



Bibliothek der Schulpraxis

Kompetenzen entwickeln durch schulinterne Curricula

2. Auflage

VERLAG EUROPA-LEHRMITTEL · Nourney, Vollmer GmbH & Co. KG
Düsselberger Straße 23 · 42781 Haan-Gruiten

Europa-Nr.: 79688

Autoren:

Ralf Emmermann
Silke Fastenrath

Autorin und Autor**Silke Fastenrath, Studiendirektorin**

ist Fachleiterin für Ökotrophologie und Leiterin eines Pädagogischen Seminars am Studienseminar Göttingen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen.

Sie war von 2003 bis 2010 Fachberaterin der Landesschulbehörde Braunschweig.

Von 2005 bis 2012 hat sie berufsbildende Schulen im Qualitätsentwicklungsprozess als EFQM-Prozessberaterin beraten.

Ralf Emmermann, Studiendirektor

ist Ständiger Vertreter des Seminarleiters, Leiter eines Pädagogischen Seminars, Fachleiter für Wirtschaftswissenschaften sowie für Recht und öffentliche Verwaltung am Studienseminar Göttingen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen.

Beide Autoren führen seit vielen Jahren Fortbildungen zur Entwicklung schulinterner Curricula an berufsbildenden Schulen durch.

Ein kurzes Dankeschön

Danke an unsere Kollegin Andrea Laake und unseren Kollegen Thorsten Spalke, deren Materialien wir verwenden durften. Danke vor allem an unsere kritische Leserin Sabine Wiegand, deren Anmerkungen wir stets gefürchtet und die uns immer wieder entscheidend weiter gebracht haben.

Vielen Dank auch an unsere Referendarinnen und Referendare, die wir mit dem Lernfeldkonzept geplagt und die uns dennoch ihre Lernsituationen zur Verfügung gestellt haben, die wir aufnehmen, verändern und als Beispiele verwenden durften.

Und ein ganz besonderes Dankeschön an unsere Familien: In der Phase des Schreibens tolerierten sie unsere Abwesenheit. Wir können jetzt nicht versprechen, dass dies nicht wieder vorkommen wird...

2. Auflage 2015

Druck 5 4 3 2 1

Alle Drucke der selben Auflage sind parallel einsetzbar, da bis auf die Behebung von Druckfehlern untereinander unverändert.

ISBN 978-3-8085-7312-9

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der gesetzlich geregelten Fälle muss vom Verlag schriftlich genehmigt werden.

© 2015 by Verlag Europa-Lehrmittel, Nourney, Vollmer GmbH & Co. KG, 42781 Haan-Gruiten

Umschlaggestaltung: Andreas Sonnhüter, 40625 Düsseldorf
Satz: Doris Busch, 40235 Düsseldorf
Druck: medienhaus Plump, 53619 Rheinbreitbach

Vorwort zur 2. Auflage

Ihre Oma bittet Sie, ihr Fest zum 60. Geburtstag zu gestalten und voller Enthusiasmus machen Sie sich daran, eine Grillfeier für 50 Personen zu organisieren. Die 150 Steaks werden nur zum Teil verzehrt, der Nieselregen macht den Waldboden in der Grillhütte weich. Dennoch ist die Stimmung prima. Allein die Anmerkung Ihrer Oma: „Das war ein schönes Fest, zum 70. machen wir es aber anders!“, bringt Sie zum Grübeln: „Hätte man anderes Fleisch anbieten sollen? Gab es zuwenig Salate? Und was hat Onkel Paul mit der Frage nach cholesterinfreier Kost gemeint? Zugegeben, ein bisschen schwierig war das Gehen um Mitternacht auf dem Waldboden dann schon. Das nächste Mal, da sind Sie sicher, werden Sie Ihre Oma genauer nach ihren Wünschen und ihren Gästen befragen...“

Einen Monat später: Bei der Bewerbung um eine Stelle haben Sie sich nun vorgenommen, die Situation genau zu analysieren: Sie lesen die Stellenanzeige, erkunden auf der Homepage das Firmenprofil, wenden die aktuellen Standards eines Bewerbungsschreibens an, überlegen lange, versuchen und verwerfen Möglichkeiten und formulieren Ihre Bewerbung adressatengerecht. Es klappt: Sie werden zum Vorstellungsgespräch eingeladen und wieder ergibt sich eine neue Herausforderung Ihres Lebens...

Tagtäglich handeln wir, indem wir Situationen erkennen, als unsere Aufgabe annehmen, Pläne entwickeln und Lösungen erproben. Diese sind nicht immer optimal, wie wir am 60. Geburtstag der Oma gesehen haben. Handeln führt nicht zwangsläufig zur Handlungskompetenz, bestenfalls zu Erfahrungen.

Die Entwicklung von Handlungskompetenz in der Schule kann nicht dem Zufall überlassen bleiben und nicht durch einzelne Situationen, die zum Handeln anregen, umgesetzt werden. Die Entwicklung von Handlungskompetenz erfordert ein systematisches Vorgehen, indem problemhaltige Situationen angeboten werden, die an den bisher erworbenen Kompetenzen anknüpfen und diese weiterführen in jedem Lernbereich bzw. Fach und v. a. in der Verknüpfung dieser. Die Entwicklung von Handlungskompetenz erfordert eine Gesamtkonstruktion, wie sie durch eine didaktische Jahresplanung verwirklicht werden kann, indem Handlungen nicht isoliert, sondern im Kontext und aufeinander bezogen umgesetzt werden.

Ziel dieses Handbuches ist es, konkrete Anleitungen zur Umsetzung des Unterrichts in Lernsituationen bzw. in der Verzahnung der Lernfelder bzw. Fächer in einer didaktischen Jahresplanung zu geben. Damit richtet sich dieses Handbuch an alle, die unterrichten und die tagtäglich ihren Unterricht gestalten. Diesen Lehrkräften sollen möglichst praxisnah Möglichkeiten zur Umsetzung aufgezeigt werden. Zudem richtet sich dieses Handbuch an die Teamleitungen, Abteilungsleitungen, Fortbildungsbeauftragten und Schulleitungen. Dieses Buch hat keinen wissenschaftlichen Anspruch, sondern zeigt pragmatische Möglichkeiten der Gestaltung und Umsetzung schulinterner Curricula.

Wir bedanken uns bei denen, die unsere Anleitungen zur Gestaltung von Lernsituationen für die Unterrichtsplanung erprobt und uns konstruktive Hinweise zur Überarbeitung gegeben haben. Aufgrund dieser haben wir für die 2. Auflage Verbesserungen vor allem im Bereich der Materialien vorgenommen.

Inhaltsverzeichnis

1	Schulinterne Curricula	5
2	Unterrichtsentwicklung auf Basis schulinterner Curricula	8
3	Konzept des lernfeldstrukturierten Unterrichts	10
4	Das Bausteinprinzip	25
5	Baustein A Einstiegsszenarien	27
6	Baustein B Handlungsprodukte	34
7	Baustein C Lernsituationen	36
	Baustein C.1 Überprüfen von Lernsituationen	37
	Baustein C.2 Strukturieren von Lernsituationen	39
8	Baustein D Überfachliche Kompetenzen	42
	Baustein D.1 Methodenpool	43
	Baustein D.2 Kompetenzerwerb in einer Schulform / einem Bildungsgang	45
	Baustein D.3 Methodencurriculum	46
9	Baustein E Didaktische Jahresplanung	48
10	Selbstbewertungsbogen für schulinterne Curricula	51
11	Literaturverzeichnis	54
12	Anlagenübersicht	58
	Sachwortverzeichnis	146

1 Schulinterne Curricula

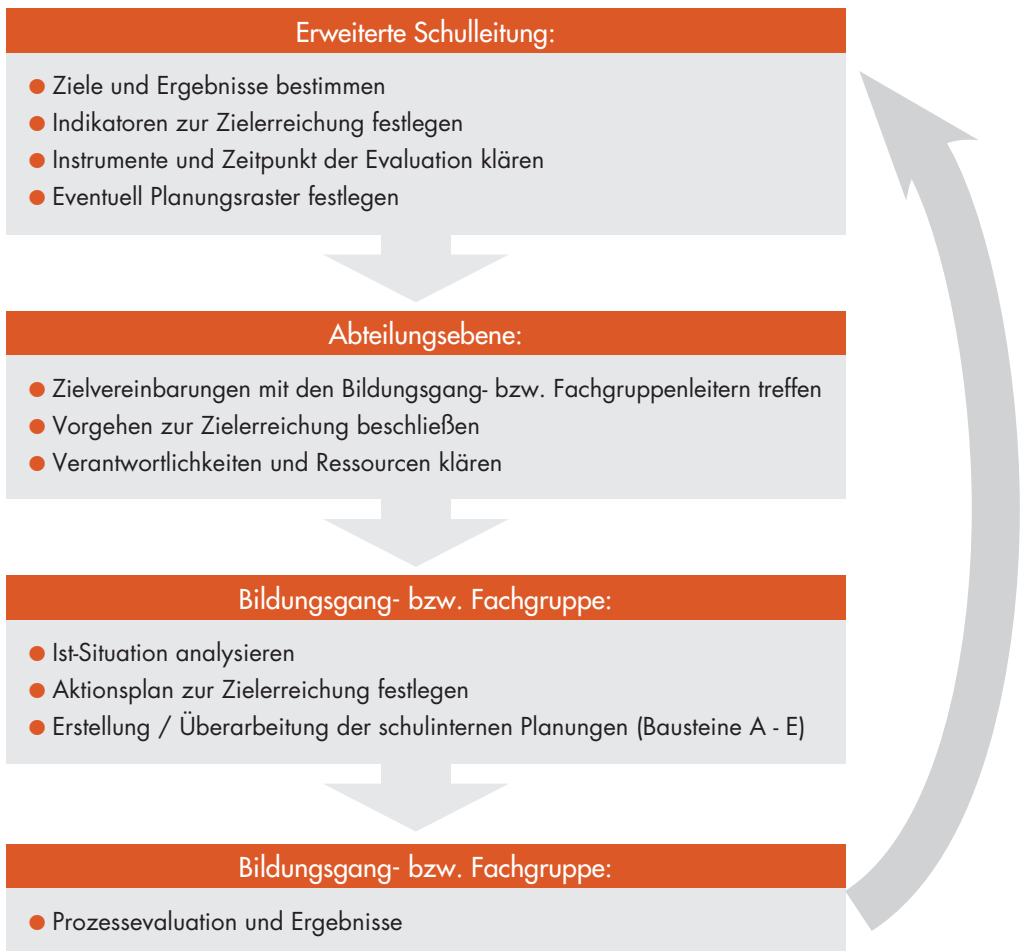
Die bundesweite Einführung von lernfeldstrukturierten Vorgaben seit Ende der 90er Jahre stellt berufsbildende Schulen vor die Aufgabe schulinterne Curricula zu erstellen, denn die Offenheit der Curricula erfordert die inhaltliche Ausgestaltung von Lehrplänen vor Ort durch berufstypische Konkretisierungen. Die Rahmenlehrpläne für die Ausbildungsberufe weisen fachbezogene und überfachliche Kompetenzen im Zusammenhang aus, die die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen sollen, die beruflichen und gesellschaftlichen Anforderungen der Zukunft zu bewältigen. Dementsprechend werden von den Bundesländern die Rahmenrichtlinien in der beruflichen Bildung lernfeldorientiert formuliert, dabei ist in allen Richtlinien der beruflichen Bildung zentral die Forderung nach der Entwicklung von Handlungskompetenz, die nach Definition der Kultusministerkonferenz durch Fach-, Selbst- und Sozialkompetenz konkretisiert wird. Kompetenzorientierung bedeutet, dass nunmehr nicht nur Inhalte angegeben werden, sondern der Intensitätsgrad beschrieben wird, in dem Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden sollen. Orientierung für die Einordnung der Kompetenzen nach Anforderungsniveau I (Reproduktion: Wissen und Verstehen), II (Transfer: Anwenden) oder III (Werten: Beurteilen) bieten die verwendeten Operatoren der Kompetenzbeschreibungen. Aufgabe der Lehrkräfte ist es nun, den Unterricht in schuleigenen Plänen zu konkretisieren und zu organisieren, so dass der Kompetenzerwerb von Schülerinnen und Schüler gewährleistet wird; diese Aufgabe ist nicht mehr individuell, sondern kooperativ im Lehrerteam zu leisten.

Schulinterne Curricula zu entwickeln ist eine Herausforderung für Schulen und hier v. a. für die Bildungsgang- oder Fachgruppen einer Schule und damit für alle Lehrkräfte, denn es gilt, die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in einer Schulform bzw. einem Bildungsgang aufeinander abgestimmt und aufeinander aufbauend zu fördern. Planungsentscheidungen verlagern sich hiermit in die Schule, dies bedeutet zugleich einen großen Freiheitsgrad als auch eine hohe Verantwortung, indem der Schule Handlungsmöglichkeiten in der Planung und Gestaltung der Bildungsprozesse ermöglicht und zugleich abverlangt werden.

Zudem weisen berufsbildende Schulen aufgrund ihrer unterschiedlichen Strukturierung in Mono- oder Bündelschulen mit vielfältigen Schulformen bzw. Bildungsangeboten einen hohen Differenzierungsgrad in der Gestaltung und Umsetzung ihrer Arbeitsorganisation auf. Dennoch sollte der Prozess der Entwicklung bzw. Verbesserung schulinterner Curricula gesamtschulisch implementiert werden, indem dieser Prozess von der Schulleitung mit den Zielen und Strategien der Schule in Bezug gesetzt wird, der Prozess beschrieben und ein Controlling aufgebaut wird. Ferner sollte von der Schulleitung Prozessklarheit herbeigeführt werden, indem z. B. Ziele formuliert und Ressourcen, Vorgehen sowie Verantwortlichkeiten geklärt werden. Auch die Evaluation des Prozesses inklusive der Evaluationsinstrumente sowie die Überprüfung der Prozessqualität anhand von Ergebnissen der Schule (z. B. Zufriedenheitsmessungen, Lernergebnisse) sind gesamtschulisch zu klären, um einen kontinuierlichen Verbesserungsprozess zu initiieren.

Ausgangspunkt für die Arbeit an schulinternen Curricula sollte eine schulform- bzw. bildungsgangbezogene Analyse in Form einer Selbstbewertung sein, so dass jede Bildungsgang- oder Fachgruppe ihren Entwicklungsstand bezüglich der Umsetzung des Lernfeldkonzeptes in der schulinternen curricularen Arbeit erhebt, den eigenen Handlungsbedarf erkennt und benennt, Zielvereinbarungen für die weitere Arbeit zeitlich terminiert konkretisiert und zugleich der Entwicklungsstand der einzelnen Fachbereiche an einer Schule sichtbar wird. Wird nun innerhalb einer Bildungsgang- oder Fachgruppe präzise der Handlungsbedarf festgestellt, bietet dieses Praxishandbuch Vorschläge, wie diese Arbeit orientiert am eigenen Ist-Bedarf umgesetzt werden kann. Durch konkrete Handlungsanweisungen, Arbeitsaufträge und Materialien wird der Planungsprozess fokussiert und kann zielorientiert gestaltet werden. Alle Materialien, die in diesem Praxishandbuch zu finden sind, wurden von uns für die Ausbildung der Referendarinnen und Referendare am Studienseminar Göttingen für das Lehramt an berufsbildenden Schulen sowie für schulinterne Fortbildungen entwickelt und erprobt. Sie liefern pragmatische Anleitungen zur Arbeit an schulinternen Curricula.

Dabei ist gesamtschulisch folgendes Vorgehen möglich:



Es wird deutlich, dass die Gesamtprozessverantwortung und Steuerung auf der Schulleitungsebene zu sehen ist, wesentliche Bedingung zur erfolgreichen Prozessgestaltung aber funktionierende Bildungsgang- bzw. Fachgruppen sind, deren Aufgabe die Erstellung bzw. Überarbeitung der schulinternen Planungen ist. Für diese gemeinsame Arbeit brauchen die Teams Raum und Zeit und gegebenenfalls auch Unterstützung, denn die veränderte Planungsarbeit kann zu Konflikten innerhalb der Teams und auch dem Gefühl der Überforderung führen.

Um die Akzeptanz des Prozesses in einem Lehrerkollegium zu erhöhen, ist es eine gute Möglichkeit, zunächst mit einem Pilotprojekt zu beginnen, indem z. B. drei oder vier Bildungsgang- oder Fachgruppen mit der Arbeit an den schulinternen Curricula beauftragt werden. Diese Projektteams sollten entsprechend Unterstützung durch Fortbildung und Moderation sowie zeitliche Freiräume (z. B. freie Arbeitstage oder Anrechnungsstunden) erhalten. Nach den Grundsätzen des Projektmanagements erproben sie die Arbeit an den schulinternen Curricula und berichten im Gesamtkollegium über ihre Erfahrungen im Prozessverlauf, ihre Ergebnisse sowie die Auswirkungen der Planungsarbeit auf ihren Unterricht. Die Berichte dieser Kolleginnen und Kollegen überzeugen durch Authentizität, sie können auf Erfolgsrezepte und auf Stolpersteine im Prozess verweisen und so ihre Erfahrungen für andere nutzbar machen und auch weiterhin begleitend wirken, indem sie z. B. als „Paten“ für weitere Teams zur Verfügung stehen.

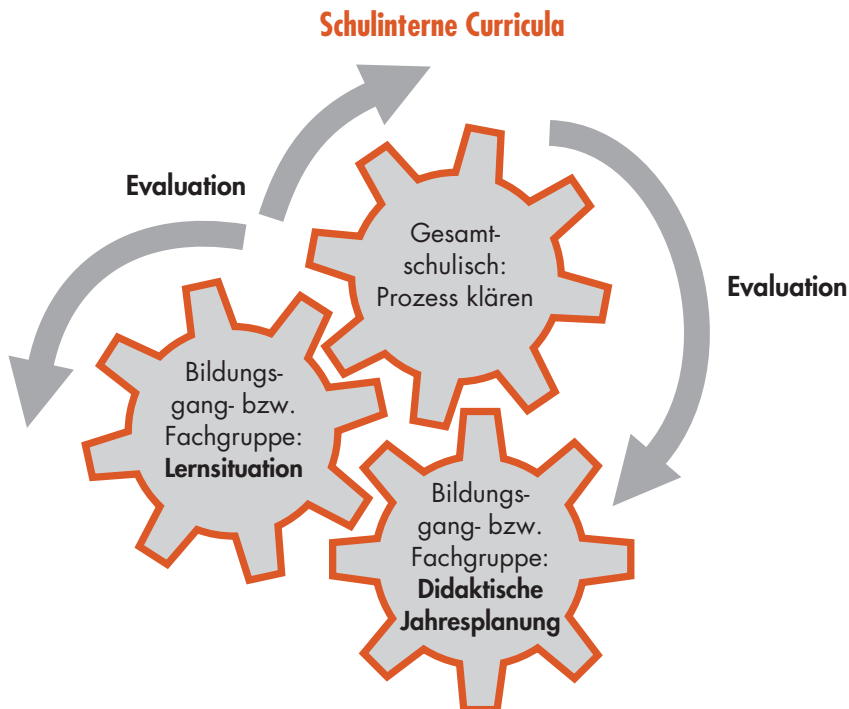
Implementierung schulinterner Curricula durch Pilot- bzw. Projektteams:

- Beschreibung des Prozesses in der erweiterten Schulleitung
- Information des gesamten Kollegiums über das geplante Vorgehen
- Beauftragung der Projektleitung (Beratung der Projektteams, Koordination des Prozesses, Organisation des Unterstützungsangebotes, Evaluation)
- Beauftragung von Projektteams mit der Arbeit an schulinternen Curricula
- Unterstützung der Projektteams, z. B. durch Fortbildung, Moderation, zeitliche Ressourcen
- Projektabschluss: Evaluation der Zielerreichung
- Bericht der Projektteams im Gesamtkollegium über Prozessverlauf und Ergebnisse, gegebenenfalls auch vorher Zwischenberichte
- Implementierung des Prozesses in der Schule, Mitglieder der Projektteams begleiten als „Paten“ andere Bildungsgang- oder Fachgruppen
- Evaluation der Ergebnisse und des Prozessverlaufes in der Schule

2 Unterrichtsentwicklung auf Basis schulinterner Curricula

Das gemeinsame Arbeiten von Lehrkräften an schulinternen Lehrplänen beinhaltet die große Chance, dass Unterrichtsentwicklung stattfindet:

Die Planungsarbeiten gehen über die individuelle Unterrichtsvorbereitung hinaus und erfordern eine gemeinsame Unterrichtsplanung im Lehrerteam. Durch die Diskussionen über die individuellen Vorstellungen der Umsetzung des Lernfeldkonzeptes gerät die einzelne Lehrkraft in eine Kommunikation mit den Fachkolleginnen und Fachkollegen und wird dadurch zum fachlichen und methodischen Austausch angeregt, der u. a. dazu führen kann subjektive Unterrichtstheorien zu überprüfen und eigene Betrachtungsweisen zu reflektieren. Zudem gilt es, Ansichten abzugleichen, methodisch-didaktische Fragen des Unterrichts abzustimmen, Kompromisse zu finden, Vereinbarungen und Verabredungen zu treffen und im Team Entscheidungen festzulegen. Die gemeinsamen Planungen betreffen die Makroebene des Unterrichts und gewährleisten in der Konsequenz noch nicht eine erfolgreiche Durchführung der einzelnen Unterrichtsstunden (Mikroplanung) durch die einzelne Lehrkraft. Und dennoch werden durch die gemeinsame Planungsarbeit wesentliche Qualitätsanforderungen an Unterricht erfüllt und die konzeptionelle Ebene der Unterrichtsvorbereitung stellt Weichen für die individuellen Vorbereitungen. Die einzelne Lehrkraft gewinnt durch die gemeinsame Planungsarbeit Sicherheit in der Unterrichtsdurchführung und entwickelt dadurch das eigene professionelle Lehrerhandeln weiter.



Konkret bedeutet die gemeinsame Planungsarbeit an schulinternen Curricula, dass

- eine Abstimmung in der Umsetzung von curricularen Vorgaben erfolgt,
- Kompetenzen konkretisiert werden,
- Inhalte zum Kompetenzerwerb ausgewählt, didaktisch reduziert und angepasst werden,
- Methoden zum Kompetenzerwerb systematisch integriert werden,
- Lern- und Leistungskontrollen dokumentiert werden,
- Lernsituationen im Schuljahresverlauf zeitlich angeordnet, aufeinander abgestimmt und Verknüpfungen herausgestellt werden,
- Kriterien und Instrumente zur Evaluation festgelegt werden,
- schulinterne Planungen bewertet und
- mit ausgewählten Ergebnissen der Schule, z. B. Schülerzufriedenheitsmessungen und Lernergebnissen in Beziehung gesetzt werden sowie
- Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung abgeleitet werden.

Die Umsetzung der Lernfelder in Lernsituationen ermöglicht sinnhaftes Lernen durch exemplarische und problemhaltige Situationen mit beruflichem / gesellschaftlichem und / oder privatem Bezug, die die Motivation und Identifikation der Schülerinnen und Schüler herausfordern. Diese Problemsituationen dienen als Ausgangspunkte des unterrichtlichen Handelns. Der Weg der Problemlösung nach den Phasen der vollständigen Handlung strukturiert die gesamte Unterrichtseinheit. Die Lernschritte bauen lernwirksam aufeinander auf und sind nachvollziehbar. Der Weg der Problemlösung ist allen am Unterricht Beteiligten bekannt und dient als „roter Faden“ in allen Phasen, so dass jederzeit Transparenz über das Unterrichtsgeschehen herrscht. Die Aufgabenstellungen sind verständlich und beziehen sich auf die schrittweise zu bearbeitende Problemstellung und die Erarbeitung des zentralen Handlungsproduktes, welches das gestellte Problem löst. Angepasst an die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie die Ziele und Inhalte des Unterrichts werden Methoden ausgewählt, die möglichst selbstständiges Schülerhandeln in den einzelnen Phasen ermöglichen. Die Methoden werden sowohl innerhalb der Planungen der einzelnen Fächer und Lernfelder als auch innerhalb einer Schulform / einem Ausbildungsgang in einem Methodencurriculum aufeinander abgestimmt, um einen kontinuierlichen Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten. Die Planungen der einzelnen Fächer bzw. Lernfelder werden in der didaktischen Jahresplanung zusammengeführt und abgeglichen. Die Überprüfung der Prozessqualität erfolgt durch geeignete Evaluationsinstrumente und wird in Beziehung gesetzt mit ausgewählten Ergebnissen der Schule (z. B. Zufriedenheitsmessungen, Lernergebnisse) und gegebenenfalls werden Maßnahmen zur Qualitätsverbesserung daraus abgeleitet.

Die Zusammenarbeit der Lehrkräfte im Bildungsgang / in der Fachgruppe hat somit eine Schlüsselfunktion sowohl für den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler als auch für die Entwicklung von Unterrichtsqualität und das individuelle, professionelle Lehrerhandeln.

3 Konzept des lernfeldstrukturierten Unterrichts

Den Unterricht in Lernsituationen zu strukturieren setzt von den Lehrkräften ein Grundverständnis von lernfeldstrukturiertem Unterricht voraus, damit auf Basis der curricula- ren Vorgaben und unter Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler sowie der Standortbedingungen exemplarisch Problemsituationen entwickelt und im Unterrichtsprozess durch zentrale Handlungsprodukte gelöst werden. Die Kenntnisse und Erfahrungen der Kolleginnen und Kollegen im Umgang mit dem Lernfeldkonzept können sehr unterschiedlich sein. Hier erscheint es sinnvoll, dass ein gemeinsames didaktisches Verständnis entwickelt wird, auf dessen Basis die Arbeit an den schulinternen Curricula erfolgt.

Wir haben zwei Varianten zur Vorstellung des lernfeldstrukturierten Konzepts erprobt. Dies kann zum einen in einem Vortrag von ca. 30 Minuten erfolgen, unterstützt durch eine Visualisierung per Beamer, die entsprechenden Unterlagen werden allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern zur Verfügung gestellt. Alternativ dazu können auch Grundsätze durch Textarbeit selbst erarbeitet und ausgetauscht werden. Die Vor- und Nachteile des jeweiligen Vorgehens liegen auf der Hand und mögen von den jeweiligen Verantwortlichen selbst entschieden werden. Entscheidend für die Auswahl der Sozialform und Methode sind für uns die Teilnehmerzahl sowie der Zeitfaktor. Ein möglicher Vortrag ist in der Anlage beigefügt¹. Im Folgenden wird eine Möglichkeit aufgezeigt, dass die Kolleginnen und Kollegen Informationen zum Lernfeldkonzept selbständig erschließen. Die Dauer dieser Einführung beträgt eine Doppelstunde.

Aufgabenstellung

Textarbeit (Einzelarbeit)

- Lesen Sie zunächst den Ihnen zugewiesenen Informationstext.

Informationstext 1: Von der Handlungssituation zur Lernsituation – am Beispiel des Ausbildungsberufes Bankkaufmann / Bankkauffrau

Informationstext 2: Strukturieren der Lernsituationen über die vollständige Handlung

Informationstext 3: Kriterien für die Gestaltung von Lernsituationen

Informationstext 4: Modellhaftes Lernen – Kriterien zur Konstruktion von Modellunternehmen / Modellküchen / Modellkindergärten / Modellpflegeeinrichtungen / Modellfamilien

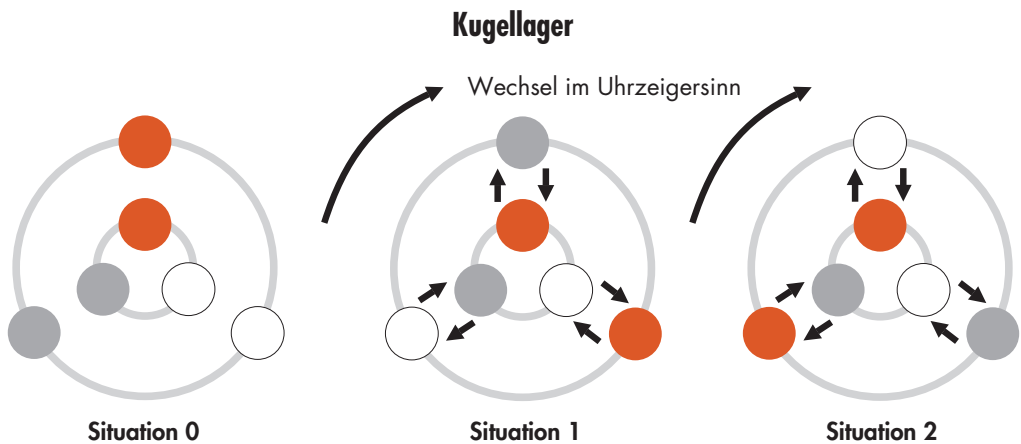
- Bereiten Sie sich darauf vor, die wesentlichen Aussagen des Textes anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu erläutern.

1 vgl. Anlage 2

Austausch der Informationen mit der Methode „Kugellager“ (Gruppenarbeit)

- Sie benötigen Ihre eigenen Aufzeichnungen sowie etwas zum Schreiben inklusive einer Unterlage. Begeben Sie sich in die Raummittle.
- Bilden Sie nun mit Stühlen einen Doppelkreis, die Stühle stehen sich paarweise gegenüber. Setzen Sie sich in der Reihenfolge 1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4 in den Innenkreis sowie in den Außenkreis. Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit gleicher Nummer sitzen sich gegenüber (1 und 1, 2 und 2, ...).
- Der Außenkreis setzt sich auf ein Zeichen hin einen Platz weiter nach rechts.
- Teilen Sie nun auf ein Zeichen hin Ihre Arbeitsergebnisse Ihrer Gesprächspartnerin bzw. Ihrem Gesprächspartner im Kugellager mit. Der Innenkreis beginnt mit der Erklärung.
- Halten Sie Ihre Erkenntnisse stichwortartig fest.
- Im Anschluss an den Austausch setzen sich die Mitglieder des Außenkreises einen Platz weiter nach rechts und das Verfahren beginnt erneut.

Beispiel



- ① Innenkreis erläutert Außenkreis
- ② Außenkreis erläutert Innenkreis

Informationstext 1

Von der Handlungssituation zur Lernsituation – am Beispiel des Ausbildungsberufes Bankkaufmann / Bankkauffrau²

1. Schritt: Identifizierung von Handlungssituationen

Handlungssituationen

Berufliche Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe eines Berufes werden als Handlungssituationen bezeichnet. Dabei ist zwischen betriebstypischen und berufstypischen Handlungssituationen zu unterscheiden.

Leitfrage zur Identifizierung von Handlungssituationen

Welche beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe kennzeichnen die Tätigkeit eines Bankkaufmannes / einer Bankkauffrau?

Weitere Fragestellungen

Welche dieser beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe sind **berufstypisch**?

Welche dieser Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe sind lediglich **betriebstypisch**? (Diese werden in der Regel nicht weiter betrachtet).

Welche berufstypischen beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe sind **in der Zukunft zu erwarten**?

Berufliche Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe eines Bankkaufmanns / einer Bankkauffrau

- Beratungsgespräche führen
- sich auf unterschiedliche Kunden einstellen
- Kunden beraten
- Finanzierungsangebote erklären
- Beratungsbedarf der Kunden ermitteln
- Beratungsgespräche mit schwierigen Kunden führen
- Reklamationen bearbeiten

2 in Anlehnung an: Niedersächsisches Kultusministerium (2001): Materialien für die Berufe des Bereichs der Humandienstleistungen sowie für die Berufsfelder Ernährung und Hauswirtschaft, Agrarwirtschaft und Körperpflege, S. 5 – 9

- am Telefon verkaufen
- kundenorientiert argumentieren
- Signale des Kunden richtig deuten

- Kundenkonten eröffnen
- Legitimationsprüfungen durchführen
- Kontenverträge abschließen
- Konten für Kinder und Jugendliche unter Beachtung der Regelungen zur Geschäftsfähigkeit eröffnen
- Aufzeichnungs- und Aufbewahrungspflichten beachten
- bei Verdachtsfällen (z. B. Geldwäsche) rechtssicher agieren
- Kontoverfügungen durch andere Personen rechtssicher vornehmen
- Maßnahmen beim Tod eines Kunden durchführen
- Bankgeheimnisse beachten
- Girokonten abrechnen

- Kreditbedarf erfassen
- Motive für Kreditanfragen erfassen
- Kreditfähigkeit und -würdigkeit überprüfen
- Kreditlaufzeiten berechnen
- Kreditraten berechnen
- Kreditsicherheiten beurteilen
- Kreditverträge abschließen
- einen Kunden über einen Privatkredit beraten

Aufgrund der Vielzahl der Handlungssituationen im Ausbildungsberuf Bankkaufmann / Bankkauffrau ist es notwendig, diese zu reduzieren und zu strukturieren.

Leitfragen zur Reduktion der Handlungssituationen

- Inwieweit sind die beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe **relevant** für den Ausbildungsberuf Bankkaufmann / Bankkauffrau?
- Inwieweit sind die beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe **exemplarisch** für den Ausbildungsberuf Bankkaufmann / Bankkauffrau?
- Inwieweit sind die beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe **zukunftsbedeutsam** für den Ausbildungsberuf Bankkaufmann / Bankkauffrau?

2. Schritt: Strukturierung der Handlungssituationen in Handlungsfeldern

Handlungsfelder

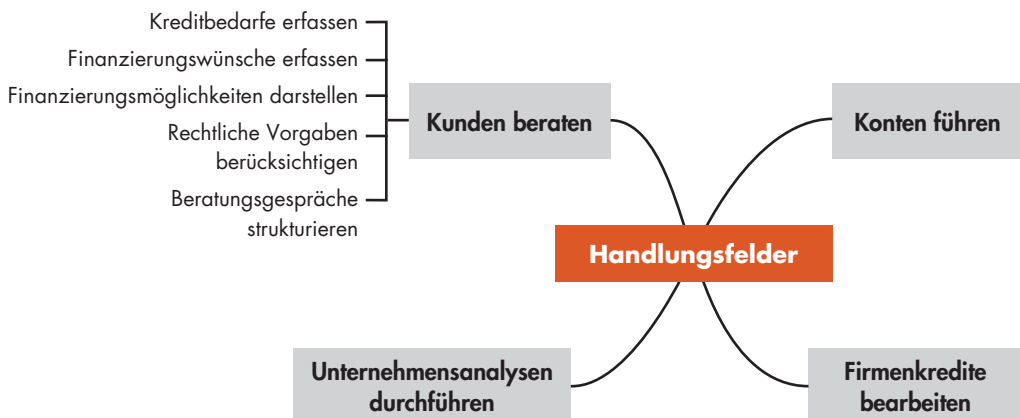
Die Vielzahl der real auftretenden beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe eines Berufes werden

- auf ihre Relevanz für den Beruf
- ihre Gemeinsamkeiten
- ihre Exemplarität
- ihre Eignung als Grundlage von Lernfeldern

untersucht und dann in Handlungsfeldern strukturiert.

Leitfrage zur Strukturierung der Handlungssituationen

Wie lassen sich die beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsabläufe (beruflichen Handlungen) unter Berücksichtigung der oben genannten Kriterien in Form von Handlungsfeldern strukturieren?



3. Schritt: Handlungsfelder didaktisch aufbereiten – Lernfelder gestalten

Handlungsfelder

Auf Basis der Handlungsfelder und des Bildungsauftrags von berufsbildenden Schulen werden durch didaktisch-methodische Reflexion die individuelle und gesellschaftliche Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler einbezogen, um eine Einengung auf berufliche Handlungsfelder zu verhindern.

Leitfrage zur Gestaltung von Lernfeldern

Welche gesellschaftlichen und individuellen Handlungsbezüge sind zusätzlich zu berücksichtigen?

Handlungsfeld – Kunden beraten
Geld- und Vermögensanlagen anbieten
Besondere Finanzinstrumente anbieten und über Steuern informieren
Privatkredite bearbeiten

Lernfelder

Lernfeld 7 des Rahmenlehrplans für den Ausbildungsberuf Bankkaufmann / Bankkauffrau (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17. Oktober 1997)

Privatkredite bearbeiten / Zeitrichtwert: 80 Stunden

Zielformulierung

Die Schülerinnen und Schüler ermitteln Finanzierungsanlässe von Privatkunden und beraten sie bei Finanzierungen. Sie prüfen die Kreditfähigkeit und Kreditwürdigkeit und beurteilen mögliche Sicherheiten. Sie nutzen produktbezogene Berechnungen. Sie erläutern das Zustandekommen und die Erfüllung des Kreditvertrages. Sie begründen die Notwendigkeit der Kreditüberwachung, beschreiben mögliche Ursachen der Kreditgefährdung und stellen geeignete Maßnahmen zu deren Vermeidung bzw. Überwindung dar.

Inhalte

Standardisierte Privatkredite: Motive, Kreditwürdigkeitsprüfung, Finanzierungspläne, geeignete Sicherheiten, Verbraucherschutz, Abschluss und Erfüllung des Kaufvertrages, Kreditüberwachung

Leasing am Beispiel des PKW-Leasing

Sicherheiten: Selbstschuldnerische Bürgschaft, Verpfändung von Wertpapieren, Sicherungsabtretung von Forderungen

Erlangung vollstreckbarer Titel am Beispiel des gerichtlichen Mahnverfahrens

4. Schritt: Konkretisierung der Lernfelder in Lernsituationen

Definition / Erläuterung von Lernsituationen

Eine Lernsituation ist eine didaktisch-methodisch konstruierte thematische Einheit, die komplexe berufliche, private oder gesellschaftliche Aufgabenstellungen beinhaltet.

In Lernsituationen werden die Lernfelder für den Unterricht unter den Rahmenbedingungen der jeweiligen Schule konkretisiert.

Beispiel für eine Lernsituation

Berufsschule Bankkaufmann / Bankkauffrau	Curriculare Vorgabe: Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Bankkaufmann / Bankkauffrau Lernfeld 7: Privatkredite bearbeiten Zeitrichtwert für das Lernfeld: 80 Stunden, Anzahl Lernsituationen im Lernfeld 7: drei Lernsituationen		
Lernsituation: Finanzierung einer Wohnungseinrichtung über einen Ratenkredit Einstiegsszenario: Holger Seidler ist Juniorkundenberater in der Regionalbank Osterode. Die Neukundin Elke Gärtner meldet sich telefonisch mit dem Wunsch eine Wohnungseinrichtung finanzieren zu wollen. Zeitrichtwert: 30 Unterrichtsstunden			
Zielformulierungen / Kompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler...	Inhalte	Methoden / Medien	Handlungsprodukte
Informieren / Planen / Entscheiden ...analysieren die Problemstellung. ...entwickeln einen Arbeitsplan für das weitere Vorgehen.	<ul style="list-style-type: none"> Motive für Kreditanfragen 	Brainstorming Metaplankarten	Erstellter Arbeitsplan (Advance Organizer)

Durchführen ...prüfen und beurteilen die Kreditfähigkeit und Kreditwürdigkeit. ...nutzen produktbezogene Berechnungen. ...beurteilen mögliche Kreditsicherheiten. ...erläutern das Zustandekommen von Kreditverträgen. ...führen eine Kundenberatung durch.	<ul style="list-style-type: none"> • Kreditfähigkeit und -würdigkeit 	Hörspiel	ausgefüllte Haushaltsrechnung ergänzter Scoringbogen
	<ul style="list-style-type: none"> • Finanzierungspläne: Berechnung der Laufzeit, Berechnung der Rate 	MS-Excel	berechnete Laufzeit und Rate
	<ul style="list-style-type: none"> • Sicherheiten: Verpfändung von Wertpapieren, Sicherungsabtretung von Forderungen 	Gruppenpuzzle	ausgewählte Sicherheiten
	<ul style="list-style-type: none"> • Abschluss des Kreditvertrages: AGB (Wesen und Bedeutung, Pfandklausel, Verwertung von Sicherheiten, Beendigung des Kreditverhältnisses, Bankauskünfte, Anerkenntnis durch den Kunden), Preisangabenverordnung, Vorschriften des BGB zum Verbraucherdarlehensvertrag, Restschuldversicherung, Schufa 	Leittextmethode	ausgefüllter Kreditvertrag
	<ul style="list-style-type: none"> • Phasen des Beratungsgespräches (LF 2) 	Rollenspiel	durchgeführte Kundenberatung
Kontrollieren / Bewerten ...bewerten den Arbeitsprozess und die Arbeitsergebnisse.	<ul style="list-style-type: none"> • Metakommunikation 	Feedback Stärken- / Schwächen-Analyse	optimierter Arbeitsplan als Ablauforganisation

Thorsten Spalke (2011), Fachleiter am Studienseminar Göttingen LbS

Informationstext 2

Strukturieren der Lernsituationen über die vollständige Handlung³

Die Strukturierung des Unterrichts in Lernsituationen ist das „Herzstück“ des lernfeldorientierten Unterrichts. Hier gilt es, ausgehend vom Einstiegsszenario den Weg der Problemlösung über mehrere Unterrichtsstunden nach den Phasen der vollständigen Handlung zu strukturieren.

Die vollständige Handlung lässt sich in einer Abfolge unterschiedlicher Phasen des Problemlösungsprozesses darstellen.

In der einfachsten Form sind dies die Phasen: Planen, Durchführen, Kontrollieren.

Sehr weit ausdifferenziert lässt sich der Problemlösungsprozess durch die Phasen: Informieren, Analysieren, Planen, Entscheiden, Durchführen, Kontrollieren, Bewerten, Auswerten, Reflektieren strukturieren.

Da sich die oben genannten Phasen nicht immer trennscharf voneinander abgrenzen lassen, erscheint das folgende 6-Phasen-Modell für die Unterrichtsplanung am Praktikabelsten: Informieren, Planen, Entscheiden, Durchführen, Kontrollieren, Bewerten.

Im Folgenden wird das 6-Phasen-Modell der vollständigen Handlung beschrieben:

Informieren	Die Schülerinnen und Schüler informieren sich über die komplexe Problemstellung des Einstiegsszenarios und strukturieren diese.
Planen	Die Schülerinnen und Schüler planen ihren Problemlösungsprozess. Sie beschaffen sich Informationen, erstellen einen vorläufigen Arbeits- und Zeitplan und identifizieren mögliche Handlungsprodukte.
Entscheiden	Die Schülerinnen und Schüler entscheiden sich für <ul style="list-style-type: none"> • einen möglichen Lösungsweg, • ein schlüssiges Zeitkonzept, • Verantwortlichkeiten innerhalb des Teams, • Präsentationsformen, • das zentrale Handlungsprodukt.
Durchführen	Die Schülerinnen und Schüler führen die Planungen aus. Dabei beschaffen sie Informationen, lösen die Problemstellung des Einstiegsszenarios, stellen Arbeitsergebnisse zusammen und präsentieren ihre Problemlösungen.

³ in Anlehnung an: Niedersächsisches Kultusministerium (2001): Materialien für die Berufe des Bereichs der Humandienstleistungen sowie für die Berufsfelder Ernährung und Hauswirtschaft, Agrarwirtschaft und Körperpflege, S. 14 – 15

Kontrollieren	Die Schülerinnen und Schüler beurteilen <ul style="list-style-type: none"> • das zentrale Handlungsprodukt, • die fachliche Richtigkeit der Ergebnisse.
Bewerten	Die Schülerinnen und Schüler beurteilen <ul style="list-style-type: none"> • die Arbeitsweisen in den Teams, • die Präsentation der Arbeitsergebnisse, • den Erreichungsgrad der formulierten Handlungsziele / des Handlungsproduktes, • ihren eigenen Lernprozess.

Informationstext 3

Kriterien für die Gestaltung von Lernsituationen⁴

1. Situiertes Lernen

Lernen in Lernsituationen findet in beruflichen, privaten oder gesellschaftlichen Kontexten statt, so dass die Lernenden nicht isoliertes Faktenwissen in ihrer fachwissenschaftlichen Ordnung erlernen, sondern situativ (berufliche, private oder gesellschaftliche) Problemstellungen lösen.

2. Modellhaftes Lernen

Modellhaftes Lernen findet z. B. in Modellunternehmen / Modellküchen / Modellkindergärten / Modellpflegeeinrichtungen / Modellfamilien statt. Modelle sind keine Abbilder der Realität, sondern didaktisch konstruierte Einheiten. Bei deren Konstruktion ist darauf zu achten, dass sie in Grundzügen die betriebliche bzw. private Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler abbilden, um Probleme und Aufgabenstellungen abzubilden, die die Lernenden zu lösen haben.

3. Komplexe Einstiegsszenarien

Lernsituationen beginnen mit Einstiegsszenarien auf deren Basis situiertes und problemlösendes Lernen initiiert wird.

4. Sukzessive Erhöhung der Komplexität

Bei der Entwicklung von Einstiegsszenarien gilt es den Spagat zwischen der Komplexität der realen (i. d. R.) betrieblichen Situation sowie deren ganzheitlicher Betrachtung auf der einen und der Anpassung des Lernarrangements an die vorhandenen und noch

⁴ in Anlehnung an: Tramm, Tade (2004): Kommentierte Kriterien für die Gestaltung von Lernsituationen im Rahmen des BLK-Modellversuchs CULIK, <http://www.ibw.uni-hamburg.de/forschung/projekte/culik/Materialien/Culik-22Gestaltungskriterien-rev1.pdf>

zu entwickelnden Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler auf der anderen Seite zu bewältigen. Somit ist die Komplexität der Problemsituation insbesondere unter den Aspekten Kompliziertheit, Differenziertheit und Varietät zunächst didaktisch zu reduzieren ohne jedoch die ganzheitliche Betrachtung „aufzugeben“. Mit steigender Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler ist die Komplexität der Problemstellung dann sukzessive zu erhöhen. Dies kann durch die Einbeziehung zusätzlicher Aspekte (in der Fachrichtung Wirtschaft könnten dies z. B. ökologische Betrachtungsweisen oder Aspekte der Nachhaltigkeit sein) oder Entscheidungsparameter erfolgen.

Das unterrichtliche Ziel besteht langfristig darin, dass die Schülerinnen und Schüler selbstständig mehrdimensionale Aufgabenstellung unter Berücksichtigung unterschiedlicher Aspekte analysieren, bewerten und lösen.

5. Ausgangspunkt: Problemlernen

Problemsituationen dienen als Ausgangspunkt des unterrichtlichen Handelns. Der Weg der Problemlösung nach den Phasen der vollständigen Handlung strukturiert die gesamte Unterrichtseinheit. Der Weg der Problemlösung ist allen am Unterricht Beteiligten bekannt und dient als roter Faden auf dem Weg zur Problemlösung.

6. Störungen auftreten lassen

In die Lernsituationen sollten grundsätzlich auch Störungen im Prozessablauf eingebaut werden. Dabei ist in Abhängigkeit von der Lerngruppe zu entscheiden, ob zunächst störungsfreie Prozesse modelliert werden, um dann sukzessive Störungen einzubauen oder ob – zugunsten der Komplexität – gleich Lernsituationen mit Störungen im Prozessablauf konstruiert werden.

In der Fachrichtung Wirtschaft könnte z. B. zunächst in einer ersten Lernsituation ein störungsfreier Beschaffungsprozess modelliert und simuliert werden. In der zweiten Lernsituation könnten dann Störungen z. B. in Form einer Nicht-Rechtzeitig-Lieferung oder mangelhaften Lieferung auftreten.

7. Bezüge zu den Ausbildungsbetrieben, zum privaten und gesellschaftlichen Umfeld

Insbesondere in den Phasen der Kontrolle und Bewertung – also in Anwendungs- und Transferphasen – sollten Bezüge zu den Ausbildungsbetrieben, zum privaten und gesellschaftlichen Umfeld der Schülerinnen und Schüler hergestellt werden.

Zur Sicherung und weiteren Vertiefung der Lerninhalte bietet sich ein systematischer Vergleich zwischen Modellunternehmen und Ausbildungsbetrieben an.

8. Problemstellungen durchgängig bearbeiten – Vermeidung von Beulen im Problemlösungsprozess

Grundsätzlich sind die durch das Einstiegsszenario aufgeworfenen Problem- und Aufgabenstellungen durchgängig bis zur Erstellung des Handlungsproduktes zu bearbeiten. Dabei sollten Wiederholungen und Vertiefungen idealtypisch erst nach Abschluss des Problemlösungsprozesses erfolgen, um den Zusammenhang der problemorientierten Erarbeitung grundlegender Strukturen nicht zu zerreißen.