



Anforderungen an die Umsetzung eines didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung

Stand: 5. Januar 2012

- 1. Kategorien eines didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung**
- 2. Bewertungspläne für bildungsgangbezogene Jahrespläne**
- 3. Bewertungsbogen für schuleigene Lernsituationen**
- 4. BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen**

Vorbemerkung

Mit dem Prüfauftrag „Entwicklung eines neuen Prüfverfahrens zur Untersuchung der Qualitätsfähigkeit (insbesondere der Unterrichtsprozesse) von berufsbildenden Schulen im Rahmen einer am EFQM-Modell orientierten Schulentwicklung“ (MK-Erlass vom 23.08.2010) ist das Referat „Inspektion berufsbildender Schulen“ des Niedersächsischen Landesinstituts für Qualitätsentwicklung beauftragt worden, den Umsetzungsstand der lernfeldorientierten Rahmenvorgaben für berufsbildende Schulen zu ermitteln und die Qualität des darauf basierenden berufsbezogenen Unterrichts im Berufsbereich Elektrotechnik zu beurteilen, d. h. die vermutete Spannung zwischen einer konsequenten Realisierung des Lernfeldansatzes und der insbesondere in der Elektrotechnik bedeutsamen Systematik der fachlichen Inhalte zu untersuchen. Dazu ist es erforderlich, ein Instrumentarium zu entwickeln, das die Analyse und Bewertung berufspädagogischer Anforderungen wie Lernfeldbezug, Handlungsorientierung, Bezug zur beruflichen Handlung, fach- und/oder handlungssystematische Strukturen usw. erfasst. Wesentliche Teile eines solchen Instrumentariums sind:

- Ein Unterrichtsbeobachtungsbogen, mit dessen Kriterien sowohl die allgemeinpädagogisch fundierte Bewertung der Güte der Lehr-/Lernhandlungen, als auch die Erfassung und Bewertung der besonderen didaktischen und methodischen Anforderungen eines handlungsorientierten Unterrichtes in der Berufsbildung möglich ist.
- Ein Raster zur kriteriengestützten Analyse und Bewertung der unterrichtsnahen Arbeitsprozesse in einer eigenverantwortlichen berufsbildenden Schule, im Besonderen die Erstellung von schuleigenen Lehrplänen und Arbeitsmaterialien.

Über die konkrete Untersuchung des Unterrichts in der Elektrotechnik hinaus soll das Instrumentarium so entwickelt werden, dass künftig eine schulform- bzw. bildungsgangbezogene Bewertung der Unterrichtsqualität sowie eine differenzierte Analyse der innerschulischen Curriculararbeit in allen Berufsbereichen möglich wird.

Im Folgenden werden zunächst unter Bezug auf die rechtlichen Vorgaben Anforderungen formuliert, die sich aus der Umsetzung des Konzepts beruflicher Handlungsorientierung für die schulische Curriculararbeit und den Unterricht an berufsbildenden Schulen ergeben. Eine Reihe von Veröffentlichungen, die für die Ableitung und Beschreibung von Kategorien eines handlungsorientierten Unterrichts verwendet wurden, findet sich in der Quellensammlung im Anhang.

Im Weiteren wird jeweils ein Bewertungsinstrument für Lernsituationen und für Einsichtnahmen im berufsbezogenen Unterricht vorgestellt, die zunächst im Rahmen des o. g. Prüfauftrages eingesetzt und erprobt werden.

1. Kategorien eines didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung

Rechtliche Grundlagen

In der Rahmenvereinbarung über die Berufsschule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14./15.03.1991) und in den didaktischen Grundsätzen, die Bestandteil jedes neuen Rahmenlehrplans sind, wird der Handlungsorientierung eine zentrale Bedeutung in der Berufsschule zugewiesen, indem davon ausgegangen wird, dass eine umfassende Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz einen handlungsorientierten Unterricht erfordert: „Die (...) Entwicklung von Handlungskompetenz (...) wird hier verstanden als die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz ... Die Zielsetzung der Berufsausbildung erfordert es, den Unterricht an einer auf die Aufgaben der Berufsschule zugeschnittenen Pädagogik auszurichten, die Handlungsorientierung betont und junge Menschen zu selbstständigem Planen, Durchführen und Beurteilen von Arbeitsaufgaben im Rahmen ihrer Berufstätigkeit befähigt.“¹

In den „Ergänzenden Bestimmungen zur Verordnung über berufsbildende Schulen (EB-BbS-VO)“ wird die Umsetzung eines didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung in allen Schulformen an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen verbindlich festgelegt.

Allgemeine Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts

Ausgangspunkt für ein didaktisches Konzept der Handlungsorientierung ist eine Sicht auf die Individualität des Lernenden: Jeder Mensch konstruiert seine eigene Wirklichkeit und damit auch Konzepte zur Bewältigung alltäglicher Aufgaben. In Handlungen stoßen Realität und subjektive Wirklichkeitskonstruktion aufeinander und werden angeglichen.

Der Unterricht in berufsbildenden Schulen ist demzufolge so an konkreten Handlungen auszurichten, dass ein ausgewogenes Verhältnis zwischen kognitiven, affektiven und psychomotorischen Lernanreizen erreicht wird. Drei Aspekte kennzeichnen den handlungsorientierten Unterricht:

- **Personaler Aspekt:** Im Unterricht soll die gesamte Schülerpersönlichkeit erreicht werden. Der Kopf (= die Kognition), das Herz (= die Emotionen, alle Sinne) und die Hände (= konkretes, dingliches Tun, der Realisierungsdrang) werden angesprochen.
- **Inhaltlicher Aspekt:** Die bearbeiteten Unterrichtsinhalte werden nicht aufgrund einer wissenschaftlichen Fachsystematik, sondern aufgrund der Probleme und Fragestellungen ausgewählt, die sich aus dem vereinbarten Handlungsprodukt ergeben.
- **Methodischer Aspekt:** Es werden schwerpunktmäßig Schüler aktivierende Methoden für den Unterricht gewählt, die sowohl individualisiertes Lernen als auch kooperatives Arbeiten ermöglichen, z. B. Gruppen- und Partnerarbeit, Projektunterricht, Planspiel, Experimentieren, Erkunden.

Eine handlungsorientierte Didaktik gestaltet den Lernprozess innerhalb eines festgelegten Rahmens so, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Lernen abhängig von der jeweils erreichten Kompetenzstufe zunehmend *selbst* organisieren.

Handlungsorientierung in der Berufsbildung

Der Unterricht in berufsbildenden Schulen ist in besonderer Weise durch die Zielsetzung geprägt, Schülerinnen und Schüler zur Mitgestaltung ihrer Berufs- und Arbeitswelt zu befähigen. Als Bezugspunkt des Unterrichts sollen daher berufliche Handlungssituationen dienen, um die sich die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler am Übergang von der allgemeinen zur beruflichen Bildung erweitert, während sie in eine Berufsrolle hineinwachsen. Für die Berufsschule findet sich dazu in der o. g. Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen die folgende Ausführung: „Lernen

¹ Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, September 2007

in der Berufsschule vollzieht sich grundsätzlich in Beziehung auf konkretes, berufliches Handeln sowie in vielfältigen gedanklichen Operationen, auch gedanklichem Nachvollziehen von Handlungen Anderer. Dieses Lernen ist vor allem an die Reflexion der Vollzüge des Handelns (des Handlungsplans, des Ablaufs, der Ergebnisse) gebunden. Mit dieser gedanklichen Durchdringung beruflicher Arbeit werden die Voraussetzungen für das Lernen in und aus der Arbeit geschaffen.“

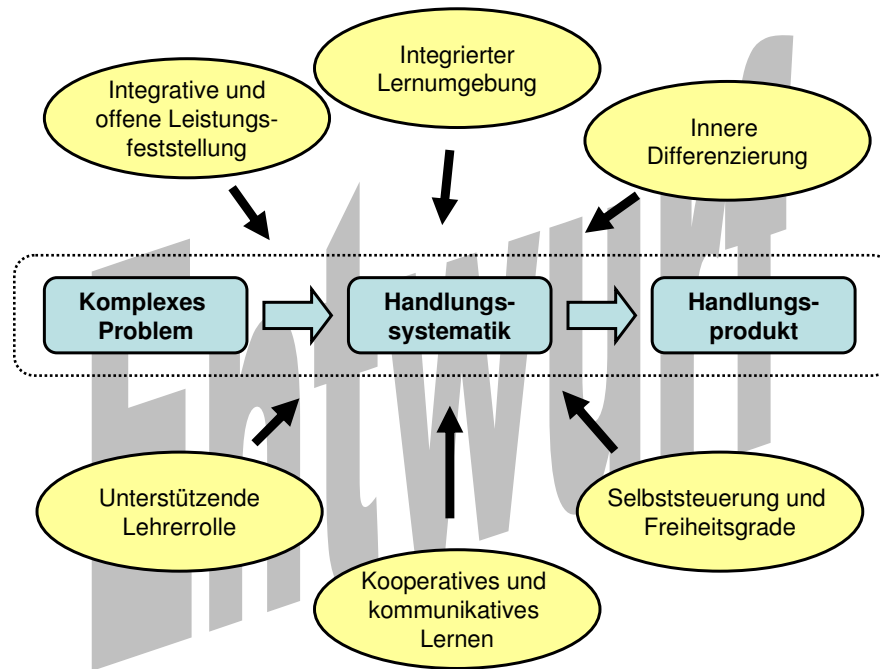
Zur Gestaltung eines handlungsorientierten Unterrichts in der Berufsschule finden sich an gleicher Stelle folgende Orientierungspunkte:

- Didaktische Bezugspunkte sind Situationen, die für die Berufsausübung bedeutsam sind (Lernen für Handeln).
- Den Ausgangspunkt des Lernens bilden Handlungen, möglichst selbst ausgeführt oder aber gedanklich nachvollzogen (Lernen durch Handeln).
- Handlungen müssen von den Lernenden möglichst selbstständig geplant, durchgeführt, überprüft, gegebenenfalls korrigiert und schließlich bewertet werden.
- Handlungen sollten ein ganzheitliches Erfassen der beruflichen Wirklichkeit fördern, zum Beispiel technische, sicherheitstechnische, ökonomische, rechtliche, ökologische, soziale Aspekte einbeziehen.
- Handlungen müssen in die Erfahrungen der Lernenden integriert und in Bezug auf ihre gesellschaftlichen Auswirkungen reflektiert werden.
- Handlungen sollen auch soziale Prozesse, zum Beispiel der Interessenklärung oder der Konfliktbewältigung, sowie unterschiedliche Perspektiven der Berufs- und Lebensplanung einbeziehen.
- In der curricularen Arbeit werden die Lernfelder in den Rahmenlehrplänen durch Lernsituationen konkretisiert, deren Ausgangsproblemstellung durch eine typische berufliche Handlungssituation geprägt und deren Struktur durch die Phasen der vollständigen Handlung bestimmt ist.

Kategorien der beruflichen Handlungsorientierung

Die im Folgenden vorgestellten Kategorien eines didaktischen Konzepts beruflicher Handlungsorientierung sollen einer strukturierten Qualitätsanalyse der schulischen Curriculumarbeit und des Unterrichts dienen. Durch die Gesamtheit der Kategorien soll eine differenzierte Betrachtung der Unterrichts- und Curriculumqualität im Hinblick auf die Umsetzung der beruflichen Handlungsorientierung möglich werden.

Während die zentralen Kategorien „Komplexe Problemstellung“, „Handlungssystematik“ und „Handlungsprodukt“ kennzeichnend für einen handlungsorientierten Unterricht sind, können alle anderen Kategorien auch in einem nicht handlungsorientierten Unterricht (direktiv, fachsystematisch, ...) positive Ausprägungen haben.



A. Komplexe Problemstellung

Ausgangspunkt für die Planung und Durchführung eines handlungsorientierten Unterrichts ist eine Problemstellung, die einen klaren Bezug zu einer oder mehreren typischen beruflichen Handlungssituationen aufweist. In der Regel ist dieser Bezug durch die Zuordnung zu einem Lernfeld des jeweiligen Rahmenlehrplans vorbestimmt. Dabei sind die Problemstellungen so auszuwählen, dass die Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und deren Bereitschaft zur Problembearbeitung gefördert wird. Damit wird auch deren Identifikation mit ihrer Berufsrolle als Teil ihrer Professionalisierung gefördert.

Die Aufgabe bzw. die Aufgaben, die zur Problemlösung bearbeitet werden, sollen in verschiedenen Aspekten eine ausreichend hohe – aber nicht überfordernde - Komplexität aufweisen:

- Bei der Aufgabenanalyse und -bearbeitung ist über die Fächergrenzen hinaus (berufsbezogene Fächer, ggf. auch allgemein bildende Fächer) ein Denken in Zusammenhängen erforderlich.
- Zur Problemlösung müssen verschiedene Aspekte berücksichtigt werden und die sich daraus ergebende umfassende Aufgabenbearbeitung erfordert eine Planung durch die Schülerinnen und Schüler, z. B. die Entwicklung einer Lösungsstrategie, eines Handlungskonzeptes oder einer abgestimmten Vorgehensweise.
- Die Bearbeitung der Problemstellung ist in der Regel über längere Unterrichtszeiträume (z. B. eine Woche bei Blockunterricht, bis hin zu mehreren Wochen im Einzeltagesunterricht) ausgedehnt.

Eine in diesem Sinne komplexe Problemstellung soll eine umfassende Förderung der Kompetenzentwicklung ermöglichen, die sich nicht ausschließlich auf fachliche Aspekte beschränkt, sondern die Entwicklung der Personal- und Sozialkompetenz mit umfasst.²

Die Problemstellung erfordert die Planung der anschließenden Aufgabenbearbeitung.

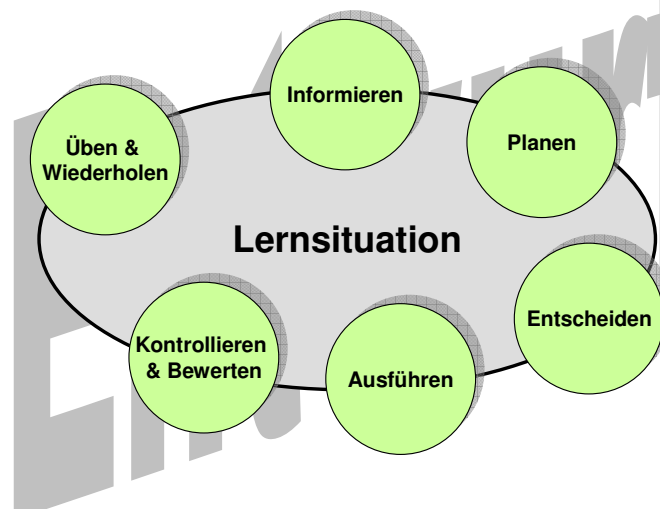
Die Problemstellung fördert die Identifikation der Schülerinnen und Schüler mit dem Beruf bzw. Berufsbereich.

Die Lernsituation erfordert ein Denken in Zusammenhängen.

Die Lernsituation fördert die Entwicklung der Fach-, Personal- und Sozialkompetenz.

B. Handlungssystematisches Vorgehen

Der (geplante und reale) Unterrichtsverlauf orientiert sich an der Logik der zugrunde liegenden beruflichen Handlungssituation, aus der für die Lernsituation die Phasen einer vollständigen Handlung (s. Abb.) abgeleitet werden.



Lernziele und -inhalte gruppieren sich entlang dieses Handlungsablaufes. Dies trifft insbesondere auf die Erarbeitung theoretischer Lerninhalte zu – in Abgrenzung zu einer fachsystematischen Vorgehensweise. Im weiteren Vorgehen sind Kriterien für die einzelnen Phasen detailliert zu beschreiben, so z. B. für die Wiederholungs- und Übungsphase, in denen das neu erworbene Wissen reorganisiert und gesichert wird.

Die positiven Effekte eines handlungsorientierten Vorgehens werden vor allem dadurch verstärkt, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Vorgehen so weit wie möglich selbstständig planen, durchführen und kontrollieren, d. h. die Struktur bzw. den Ablauf des Unterricht (mit-) gestalten können.

Die Lernsituation ist entlang der Phasen einer vollständigen Handlung strukturiert.

C. Handlungsprodukt

Ein handlungsorientierter Unterricht soll zu einem Handlungsprodukt führen, an dem überprüft werden kann, ob die anfängliche Problemstellung erfolgreich gelöst worden ist bzw. welche Fehler für ein unzureichendes Handlungsprodukt ursächlich sind (z. B. Informationsdefizite und Planungsfehler). Die Eigenschaften des Handlungsprodukts sollen also Auskunft über den Erfolg des individuellen Lösungsweges geben können.

Dabei soll das Handlungsprodukt unter Berücksichtigung möglichst vieler verschiedener Aspekte der beruflichen Wirklichkeit (technisch, ökonomisch, ökologisch, sozial,...) erstellt werden, die bei der Bearbeitung berücksichtigt werden sollten.

Aus der Problemstellung kann sich ein Handlungsprodukt bzw. können sich mehrere Handlungsprodukte ergeben. Die Handlungsprodukte dürfen nicht ausschließlich auf materielle Ergebnisse be-

² Verschiedene Aspekte finden sich dazu im Anhang A1.

schränkt sein. So wird das gedankliche Nachvollziehen (die Reflexion) von berufspraktischen Handlungen im schulischen Teil der dualen Berufsausbildung eine besondere Bedeutung haben, soweit hier nicht-materielle Handlungsprodukte wie z. B. Materialien, an denen Fehleranalysen durchgeführt werden, Verfahrensanweisungen und Ablaufschemata eine besondere Bedeutung haben.

Die Anleitung zur bloßen Erstellung eines materiellen Produkts ohne selbst gestaltete Phasen des Informieren, Planens und Entscheidens, d. h. ohne Erwerb bzw. Anwendung von theoretischem Wissen, erfüllt nicht die Anforderungen eines handlungsorientierten *Unterrichts*.

Die Lernsituation ist auf die Erstellung eines Handlungsproduktes oder mehrerer Handlungsprodukte ausgerichtet.

Die Eigenschaften der Handlungsprodukte sind dazu geeignet, die einzelnen Handlungsphasen zu reflektieren.

Zur Erarbeitung des Handlungsproduktes müssen verschiedener Aspekte der beruflichen Wirklichkeit berücksichtigt werden.

D. Integrierte Lernumgebung

- Die Lernumgebung ermöglicht theoretische Überlegungen in praktische, berufsnahe Realisierungen umzusetzen, z. B. mit Hilfe von Geräten, Maschinen, Büroeinrichtungen und Simulationen. Die vorhandene Ausstattung bezieht berufstypische Verfahren, Werkzeuge, Geräte, Maschinen und Methoden ein und weist über didaktisch reduzierte Modelle und Unterlagen hinaus.
- In der Lernumgebung muss es möglich sein, berufstypische Situationen zu gestalten bzw. zu simulieren, in denen die Schülerinnen und Schüler Handlungen selbst ausführen oder aber gedanklich nachvollziehen können.
- Die Lernumgebung ist für schüleraktive, (teil-)gruppenbezogene und individualisierte Lernwege und Lerntempi geeignet, die Unterrichtsorganisation kann variantenreich gestaltet werden.

Die Lernumgebung ermöglicht eine schüleraktive, sowohl theoretische als auch praktische Bearbeitung der Lernsituation durch die Schülerinnen und Schüler.

E. Innere Differenzierung

Im handlungsorientierten Unterricht wird dem einzelnen Schüler und der einzelnen Schülerin bzw. der jeweiligen Lerngruppe ein individueller Lernweg innerhalb der vollständigen Handlung ermöglicht. Daher muss sichergestellt werden, dass leistungsstarke Schülerinnen und Schüler durch die Problemstellung angemessen gefordert, während andererseits leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler nicht überfordert werden.

Dazu müssen die Aufgabenstellungen das Spektrum der individuellen Voraussetzungen der Lernenden berücksichtigen, in Bezug auf z. B. Vorwissen, Lerntempo, Motivation und Interesse. Die Problemstellung sollte daher abgestufte Schwierigkeits- und Abstraktionsniveaus mit unterschiedlich vertieften Strategien und Vorgehensweisen bei der Bearbeitung ermöglichen. Ebenso sollte es im Unterrichtsverlauf Raum für individuelle Hilfen durch Mitschülerinnen und Mitschüler und/oder die Lehrperson geben.

Die Lernsituation ermöglicht hinsichtlich des Schwierigkeitsgrads differenzierte Vorgehensweisen bei der Bearbeitung.

Innerhalb der Lernsituation werden individuelle Lernwege ermöglicht.

Im Unterrichtsverlauf ist Raum und Zeit für individuelle Unterstützung einzelner Schülerinnen und Schüler.

F. Kooperatives und kommunikatives Lernen

Im handlungsorientierten Unterricht stehen der Austausch untereinander und die gemeinsame Arbeit an der Problemstellung im Vordergrund. Dazu ist die Lerngruppenzusammensetzung je nach Aufgabenstellung so zu steuern, dass das individuelle Lernen durch gemeinsame Arbeit angeregt wird und sowohl Herausforderungen für Leistungsstarke als auch individuelle Unterstützungsmöglichkeiten für Leistungsschwächere zu finden sind. Je nach Lernsituation werden dazu leistungshomogene oder –heterogene Gruppen gebildet, von den Schülern selbst oder durch die Lehrperson gesteuert.

Die auf diese Weise mögliche Förderung der Sozialkompetenz ist auch deshalb in der beruflichen Bildung unverzichtbar, weil das berufliche Agieren vielfach Arbeit im Team und an Kundenaufträgen bedeutet und oftmals von einer rationalen und verantwortungsbewussten Auseinandersetzung mit Anderen geprägt ist.

Durch die Gestaltung der Lernsituation wird der Informationsaustausch zwischen den Schülerinnen und Schülern gefördert.

Durch die Gestaltung der Lernsituation wird die Zusammenarbeit zwischen den Schülerinnen und Schülern gefördert.

G. Selbststeuerung und Freiheitsgrade

Im handlungsorientierten Unterricht sollen durch die Art der Problemstellung verschiedene Lösungswege möglich sein und dadurch eigenständige Entscheidungen der Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der Lernsituation herbeigeführt werden. Diese Freiräume können von den Schülerinnen und Schülern – je nach dem Stand ihrer Kompetenzentwicklung – zunehmend für die Selbststeuerung ihrer Lernprozesse genutzt werden.

In der Lernsituation sollen in diese Entscheidungen nicht nur technische und ökonomische, sondern auch rechtliche, ökologische und soziale Aspekte einbezogen werden. Dabei sollen sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Interessen bewusst werden, aber auch die Ansprüche erfassen, die an sie in der Gesellschaft, im Besonderen in der beruflichen Realität, gestellt werden. Soziale Prozesse, z. B. der Interessenklärung und Konfliktbewältigung können auf diese Weise in die Lernsituation einbezogen werden.

Die Bearbeitung der Lernsituation erfordert eigenständige Entscheidungen der Schülerinnen und Schüler.

Die Lernsituation fordert eine möglichst umfassende Berücksichtigung verschiedener Aspekte der beruflichen Wirklichkeit.

H. Unterstützende Lehrerrolle

Die Lehrperson verkörpert glaubwürdig das jeweilige Berufsbild und steht in ihrem Auftreten und ihrer Diktion für ein ernsthaftes und professionelles Arbeitsverhalten.

- Sie sorgt dafür dass eine theoriegeleitete Planung der praktischen Durchführung vorausgeht und praktische Erfahrungen aus der Berufswelt, Simulationsergebnisse u. ä. theoretisch eingeordnet und auf Übertragbarkeit überprüft werden.
- Die Lehrperson organisiert das Selbstlernen der Lernenden durch Bereitstellung von Informationsmaterialien, Arbeitsanweisung, berufstypische Werkzeuge und Geräte etc. Sie bietet umfassende Hilfen für die eigene Wissenskonstruktion der Schülerinnen und Schüler.
- Sie stellt sicher, dass die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrem Stand der Kompetenzentwicklung zunehmend mehr Freiräume erhalten, den Lernprozess selbst zu gestalten. Dabei nimmt die Lehrperson den Lernfortschritt wahr und bietet individuelle Hilfestellung für einzelne Schülerinnen und Schüler bzw. Lerngruppen. Dazu wechselt sie angemessen zwischen informierender, moderierender und beratender Rolle.

Die Lehrperson verkörpert die jeweilige Berufsrolle durch ein professionelles Auftreten.

Die Lehrperson moderiert die Interaktionsprozesse der Schülerinnen und Schüler

Die Lehrperson ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die Selbststeuerung ihres Lernprozesses.

Die Lehrperson vermeidet die Über- und Unterforderung einzelner Schülerinnen und Schüler bzw. Lerngruppen durch gezielte Hilfestellung und Information.

I. Integrative, offene Leistungsfeststellung

Die Kriterien und Verfahren der Leistungsfeststellungen werden dem ganzheitlichen Ansatz des handlungsorientierten Unterrichts gerecht. Dazu übernimmt das Handlungsprodukt bei der Bewertung eine zentrale Rolle und es wird sichergestellt, dass sowohl theoretische als auch praktische Elemente der Lernsituationsbearbeitung berücksichtigt werden.

Die Leistungsfeststellung bezieht sich auf den Stand der Kompetenzentwicklung, d. h. es werden Aspekte der Fach-, Personal- und Sozialkompetenz einbezogen.

Die Kriterien der Leistungsfeststellung sind transparent und werden in einer offenen, sozialen Interaktion zwischen Lehrperson und Lerngruppe angewendet.

Die Lernaufgaben und der Lernprozess werden im Rahmen einer Arbeitsrückschau reflektiert.

Die Kriterien der Leistungsfeststellung erfassen den Stand der Handlungskompetenzentwicklung umfassend.

Die Leistungsfeststellung bezieht in gleicher Weise praktische wie auch theoretische Arbeitsphasen ein.

Das Handlungsprodukt ist in die Leistungsfeststellung einbezogen.

2. Bewertungsbogen für bildungsgangbezogene Jahrespläne

Schule	
Schulform	
Berufsbereich	
Bildungsgang	
Nur Berufsfachschule: Die Inhalte des schulischen Lehrplans beziehen sich auf den Rahmenlehrplan (1. AJ) des folgenden Berufs/der folgenden Berufe ...	
Eine Jahresplanung liegt vor	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	nicht bewertbar
1. Die zeitliche Anordnung der Lernfelder im aktuellen Schuljahr ist dargestellt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
2. Die zeitliche Anordnung der Lernsituationen in den Lernfeldern ist dargestellt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
3. Die Abstimmung zwischen fachtheoretischem und fachpraktischem Unterricht wird im Jahresplan deutlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
4. Die Unterrichtsplanung beinhaltet den berufsübergreifenden Bereich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
5. Die Abstimmung zwischen berufsübergreifenden und berufsbezogenen Bereich ist erkennbar:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
6. Leistungsbewertungen / Lernerfolgsüberprüfungen sind Bestandteil des Jahresplans.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
7. Hinweise auf die fach- und lernfeldübergreifende Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zur Entwicklung der Methodenkompetenz sind enthalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
8. Hinweise auf fach- und lernfeldübergreifende Projekte, Exkursionen etc. sind enthalten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
9. Der Erwerb von Zusatzqualifikationen ist im Jahresplan berücksichtigt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Bemerkungen:					

3. Bewertungsbogen für schuleigene Lernsituationen

Lernsituation (Titel; Nr.)	
Schule	
Schulform	
Berufsbereich	
Bildungsgang	
Lernfeld (lt. Rahmenlehrplan)	
Umfang (in UStd.)/Zeitrichtwert	

Statistikteil	
A. Die Lernsituation bezieht sich auf Unterricht in ...	<input type="checkbox"/> FT <input type="checkbox"/> FP <input type="checkbox"/> Fach _____
B. Autor/Verantwortlicher ist angegeben	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
C. Verknüpfungen mit anderen Lernfeldern bzw. Lernsituationen	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
D. Verknüpfungen mit allgemein bildenden Fächern	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
E. Wird für die Lernsituation eine schulfremde Vorlage vorgelegt?	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein

Bemerkungen

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	nicht bewertbar
Eingangsvoraussetzungen					
1. Die für die Bearbeitung der Lernsituation vorausgesetzten Fähigkeiten und Kenntnisse sind beschrieben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Komplexe Problemstellung					
2. Die Problemstellung erfordert ein Denken in Zusammenhängen/weist über fachsystematische Zusammenhänge hinaus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
3. Die Problemstellung fördert die Identifikation mit dem Beruf bzw. Berufsbereich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
4. Die Problemstellung ist ergebnisoffen, lässt begründet unterschiedliche Problemlösungen zu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

Handlungsprodukt					
5. Das Handlungsprodukt ist beschrieben/die Handlungsprodukte sind beschrieben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Das Handlungsprodukt hat einen erkennbaren Bezug zur beruflichen Handlungssituation.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Geplante Kompetenzentwicklung					
7. Es finden sich Aussagen zur geplanten Kompetenzentwicklung. <i>Weitere Bewertung nur bei „Ja“</i>	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein			
Die geplante Entwicklung der ... ist dargestellt.					
8. Fachkompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Personalkompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Sozialkompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Methodenkompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vollständige Handlung					
12. Phasen der vollständigen Handlung sind dokumentiert. <i>Weitere Bewertung nur bei „Ja“</i>	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein			
Die Ausführungen bilden die Phase ... ab:					
13. Informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Planen und Entscheiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Durchführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Kontrollieren und Bewerten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Üben und Wiederholen/Transfer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Methodische Hinweise					
18. Für die Lehrkräfte finden sich methodische Hinweise. <i>Weitere Bewertung nur bei „Ja“</i>	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein			
Die methodischen Hinweise erläutern folgenden Aspekte:					
19. Individuelle Aneignungswege der Schülerinnen und Schüler (Individuelle Lernbedürfnisse)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Förderung der Kommunikation und Kooperation zwischen den Schülerinnen und Schülern	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Förderung der Schülereigenaktivität	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Integrierte Leistungsfeststellung					
22. Die geplante Leistungsfeststellung ist dokumentiert. <i>Weitere Bewertung nur bei „Ja“</i>	<input type="checkbox"/> ja	<input type="checkbox"/> nein			
23. Die Leistungsfeststellung bezieht praktische Anteile der Bearbeitung ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Die Leistungsfeststellung bezieht theoretische Anteile der Bearbeitung ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Das Handlungsprodukt ist in die Leistungsfeststellung einbezogen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organisation					
26. Anforderungen an Art und Ausstattung der Lernumgebung sind dokumentiert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Möglichkeiten der Lernortkooperation werden aufgezeigt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen

		Beobachter:	Eingabe-Nr.:
Datum:	Zeit:	Klasse:	Raum:
<input type="checkbox"/> Fachtheorie	<input type="checkbox"/> Fachpraxis	Anzahl Schüler/innen	Unterrichtende
Fach:	IST _____ verspätet	<input type="checkbox"/> LK	<input type="checkbox"/> LfP <input type="checkbox"/> Ref./Anw.
<input type="checkbox"/> Vollzeit	<input type="checkbox"/> Berufsschule	<input type="checkbox"/> JG 1	<input type="checkbox"/> JG 2 <input type="checkbox"/> JG 3 <input type="checkbox"/> JG 4
Jahrgangstreue	<input type="checkbox"/> reine Fachklasse	<input type="checkbox"/> aus 2 Jahrgängen gemischt	<input type="checkbox"/> UMO-Klasse
	<input type="checkbox"/> berufsgemischt aus:		
	<input type="checkbox"/> übergreifend gemischt aus:		
Sozialform	<input type="checkbox"/> Einzelarbeit	<input type="checkbox"/> Partnerarbeit <input type="checkbox"/> Gruppenarbeit	<input type="checkbox"/> Plenum
		SuS sind mit der kooperativen Arbeitsform vertraut?	Redeanteil der Lehrkraft:
		<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein	<input type="checkbox"/> bis 25% <input type="checkbox"/> bis 50%
			<input type="checkbox"/> bis 75% <input type="checkbox"/> >75%
Raum als Handlungsumgebung	<input type="checkbox"/> Allgemeiner Unterrichtsraum <input type="checkbox"/> Integrierter Fachraum <input type="checkbox"/> PC-Raum <input type="checkbox"/> Demo-Raum mit berufstypischen Einrichtungen/Funktionseinheiten <input type="checkbox"/> Werkstatt mit berufstypischer Ausstattung <input type="checkbox"/> Lernbüro mit berufstypischer Ausstattung		
Aktiv teilhabende SuS	<input type="checkbox"/> bis 25% <input type="checkbox"/> bis 50% <input type="checkbox"/> bis 75% <input type="checkbox"/> >75%		
Bemerkungen			

„Nicht bewertbar“ ist anzukreuzen, wenn die Bewertung des Kriteriums auf Grund besonderer Umstände bzw. innerhalb der für die Einsichtnahme zur Verfügung stehenden Zeit nicht möglich ist.

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	nicht bewertbar
Unterrichtsklima und Motivierung					
1. Die Lehrperson schafft eine positive Arbeitsatmosphäre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
2. Die Lehrperson motiviert für die Teilnahme am Unterrichtsgeschehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
3. Die Lehrperson bezieht die Unterrichtsinhalte auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
4. Die Schülerinnen und Schüler tragen positiv zum Unterrichtsklima bei.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Management des Unterrichtsprozesses					
5. Die Lehrperson sorgt dafür, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
6. Die Schülerinnen und Schüler tragen dazu bei, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Ziel- und Strukturklarheit					
7. Die Lehrperson stellt angemessene Anforderungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
8. Die Lehrperson setzt angemessene Methoden ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
9. Die Lehrperson sorgt dafür, dass ihre Unterrichtsziele deutlich werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
10. Die Lehrperson gibt dem Unterrichtsprozess eine deutliche Struktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
11. Die Lehrperson erläutert die Aufgabenstellung/den Lehrstoff verständlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Kompetenzorientierung					
12. Die Lehrperson stellt komplexe Aufgaben oder erteilt komplexe Arbeitsaufträge.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
13. Die Lehrperson orientiert den Unterricht in angemessener Weise auf zu entwickelnde überfachliche Kompetenzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
14. Die Lehrperson richtet den Unterricht auf das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
15. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten zu eigenverantwortlichem Arbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
16. Die Lehrperson fördert das Kommunizieren und Argumentieren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
17. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten, sich untereinander auszutauschen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
18. Die Lehrperson sorgt für die Sicherung von Arbeitsergebnissen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Differenzierung					
19. Die Lehrperson berücksichtigt die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
20. Die Lehrperson geht gezielt auf einzelne Schülerinnen und Schüler ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Berufliche Handlungsorientierung					
21. Das der Lernsituation/Unterrichtssequenz zugrunde liegende Problem ermöglicht die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
22. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist erkennbar Teil einer vollständigen Handlung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
23. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist auf ein Handlungsprodukt bzw. auf Handlungsprodukte ausgerichtet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen – Indikatorenliste –

Unterrichtsklima und Motivierung	
<p>1. Die Lehrperson schafft eine positive Arbeitsatmosphäre.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • spricht die Schülerinnen und Schüler auf freundliche Weise an. • setzt Stimme und Körpersprache wirkungsvoll ein. • behandelt die Schülerinnen und Schüler fair und gerecht. • zeigt den Schülerinnen und Schülern gegenüber Respekt, und Wertschätzung. • tritt zugewandt auf. • begründet Bewertungen nachvollziehbar. • schafft ein von Vertrauen geprägtes Arbeitsklima. • zeigt erkennbar und glaubwürdig Interesse an den Beiträgen der Schülerinnen und Schüler. • fördert bei den Schülerinnen und Schülern das gegenseitige Zuhören.
<p>2. Die Lehrperson motiviert für die Teilnahme am Unterrichtsgeschehen.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • weckt Neugier auf Unbekanntes (Staunen, Nachdenken, Fragen). • animiert dazu, Lösungswege und -methoden zu reflektieren. • tritt selbstkritisch auf. • lobt Beiträge/besondere Leistungen in differenzierter Form. • spricht die Schülerinnen und Schüler sprachlich differenziert und altersangemessen an. • setzt Fachvokabular an geeigneter Stelle angemessen ein. • ist erkennbar an den Fachinhalten interessiert. • vertritt das Fach/Berufsfeld (BBS) authentisch und engagiert. • sorgt durch ihre Positionierung im Raum dafür, dass ihr nichts entgeht.
<p>3. Die Lehrperson bezieht die Unterrichtsinhalte auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • greift Schülerideen/-einwände auf. • zeigt gegenüber den Schülerinnen und Schülern positive Erwartungen im Hinblick auf deren Leistungsfähigkeit und Leistungsverhalten. • reagiert flexibel auf die Beiträge der Schülerinnen und Schüler, z. B. auf fachliche Fehler oder überraschende Fragen/Beiträge. • erläutert die Bedeutung von Arbeitsaufgaben/Unterrichtszielen im Hinblick auf Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler • ermutigt zurückhaltende Schülerinnen und Schüler, sich aktiv einzubringen. • spricht die Schülerinnen und Schüler in ihrer Berufsrolle an (BBS). • bezieht die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler aus betrieblichen Situationen in den Unterricht ein (BBS). • fördert die Aussprache der Schülerinnen und Schüler über unterschiedliche (betriebliche/persönliche) Handlungsstrategien (BBS).
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler tragen positiv zum Unterrichtsklima bei.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • weisen sich gegenseitig auf Verhaltensregeln hin. • zeigen Respekt in Sprache und Verhalten gegenüber der Lehrperson und den Mitschülern. • zeigen gegenseitige Wertschätzung. • zeigen sich in ihrer Körpersprache leistungsbereit. • sind um eine differenzierte und angemessene Ausdrucksweise bemüht. • bringen ihre (beruflichen) Vorerfahrungen konstruktiv in das Unterrichtsgeschehen ein (BBS).

Management des Unterrichtsprozesses

<p>5. Die Lehrperson sorgt dafür, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • hält den Unterricht in einem geeigneten Fachraum bzw. in einem Klassenraum, in dem alle Unterrichtsaktivitäten entsprechend den angestrebten Kompetenzentwicklungen möglich sind. • übernimmt Verantwortung für eine gepflegte, ordentliche und den Unterrichtserfordernissen angemessen ausgestattete Lernumgebung. • sorgt dafür, dass die Unterrichtszeit vollständig genutzt (pünktlicher Anfang und Ende) und nicht durch vermeidbare Verzögerungen belastet wird. • setzt Lehrmaterialien und Medien ein, die Schülerinnen und Schülern im Lernprozess helfen (z. B. Folien, Arbeitsblätter, Tafel, Lehrwerke, Programme, Lexika, ...). • sorgt dafür, dass die Materialien und Medien entsprechend den Unterrichtserfordernissen vorbereitet sind. • erkennt Störungen rechtzeitig und wendet für deren ggf. notwendige Bearbeitung nicht mehr Unterrichtszeit als nötig auf (z. B. bietet eine Zeit außerhalb des Unterrichts für die Bearbeitung an).
<p>6. Die Schülerinnen und Schüler tragen dazu bei, dass die Unterrichtszeit effizient genutzt wird.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • arbeiten im Unterricht mit. • sind erkennbar an den Lerninhalten interessiert. • befassen sich während der zur Verfügung stehenden Lernzeit aktiv mit den gestellten Aufgaben. • nehmen die bereitgestellten Arbeitsmaterialien bereitwillig an. • tragen dazu bei, dass unterrichtsorganisatorische Maßnahmen (z. B. Wechsel in der Sitzordnung, Materialverteilung) ohne Zeitverzug vollzogen werden. • übernehmen Arbeitsaufträge ohne Verzögerung. • halten die verabredeten Klassenregeln ein.
<h3>Ziel- und Strukturklarheit</h3>	
<p>7. Die Lehrperson stellt angemessene Anforderungen.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellt Aufgaben, die der Schulform und dem Jahrgang angemessen sind. • bezieht sich bei den Zielen und Inhalten der Unterrichtsstunde/-sequenz auf die curricula- ren Vorgaben/schuleigenen Arbeitspläne. • wählt pädagogisch und fachlich sinnvolle Inhalte für die Unterrichtsstunde/-sequenz.
<p>8. Die Lehrperson setzt angemessene Methoden ein.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzt Methoden ein, die auf die Lerngruppe abgestimmt sind. • setzt Methoden ein, die zu den Zielen und Inhalten der Unterrichtsstunde/-sequenz passen. • arrangiert den Unterricht so, dass er zur Auseinandersetzung mit den Inhalten motiviert.
<p>9. Die Lehrperson sorgt dafür, dass ihre Unterrichtsziele deutlich werden.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • verdeutlicht das Thema Unterrichtsstunde/-sequenz. • verdeutlicht die Ziele und die Leistungserwartungen für die Unterrichtsstunde/-sequenz. • sorgt für Klarheit über ihre Vorstellungen zur Sequenzierung bzw. zeitlichen Abfolge der Unterrichtsschritte. • sorgt im Unterrichtsverlauf für Klarheit darüber, was geleistet/erarbeitet werden soll. • sorgt im Unterrichtsverlauf für Klarheit über Inhalt und Form erwarteter Leistungen der Schülerinnen und Schüler.
<p>10. Die Lehrperson gibt dem Unterrichtsprozess eine deutliche Struktur.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • baut die Unterrichtsschritte schlüssig aufeinander auf („roter Faden“ ist erkennbar). • erläutert die Abfolge der Unterrichtsschritte, bezogen auf die Inhalte und die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, verständlich und nachvollziehbar. • klärt alle vor Beginn der Aufgabenbearbeitung vorhandenen Fragen. • arbeitet wichtige Schlüsselstellen der Unterrichtsstunde/-sequenz heraus. • sorgt für die einprägsame und weiterführende Zusammenfassung der Unterrichtsinhalte/Unterrichtsergebnisse. • sorgt für die angemessene Operationalisierung der Komplexität der Aufgabe. • bietet Strukturierungshilfen an bzw. fordert sie ein (z. B. Tafelbild, Zusammenfassung).

<p>11. Die Lehrperson erläutert den Lehrstoff verständlich.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellt den Lehrstoff verständlich dar. • vergewissert sich, ob der Lehrstoff von den Schülerinnen und Schülern verstanden wird. • formuliert die Aufgaben verständlich (Visualisierung, Sprache, anschauliche Beispiele etc.). • macht den Schülerinnen und Schülern deutlich, welche Materialien und didaktischen Hilfsmittel genutzt werden können. • vergewissert sich, ob Arbeitsanleitungen von den Schülerinnen und Schülern verstanden werden und steuert ggf. nach. • sorgt dafür, dass den Schülerinnen und Schülern die Arbeitsaufträge und Arbeitsformen in der Stunde/Sequenz klar sind. • hebt Wesentliches hervor, sorgt für die Erläuterung von (Fach-)Begriffen und Fremdwörtern, die nicht allen Schülerinnen und Schülern bekannt sind.
<p>Kompetenzorientierung</p>	
<p>12. Die Lehrperson stellt komplexe Aufgaben oder erteilt komplexe Arbeitsaufträge.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • fördert problembezogenes Denken (Bewerten, Reflektieren, Beurteilen) und entdeckendes Lernen als Bestandteil des Unterrichts. • leitet zu Analyse und komplexer Anwendung der Unterrichtsinhalte/-ergebnisse an (Reorganisation und Transfer). • lässt die Schülerinnen und Schüler an einem Projekt/einer fachübergreifenden Aufgabe arbeiten. • vermittelt allgemeine und fachspezifische Lernstrategien. • erfasst mit ihrer Unterrichtsführung affektive u. psychomotorische Lernziele. • ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die Präsentation ihrer Arbeitsergebnisse.
<p>13. Die Lehrperson sorgt dafür, dass zu entwickelnde überfachliche Kompetenzen den Schülerinnen und Schülern deutlich werden.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • thematisiert die überfachlichen Aspekte/den überfachlichen Gehalt des Unterrichtes (z.B. Sozialkompetenz, Sprachkompetenz, Lernkompetenz, Selbstkompetenz, interkulturelle Kompetenz) • verdeutlicht beim Erteilen der Aufgaben/bei der Ergebnissicherung den Zusammenhang mit dem bisher Gelernten. • thematisiert die Ziele/Ergebnisse der Unterrichtsstunde/-sequenz im Hinblick auf ihren überfachlichen Gehalt. • integriert die Äußerungen von Schülerinnen und Schüler bei der Beurteilung der Bedeutung von Unterrichtszielen/-inhalten.
<p>14. Die Lehrperson richtet den Unterricht auf das selbstständige Arbeiten der Schülerinnen und Schüler aus.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • initiiert Arbeitsphasen, in denen die Schülerinnen und Schüler verschiedene Lösungswege suchen und/oder ihre Arbeitsergebnisse selbstständig kontrollieren und korrigieren. • fördert die selbstständige Nutzung angemessener Medien. • fordert dazu auf, verschiedene Lösungen zu entwickeln bzw. lässt diese vorstellen. • ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, neue Inhalte von ihrem Vorwissen ausgehend zu erschließen. • setzt zielgerichtet schüleraktive Sozialformen zur Unterstützung der angestrebten Zielerreichung der Stunde/Sequenz ein. • ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, Medien/Arbeitsmittel ... <ul style="list-style-type: none"> - sachkundig als Informationsquellen zu nutzen (Informationsbeschaffung). - einzusetzen, um Lerninhalte aufzubereiten (Informationsverarbeitung). - funktional für die Präsentation von Lernergebnissen einzusetzen (Informationspräsentation). • begünstigt Arbeitsphasen, in denen die Schülerinnen und Schüler den Lernprozess eigenverantwortlich planen und verwirklichen können. • stellt Aufgaben, die eine für die Lerngruppe fachlich/lebensweltlich bedeutsame Situation beinhalten. • beobachtet die Arbeitsprozesse der Schülerinnen und Schüler und gibt bei Bedarf dem Einzelnen oder der Gruppe unter Beachtung der Selbstständigkeit gestufte Hilfen.
<p>15. Die Schülerinnen und Schüler nutzen aktiv die Gelegenheiten zu eigenverantwortlichem Arbeiten.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • bringen ihre berufliche Expertise (ihr Vorwissen, ihre Erfahrung) ein (BBS). • bringen sich in die Planung der weiteren Arbeit ein. • bringen sich aktiv in die Partner-/Gruppenarbeit ein. • versuchen, Probleme zunächst allein bzw. auf Gruppenebene zu lösen. • übernehmen Lehr-Aufgaben. • nutzen angebotene Selbstkontrollverfahren. • orientieren sich selbstständig. • greifen auf Hilfen wie z. B. Lernmaterial zurück.

<p>16. Die Lehrperson fördert das Kommunizieren und Argumentieren.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • leitet die Schülerinnen und Schüler an, im Unterricht frei und ungezwungen zur Sache zu sprechen. • leitet einen Diskurs durch eine Frage nach Zustimmung, Vergewisserung, Aufdeckung von Diskrepanzen o. ä. ein. • sorgt dafür, dass (auch längere) Schülerbeiträge nicht unterbrochen werden. • fördert eine differenzierte und präzise Ausdrucksweise der Schülerinnen und Schülern. • fördert die Verwendung von Fachvokabular durch die Schülerinnen und Schüler. • fordert Begründungen ein. • leitet die Schülerinnen und Schüler an, die Leistungen anderer fair zu bewerten.
<p>17. Die Schülerinnen und Schüler beziehen sich in ihren Beiträgen aufeinander.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • nehmen Äußerungen anderer Schülerinnen bzw. Schüler auf. • modifizieren/revidieren eigene Äußerungen im Hinblick auf den Fortgang des Unterrichtsgesprächs. • erläutern mögliche Gründe für das Zustandekommen ihrer Denkfehler oder der anderer Schülerinnen bzw. Schüler. • beziehen sich auf Diskussionsbeiträge anderer (benennen Bezugspunkte oder -personen).
<p>18. Die Lehrperson sorgt für die Sicherung von Arbeitsergebnissen.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • folgt einer Zeitplanung, die der individuellen Sicherung/Aneignung von Arbeitsergebnissen Raum gibt. • sorgt für die Sicherung von Arbeitsergebnissen (z. B. Fixierung an der Tafel, Übertragung von Regeln ins Heft, Wiederholung mit eigenen Worten, Anknüpfen an Bekanntes). • stellt Aufgaben, die der Festigung/Durchdringung dienen sollen. • zeigt durch geeignete Rückmeldungen zum Lernfortschritt/zu Schüleräußerungen den Schülerinnen und Schülern, was richtig ist. • integriert Übungsphasen in das Unterrichtsgeschehen. • eröffnet Räume/stellt Aufgaben, die für eine eigenständige und individuell ausgeprägte Rezeption der Arbeitsergebnisse animieren. • bezieht Hausaufgaben sinnvoll in das Unterrichtsgeschehen ein.
Differenzierung	
<p>19. Die Lehrperson berücksichtigt die unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • differenziert die Aufgabenstellungen nach Leistungsvermögen (unterschiedlich umfangreiche Aufgaben, angepasste Aufgaben). • berücksichtigt in den Aufgabenstellungen unterschiedliche Lernzugänge („Lernen mit allen Sinnen“). • bietet Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit, nach unterschiedlichen Lernpräferenzen verschiedene Aufgaben, Medien, Hausaufgaben zu wählen. • schafft Gruppenzusammensetzungen, die unterschiedliche Leistungsfähigkeit gezielt berücksichtigen. • differenziert den Materialeinsatz nach Lerntempo (unterschiedlich umfangreiche Materialien, unterschiedlich anspruchsvolle Materialien, unterschiedlich viel Zeit für die Bearbeitung). • setzt bei unterschiedlichem Zeitbedarf in Schülerarbeitsphasen sinnvolle Ergänzungsaufgaben ein. • setzt leistungsfähigere Schülerinnen und Schüler gezielt und differenziert als Helfer ein.
<p>20. Die Lehrperson geht gezielt auf einzelne Schülerinnen und Schüler ein.</p>	<p>Die Lehrperson ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergewissert sich, ob die S die Aufgaben richtig ausführen. • erkennt Lernschwierigkeiten und bietet Hilfen an. • gibt differenzierte Hinweise, wie sich die Schülerinnen und Schüler verbessern können. • hat alle wesentlichen Einzel- und Gruppenaktivitäten im Blick. • ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die Reflexion und Verbalisierung von Lernerfahrungen. • fördert gezielt einzelne Schülerinnen und Schüler oder Gruppen. • hinterfragt Antworten im Hinblick auf das zugrunde liegende Verständnis. • informiert sich in Phasen der Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit über den Lernstand.
Berufliche Handlungsorientierung	

<p>21. Das der Lernsituation/Unterrichtssequenz zugrunde liegende Problem ermöglicht die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Der Unterricht ist problem-/ bzw. auftragsorientiert angelegt. • Unterschiedliche Lösungswege sind – zumindest für Teilbereiche der Aufgabenbearbeitung – möglich. • Im Unterricht werden Bezüge zu anderen Lernfeldern/Fächern dargestellt, der Unterricht ist erkennbar in eine Makrosequenz eingebunden. • Im Unterricht kommen berufstypische Medien, Materialien, Anschauungsgegenstände zum Einsatz. • Schuleigene situationsbezogene Arbeitsmaterialien werden eingesetzt.
<p>22. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist erkennbar Teil einer vollständigen Handlung.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Im Unterricht ist eine Phase/sind Phasen aus dem vollständigen Handlungskreis erkennbar. • Die Unterrichtsschritte werden aus den Erfordernissen einer problem-/bzw. auftragsbezogenen Handlungsstrategie abgeleitet. • Der Unterricht ist entlang einer komplexen (beruflichen) Aufgabe/ einer Problemstellung/einem berufsrelevanten Fall strukturiert.
<p>23. Die Lernsituation/Unterrichtssequenz ist auf ein Handlungsprodukt bzw. auf Handlungsprodukte ausgerichtet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Der Unterricht steht erkennbar im Zusammenhang mit der konkreten Erstellung eines oder mehrerer Handlungsprodukte. • Im Unterricht werden Phasen der Bewertung/Leistungsfeststellung auf funktionale Anforderungen bzw. inhaltliche Teilaspekte des vereinbarten Handlungsproduktes bezogen. • In Reflektions- und Transferphasen findet eine kriterienorientierte Auseinandersetzung mit vereinbarten Eigenschaften des Handlungsproduktes statt.

Entwurf

A1 Quellenverzeichnis

- H. Babel, B. Hackl, Handlungsorientierter Unterricht – Dirigierter Aktionismus oder partizipative Kooperation?, Universität Graz 2004
<http://www.uni-graz.at/en/babhacunterricht.pdf>
- W. Jank, H. Meyer, Didaktische Modelle, Handlungsorientierter Unterricht, Grundbegriffe und Merkmale. Cornelsen Scriptor 1994
<http://www-user.uni-bremen.de/~sept/current/deutsch/Pdf/Material/Ma-A/Ma-A-III.pdf>
- H. Meyer, Didaktische Modelle, Cornelsen Scriptor 2006
- A. Riedl, A. Schelten: Handlungsorientierter Unterricht – Anforderungskriterien und Leitfaden für die Konzeption. In: VLB-akzente 7, 1998
<http://www.lrz.de/~scheltenpublikationen/pdf/anfhuiedlschelten98v1b.pdf>
- A. Riedl, A. Schelten: Handlungsorientierter Unterricht - Aktuelle Entwicklungen aus der Lehr-Lern-Forschung und deren Anwendung im Unterricht, FB-Unterlage 2004
<http://www.sbs-gi.de/materialien/content/handlungsorientierung.pdf>
- E. Mayr, Lernkulturen – Handlungsorientierter Unterricht, Institut für Lehrerbildung und Schulforschung, Universität Innsbruck 2009
<http://www.uibk.ac.at/ils/downloads/lernkulturen/handlungsorientierter-unterricht.pdf>
- K. Jenewein: Handlungsorientiertes Lernen in der Berufsbildung in Lernen und Lehren, Heft 98, 2010
- Materialien für Lernfelder für die Berufe des Bereichs der Humandienstleistungen sowie für die Berufsfelder Ernährung und Hauswirtschaft, Agrarwirtschaft und Körperpflege, NiLS Hildesheim 2001
<http://www.nibis.de/nli1/bbs/archiv/rahmenrichtlinien/lernf.pdf>
- Online-Materialien für die FOS Gestaltung, NLQ Hildesheim 2011
www.fos-gestaltung.nibis.de
- Online Materialien für die Berufsbildung in NRW
<http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de>

A2 Aspekte zur Beurteilung der Kompetenzentwicklung³

Personalkompetenz

- Mitverantwortung tragen
- Informationen austauschen
- Probleme erkennen und zur Lösung beitragen
- Spannungen ertragen
- sich flexibel auf Situationen einstellen
- zuverlässig handeln
- Urteile verantwortungsbewusst bilden
- sachlich argumentieren
- mit Medien sachgerecht umgehen
- Dokumentationen auswerten
- Informationen strukturieren
- Informationen nach Kriterien aufbereiten und darstellen
- Informationsquellen auffinden
- Verständnisfragen stellen
- Notizen anfertigen

Sozialkompetenz

- fair kritisieren
- soziale Verantwortung tragen
- Bedürfnisse und Interessen artikulieren
- unterschiedliche Standpunkte tolerieren
- Hilfestellung geben
- sich in Teamarbeit einbinden
- Kooperation fördern
- gruppendynamische Prozesse gestalten
- Vertrauen herstellen
- soziale Beziehungen und Handlungen verstehen

Fachkompetenz

- Regeln und Verfahren anwenden
- systematisch vorgehen
- System- und Prozesszusammenhänge erkennen
- Problemlösungs- bzw. Arbeitsschritte festlegen
- Anforderungen an das Produkt bzw. an die Dienstleistung formulieren
- Teiloperationen bzw. Ergebnisse dokumentieren
- Ergebnisse ermitteln und bewerten
- Selbstkontrolle durchführen
- Prozesse bzw. Arbeitsabläufe optimieren
- rationell und zielgerichtet arbeiten
- sich auf neue Situationen flexibel einstellen
- Verbesserungsvorschläge entwickeln
- Qualität sichern
- Verfahren und/ oder Werkzeuge bzw. Hilfsmittel auswählen
- Pläne bewerten und ggf. revidieren

³ Vgl. Kriterienkatalog nach KMK-Rahmenlehrplan und BADER (Quelle: „Bewertung von Kompetenzen im Lernfeldunterricht“, LEU Baden-Württemberg)

- Prozessparameter bestimmen und bewerten
- Arbeitsergebnisse präsentieren
- Pläne oder Steuerprogramme erstellen
- technische Dokumentation analysieren
- Produkte unter ökonomischen und ökologischen Gesichtspunkten bewerten
 - flexibel disponieren
 - technologische Daten bestimmen
 - Fachsprache anwenden
 - Normen und Vorschriften beachten
 - Symbole deuten
 - Signale interpretieren
 -

Entwurf