

# **Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung**

Ein Konzept zur Umsetzung  
in der curricularen Arbeit  
und im Unterricht

Stand: 15. April 2013

- 1. Vorbemerkung**
- 2. Kategorien eines didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung**
- 3. Schulische Curriculumarbeit**
- 4. Bewertungsbogen für schuleigene Lernsituationen**
- 5. BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen**

**Versionshinweise**

Gegenüber der im Prüfauftrag eingesetzten Version des Konzeptes vom 5. Januar 2012<sup>1</sup> ist das Konzept in folgenden Aspekten überarbeitet worden:

- Bei der Umsetzung einer handlungsorientierten Didaktik werden alle Schulformen und Berufsbereiche in den berufsbildenden Schulen möglichst weitgehend berücksichtigt.
- Für die Unterrichtsbeobachtung wurde ein Bewertungsbogen für Schülerinnen und Schüler ergänzt.
- Der Einsatz der Bewertungsbogen für den Unterricht und die curriculare Arbeit wird jeweils durch einleitende Texte erläutert.

---

<sup>1</sup> <http://www.nibis.de/nibis3/uploads/2nlq-a2/files/materialien/bho-konzept.pdf>

# 1. 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 Niedersächsische Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ), Abteilung 2 - Inspektion Berufsbildende Schulen, 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. In diesem Zusammenhang ist ein Instrumentarium entwickelt worden, das die Analyse und Bewertung berufspädagogischer Anforderungen wie Lernfeldbezug, Handlungsorientierung, Bezug zur beruflichen Handlung, fach- und/oder handlungssystematische Strukturen usw. erfasst.

Unter Mitarbeit der Fachberatung in der Niedersächsischen Landesschulbehörde (NLSchB) ist das Konzept erweitert worden, so dass es über die Untersuchung des Unterrichts in der Elektrotechnik hinaus eine schulform- bzw. bildungsgangbezogene Bewertung der Unterrichtsqualität sowie eine differenzierte Analyse der innerschulischen Curriculumarbeit in möglichst allen Berufsbereichen und Schulformen ermöglicht.

Wesentliche Teile des Instrumentariums sind:

- Ein Unterrichtsbeobachtungsbogen, mit dessen Kriterien sowohl die allgemeinpädagogisch fundierte Bewertung von Lehr-/Lernhandlungen als auch die Erfassung und Bewertung der besonderen didaktischen und methodischen Anforderungen eines handlungsorientierten Unterrichtes in der Berufsbildung möglich ist,
- ein weiterer Unterrichtsbeobachtungsbogen für Schülerinnen und Schüler, dessen Einsatz die Einbeziehung der Schülersicht auf einen konkreten Unterrichtsabschnitt möglich macht und dessen Kriterien mit dem ersten Bogen korrelieren, sowie
- ein Raster zur kriteriengestützten Analyse und Bewertung der unterrichtsnahen Arbeitsprozesse, im Besonderen die Erstellung von schuleigenen Lehrplänen und Arbeitsmaterialien.

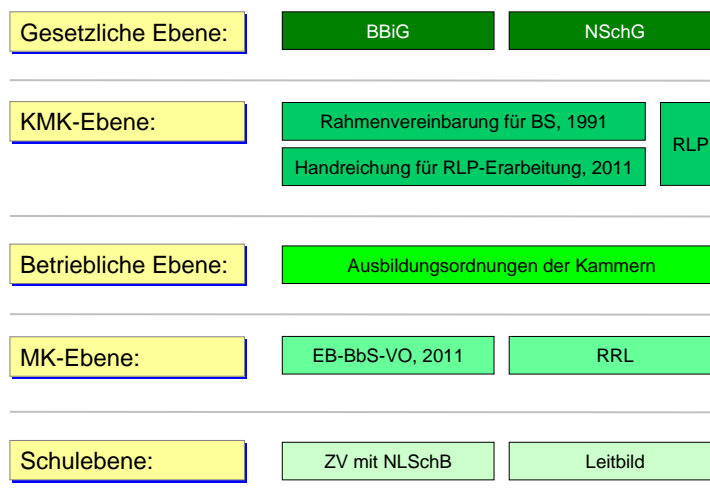
Im Folgenden werden zunächst unter Bezug auf die rechtlichen Vorgaben Anforderungen formuliert, die sich aus der Umsetzung des Konzepts beruflicher Handlungsorientierung für die schulische Curriculumarbeit und den Unterricht an berufsbildenden Schulen ergeben. Eine Reihe von Veröffentlichungen, die für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

## 2. Kategorien eines didaktischen Konzepts der Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung

### 2.1 Rechtliche Grundlagen

Die Forderung eines handlungsorientierten Unterrichts bzw. einer handlungsorientierten Ausbildung findet sich auf verschiedenen Ebenen der rechtlichen Vorgaben (siehe Grafik). Für Niedersachsen ist in den „Ergänzenden Bestimmungen zur Verordnung über berufsbildende Schulen (EB-BbS)“ festgelegt, dass im Unterricht an *allen* Schulformen in berufsbildenden Schulen ein didaktisches Konzept der Handlungsorientierung umgesetzt wird. Hierbei sind die jeweiligen fach- bzw. berufsbereichsdidaktischen Grundsätze zu berücksichtigen.

#### Handlungsorientierter Unterricht – Rechtliche und curriculare Vorgaben



Vor allem für die duale Berufsausbildung in Schule und Betrieb finden sich rechtliche Festlegungen und Handreichungen, die für das Konzept der Handlungsorientierung leitend geworden sind. So wird 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, der Handlungsorientierung eine zentrale Bedeutung 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. (...) Entsprechend der Zielsetzung der Berufsausbildung soll der Unterricht junge Menschen zu selbstständigem Planen, Durchführen und Beurteilen von Arbeitsaufgaben im Rahmen ihrer Berufstätigkeit befähigen. Handlungsorientierter Unterricht im Rahmen der Lernfeldkonzeption orientiert sich prioritär an handlungssystematischen Strukturen und stellt gegenüber vorrangig fachsystematischem Unterricht eine veränderte Perspektive dar...“<sup>2</sup>

Grundlegend für die Entfaltung der beruflichen Handlungskompetenz ist das Kompetenzmodell des DQR<sup>3</sup>, das in den Ordnungsmitteln des Landes Niedersachsen Eingang gefunden hat.

<sup>2</sup> Vgl. Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen ... 2011  
[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_09\\_23-GEP-Handreichung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23-GEP-Handreichung.pdf)

<sup>3</sup> Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) am 22. März 2011  
<http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/>

Der im DQR verwendete Begriff „Selbstständigkeit“ wird nach Festlegung der KMK als „Selbstkompetenz“

Fachkompetenz	Personale Kompetenz
Wissen und Fertigkeiten	Sozialkompetenz und Selbstkompetenz

Fachkompetenz umfasst Wissen und Fertigkeiten

Sie ist die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht methodengeleitet und selbständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen.

Personale Kompetenz umfasst Selbst- und Sozialkompetenz

**Selbstkompetenz**

Sie ist die Bereitschaft und Fähigkeit, als individuelle Persönlichkeit die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Sie umfasst Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein. Zu ihr gehören insbesondere auch die Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen und die selbstbestimmte Bindung an Werte.

**Sozialkompetenz**

Sie ist die Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen. Hierzu gehört insbesondere auch die Entwicklung sozialer Verantwortung und Solidarität.

Methodenkompetenz, kommunikative Kompetenz und Lernkompetenz sind immanenter Bestandteil von Fachkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz.

**Methodenkompetenz**

Sie ist die Bereitschaft und Fähigkeit zu zielgerichtetem, planmäßigem Vorgehen bei der Bearbeitung von Aufgaben und Problemen (zum Beispiel bei der Planung der Arbeitsschritte).

**Kommunikative Kompetenz**

Sie ist die Bereitschaft und Fähigkeit, kommunikative Situationen zu verstehen und zu gestalten. Hierzu gehört es, eigene Absichten und Bedürfnisse sowie die der Partner wahrzunehmen, zu verstehen und darzustellen.

**Lernkompetenz**

Sie ist die Bereitschaft und Fähigkeit, Informationen über Sachverhalte und Zusammenhänge selbständig und gemeinsam mit anderen zu verstehen, auszuwerten und in gedankliche Strukturen einzuordnen. Zur Lernkompetenz gehört insbesondere auch die Fähigkeit und Bereitschaft, im Beruf und über den Berufsbereich hinaus Lerntechniken und Lernstrategien zu entwickeln und diese für lebenslanges Lernen zu nutzen.

Der Begriff „Selbstkompetenz“ ersetzt den bisher verwendeten Begriff „Humankompetenz“. Er berücksichtigt stärker den spezifischen Bildungsauftrag der berufsbildenden Schulen und greift die Systematisierung des DQR auf.

## **2.2 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. Handeln bedeutet in diesem Zusammenhang, selbstständig und zielgerichtet zu planen, auszuführen und zu kontrollieren. In Handlung-

---

bezeichnet. Vgl. Handreichung der KMK für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Lernbereich in der Berufsschule (...) vom 23. September 2011, S. 15

gen treffen Realität und subjektive Wirklichkeitskonstruktion aufeinander und werden einander angeglichen.

Der Unterricht in berufsbildenden Schulen ist so an konkreten Handlungen auszurichten, dass ein ausgewogenes Verhältnis zwischen kognitiven, affektiven und psychomotorischen Lernanreizen erreicht wird. Drei Aspekte kennzeichnen den handlungsorientierten Unterricht:<sup>4</sup>

- **Personaler Aspekt:** Im Unterricht soll die gesamte Schülerpersönlichkeit zum Tragen kommen. Der Kopf (= die Kognition), das Herz (= die Emotionen, alle Sinne) und die Hände (= konkretes, gegenstandbezogenes 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 der Auseinandersetzung mit beruflichen Handlungsproblemen 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, Rollenspiel und Reflektionsübungen.

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

### **2.3 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 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.“ Dies gilt in gleicher Weise auch für alle anderen Schulformen in der beruflichen Bildung.

Zur Gestaltung eines handlungsorientierten Unterrichts in der beruflichen Bildung lassen sich folgende Orientierungspunkte aufführen:<sup>5</sup>

- 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.

---

<sup>4</sup> Vgl. W. Jank, H. Meyer, Didaktische Modelle. Cornelsen Scriptor 1994

<sup>5</sup> Vgl. Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen ... 2011

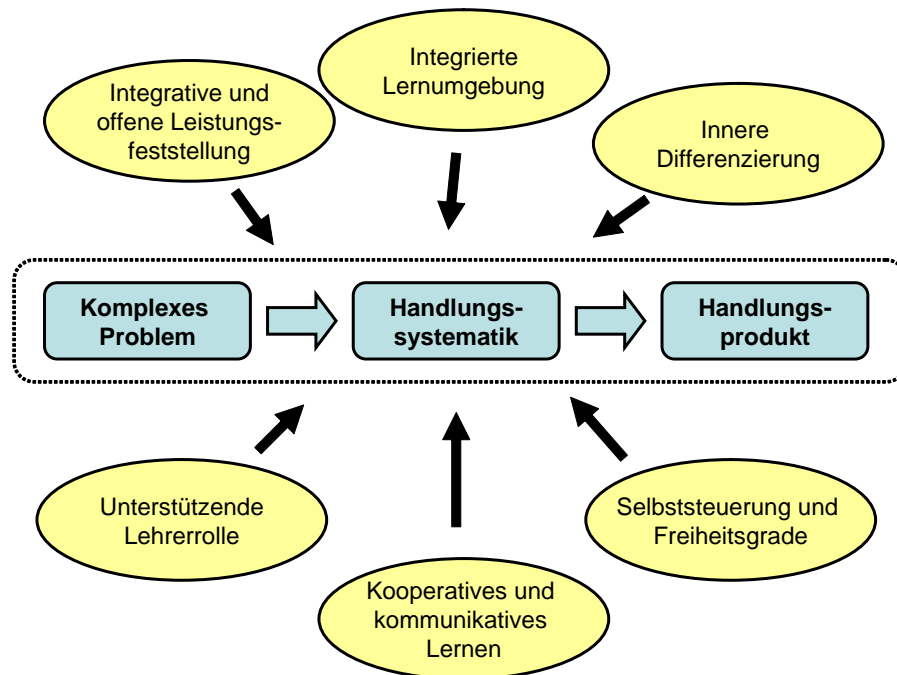
[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_09\\_23\\_GEP-Handreichung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23_GEP-Handreichung.pdf)

- 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.

## 2.4 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“<sup>6</sup> kennzeichnend für einen handlungsorientierten Unterricht sind, können alle anderen Kategorien auch in einem nicht handlungsorientierten Unterricht (direktiv, fachsystematisch, ...) positive Ausprägungen haben.



### 2.4.1 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 bzw. der jeweils gültigen Rahmenrichtlinien vorbestimmt. Dabei sind die Problemstellungen so auszuwählen, dass die Erfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt und deren Bereitschaft sowie Motivation zur Problembearbeitung gefördert werden. 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.

<sup>6</sup> Ein Handlungsprodukt kann je nach Berufsbereich sehr unterschiedlich aussehen. Häufig sind die Ergebnisse eines handlungsorientierten Lernprozesses Produkte, z. B. eine technische Lösung, ein erstellter Gegenstand und eine Dokumentation zur Fehlerbehebung. Es sind aber auch nichtgegenständliche Handlungsprodukte wie z. B. das Ergebnis eines Reflexionsprozesses oder eines gedanklichen Nachvollziehens möglich.



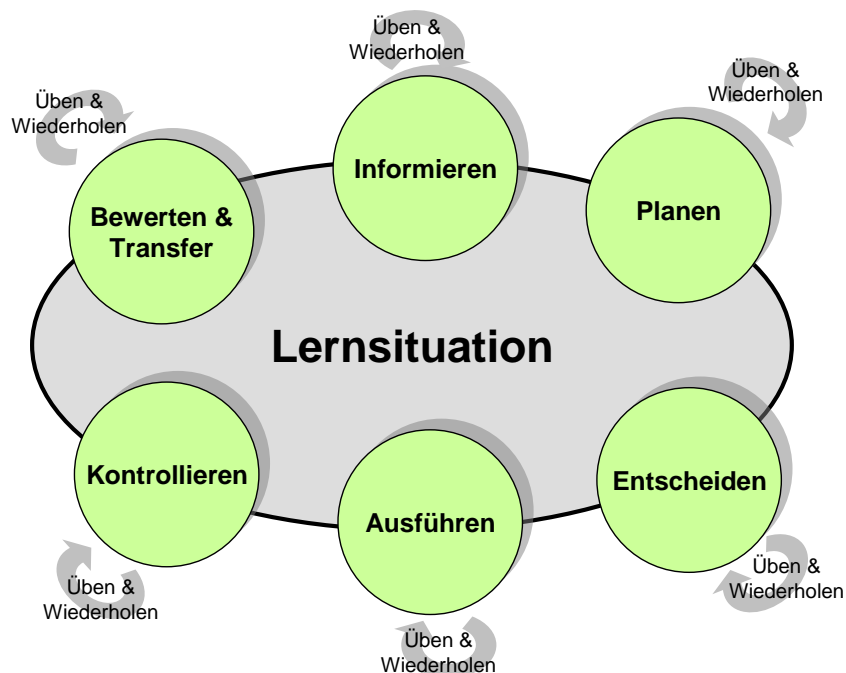
- Zur Problemlösung müssen verschiedene Aspekte berücksichtigt werden und die sich daraus ergebende umfassende Aufgabenbearbeitung erfordert eine Planung durch die Schülerinnen und Schüler, z. B. die Entwicklung einer Lösungsstrategie, eines Handlungskonzeptes oder einer abgestimmten Vorgehensweise.
- Die Bearbeitung der Problemstellung ist in der Regel über längere Unterrichtszeiträume (z. B. eine Woche bei Blockunterricht oder mehrere Wochen z. B. 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.<sup>7</sup>

*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, Handeln und Lernen in Zusammenhängen.*  
*Die Lernsituation fördert die Entwicklung der Fach-, Personal- und Sozialkompetenz.*

### 2.4.2 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 (siehe Abb.) abgeleitet werden.



Die Ziele der geplanten Kompetenzentwicklung und die dazu gewählten Unterrichtsinhalte gruppieren sich entlang dieses Handlungsablaufes. Dies trifft insbesondere auf die Erarbeitung theoretischer Lerninhalte zu – in Abgrenzung zu einer durchgehend fachsystematischen Vorgehensweise. Im weiteren Vorgehen sind Kriterien für die einzelnen Phasen detailliert zu beschreiben, in denen das neu erworbene Wissen reorganisiert und gesichert wird. Hier sind ggf. auch Wiederholungs- und Übungsphasen vorzusehen.

<sup>7</sup> Verschiedene Aspekte finden sich dazu im Anhang A1.

Die einzelnen Phasen eines handlungsorientierten Unterrichts können je nach Ausbildungsstand bzw. Kompetenzniveau der Schülerinnen und Schüler unterschiedlich ausgedehnt und gewichtet sein. So kann es u. a. im Rahmen eines solchen Lernprozesses sinnvoll sein, dass die Lehrkraft einen fachlichen Zusammenhang in einer zwischengeschalteten fachsystematischen Vertiefungsphase vermittelt, um den eigenständigen Problemlösungsprozess der Schülergruppen effektiv zu unterstützen. Dies kann auch am Anfang erfolgen, um eine berufliche Problemstellung einzuordnen. Eine andere Möglichkeit besteht darin, dass im handlungsorientierten Lernprozess erworbene Kenntnisse anschließend fachsystematisch zusammengefasst werden.

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.*

### **2.4.3 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 Handlungsproduktes sollen also Auskunft über den Erfolg des individuellen Lösungsweges geben können.

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

Aus der Problemstellung kann sich ein Handlungsprodukt oder können sich mehrere Handlungsprodukte entwickeln. Dabei erfüllt die Anleitung zur bloßen Erstellung eines materiellen Produkts ohne selbst gestaltete Phasen des Informierens, Planens und Entscheidens, d. h. ohne Erwerb bzw. Anwendung von theoretischem Wissen, nicht die Anforderungen eines handlungsorientierten *Unterrichts*.

Auch nicht materielle Handlungsprodukte, wie z. B. Ergebnisse von Fehleranalysen, Erstellen von Verfahrensanweisungen und Ablaufschemata können Ergebnis eines handlungsorientierten Unterrichts sein, ebenso wie das gedankliche Nachvollziehen (die Reflexion) von berufspraktischen Handlungen.

*Die Lernsituation ist auf die Erstellung eines Handlungsprodukts bzw. mehrerer Handlungsprodukte ausgerichtet.*

*Die Eigenschaften des Handlungsprodukts sind dazu geeignet, die einzelnen Handlungsphasen zu reflektieren.*

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

### **2.4.4 Integrierte Lernumgebung**

- Die Lernumgebung ermöglicht theoretische Überlegungen in praktische, berufsnahe Realisierungen umzusetzen, z. B. mithilfe von Pflegematerialien, Geräten, Maschinen, Büroeinrichtungen und Simulationen. Die vorhandene Ausstattung bezieht berufstypische Verfahren, Hilfsmittel, Gegenstände, Werkzeuge, Geräte, Maschinen, Medien 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 Lern tempi geeignet, die Unterrichtsorganisation kann variantenreich gestaltet werden.
- Wenn sich berufsnahe Lernumgebungen am Lernort Schule nicht realistisch nachbilden lassen, bietet eine Lernortkooperation gute Möglichkeiten zur Schaffung einer integrierten Lernumgebung.

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

#### **2.4.5 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, z. B. in Bezug auf 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 Lehrkraft 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.*

#### **2.4.6 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 Schülerinnen und Schülern selbst oder durch die Lehrkraft 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.*

#### **2.4.7 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 außer ökonomische auch ökologische Aspekte der sozialen Verantwortung im Sinne eines nachhaltigen Handelns im Berufs- und Privatleben einbezogen werden. Dabei sollen sich die Schülerinnen und Schülern 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 der verschiedenen Aspekte beruflicher Wirklichkeit.*

#### **2.4.8 Unterstützende Lehrerrolle**

Die Lehrkraft verkörpert glaubwürdig das jeweilige Berufsbild und steht in ihrem Auftreten und ihrer Kommunikation 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 Lehrkraft organisiert das Selbstlernen der Lernenden durch Bereitstellung von Informationsmaterialien, Medien, Arbeitsanweisungen, berufstypischen Werkzeugen und Geräten usw. 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 Lehrkraft 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 Lehrkraft verkörpert die jeweilige Berufsrolle durch ein professionelles Auftreten.*

*Die Lehrkraft moderiert die Interaktionsprozesse der Schülerinnen und Schüler*

*Die Lehrkraft ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die Selbststeuerung ihres Lernprozesses.*

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

#### **2.4.9 Integrierte, 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 aus allen Bereichen der Handlungskompetenz einbezogen.

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

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

*Die Kriterien der Leistungsfeststellung erfassen den Stand der Handlungskompetenzentwicklung umfassend.*

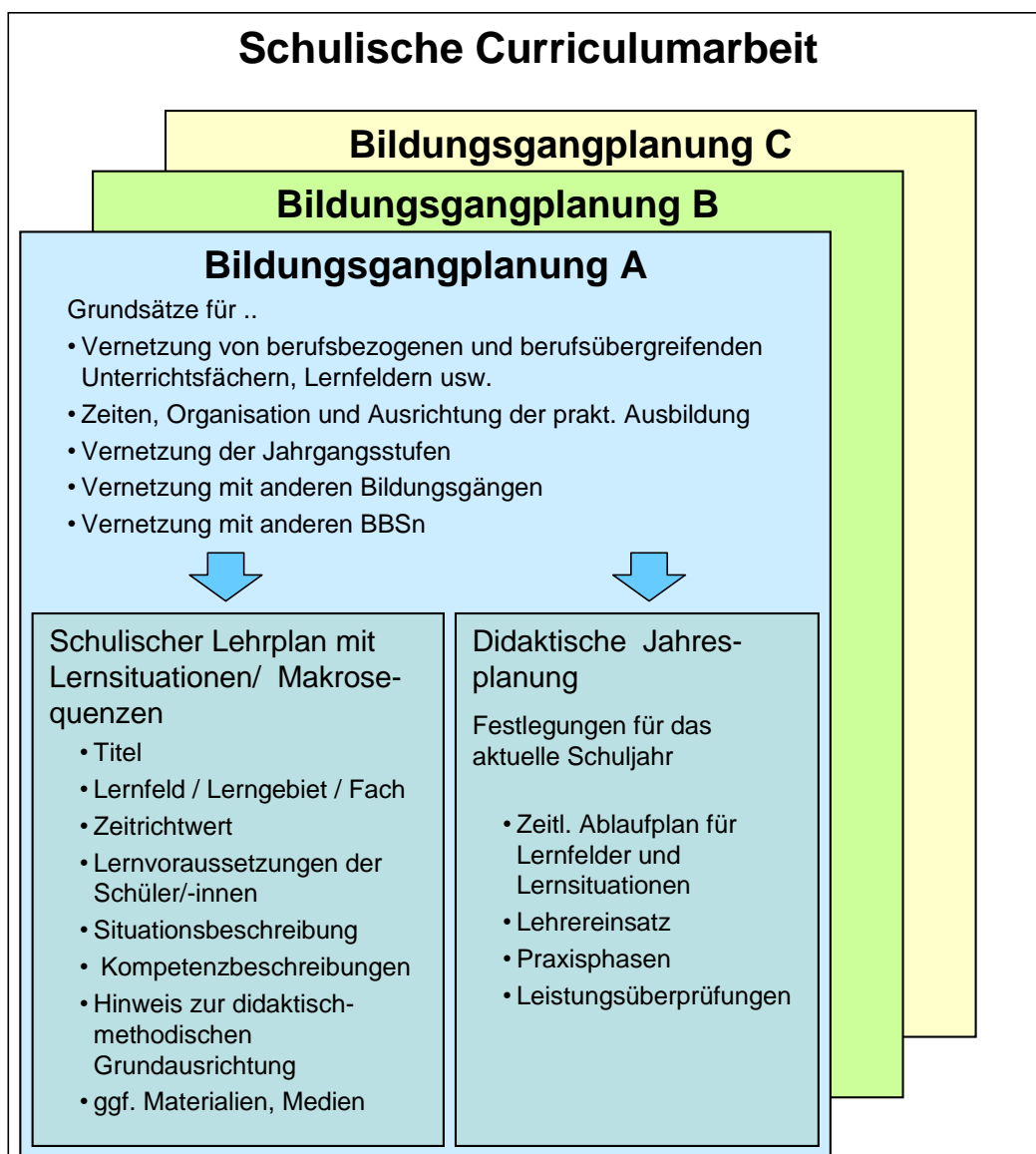
*Die Leistungsfeststellung bezieht in gleicher Weise praktische wie auch theoretische Arbeitsphasen ein.*

*Das Handlungsprodukt ist in die Leistungsfeststellung einbezogen.*

### 3. Schulische Curriculararbeit

Auf Basis der oben beschriebenen Kategorien leitet sich eine idealtypische Strukturierung und inhaltliche Ausrichtung der schulischen Curriculararbeit ab. Entsprechend den (berufsfachlichen und pädagogischen Erfordernissen erarbeitet die zuständige Bildungsgangs- bzw. Fachgruppe auf der Basis der Rahmenvorgaben (z. B. Rahmenrichtlinien) einen schulischen Lehrplan, der insbesondere die regionalen Besonderheiten (z. B. besondere Stärken oder Beschränkungen des Bildungsganges in der Schule, spezielle fachliche Ausprägungen durch die Struktur des Beschäftigungssektors, spezielle Möglichkeiten bzw. Beschränkungen der Lernortkooperation) berücksichtigt. Damit wird die besondere didaktische Verantwortung der Bildungsgangs- und Fachgruppen unterstrichen. Schulübergreifende gemeinsame Strukturen und Inhalte von Lehrplänen für einen Bildungsgang sind dabei ausdrücklich erwünscht, insbesondere um die Vernetzung gleicher Bildungsgänge und den Wissenstransfer über Schulgrenzen hinaus zu stärken.

Die im Lehrplan zugrunde gelegten inhaltlichen Zielstellungen bilden die Grundlage für die Bildungsgangplanung, in der insbesondere die organisatorischen Schritte sowie die Abfolge der einzelnen inhaltlichen Abschnitte (Lernsituationen) festgelegt werden. Die didaktische Jahresplanung stellt schließlich die geplante Abfolge eines Lehr-/Lernprozesses für das konkrete Schuljahr dar.



Zentrales Element der Curriculumarbeit im berufsbezogenen Unterricht sind Lernsituationen<sup>8</sup>. Diese stellen Unterrichtseinheiten bzw. Makrosequenzen dar, die handlungsorientiert zum Erwerb beruflicher Handlungskompetenz dienen und dazu exemplarisch konkrete berufliche Problemstellungen aufnehmen und schülerorientiert bearbeiten. Lernsituationen werden wie andere Unterrichtseinheiten bzw. Makrosequenzen dabei als überschaubare thematische Einheiten verstanden. Das bedeutet, es gibt inhaltlich-fachlich einen roten Faden, der sich unter Berücksichtigung des fächerübergreifenden Lernens auf einen Problemzusammenhang der Handlungssituation bzw. auf sehr wenige Problemzusammenhänge beschränkt. Die Lösungen der Probleme können auf verschiedenen Wegen erreicht werden.

Berufliche Bildung als handlungsorientierter Lehr-Lernprozess ist hierbei kompetenzorientiert zu planen und durchzuführen. Kompetenzen stellen die angestrebten Ergebnisse der Lehr-Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern dar (Outcome). Sie lassen sich dabei verstehen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“.<sup>9</sup> Wie diese Kompetenzen erreicht werden, liegt in der Verantwortung der Lehrkräfte, die gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern sowie in der Bildungsgangs- bzw. Fachgruppe geeignete Wege und Methoden des Vorgehens planen, umsetzen und evaluieren.

Kompetenzerwerb beginnt niemals bei Null. Schülerinnen und Schüler bringen im Hinblick auf die zu erwerbenden Kompetenzen z. B. immer schon (Teil-)Wissen und (Teil-)Fertigkeiten mit, die es im Unterricht zu erweitern, zu vertiefen oder zu ergänzen gilt. Schülerinnen und Schüler kommen schon kompetent in die berufsbildenden Schulen und die beruflichen Bildungsprozesse bauen durch individualisiertes Lernen darauf auf.

---

<sup>8</sup> Lernsituationen sind im berufsbezogenen Lernbereich die einzige Form von Unterrichtseinheit bzw. Makrosequenz. In den allgemein bildenden Fächern oder in den berufsbezogenen Fächern der Fachoberschule, der Berufsoberschule oder des beruflichen Gymnasiums sind andere Formen möglich.

<sup>9</sup> Franz E. Weinert (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen, Beltz 2001, S. 27 f.

### 3.1 Bewertungsbogen für die didaktische Jahresplanung

Schule	
Schulform	
Berufsbereich	
Bildungsgang	
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/Lerngebiete 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/Lerngebieten ist dargestellt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
3. Die Abstimmung zwischen theoretischem und praktischem 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 Lernbereich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
5. Die Abstimmung zwischen berufsübergreifendem und berufsbezogenem Lernbereich 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 Lernfeld bzw. Lerngebiet übergreifende 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 Lernfeld bzw. Lerngebiet übergreifende Projekte, Exkursionen und/oder den Erwerb von Zusatzqualifikationen sind enthalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
Bemerkungen:					



### 3.2 Bewertungsbogen für schuleigene Lernsituationen

Schule	
Schulform	
Berufsbereich	
Bildungsgang mit Jahrgang	
Lernsituation (Titel; Nr.)	
Fach/Lernfeld/Lerngebiet (lt. Rahmenlehrplan/Rahmenrichtlinie)	
Umfang (in UStd.)/Zeitrichtwert	
<b>Statistikteil</b>	
A. Die Lernsituation bezieht sich auf Unterricht in ...	<input type="checkbox"/> Theorie <input type="checkbox"/> Praxis <input type="checkbox"/> Fach _____
B. Autor/Verantwortlicher ist angegeben.	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
C. Verknüpfungen mit anderen Fächern, Lernfeldern, Lerngebieten bzw. Lernsituationen im berufsbezogenen Lernbereich	<input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein
D. Verknüpfungen mit Fächern im berufsübergreifenden Lernbereich	<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

<b>Bemerkungen</b>

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	nicht bewertbar
<b>Eingangsvoraussetzungen</b>					
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"/>
<b>Komplexe Problemstellung</b>					
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="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Handlungsprodukt</b>									
5. Das Handlungsprodukt ist beschrieben/die Handlungsprodukte sind beschrieben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Geplante Kompetenzentwicklung</b>									
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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Selbstkompetenz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Vollständige Handlung</b>									
11. 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:									
12. Informieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Planen und Entscheiden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Durchführen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Kontrollieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Bewerten und Transfer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Methodische Hinweise</b>									
17. 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 folgende Aspekte:									
18. Es finden sich Hinweise zum Üben und Wiederholen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Individuelle Aneignungswege der Schülerinnen und Schüler (Individuelle Lernbedürfnisse)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<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"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Integrierte Leistungsfeststellung</b>									
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"/>	<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"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>Organisation</b>									
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"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## 4. BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen

Die nachfolgenden Beobachtungsbogen sind eine Weiterentwicklung des in der niedersächsischen Schulinspektion seit 2006 eingesetzten Bewertungsbogens.

Die beiden im Folgenden vorgestellten Beobachtungsbogen greifen den Gedanken auf, dass jede Bewertungsperspektive „ihre Vor- und Nachteile, ihre Stärken und Schwächen, ihre spezifischen blinden Flecken“<sup>10</sup> hat. Dazu ist der Beobachtungsbogen für Lehrkräfte so konzipiert, dass er gleichermaßen von Personen in den Schulen, in der Lehrerbildung und den verschiedenen Institutionen des Kulturbereiches eingesetzt werden kann. Eine mehrstufige Bewertungsskala erleichtert es, den ausgefüllten Bogen ggf. in einem nachfolgenden Auswertegespräch als Strukturierungshilfe und Gesprächsanlass (z. B. bei Bewertungsunterschieden) einzusetzen. Die letzten drei Items erfassen jeweils die spezifischen Kategorien eines handlungsorientierten Unterrichts (vgl. oben).

Mit einem weiteren Bogen wird die Perspektive der Schülerinnen und Schüler erfasst, indem die Items schülergerecht formuliert sind. Mit beiden Bogen ergeben sich also vielfältige Möglichkeiten, das Unterrichtsgeschehen aus mehreren Perspektiven zu beobachten und zu bewerten, um so kriteriengestützt differenzierte Einschätzungen bzgl. der Unterrichtsqualität zu gewinnen. Mithilfe einer geeigneten Software sind Gegenüberstellungen der unterschiedlichen Bewertungsprofile möglich.

---

<sup>10</sup> Andreas Helmke u. a., Studienbrief Unterrichtsdiagnostik 2010  
<http://www.uni-koblenz-landau.de/landau/fb8/entwicklungspsychologie/unterrichtsdiagnostik/ud/studienbrief-unterrichtsdiagnostik-1.2.pdf>

## 4.1 Version für Lehrkräfte

Thema/Lernsituation:		Beobachter:	Eingabe-Nr.:
Datum:	Zeit:	Klasse:	Raum:
<input type="checkbox"/> Theorie <input type="checkbox"/> Praxis <input type="checkbox"/> Fach LF-Nr./LG-Nr./Fach: _____		Anzahl Schüler/innen IST _____ verspätet	
<input type="checkbox"/> Vollzeit	<input type="checkbox"/> Teilzeit	<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 Bildungsgängen 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 SuS sind mit der kooperativen Arbeitsform vertraut? <input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein	<input type="checkbox"/> Plenum Redeanteil der Lehrkraft: <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 <input type="checkbox"/> Außerschulischer Lernort		
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
<b>Unterrichtsklima und Motivierung</b>					
1. Die Lehrkraft schafft eine positive Arbeitsatmosphäre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
2. Die Lehrkraft motiviert für die Teilnahme am Unterrichtsgeschehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
3. Die Lehrkraft 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"/>
<b>Management des Unterrichtsprozesses</b>					
5. Die Lehrkraft 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"/>
<b>Ziel- und Strukturklarheit</b>					
7. Die Lehrkraft stellt angemessene Anforderungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
8. Die Lehrkraft setzt angemessene Methoden ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
9. Die Lehrkraft sorgt dafür, dass ihre Unterrichtsziele deutlich werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
10. Die Lehrkraft gibt dem Unterrichtsprozess eine deutliche Struktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
11. Die Lehrkraft erläutert die Aufgabenstellung/den Lehrstoff verständlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
<b>Kompetenzorientierung</b>					
12. Die Lehrkraft stellt komplexe Aufgaben oder erteilt komplexe Arbeitsaufträge.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
13. Die Lehrkraft orientiert den Unterricht in angemessener Weise auf eine über das Fachliche hinausgehende Entwicklung der Handlungskompetenz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
14. Die Lehrkraft 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 Lehrkraft 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 Lehrkraft sorgt für die Sicherung von Arbeitsergebnissen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
<b>Differenzierung</b>					
19. Die Lehrkraft 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 Lehrkraft geht gezielt auf einzelne Schülerinnen und Schüler ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
<b>Berufliche Handlungsorientierung</b>					
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 –

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

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

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



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

## Berufliche Handlungsorientierung

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

## 4.2 Version für Lerngruppen

### BBS-Unterrichtsbeobachtungsbogen für Lerngruppen

Datum	Stunde	Klasse				
Bemerkungen:						
		trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	nicht bewertbar
<b>In der vergangenen Unterrichtsstunde ...</b>						
1.	ist die Lehrerin/der Lehrer freundlich und fair mit uns umgegangen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
2.	hat die Lehrerin/der Lehrer uns motiviert, sich am Unterricht zu beteiligen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
3.	war der Unterricht für uns interessant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
4.	hat sich die Klasse/Lerngruppe so verhalten, dass wir gut lernen konnten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
5.	hat die Lehrerin/der Lehrer dafür gesorgt, dass keine Zeit verschwendet wurde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
6.	haben wir intensiv am Unterrichtsthema gearbeitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
7.	konnten wir die Aufgaben in der zur Verfügung stehenden Zeit lösen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
8.	haben wir einzeln oder mit einem Partner, in der Gruppe oder im Gespräch mit allen Schülerinnen und Schülern so gearbeitet, dass wir gut lernen konnten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
9.	wussten wir immer genau, was wir lernen sollten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
10.	war der Ablauf deutlich erkennbar, den die Lehrerin/der Lehrer für die Stunde vorgesehen hatte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
11.	konnten wir die Erklärungen der Lehrerin/des Lehrers gut verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
12.	waren die Aufgaben für uns nicht zu einfach, man musste sich eine Menge Gedanken machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
13.	haben wir etwas gelernt, das wir auch in anderen Fächern und/oder im Alltagsleben gut gebrauchen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
14.	haben wir eine Aufgabe selbstständig gelöst bzw. uns Inhalte selbstständig erarbeitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
15.	haben wir die Möglichkeiten zum selbstständigen Arbeiten gut genutzt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
16.	hat die Lehrerin/der Lehrer dafür gesorgt, dass wir Schülerinnen und Schüler über das Unterrichtsthema diskutieren bzw. uns austauschen konnten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
17.	haben wir Schülerinnen und Schüler uns gut über das Thema bzw. die Unterrichtsinhalte ausgetauscht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
18.	haben wir wichtige Arbeitsergebnisse so festgehalten (z. B. aufgeschrieben), dass wir sie auch nacharbeiten können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
19.	gab es zusätzliche Aufgaben oder Material, für die, die schneller oder langsamer lernen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
20.	ist die Lehrerin/der Lehrer gut auf diejenigen eingegangen, die Hilfe brauchten oder Fragen hatten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
21.	ging es um Aufgaben/Probleme, die wir im Beruf/in der Praxis lösen müssen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
22.	haben wir uns Informationen zur Lösung einer Aufgabe beschafft und/oder haben wir konkrete Lösungen gesucht/gefunden und/oder haben wir vorher erreichte Arbeitsergebnisse zur Lösung der Aufgabe kontrolliert und/oder haben wir vorher erreichte Arbeitsergebnisse auf eine neue Aufgabe übertragen/angewandt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
23.	ist beim Unterricht etwas Konkretes herausgekommen (z. B. ein Arbeitsplan, eine Zeichnung, ein Fall, ein Lösungsvorschlag, ein Werkstück) bzw. sind wir bei der Erarbeitung von etwas Konkretem vorangekommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

## 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 Verlag Scriptor 1994  
<http://www-user.uni-bremen.de/~sept/current/deutsch/Pdf/Material/Ma-A/Ma-A-III.pdf>
- H. Meyer, Didaktische Modelle, Cornelsen Verlag Scriptor 2006
- H. Meyer, Was ist guter Unterricht?, Cornelsen Verlag Scriptor, 2004
- A. Riedl, A. Schelten: Handlungsorientierter Unterricht – Anforderungskriterien und Leitfaden für die Konzeption. In: VLB-akzente 7, 1998  
<http://www.lrz.de/~scheltenpublikationen/pdf/anfhuriedlschelten98vlb.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>
- Andreas Helmke u. a., Studienbrief Unterrichtsdiagnostik 2010  
<http://www.uni-koblenz-landau.de/landau/fb8/entwicklungspsychologie/unterrichtsdiagnostik/ud/studienbrief-unterrichtsdiagnostik-1.2.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](http://www.fos-gestaltung.nibis.de)
- Online Materialien für die Berufsbildung in NRW  
<http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de>
- 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  
[http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2011/2011\\_09\\_23\\_GEP-Handreichung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23_GEP-Handreichung.pdf)
- Franz E. Weinert (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen, Beltz 2001

## **A2 Aspekte zur Beurteilung der Kompetenzentwicklung**

*Entsprechend dem Kompetenzmodell der KMK-Rahmenlehrplanempfehlung<sup>11</sup>*

### **Selbstkompetenz**

- 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
- gruppenspezifische 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

---

<sup>11</sup> Vgl. Kriterienkatalog nach KMK-Rahmenlehrplan und BADER (Quelle: „Bewertung von Kompetenzen im Lernfeldunterricht“, LEU Baden-Württemberg)

- Qualität sichern
- Verfahren und/oder Werkzeuge, Medien bzw. Hilfsmittel auswählen
- Pläne bewerten und ggf. revidieren
- 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