterien für die Notengebung den Studierenden transparent sind und die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell erfolgversprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.

Im Sinne der Orientierung an den zuvor formulierten Anforderungen sind grundsätzlich alle in Kapitel 2 des Lehrplans ausgewiesenen Kompetenzbereiche (Sach-, Methoden-, Urteils- und Handlungskompetenz) bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Überprüfungsformen schriftlicher, mündlicher und ggf. praktischer Art sollen deshalb darauf ausgerichtet sein, die Erreichung der dort aufgeführten Kompetenzerwartungen zu überprüfen. Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte allein kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden.

Die rechtlich verbindlichen Grundsätze der Leistungsbewertung sind im Schulgesetz sowie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Weiterbildungskollegs (APO-WbK)

dargestellt. Demgemäß sind bei der Leistungsbewertung von den Studierenden erbrachte Leistungen in den Beurteilungsbereichen „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“ sowie „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ entsprechend den in der APO-WbK angegebenen Gewichtungen zu berücksichtigen. Dabei bezieht sich die Leistungsbewertung insgesamt auf die im Zusammenhang mit dem Unterricht erworbenen Kompetenzen und nutzt unterschiedliche Formen der Lernerfolgsüberprüfung.

Hinsichtlich der einzelnen Beurteilungsbereiche sind die folgenden Regelungen zu beachten.

Beurteilungsbereich „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“

Für den Einsatz in Klausuren kommen im Wesentlichen Überprüfungsformen – ggf. auch in Kombination – in Betracht, die im letzten Abschnitt dieses Kapitels aufgeführt sind. Die Studierenden müssen mit den Überprüfungsformen, die im Rahmen von Klausuren eingesetzt werden, vertraut sein und rechtzeitig sowie hinreichend Gelegenheit zur Anwendung haben.

Über ihre unmittelbare Funktion als Instrument der Leistungsbewertung hinaus sollen Klausuren im Laufe des Bildungsgangs des Weiterbildungskollegs auch zunehmend auf die inhaltlichen und formalen Anforderungen des schriftlichen Teils der Abiturprüfungen vorbereiten. Dazu gehört u. a. auch die Schaffung angemessener Transparenz im Zusammenhang mit einer kriteriengeleiteten Bewertung. Beispiele für Prüfungsaufgaben und Auswertungskriterien sowie Konstruktionsvorgaben und Operatorenübersichten können im Internet auf den Seiten des Schulministeriums abgerufen werden.

Da in Klausuren neben der Verdeutlichung des fachlichen Verständnisses auch die Darstellung bedeutsam ist, muss diesem Sachverhalt bei der Leistungsbewertung hinreichend Rechnung getragen werden. Gehäufte Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit führen zu einer Absenkung der Note gemäß APO-WbK. Abzüge für Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit sollen nicht erfolgen, wenn diese bereits Gegenstand der fachspezifischen Bewertungsvorgaben sind.

In der Qualifikationsphase kann nach Wahl der oder des Studierenden eine schriftliche Arbeit/Klausur durch eine Facharbeit ersetzt werden. Die Facharbeit dient dazu, eine Klausur durch eine Facharbeit zu ersetzen. Die Facharbeit dient dazu, die Studierenden mit den Prinzipien und Formen selbstständigen, wissenschaftspropädeutischen Lernens vertraut zu machen. Die Facharbeit ist eine selbstständig zu verfassende umfangreichere schriftliche Hausarbeit. Die schulischen Vorgaben zu Umfang und Anforderungsniveau der Facharbeit sind so zu gestalten, dass diese ihrer Wertigkeit im Rahmen des Beurteilungsbereichs „Schriftliche Arbeiten/Klausuren“ gerecht wird. Die Beurteilung der

erbrachten Leistung orientiert sich an den Kriterien zur Bewertung von Klausuren. Weitere Hinweise zur Facharbeit bzw. zur Projektdokumentation finden sich auf den Internetseiten des Ministeriums.

Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“

Im Beurteilungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ können – neben den nachfolgend aufgeführten Überprüfungsformen – vielfältige weitere zum Einsatz kommen, für die kein abschließender Katalog festgesetzt wird. Im Rahmen der Leistungsbewertung gelten auch für diese die oben ausgeführten allgemeinen Ansprüche der Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung. Im Verlauf der Qualifikationsphase ist auch in diesem Beurteilungsbereich sicherzustellen, dass Formen, die im Rahmen der Abiturprüfungen – insbesondere in den mündlichen Prüfungen – von Bedeutung sind, frühzeitig vorbereitet und angewendet werden.

Zu den Bestandteilen der „Sonstigen Leistungen im Unterricht/Sonstigen Mitarbeit“ zählen u. a. unterschiedliche Formen der selbstständigen und kooperativen Aufgabenerfüllung, Beiträge zum Unterricht, von der Lehrkraft abgerufene Leistungsnachweise wie z. B. die schriftliche Übung, von den Studierenden vorbereitete, in abgeschlossener Form eingebrachte Elemente zur Unterrichtsarbeit, die z. B. in Form von Präsentationen, Protokollen, Referaten und Portfolios möglich werden. Die Studierenden bekommen durch die Verwendung einer Vielzahl von unterschiedlichen Überprüfungsformen vielfältige Möglichkeiten, ihre eigene Kompetenzentwicklung darzustellen und zu dokumentieren.

Der Bewertungsbereich „Sonstige Leistungen im Unterricht/Sonstige Mitarbeit“ erfasst die im Unterrichtsgeschehen durch mündliche, schriftliche und ggf. praktische Beiträge sichtbare Kompetenzentwicklung der Studierenden. Der Stand der Kompetenzentwicklung in der „Sonstigen Mitarbeit“ wird sowohl durch Beobachtung während des Semesters (Prozess der Kompetenzentwicklung) als auch durch punktuelle Überprüfungen (Stand der Kompetenzentwicklung) festgestellt.

Überprüfungsformen

Die Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans ermöglichen eine Vielzahl von Überprüfungsformen. Im Verlauf des gesamten Bildungsgangs des Weiterbildungskollegs soll – auch mit Blick auf die individuelle Förderung – ein möglichst breites Spektrum der genannten Formen in schriftlichen, mündlichen oder praktischen Kontexten zum Einsatz

gebracht werden. Darüber hinaus können weitere Überprüfungsformen nach Entscheidung der Lehrkraft eingesetzt werden. Wichtig für die Nutzung der Überprüfungsformen im Rahmen der Leistungsbewertung ist, dass sich die Studierenden zuvor im Rahmen von Anwendungssituationen hinreichend mit diesen vertraut machen konnten.

Überprüfungsform	Kurzbeschreibung
Beobachtungsaufgabe	Beobachtung und Beschreibung pädagogischer Situationen
Darstellungsaufgabe	Zusammenfassung von Textaussagen Wiedergabe von Theorien
Analyseaufgabe	Analyse unterschiedlicher Textsorten Auswertung statistischen Materials Analyse von Fallbeispielen Bildanalyse
Beurteilungsaufgabe	Abwägen von pädagogischen Handlungsoptionen Beurteilung der Reichweite verschiedener Theorien Bewertung vor dem Hintergrund weltanschaulicher Setzungen
Gestaltungs- bzw. Produktionsaufgabe	Leserbrief Rezension Kommentar Gestaltung von pädagogischen Räumen nach vorgegebenen Kriterien Grafische Darstellung von Zusammenhängen
Handlungsaufgabe	Rollenspiel Debatte Podiumsdiskussion Standbilder Mitgestaltung einer Unterrichtseinheit Durchführen einfacher Experimente Expertenbefragung Umfrage

4 Abiturprüfung

Die allgemeinen Regelungen zur schriftlichen und mündlichen Abiturprüfung, mit denen zugleich die Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz umgesetzt werden, basieren auf dem Schulgesetz sowie dem entsprechenden Teil der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Weiterbildungskollegs.

Fachlich beziehen sich alle Teile der Abiturprüfung auf die in Kapitel 2 dieses Kernlehrplans für das Ende der Qualifikationsphase festgelegten Kompetenzerwartungen. Bei der Lösung schriftlicher wie mündlicher Abituraufgaben sind generell Kompetenzen nachzuweisen, die im Unterricht der gesamten Qualifikationsphase erworben wurden und deren Erwerb in vielfältigen Zusammenhängen angelegt wurde.

Die jährlichen „Vorgaben zu den unterrichtlichen Voraussetzungen für die schriftlichen Prüfungen im Abitur der Bildungsgänge Abendgymnasium und Kolleg“ (Abiturvorgaben), die auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar sind, konkretisieren den Kernlehrplan, soweit dies für die Schaffung landesweit einheitlicher Bezüge für die zentral gestellten Abiturklausuren erforderlich ist. Die Verpflichtung zur Umsetzung des gesamten Kernlehrplans bleibt hiervon unberührt.

Im Hinblick auf die Anforderungen im schriftlichen und mündlichen Teil der Abiturprüfungen ist grundsätzlich von einer Strukturierung in drei Anforderungsbereiche auszugehen, die die Transparenz bezüglich des Selbstständigkeitsgrades der erbrachten Prüfungsleistung erhöhen soll.

- *Anforderungsbereich I* umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die Verständnissicherung sowie das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.
- *Anforderungsbereich II* umfasst das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.
- *Anforderungsbereich III* umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Studierenden selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur

Bewältigung der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Für alle Fächer gilt, dass die Aufgabenstellungen in schriftlichen und mündlichen Abiturprüfungen alle Anforderungsbereiche berücksichtigen müssen, der Anforderungsbereich II aber den Schwerpunkt bildet.

Fachspezifisch ist die Ausgestaltung der Anforderungsbereiche an den Kompetenzerwartungen des jeweiligen Kurstyps zu orientieren. Für die Aufgabenstellungen werden die für Abiturprüfungen geltenden Operatoren des Faches verwendet, die in einem für die Prüflinge nachvollziehbaren Zusammenhang mit den Anforderungsbereichen stehen.

Die Bewertung der Prüfungsleistung erfolgt jeweils auf einer zuvor festgelegten Grundlage, die im schriftlichen Abitur aus dem zentral vorgegebenen kriteriellen Bewertungsraster, im mündlichen Abitur aus dem im Fachprüfungsausschuss abgestimmten Erwartungshorizont besteht. Übergreifende Bewertungskriterien für die erbrachten Leistungen sind die Komplexität der Gegenstände, die sachliche Richtigkeit und die Schlüssigkeit der Aussagen, die Vielfalt der Gesichtspunkte und ihre jeweilige Bedeutsamkeit, die Differenziertheit des Verstehens und Darstellens, das Herstellen geeigneter Zusammenhänge, die Eigenständigkeit der Auseinandersetzung mit Sachverhalten und Problemstellungen, die argumentative Begründung eigener Urteile, Stellungnahmen und Wertungen, die Selbstständigkeit und Klarheit in Aufbau und Sprache, die Sicherheit im Umgang mit Fachsprache und -methoden sowie die Erfüllung standardsprachlicher Normen.

Hinsichtlich der einzelnen Prüfungsteile sind die folgenden Regelungen zu beachten.

Schriftliche Abiturprüfung

Die Aufgaben für die schriftliche Abiturprüfung werden landesweit zentral gestellt. Alle Aufgaben entsprechen den öffentlich zugänglichen Konstruktionsvorgaben und nutzen die fachspezifischen Operatoren. Beispiele für Abiturklausuren sind für die Schulen auf den Internetseiten des Schulministeriums abrufbar.

Für die schriftliche Abiturprüfung enthalten die aufgabenbezogenen Unterlagen für die Lehrkraft jeweils Hinweise zu Aufgabenart und zugelassenen Hilfsmitteln, die Aufgabenstellung, die Materialgrundlage, die Bezüge zum Kernlehrplan und zu den Abiturvorgaben, die Vorgaben für die Bewertung der Leistungen der Studierenden sowie den Bewertungsbogen zur Prüfungsarbeit. Die Anforderungen an die zu erbringenden Klausurleistungen werden durch das zentral gestellte kriterielle Bewertungsraster definiert.

Die Bewertung erfolgt über Randkorrekturen sowie das ausgefüllte Bewertungsraster, mit dem die Gesamtleistung dokumentiert wird. Für die Berücksichtigung gehäufter Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit gelten die Regelungen aus Kapitel 3 analog auch für die schriftliche Abiturprüfung.

Im Fach Erziehungswissenschaft ist ausschließlich eine materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung (Teilaufgaben) zulässig. Alle Teilaufgaben müssen so abgefasst sein, dass für ihre Lösung ein Materialbezug notwendig ist. Als Materialgrundlagen dienen insbesondere Texte unterschiedlicher Provenienz (z. B. wissenschaftlich, populärwissenschaftlich, journalistisch, literarisch, historisch, Fallbeispiel), aber auch Bilder, Grafiken und Statistiken. Die Gesamtaufgabe muss so formuliert sein, dass sie sich auf mehrere inhaltliche Schwerpunkte bezieht und zu ihrer Lösung eine pädagogische Perspektive einzunehmen ist. Ein Abiturvorschlag besteht aus drei Teilaufgaben, die einigen der in Kapitel 3 genannten Überprüfungsformen entsprechen. Dabei sind folgende Kombinationen im Abitur möglich: Eine Darstellungsaufgabe und eine Analyseaufgabe werden mit einer Beurteilungsaufgabe oder mit einer Gestaltungs- bzw. Produktionsaufgabe kombiniert.

Mündliche Abiturprüfung

Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung werden dezentral durch die Fachprüferin bzw. den Fachprüfer – im Einvernehmen mit dem jeweiligen Fachprüfungsausschuss – gestellt. Dabei handelt es sich um jeweils neue, begrenzte Aufgaben, die dem Prüfling einschließlich der ggf. notwendigen Texte und Materialien für den ersten Teil der mündlichen Abiturprüfung in schriftlicher Form vorgelegt werden. Die Aufgaben für die mündliche Abiturprüfung insgesamt sind so zu stellen, dass sie hinreichend breit angelegt sind und sich nicht ausschließlich auf den Unterricht eines Semesters beschränken. Die Berücksichtigung aller Anforderungsbereiche soll eine Beurteilung ermöglichen, die das gesamte Notenspektrum umfasst. Auswahlmöglichkeiten für die Studierenden bestehen nicht. Der Erwartungshorizont ist zuvor mit dem Fachprüfungsausschuss abzustimmen.

Der Prüfling soll in der Prüfung, die in der Regel mindestens 20, höchstens 30 Minuten dauert, in einem ersten Teil selbstständig die vorbereiteten Ergebnisse zur gestellten Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag präsentieren. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch angesprochen werden. Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinanderzureihen.

Bei der Bewertung mündlicher Prüfungen liegen der im Fachprüfungsausschuss

abgestimmte Erwartungshorizont sowie die eingangs dargestellten übergreifenden Kriterien zugrunde. Die Prüferin oder der Prüfer schlägt dem Fachprüfungsausschuss eine Note, ggf. mit Tendenz, vor. Die Mitglieder des Fachprüfungsausschusses stimmen über diesen Vorschlag ab.

Ausgangspunkt für die mündliche Prüfung in Erziehungswissenschaft ist eine begrenzte, mehrgliedrige, schriftlich verfasste Aufgabe mit Material. Bei der Aufgabe ist die zeitliche Begrenzung durch die Dauer der Vorbereitungszeit zu beachten. Die Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung enthält daher Material von geringerem Umfang und weniger komplexe Teilaufgaben als eine Aufgabe für die schriftliche Prüfung.

Für das Fach Erziehungswissenschaft gilt darüber hinaus, dass ausschließlich eine materialgebundene Aufgabe mit untergliederter Aufgabenstellung (zwei oder drei Teilaufgaben) zulässig ist. Alle Teilaufgaben müssen so abgefasst sein, dass für ihre Lösung ein Materialbezug notwendig ist. Als Materialgrundlagen dienen insbesondere Texte unterschiedlicher Provenienz (z. B. wissenschaftlich, populärwissenschaftlich, journalistisch, literarisch, historisch, Fallbeispiel), aber auch Bilder, Grafiken und Statistiken. Die Gesamtaufgabe muss so formuliert sein, dass zu ihrer Lösung eine pädagogische Perspektive einzunehmen ist. Ein Abiturvorschlag besteht aus zwei oder drei Teilaufgaben, die den in Kapitel 3 genannten Überprüfungsformen zu entnehmen sind. Dabei sind von den in Kapitel 3 genannten Überprüfungsformen folgende möglich: Darstellungsaufgabe, Analyseaufgabe, Beurteilungsaufgabe oder Gestaltungs- bzw. Produktionsaufgabe.

Besondere Lernleistung

Im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Punktzahl kann Studierenden eine besondere Lernleistung angerechnet werden, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Semester umfassenden Kurses erbracht wird. Als besondere Lernleistung können ein umfassender Beitrag zu einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, die Ergebnisse des Projektkurses oder eines umfassenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes gelten.

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens am Ende des vierten Semesters bei der Schulleitung angezeigt werden. Die Schulleiterin oder der Schulleiter entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die für die Korrektur vorgesehen ist, ob die vorgesehene Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist spätestens bis zur Zulassung zur Abiturprüfung abzugeben, nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. Ein Rücktritt von der besonderen Lernleistung muss bis zur Entscheidung über die Zulassung zur Abiturprüfung erfolgt sein.

In einem Kolloquium von in der Regel 30 Minuten, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schulleitung stattfindet, stellt der Prüfling vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutert sie und antwortet auf Fragen. Die Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet; eine Gewichtung der Teilleistungen findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Studierende beteiligt werden, muss die individuelle Leistung erkennbar und bewertbar sein.

5 Anhang – Progressionstabelle zu den übergeordneten Kompetenzerwartungen

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
SACHKOMPETENZ		
Die Studierenden ...	Die Studierenden ...	Die Studierenden ...
■ erklären grundlegende erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK1),	■ erklären komplexere erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK1),	■ erklären komplexe erziehungswissenschaftlich relevante Zusammenhänge (SK1),
■ stellen elementare Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK2),	■ stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien dar und erläutern sie (SK2),	■ stellen Sachverhalte, Modelle und Theorien detailliert dar und erläutern sie (SK2),
■ beschreiben und erklären elementare erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK3),	■ beschreiben und erklären erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK3),	■ erklären komplexe erziehungswissenschaftliche Phänomene (SK3),
■ ordnen und systematisieren gewonnene Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK4),	■ ordnen und systematisieren komplexere Erkenntnisse nach fachlich vorgegebenen Kriterien (SK4),	■ ordnen und systematisieren komplexe Erkenntnisse nach fachlichen Kriterien (SK4),
■ stellen den Einfluss pädagogischen Handelns auf Individuum und Gesellschaft in Grundzügen dar (SK5),	■ stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten dar (SK5),	■ stellen den Einfluss pädagogischen Handelns in ausgewählten Kontexten differenziert dar (SK5),
■ vergleichen exemplarisch die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK6).	■ vergleichen die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK6).	■ vergleichen differenziert die Ansprüche pädagogischer Theorien mit pädagogischer Wirklichkeit (SK6),

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
		■ vergleichen den Aussagewert erziehungswissenschaftlicher Theorien (SK7).
METHODENKOMPETENZ		
VERFAHREN DER INFORMATIONSBESCHAFFUNG UND -ENTNAHME		
Die Studierenden ...	Die Studierenden ...	Die Studierenden ...
■ beobachten pädagogische Praxis unter vorgegebenen Kriterien (MK1),	■ erstellen Beobachtungsaufträge und führen entsprechende Beobachtungen durch (MK1),	■ erstellen komplexere Beobachtungsaufträge und führen entsprechende Beobachtungen durch (MK1),
■ beschreiben mithilfe der Fachsprache pädagogische Praxis und ihre Bedingungen (MK2),	■ beschreiben Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK2),	■ beschreiben komplexe Situationen aus pädagogischer Perspektive unter Verwendung der Fachsprache (MK2),
	■ formulieren Fragen und führen eine Expertenbefragung durch (MK3),	■ erstellen Fragebögen und ermitteln detailliert die Ergebnisse einer Befragung (MK3),
■ ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK3),	■ ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK4),	■ ermitteln pädagogisch relevante Informationen aus Fachliteratur, aus fachlichen Darstellungen in Nachschlagewerken oder im Internet (MK4),
VERFAHREN DER AUFBEREITUNG, STRUKTURIERUNG, ANALYSE UND INTERPRETATION		
■ ermitteln unter Anleitung aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK4),	■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK5),	■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten mögliche Adressaten und Positionen (MK5),

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
■ ermitteln Intentionen der jeweiligen Autoren und benennen deren Interessen (MK5),	■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK6),	■ ermitteln aus erziehungswissenschaftlich relevanten Materialsorten explizit oder implizit verfolgte Interessen und Zielsetzungen (MK6),
■ analysieren unter Anleitung Texte, insbesondere Fallbeispiele (MK6),	■ analysieren Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK7),	■ analysieren differenziert Texte, insbesondere Fallbeispiele, mithilfe hermeneutischer Methoden der Erkenntnisgewinnung (MK7),
■ werten unter Anleitung empirische Daten in Statistiken und deren grafische Umsetzungen aus (MK7),	■ ermitteln erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK8),	■ ermitteln erziehungswissenschaftlich relevante Aussagen aus empirischen Daten in Statistiken und deren grafischen Umsetzungen unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK8),
	■ werten mit qualitativen Methoden gewonnene Daten aus (MK9),	■ werten mit qualitativen Methoden gewonnenes umfangreiches Datenmaterial aus (MK9),
■ analysieren unter Anleitung Experimente (MK8),	■ analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien (MK10),	■ analysieren Experimente unter Berücksichtigung von Gütekriterien und entwerfen Alternativen (MK10),
■ ermitteln ansatzweise die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK9),	■ ermitteln unter Anleitung die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK11),	■ ermitteln die Genese erziehungswissenschaftlicher Modelle und Theorien (MK11),

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
■ analysieren unter Anleitung und exemplarisch die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK10),	■ analysieren unter Anleitung die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK12),	■ analysieren die erziehungswissenschaftliche Relevanz von Erkenntnissen aus Nachbarwissenschaften (MK12),
VERFAHREN DER DARSTELLUNG UND PRÄSENTATION		
■ erstellen einfache grafische Darstellungen zu pädagogischen Sachverhalten (MK11),	■ erstellen grafische Darstellungen zu pädagogischen Sachverhalten (MK13),	■ erstellen differenzierte grafische Darstellungen zu pädagogischen Sachverhalten (MK13),
■ stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK12),	■ stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK14).	■ stellen Arbeitsergebnisse in geeigneter Präsentationstechnik dar (MK14),
VERFAHREN DER EVALUATION		
■ geben kriteriengeleitet Feedback zu Unterrichtsprozessen (MK13).	geben kriteriengeleitet Feedback zu Unterrichtsprozessen und eigenen und fremden Präsentationen (MK15),	■ geben kriteriengeleitet differenziert Feedback zu Unterrichtsprozessen und eigenen und fremden Präsentationen (MK15).
URTEILSKOMPETENZ		
Die Studierenden ...	Die Studierenden ...	Die Studierenden ...
■ bewerten ihr pädagogisches Vorverständnis und ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Definitionen (UK1),	■ bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),	■ bewerten ihre subjektiven Theorien mithilfe wissenschaftlicher Theorien (UK1),

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
■ beurteilen in Ansätzen die pädagogische Relevanz von Theoriegehalten der Nachbarwissenschaften (UK2), ■ beurteilen in einfachen Fallbeispielen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen pädagogischer Handlungsoptionen (UK3), ■ unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4), ■ beurteilen in Ansätzen die Reichweite wissenschaftlicher Methoden (UK5), ■ beurteilen, inwiefern ihr eigenes Urteil durch äußere Einflüsse geprägt ist (UK6).	■ beurteilen die Reichweite von Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive (UK2), ■ beurteilen in Fallbeispielen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen pädagogischer Handlungsoptionen aus den Perspektiven verschiedener Akteure (UK3), ■ unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4), ■ beurteilen die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5), ■ bewerten ihren eigenen Urteilsprozess (UK6).	■ beurteilen die Reichweite von komplexen Theorien und Erziehungskonzepten aus pädagogischer Perspektive unter verschiedenen Aspekten (UK2), ■ beurteilen differenziert in Fallbeispielen Möglichkeiten, Grenzen und Folgen pädagogischer Handlungsoptionen aus den Perspektiven verschiedener Akteure (UK3), ■ unterscheiden zwischen Sach- und Werturteil (UK4), ■ beurteilen aspektreich die Reichweite verschiedener wissenschaftlicher Methoden (UK5), ■ bewerten ihren eigenen Urteilsprozess in Bezug auf Wertbezüge, Interessen und gesellschaftliche Forderungen (UK6).
HANDLUKSKOMPETENZ		
Die Studierenden ...	Die Studierenden ...	Die Studierenden ...
■ entwickeln und erproben Handlungsoptionen für das eigene Lernen und das alltägliche erzieherische Agieren (HK1),	■ entwickeln pädagogische Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte und reflektieren diese (HK1),	■ entwickeln vielfältige pädagogische Handlungsoptionen auf der Grundlage verschiedener Theorien und Konzepte und reflektieren diese (HK1),

(Fortsetzung nächste Seite ...)

(... Fortsetzung)

Einführungsphase	Grundkurs	Leistungskurs
■ entwickeln und erproben Handlungsvarianten für Einwirkungen auf Erziehungs- und Lernprozesse (HK2),	■ entwickeln pädagogische Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK2),	■ entwickeln fachlich begründet pädagogische Handlungsoptionen aus den unterschiedlichen Perspektiven der beteiligten Akteure (HK2),
■ gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK3).	■ erproben in der Regel simulativ verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK3),	■ erproben simulativ oder real verschiedene Formen pädagogischen Handelns und reflektieren diese hinsichtlich der zu erwartenden Folgen (HK3),
	■ gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK4),	■ gestalten unterrichtliche Lernprozesse unter Berücksichtigung von erweiterten pädagogischen Theoriekenntnissen mit (HK4),
	■ vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK5).	■ vertreten pädagogische Handlungsoptionen argumentativ (HK5).