

PlaUsiBel lehren und lernen

Ein didaktischer Ansatz zur beruflichen Teilhabe

- Handreichung -

Julius-Maximilians-
**UNIVERSITÄT
WÜRZBURG**



BAG WfbM

Bundesarbeitsgemeinschaft
Werkstätten für behinderte Menschen e.V.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

PlaUsiBel – auf einen Blick

2

PlaUsiBel...

- 1 Planung**
- 2 Umsetzung**
- 3 Bilanzierung**

...drei Schritte in der Gestaltung
von Lehr-Lern-Einheiten

Ziel...



Fachkräfte

bei der didaktischen Gestaltung
von Lehren und Lernen

unterstützen

PlaUsiBel bietet...

- ✓ **grundlegendes didaktisches Wissen**, um Lehr-Lern-Einheiten zu gestalten
- ✓ einen „**Methodenkoffer**“ sowie weitere wichtige didaktische Elemente wie Sozialformen, Medien, Prinzipien und Bilanzierungsmethoden
- ✓ eine Verknüpfung aller Elemente in einer **Planungsstruktur**

PlaUsiBel zeichnet sich aus durch...

- ✓ **interdisziplinäre didaktische Fundierung**: allgemeine Didaktik, Didaktik Beruflicher Bildung und sonderpädagogisch akzentuierter Didaktik
- ✓ Berücksichtigung des **Lernortes Berufsbildungsbereich**
- ✓ Orientierung an den **Bedarfen in der Bildungspraxis**

PlaUsiBel möchte...

- x **kein starres „Rezept“** vorschreiben
- x **bestehende nicht didaktische Ansätze verdrängen**, sondern für ihre Umsetzung eine übergreifende, didaktische Grundlage anbieten

Hintergrund – das Projekt GuBiP

3

Im Jahr 2010 wurden Bildungsrahmenpläne für den Berufsbildungsbereich in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) eingeführt; damit ist eine klare inhaltliche Orientierung zur Gestaltung beruflicher Bildungsprozesse vorhanden. Die Einbettung dieser Rahmenpläne in den Berufsbildungsbereich wie auch ihre Reichweite wurden im Forschungsprojekt EvaBi (2018-2020) wissenschaftlich evaluiert; der Schwerpunkt lag dabei auf den von einer Arbeitsgruppe der BAG WfbM entwickelten harmonisierten Bildungsrahmenplänen.

Eine Erkenntnis dabei war, dass Fachkräfte noch weitere didaktische Unterstützung benötigen, um Inhalte aus den Bildungsrahmenplänen in konkrete Lehr-Lern-Einheiten „zu übersetzen“. Dies war der Impuls für das **Forschungsprojekt GuBiP (2022-2024)**: „Gute Bildungspraxis: Handlungsempfehlungen zur methodischen Gestaltung Beruflicher Bildung in WfbM – ein anwendungsorientiertes Forschungsprojekt“. Zielsetzung von GuBiP war die Konzeption der vorliegenden didaktischen Handreichung. Sie wurde aus der Bildungsarbeit in Werkstätten heraus und für die Fachkräfte an diesem Bildungsort entwickelt. Sie bietet zugleich eine didaktische Grundlage für rehabilitationspädagogisches Arbeiten in unterschiedlichsten Kontexten der Beruflichen Bildung.



BAG WfbM

Bundesarbeitsgemeinschaft
Werkstätten für behinderte Menschen e.V.



GEFÖRDERT VOM



**Bundesministerium
für Bildung
und Forschung**

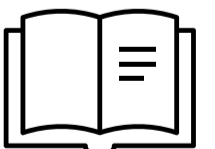
Projekt GuBiP

- Kranert, H.-W., Hascher, P. & Stein, R. (2024). *PlaUsiBel lehren und lernen. Ein didaktischer Ansatz zur beruflichen Teilhabe*. Bielefeld: wbv.
- Projektwebsite der BAG WfbM



Projekt EvaBi

- Kranert, H.-W., Stein, R. & Riedl, A. (2021). *Berufliche Bildung in Werkstätten für Menschen mit Behinderung. Evaluation der harmonisierten Bildungsrahmenpläne*. Bielefeld: wbv.
- Projektwebsite der BAG WfbM



Inhaltsverzeichnis

4

Einführung

PlaUsiBel – Verwendung der Handreichung	5
PlaUsiBel – Bausteine	6
PlaUsiBel – Arbeiten mit dem Konzept	7

1 Planung

Thema – Lerngruppe – Rahmung	10	
Ziele	12	
Vom Arrangement zur Lehr-Lern-Einheit	15	
Methoden	Methoden – Fokus des Lernens	16
	Methoden – groß und klein	17
	Methoden – im Überblick	18
	Anweisung	19
	Simulation	21
	Coaching	23
	Vier-Stufen	25
	Erkundung	27
	Projekt	29
	Lehrvortrag	31
	Lernzirkel	33
Leittext	35	
Sozialformen	37	
Medien	39	

2 Umsetzung

41

3 Bilanzierung

44

Prinzipien

Überblick	50
Personenzentrierung	51
Haltgebendes Lernklima	52
Elementarisierung	53
Ganzheitlichkeit	54
Individualisierung & Differenzierung	55
Handlungsorientierung	56
Prozessorientierung	57

Prozessdokumentation

58

PlaUsiBel – Verwendung der Handreichung

5

Die Handreichung bietet Informationen zur Gestaltung von Lehr-Lern-Einheiten; Methoden bilden hierbei einen Schwerpunkt. Die drei Kernschritte von PlaUsiBel bilden das Grundgerüst für die Handreichung.

Es ist möglich, die Inhalte der Handreichung als Ganzes oder auch nur einzelne Bestandteile für die Gestaltung von Lehr-Lern-Einheiten heranzuziehen.



Struktur der Handreichung

Die Handreichung beschreibt alle Bestandteile des didaktischen Konzepts PlaUsiBel. Das Konzept unterscheidet drei große Schritte, die bei der Gestaltung von Lehr-Lern-Einheiten zu beachten sind: Planung, Umsetzung und Bilanzierung.

Die Gesamtübersicht („PlaUsiBel – Arbeiten mit dem Konzept“, S. 7 & 8) zeigt alle Elemente in ihrer Verknüpfung. Sie gibt einen Überblick über die Bestandteile des Konzeptes.



Piktogramme auf den einzelnen Seiten erleichtern die Orientierung



Ziel



Schritte



Rolle der Fachkräfte



vertiefende Literatur



Rolle der Teilnehmenden



Tipps und Hinweise



Vor- und Nachteile



Prozessdokumentation



Rückkehr zur Gesamtübersicht

- Das Konzept bietet eine **Schritt-für-Schritt-Anleitung** zur Gestaltung von Lehr-Lern-Einheiten.
- Es ist aber **kein starres „Rezept“**, das abuarbeiten wäre.
- Es können auch nur einzelne Bausteine herausgegriffen werden: Das Konzept kann ebenso als **didaktischer Werkzeugkoffer** verstanden werden.
- Die Inhalte der Handreichung wie etwa die dargestellten Methoden sind als **Beispiele** zu verstehen. Es gibt darüber hinaus zahlreiche andere Vorgehensweisen, die je nach Lehr-Lernsituation ebenso gut oder auch besser geeignet sein können.
- Es kommt daher also entscheidend auf die **Fachkraft** an, wenn es darum geht, für die jeweilige Lerngruppe unter den lokalen Rahmenbedingungen Lernen zu gestalten.

PlaUsiBel – Bausteine des Konzepts

6

PlaUsiBel steht für drei Schritte in der Gestaltung von Lehr-Lern-Einheiten:

1 Planung

2 Umsetzung

3 Bilanzierung

Sie bilden das Grundgerüst des Konzepts.

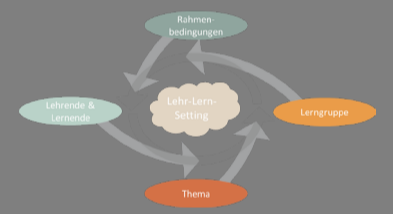
PlaUsiBel ist ein didaktisches **Konzept**.

Didaktik ist die Wissenschaft des Lernens und Lehrens.

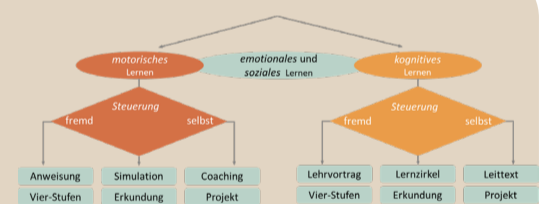
Konzepte beziehen ausgewählte Theorien (didaktische Modelle), Prinzipien, Methoden, Sozialformen und Medien auf einen konkreten Bildungsgang. PlaUsiBel bezieht sich vornehmlich auf die berufliche Teilhabe im Berufsbildungsbereich.

PlaUsiBel dient dazu, eine Lehr-Lern-Einheit zu planen, umzusetzen und abschließend das Lernergebnis und den Lernprozess zu bilanzieren.

Grundlage von PlaUsiBel ist ein didaktisches **Modell**. Solche Modelle erklären Lehren und Lernen möglichst allgemeingültig. Besonders im Schritt 1 (Planung) sind die Grundüberlegungen aus dem entwickelten Modell wie etwa die Bedeutung der Teilnehmenden oder der Lerngruppe eingebunden.



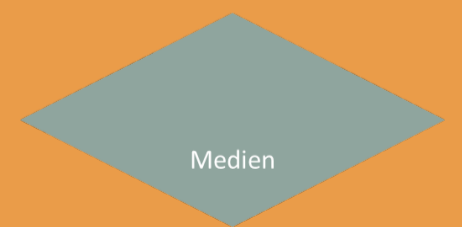
Methoden sind konkrete, umfassendere Lehr-Lern-Verfahren, mit denen sich Teilnehmende Wissen und Fähigkeiten aneignen. Es gibt eine große Vielfalt an Methoden, deren jeweilige Auswahl nicht einfach ist. Daher ordnet PlaUsiBel bestimmte Methoden entlang einer Auswahlhilfe an.



Sozialformen regeln die soziale Struktur innerhalb einer Lehr-Lern-Einheit. Unterschieden werden vier Formen: Einzelarbeit, Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Frontalunterricht. Methoden lassen sich mittels verschiedener Sozialformen organisieren.



Medien sind Lern- und Hilfsmittel, mit denen Fachkräfte und Teilnehmende lehren und lernen. Hierzu gehören etwa Arbeitsblätter, Lehrfilme oder auch Apps. Solche Medien können entweder selbst erstellt oder aus vorhandenen Sammlungen ausgewählt werden.

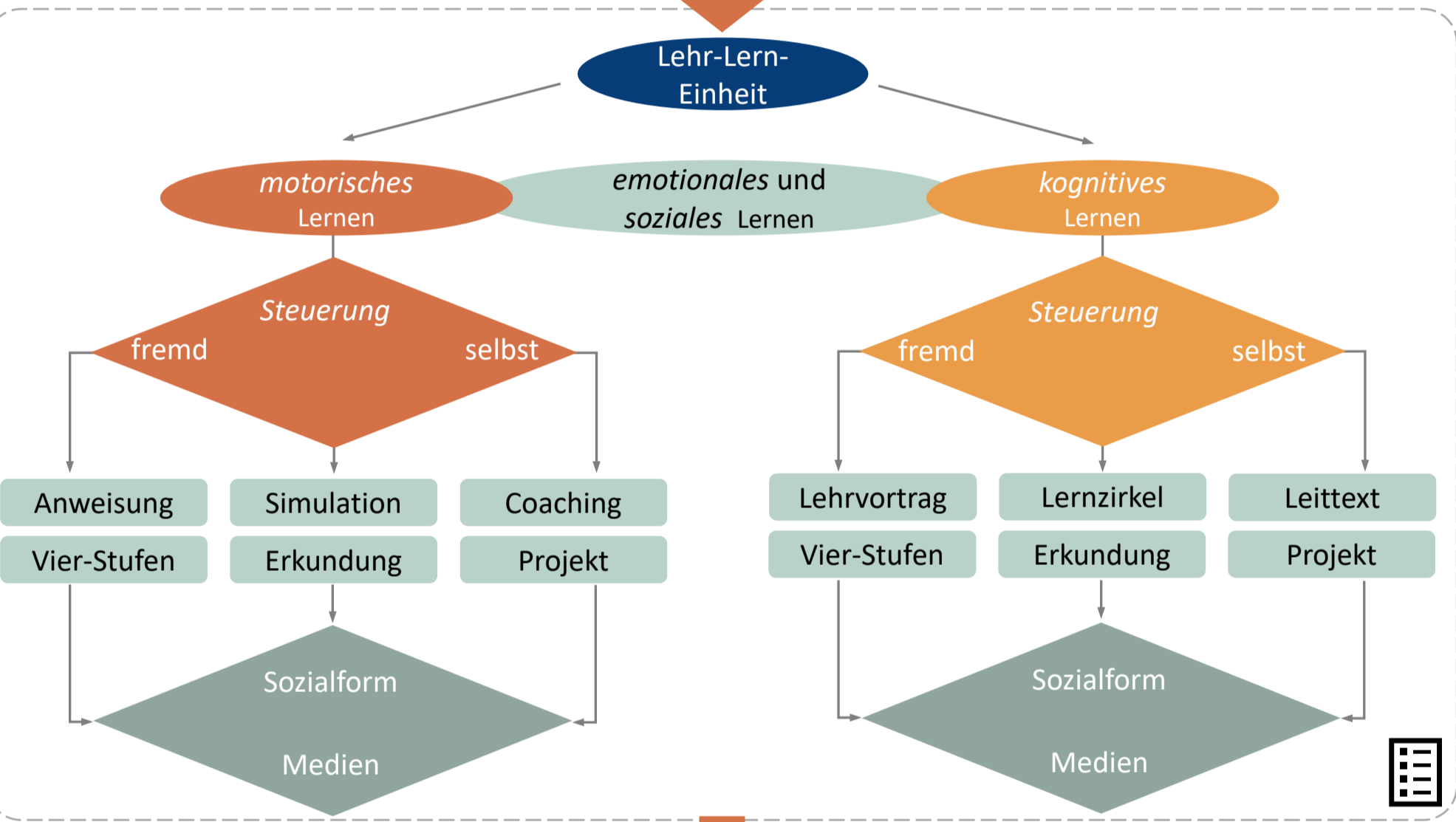
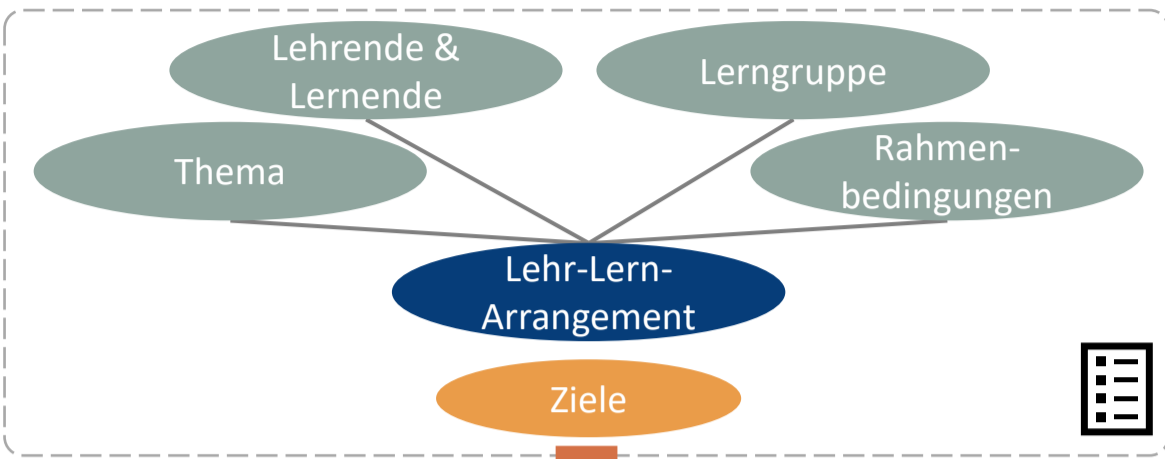


Prinzipien stellen übergreifende Leitlinien und Grundsätze dar, die das didaktische Handeln einer Fachkraft über längere Zeiträume und über verschiedene Lerneinheiten hinweg begleiten. PlaUsiBel berücksichtigt verschiedene Prinzipien wie etwa Differenzierung, Ganzheitlichkeit oder Elementarisierung.

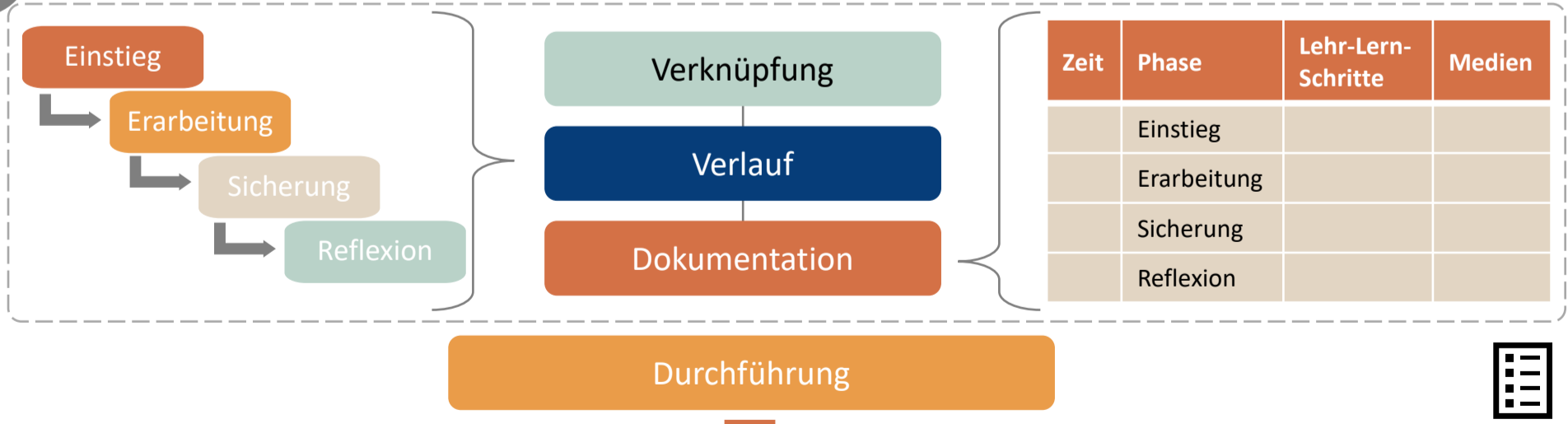


PlaUsiBel – Arbeiten mit dem Konzept

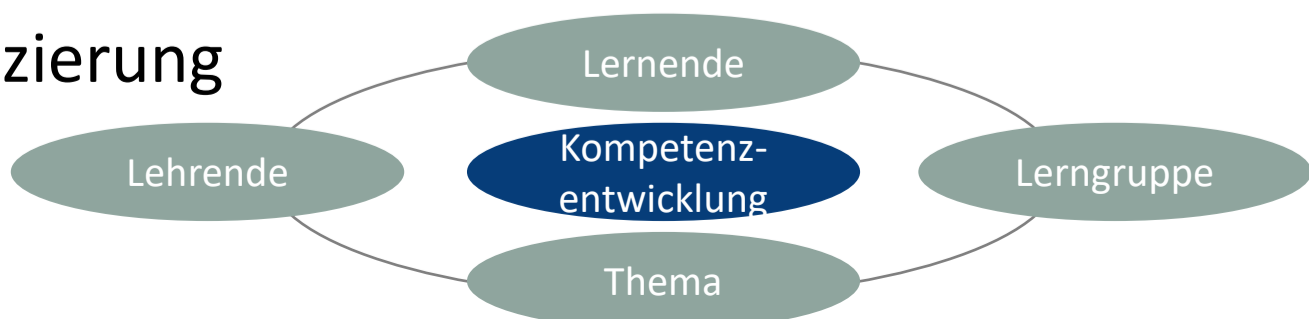
1 Planung



2 Umsetzung



3 Bilanzierung

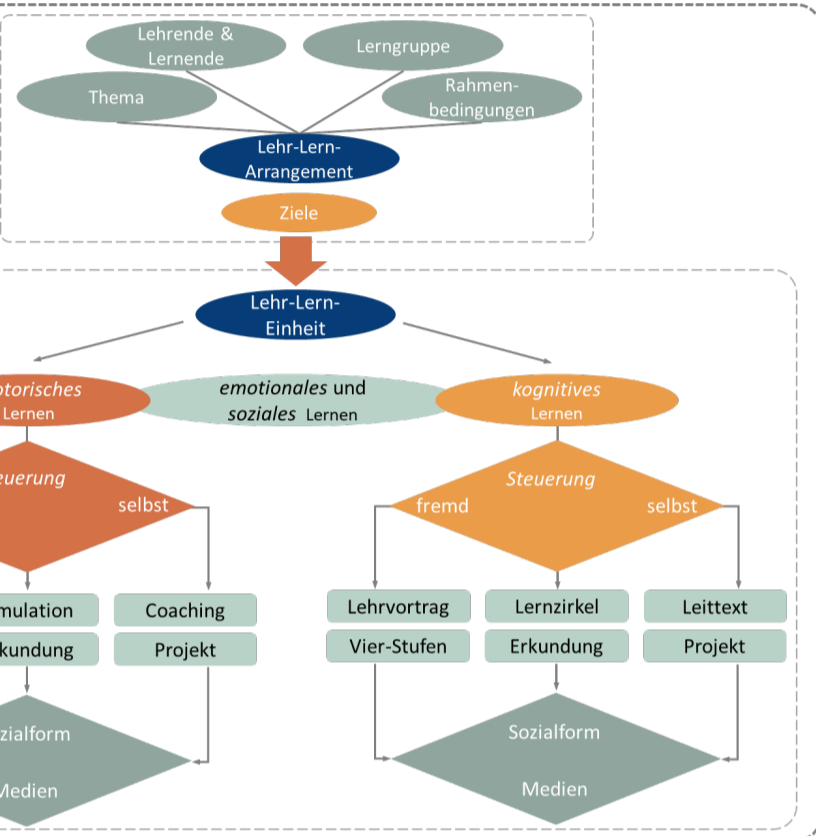


PlaUsiBel – Arbeiten mit dem Konzept

8

PlaUsiBel unterteilt die Gestaltung einer Lehr-Lern-Einheit in drei Phasen: Planung, Umsetzung und Bilanzierung. So entsteht eine Schritt-für-Schritt-Anleitung. Jeder einzelne Baustein des Konzepts wird in der vorliegenden Handreichung näher erläutert. Hier werden die Schritte knapp zusammengefasst. Ergänzend werden Prinzipien und eine Vorgehensweise zur Prozessdokumentation vorgestellt.

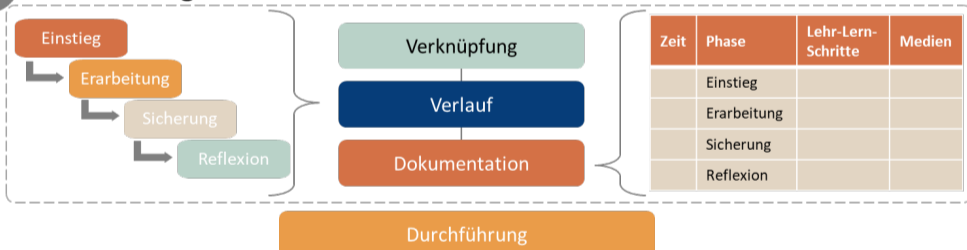
1 Planung



Zuerst entwickelt die Fachkraft ein **Lehr-Lern-Arrangement**, das eine oder mehrere aufeinander aufbauende Einheiten enthalten kann. Hierzu werden Aspekte des Themas, der einzelnen Lernenden, der Gruppe sowie die Rahmenbedingungen berücksichtigt. Auf dieser Basis werden **Ziele** bestimmt (S. 10-15).

Anschließend werden die Einheiten einzeln betrachtet und geplant. Hierzu gehört die Festlegung der **Methode(n)**. Eine Auswahlhilfe bietet die Frage nach dem Lernbereich (eher kognitiv oder eher motorisch) und nach der Lernsteuerung (eher fremd- oder eher selbstgesteuert). In der Handreichung sind neun Methoden enthalten, die diesen Dimensionen zugeordnet werden. Anschließend werden passende **Sozialformen** (Einzel-, Partner-, Gruppen- oder Plenumsarbeit) sowie **Medien** ausgewählt (S. 16-40).

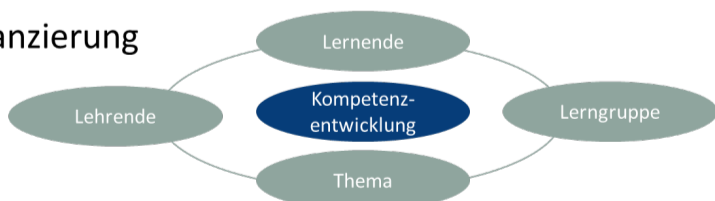
2 Umsetzung



Für die Umsetzung erfolgt eine **Verknüpfung** der ausgewählten Bausteine zu einem konkreten Ablauf der Lehr-Lern-Einheit; anschließend wird dies in einen **Verlauf** gebracht. Unterschieden werden vier Phasen: Einstieg, Erarbeitung, Sicherung und Reflexion. Der Verlauf wird tabellarisch festgehalten (**Dokumentation**) (S. 41-43).

Schließlich erfolgt die **Durchführung**.

3 Bilanzierung



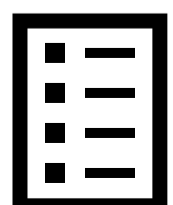
Die Bilanzierung dient der Auswertung von Lehr-Lern-Einheiten. Unterschieden wird hier in die **Kompetenzentwicklung der Lernenden** und die der **Lehrenden**. Hierfür werden Methoden beschrieben (S.44-48).

Schlussfolgerung: Die dabei gewonnenen Erkenntnisse können bei der Entwicklung neuer Lehr-Lern-Einheiten verwendet werden. Damit startet PlaUsiBel wieder mit **Schritt 1 – Planung**.

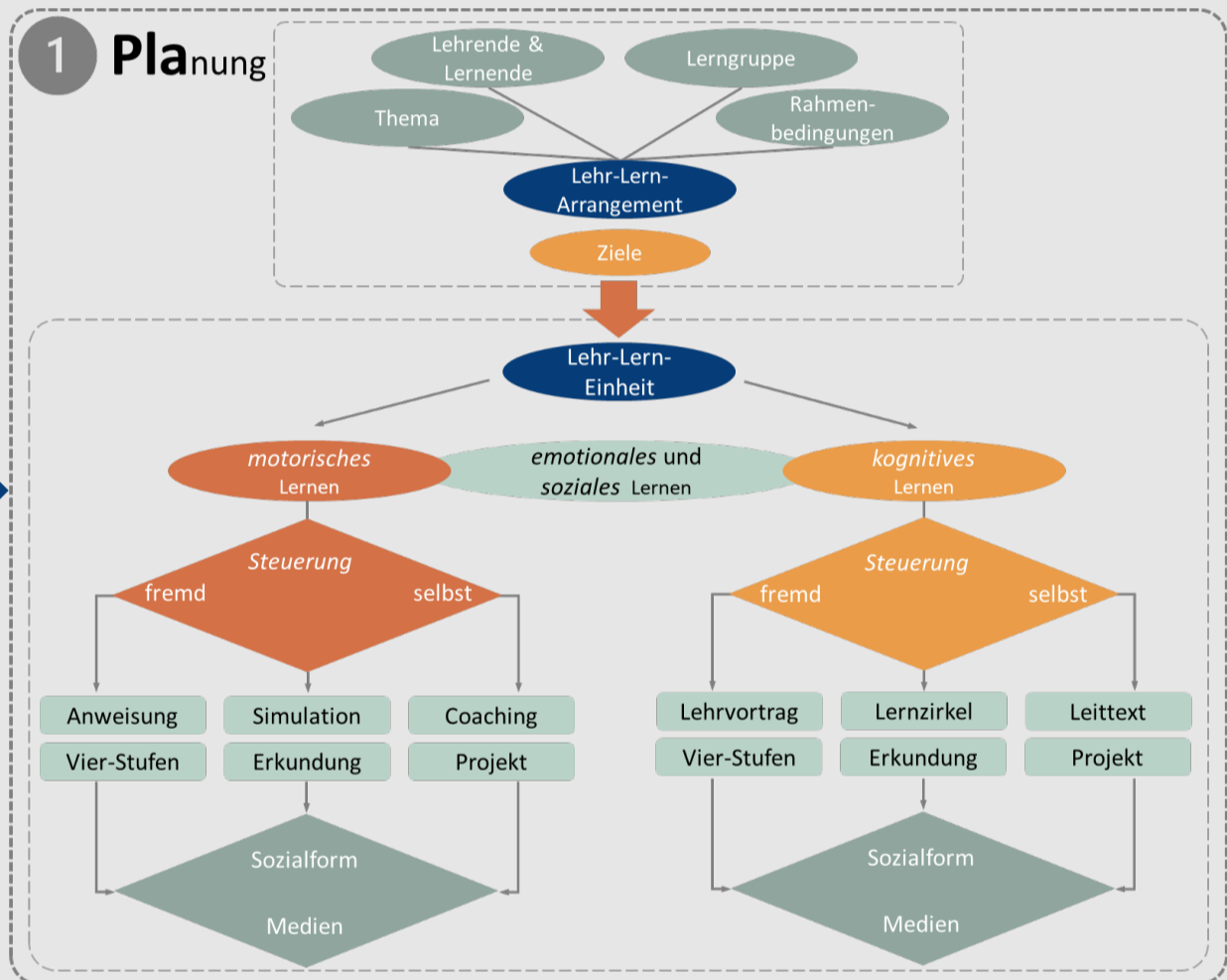


Prinzipien begleiten den Entwicklungsprozess wie auch die Durchführung von Lehr-Lern-Einheiten, indem sie grundlegende Leitlinien anbieten (S. 49-57).

Der gesamte Vorgang der Entwicklung einer Lehr-Lern-Einheit kann entlang einer **Prozessdokumentation** vollzogen werden. Diese findet sich am Ende der Handreichung (S. 58-60).

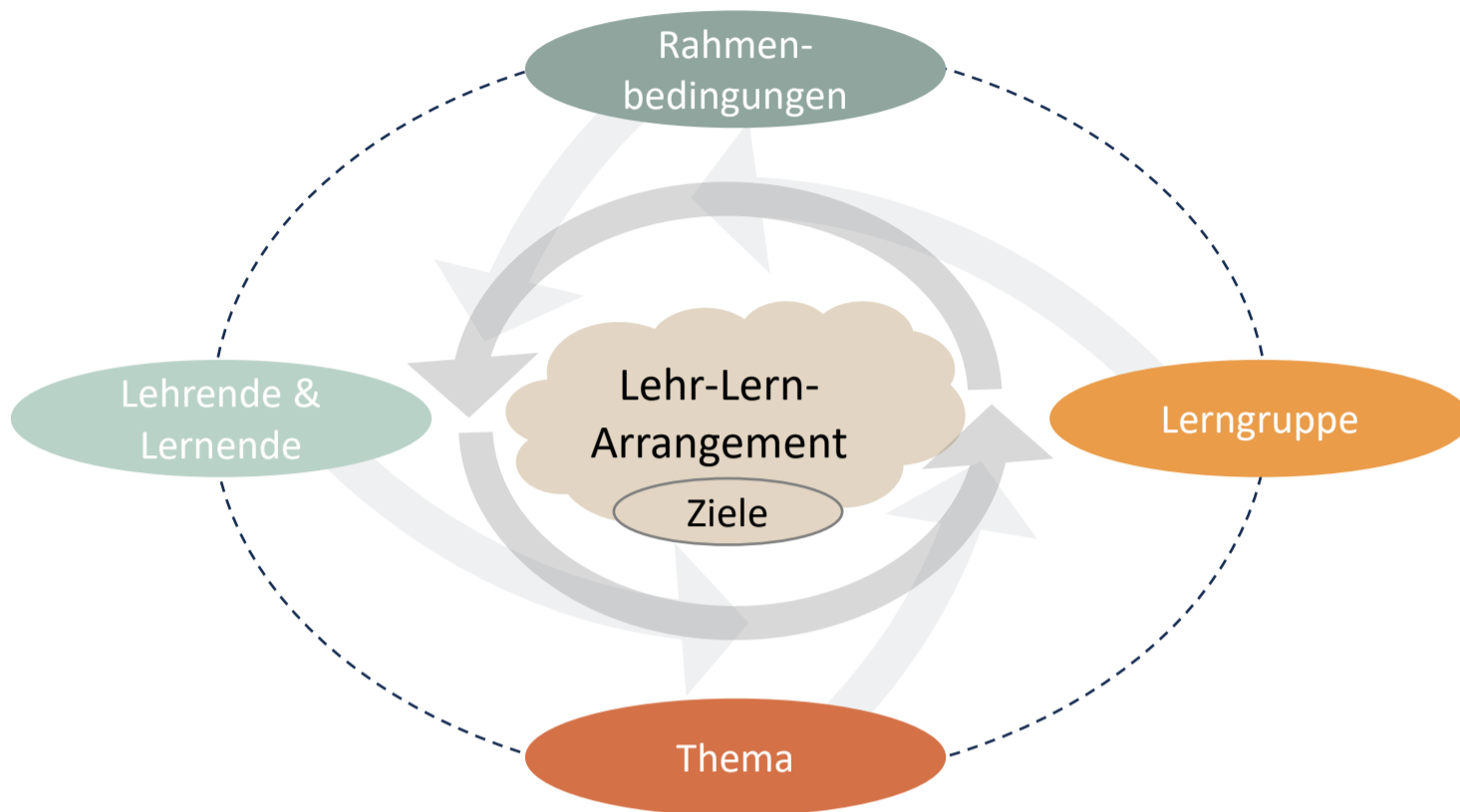


Schritt 1: Planung



Thema – Lerngruppe – Rahmung

10



Die Abbildung beschreibt das **didaktische Modell**, das dem Konzept PlaUsiBel zugrunde liegt.

Bei der Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements sind zunächst vier Aspekte zu bedenken: Die Rahmenbedingungen, die einzelnen Personen (Lehrende und Lernende), die Lerngruppe und das Thema. In der Auseinandersetzung mit den damit verbundenen Fragen entwickelt sich das Grundgerüst eines Lehr-Lern-Arrangements. Vervollständigt wird diese Rahmung durch Ziele des Arrangements .

Alle Aspekte hängen miteinander zusammen und sind prinzipiell gleichrangig. Sie sind bedeutsam für die Planung von Lehr-Lern-Einheiten und beeinflussen diese maßgeblich. Daher ergibt sich keine schrittweise, sondern eher eine zirkulierende Entwicklungslinie hin zu einem Lehr-Lern-Arrangement.

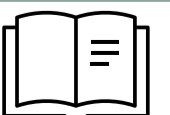


- Auf der folgenden Seite werden die vier Aspekte mit Leitfragen näher erläutert; diese bilden keine festgeschriebene Schrittfolge. Stattdessen kann flexibel aus ihnen ausgewählt werden.
- Die inhaltliche Ausrichtung von Zielen und Formulierungshilfen hierzu finden sich im Anschluss.

Ein Lehr-Lern-Arrangement beschreibt die inhaltliche, methodische und organisatorische Gestaltung eines Lehr-Lern-Prozesses.

Je nach Umfang und Komplexität des Lehr-Lern-Prozesses kann ein Lehr-Lern-Arrangement innerhalb einer einzelnen Lehr-Lern-Einheit (z.B. Unterweisungseinheit) oder innerhalb einer Reihe von Lehr-Lern-Einheiten umgesetzt werden. Eine solche Reihe wird als Sequenz bezeichnet.

- Kösel, E. (1993). *Die Modellierung von Lernwelten. Ein Handbuch zur Subjektiven Didaktik.* Elztal-Dallau: Laub.
- Kösel, E. (2002). *Die Modellierung von Lernwelten. Band I: Die Theorie der Subjektiven Didaktik. Wissenschaftliche Grundlagen.* Bahlingen: SD-Verlag für Subjektive Didaktik.



Thema – Lerngruppe – Rahmung

11



- Leitfragen helfen dabei, die vier Aspekte des didaktischen Modells für ein Lehr-Lern-Arrangement zu klären.

Rahmen- bedingungen

- Welche Berufsfelder finden sich am Lernort?
- Welche Organisationsstruktur bietet der Lernort?
- Welche örtlichen und zeitlichen Rahmenbedingungen habe ich?

Lehrende & Lernende

- Was sind die persönlichen Bildungsplanungen der Teilnehmenden?
- Was macht die einzelnen Teilnehmenden aus?
- Welche Ziele und Möglichkeiten haben sie individuell?
- Welchen Bezug haben die einzelnen Personen zum Thema?
- Wie blicke ich als Fachkraft auf das Lehr-Lern-Arrangement?

Lerngruppe

- Welche Dynamiken können innerhalb der Lerngruppe entstehen?
- Wie gestalte ich eine gute Lernatmosphäre?
- Wie kann ich die Teilnehmenden an der Planung, Durchführung und Bilanzierung beteiligen?
- Welche Handlungsalternativen brauche ich bei der Durchführung?

Thema

- Wie ist die **innere Struktur** der Lerninhalte?
- Was sind mögliche **Teilaspekte** des Themas?
 - Festhalten der Teilaspekte auf einer Mindmap - *erste Ordnungsstruktur*
 - mögliche Quellen sind eigenes Vorwissen, vorgefertigte Lerneinheiten, Materialsammlungen, Handbücher, Internetrecherchen, ...
- Unter welcher **Perspektive** möchte ich das Thema mit den Teilnehmenden betrachten?
 - Auswählen/Ergänzen der Teilaspekte – *zweite Ordnungsstruktur*
 - geschichtliche Entwicklung, Bedeutung für verschiedene Arbeitsfelder, Nutzen für den Kunden, ...
- In welchem **Zusammenhang** stehen die Aspekte untereinander?
 - Auswählen und Ordnen der Teilaspekte - *dritte Ordnungsstruktur (siehe S. 15)*

Fachwissenschaft – bestimmt die inhaltliche Struktur



berufstypische Aufgabenstellung – erfordert bestimmte Teilaspekte



„freie“ Landkarte – Teilaspekte werden mit Blick auf das Thema, die Teilnehmenden usw. „frei“ festgelegt



- Warum biete ich die ausgewählten Lerninhalte an?
- Wie kann ich die Lerninhalte für alle Lernenden zugänglich machen?
- Wie ist das Thema im (harmonisierten) Bildungsrahmenplan einzuordnen?



Ziele

12

Leitziel Beruflicher Bildung ist der Aufbau **beruflicher Handlungskompetenz**. Diese wird verstanden als

„die umfassende Fähigkeit zu zielgerichtetem selbstständigem sowie selbstverantwortliches Arbeiten und Handeln im beruflichen, persönlichen und öffentlichen Bereich“ (Pahl 2013, 82).

Berufliche Handlungskompetenz ist der angestrebte **Outcome** des Lernprozesses.

- **Outcome** umfasst den langfristigen Kompetenzerwerb – entstanden aus der Summe vieler Lernerfahrungen: „Was die teilnehmende Person aus vielen Situationen gelernt hat und anwenden kann“.
- **Output** beschreibt den unmittelbaren, kurzfristigen Lernerfolg – also das Lernergebnis des Teilnehmenden: „Was die teilnehmende Person in einer Lehr-Lern-Einheit gelernt hat“.

Berufliche Handlungskompetenz wird über einen langen Lernprozess angebahnt. Hierzu leistet jedes einzelne Lehr-Lern-Arrangement bzw. jede Einheit einen Beitrag; daher sind diese grundsätzlich **zielgeleitet**. Auf Basis der Überlegungen zu den Lehrenden und Lernenden, zur Lerngruppe, zum Thema und zu den Rahmenbedingungen werden solche Ziele entwickelt; diese werden als **Kompetenzerwartungen** formuliert.

Für die Grundstruktur dieser Kompetenzerwartungen orientiert sich PlaUsiBel am **Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR)**. Dieser definiert **Kompetenz** als

„die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden“ (AK DQR 2011, 8).

Dieses Kompetenzverständnis unterscheidet zwei Gruppen mit je zwei Bereichen:

Fachkompetenz

Wissen - Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Inhaltsbereich

Fertigkeiten - Anwendung von Wissen, um Aufgaben zu lösen

Personale Kompetenz

Sozialkompetenz - Fähigkeit und Bereitschaft zur Zusammenarbeit und die Berücksichtigung anderer Interessen

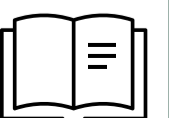
Selbstständigkeit - Fähigkeit und Bereitschaft, eigenständig zu handeln, das Handeln zu reflektieren und Verantwortung zu übernehmen

Methodenkompetenzen sind in jedem Kompetenzbereich enthalten. Diese Unterscheidung ist anschlussfähig an die Vorgaben für den Berufsbildungsbereich (§ 4 Abs. 4&5 WVO, Fachkonzept BA).



- Fachkompetenzen sind berufsbezogen wie auch berufsübergreifend zu verstehen.
- Klar formulierte Kompetenzerwartungen helfen bei der Bilanzierung von Lehr-Lern-Einheiten.

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011). *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen*. Online verfügbar unter https://www.dqr.de/dqr/shareddocs/downloads/media/content/der_deutsche_qualifikationsrahmen_fue_lebenslanges_lernen.pdf?__blob=publicationFile&v=2
- Grampp, G. G. (2014). Qualifikationsorientiertes Lernen. Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) und die berufliche Qualifizierung von Menschen mit Lernschwierigkeiten. *Teilhabe* 53(3), 106-113.
- Pahl, J.-P. (2013). *Bausteine beruflichen Lernens im Bereich „Arbeit und Technik“*. Band 2: *Makromethoden – Rahmengebende Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren*. Baltmannsweiler: Schneider.



Ziele

Wie werden Kompetenzerwartungen formuliert?

Kompetenzerwartungen beziehen sich immer auf eine **Aktivität** der Teilnehmenden. Sie beschreiben, *was* die Teilnehmenden nach einem Lernprozess **wie können**. Pro Lehr-Lern-Einheit werden üblicherweise **mehrere Kompetenzerwartungen** entwickelt, die auch **mehrere Bereiche** abdecken.

Für die Formulierung einer Kompetenzerwartung ...

... wird erstens ein **Kompetenzbereich** ausgewählt. Dieser ist das **Substantiv** einer Kompetenzerwartung.

... wird zweitens ein **Operator** einer gewünschten Niveaustufe ausgewählt. Dieser ist das **Verb** einer Kompetenzerwartung.



Die Qualifizierungsstufen der Binnendifferenzierung (BA 2010) decken jeweils einen Teilbereich der Niveaustufen ab. Dies zeigen die Einfärbungen in der Tabelle.

Die vier Stufen sind:

- **Tätigkeitsorientierte**
- **Arbeitsplatzorientierte**
- **Berufsfeldorientierte**
- **Berufsbildorientierte** Qualifizierung.

Kompetenzmodell DQR

Fachkompetenz

Wissen

Fertigkeiten

Personale Kompetenz

Sozialkompetenz

Selbstständigkeit



Niveaustufen

(nach Bloom, Erweiterung nach Anderson und Kolleg:innen)

1. Erinnern	erkennen, benennen, beschreiben, zeigen
2. Verstehen	interpretieren, Beispiel geben, einordnen, zusammenfassen, vergleichen, erklären
3. Anwenden	ausführen, umsetzen
4. Analysieren	unterscheiden, organisieren, ordnen
5. Evaluieren	überprüfen, überwachen, kritisieren, bewerten
6. Entwickeln	erzeugen, planen, herstellen

Qualifizierungsstufen der Binnendifferenzierung

T	A	F	B



- Kompetenzerwartungen können für einzelne Teilnehmenden individualisiert bzw. differenziert formuliert werden, auch mithilfe der (harmonisierten) Bildungsrahmenpläne und der Binnendifferenzierungsstufen.



Ziele

14

Beispiele

Fachkompetenz

Wissen



Niveaustufe

1. Erinnern

Die Teilnehmenden nennen die Hauptbestandteile einer Ständerbohrmaschine und wichtige Unfallverhütungsvorschriften.

Personale Kompetenz

Sozialkompetenz



Niveaustufe

2. Verstehen

Die Teilnehmenden erklären die Gruppenregeln und geben Beispiele dafür, wie sie eingehalten werden können.

Fachkompetenz

Fertigkeiten



Niveaustufe

3. Anwenden

Die Teilnehmenden bedienen eine Ständerbohrmaschine, indem sie ein Werkstück korrekt einspannen und bohren.

Fachkompetenz

Wissen



Niveaustufe

4. Analysieren

Die Teilnehmenden unterscheiden verschiedene Bohrtechniken einer Ständerbohrmaschine.

Personale Kompetenz

Sozialkompetenz



Niveaustufe

5. Evaluieren

Die Teilnehmenden geben sich gegenseitig wertschätzendes Feedback zu ihren Arbeitsergebnissen.

Fachkompetenz

Fertigkeiten



Niveaustufe

5. Evaluieren

Die Teilnehmenden beurteilen das Ergebnis ihrer Bohrung, indem sie es mit einem Muster vergleichen.

Fachkompetenz

Fertigkeiten



Personale Kompetenz

Selbstständigkeit

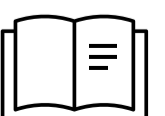


Niveaustufe

6. Entwickeln

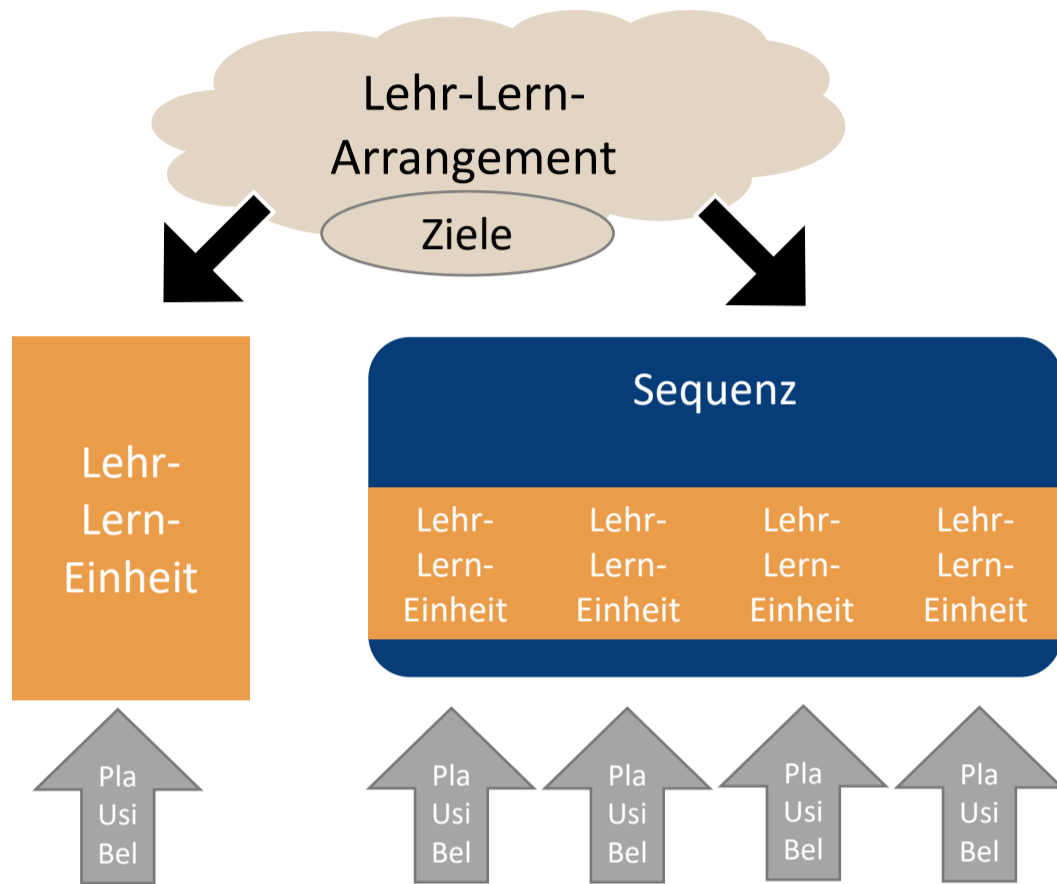
Die Teilnehmenden planen eigenständig einen Bohrprozess und führen ihn vollständig aus.

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Myer, R. E., Pintrich, P.R., Raths, J. & Wittrock, M. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Bloom, S., Engelhart, M., Furst, E., Hill, W. & Krathwohl, D. (1976). *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Bundesagentur für Arbeit (2010). *Fachkonzept für Eingangsverfahren und Berufsbildungsbereich in Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM)*. https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba013436.pdf.
- Kiel, E., Haag, L., Keller-Schneider, M. & Zierer, K. (2014). *Grundwissen Lehrerbildung. Unterricht planen, durchführen, reflektieren. Praxisorientierung, Fallbeispiele, Reflexionsaufgaben*. Berlin: Cornelsen.
- Thesing, S. (2018). Binnendifferenzierung, Qualifizierung und Qualifikation. Eine konzeptionelle Bestandsaufnahme für die WfbM und andere Leistungsanbieter. *Teilhabe* 57(3), 104-111.



Vom Arrangement zur Lehr-Lern-Einheit

15



Ein Lehr-Lern-Arrangement beschreibt die inhaltliche, methodische und organisatorische Gestaltung eines Lehr-Lernprozesses.
Zentrale Fragestellung ist:

*Welche **Ziele** werden verfolgt?*

Ein Lehr-Lern-Arrangement kann sich dabei auf eine einzelne **Lehr-Lern-Einheit** oder auch auf mehrere, miteinander verknüpfte Einheiten erstrecken. Eine solche Reihe wird als **Sequenz** bezeichnet.



- PlaUsiBel bezieht sich auf die Planung einer einzelnen Einheit.
- Für die Planung einer Sequenz ist PlaUsiBel daher mehrfach umzusetzen.

Typologie von Sequenzen

Lehrgang – Orientierung an der Fachsystematik

- Sequenz erschließt ein abgegrenztes Feld von Wissen und/oder Fertigkeiten
- die inhaltliche und zeitliche Struktur der Sequenz ist durch die Fachsystematik vorgegeben
- Start und Ende der Sequenz ist klar definiert
- die Fachkraft nimmt eine stärker steuernde Rolle ein
- Beispiel: Lehrgang „Ständerbohrmaschine bedienen“



Vollständige Arbeitshandlung – Orientierung an der Aufgabensystematik

- die Bewältigung einer berufstypischen Aufgabe ist Gegenstand der Sequenz
- die Sequenz orientiert sich an der vollständigen Handlung: Planen, Durchführen, Kontrollieren
- die Steuerung des Lernprozesses erfolgt stärker durch die Teilnehmenden
- Beispiel: Sequenz „Warme Suppe zubereiten“



Themenfeld – Orientierung an der thematischen Landkarte

- ein selbst abgestecktes Themenfeld wird in mehreren Lehr-Lern-Einheiten bearbeitet
- die Stufung innerhalb der Sequenz orientiert sich am Thema, an den Teilnehmenden sowie auch am methodischen Ansatz – eine allgemeingültige Leitlinie ist nicht vorhanden
- je nach Themenfeld kann die Steuerung des Lernprozesses variieren
- Beispiel: Sequenz „An der Bundestagswahl teilnehmen“

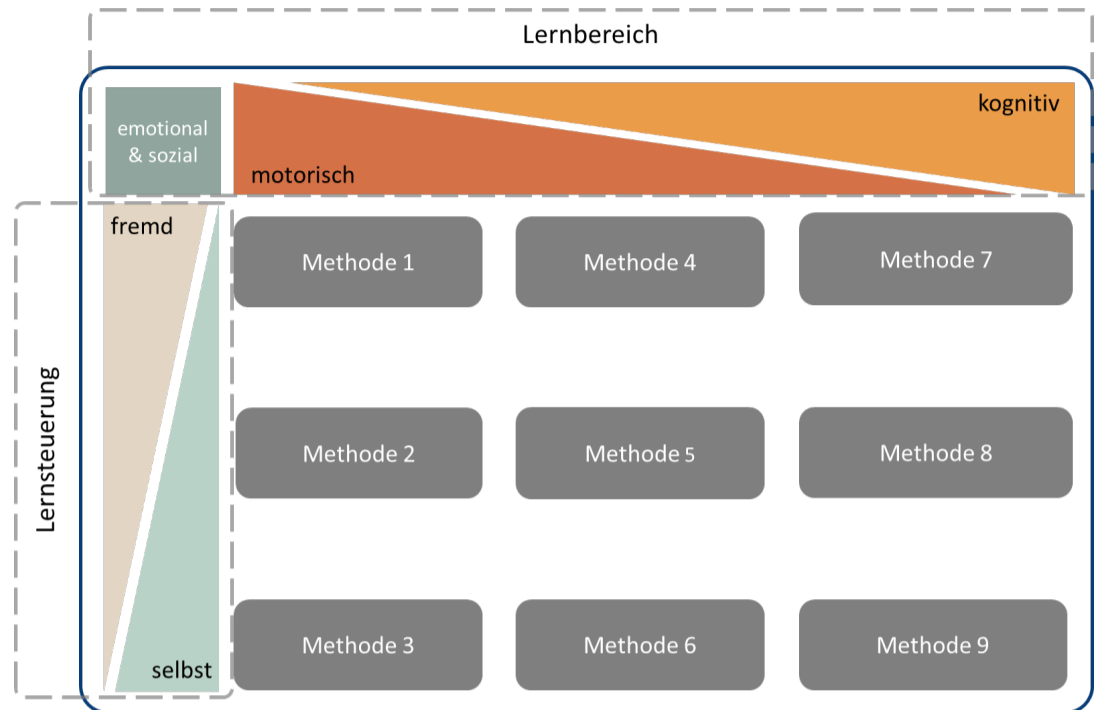


Methoden – Fokus des Lernens

PlaUsiBel ordnet Methoden im Hinblick auf zwei Dimensionen:

- Die **Lernsteuerung** unterscheidet nach dem Grad der Fremd- und Selbststeuerung im Lernprozess der Teilnehmenden.
- Der **Lernbereich** unterscheidet nach motorischem und kognitivem Lernen.

Emotionales und soziales Lernen ist sowohl für die persönliche als auch berufliche Entwicklung der Teilnehmenden von großer Bedeutung. Deswegen ist dieser Lernbereich in jeder Lehr-Lern-Einheit zu berücksichtigen. Damit wird ganzheitliches Lernen als Prinzip umgesetzt.



Allerdings weist jede Methode sowohl fremd- *und* selbstgesteuerte als auch motorische *und* kognitive Anteile auf. Dies symbolisiert die Anordnung in ergänzenden Dreiecken. Es sind aber für die Methoden Schwerpunktsetzungen feststellbar; so ist beispielsweise die Anweisung eher motorisch-fremdgesteuert, der Leittext stärker kognitiv-selbstgesteuert ausgerichtet.

Lernsteuerung

Fremdsteuerung

Die *Fachkraft trifft die wesentlichen Entscheidungen* zur Gestaltung der Lernprozesse. Sie gibt über Lehrmethoden Lernwege und Lösungsmöglichkeiten vor; die Teilnehmenden vollziehen diese nach.

Selbststeuerung

Die *Teilnehmenden treffen Entscheidungen* zu Zielen, Inhalten und Umsetzungen des Lernens. Die entsprechenden Lernmethoden betonen das aktive Handeln der Teilnehmenden, die Fachkraft begleitet den Prozess.

Lernbereich

emotional & sozial

Emotionales Lernen richtet sich auf das Wahrnehmen und Regulieren eigener Gefühle sowie das Erkennen der Gefühle anderer. Soziales Lernen ist auf das Verhalten im Umgang mit anderen bezogen; es ist ein Lernen in und für die Gemeinschaft. Hierzu gehört auch kommunikatives Lernen, das sich auf den Erwerb sprachlicher Fähigkeiten und auf angemessene Kommunikation mit anderen bezieht.

motorisch

Motorisches Lernen ist auf das *aktive Tun in einer Situation* bezogen; es umfasst z.B. das Erlernen berufsmotorischer Bewegungsabläufe.

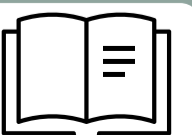
kognitiv

Kognitives Lernen ist auf *Verstehen und Durchdenken theoretischer Zusammenhänge* bezogen; es stellt Wissenserwerb und Reflexion in den Mittelpunkt.



- Zur Anbahnung beruflicher Handlungskompetenz ist eine **zunehmende Selbststeuerung** der Teilnehmenden sehr wichtig. Diese sollte schrittweise aufgebaut werden.
- Emotionales und soziales Lernen ist Gegenstand einer jeden Lehr-Lern-Einheit. Daher wird dieser Lernbereich bei den Methoden nicht mehr gesondert hervorgehoben.

- Schelten, A. (2005). *Grundlagen der Arbeitspädagogik*. Stuttgart: Steiner.
- Schröder, H. (1993). *Lernen und Lehren im Unterricht. Grundlagen und Aspekte der Allgemeinen Didaktik*. München: Arndt.
- Sonntag, K. & Stegmaier, R. (2007). *Arbeitsorientiertes Lernen. Zur Psychologie der Integration von Lernen und Arbeit*. Stuttgart: Kohlhammer.



Methoden – groß und klein

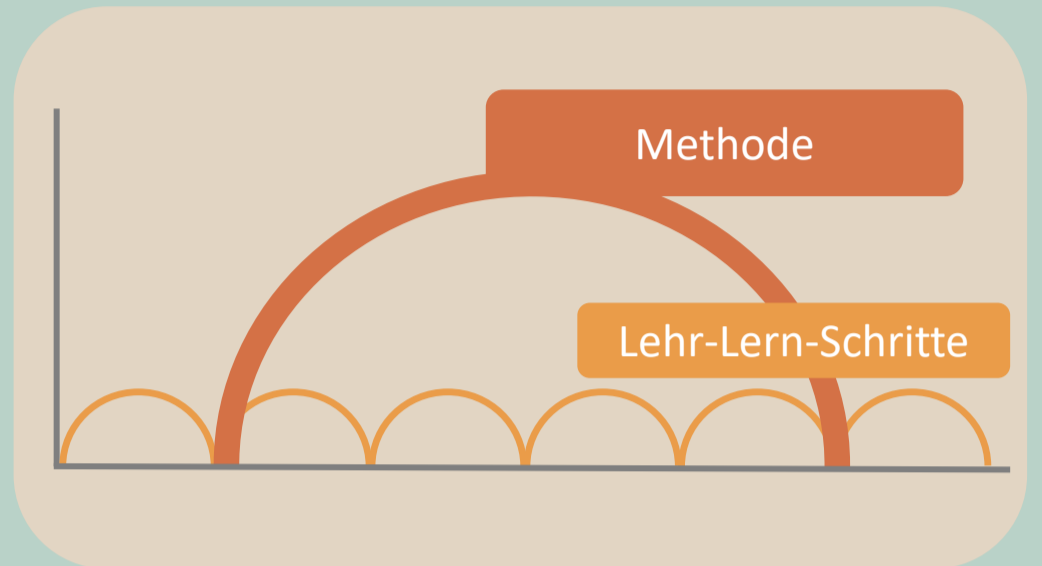
17

In Bezug auf die methodische Ausgestaltung von Lehr-Lern-Einheiten ist eine Unterscheidung bedeutsam:

Es gibt **„große“ Methoden** (Makro-Methoden), die üblicherweise eine ganze oder auch mehrere Lehr-Lern-Einheiten umfassen – etwa die Projektmethode. Diese beschreiben den methodischen Gesamtansatz der Lehr-Lern-Einheit. PlaUsiBel bezieht ausgewählte Methoden mit ein und ordnet diese entlang einer Auswahlhilfe an.

Daneben gibt es **„kleine“ Methoden** (Mikro-Methoden), die einzelne Lehr-Lern-Schritte der Einheit gestalten und somit die Umsetzung im Detail konkretisieren – etwa der Impuls oder das Gespräch. Diese werden in PlaUsiBel nicht ausgeführt.

Der methodische Gesamtansatz kann bestimmte Lehr-Lern-Schritte vorgeben, wie etwa bei der Vier-Stufen-Methode. Üblicherweise sind solche Methoden aber darauf angewiesen, noch mit verschiedenen weiteren Lehr-Lern-Schritten gerahmt, ausgefüllt und ergänzt zu werden.



Methoden

beschreiben den methodischen Gesamtansatz

- Anweisung
- Simulation
- Coaching
- Vier-Stufen
- Erkundung
- Projekt
- Lehrvortrag
- Lernzirkel
- Leittext

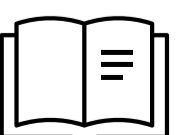
**Lehr-Lern-
Einheit**

Lehr-Lern-Schritte

ergänzen und konkretisieren den methodischen Gesamtansatz

- Impuls
- Unterrichtsgespräch
- Kurzpräsentation
- Demonstration
- Erklärung
- Arbeitsauftrag
- Bearbeitung einer Aufgabe
- Wiederholung
- Lernerfolgskontrolle
- Reflexionsgespräch
- ...

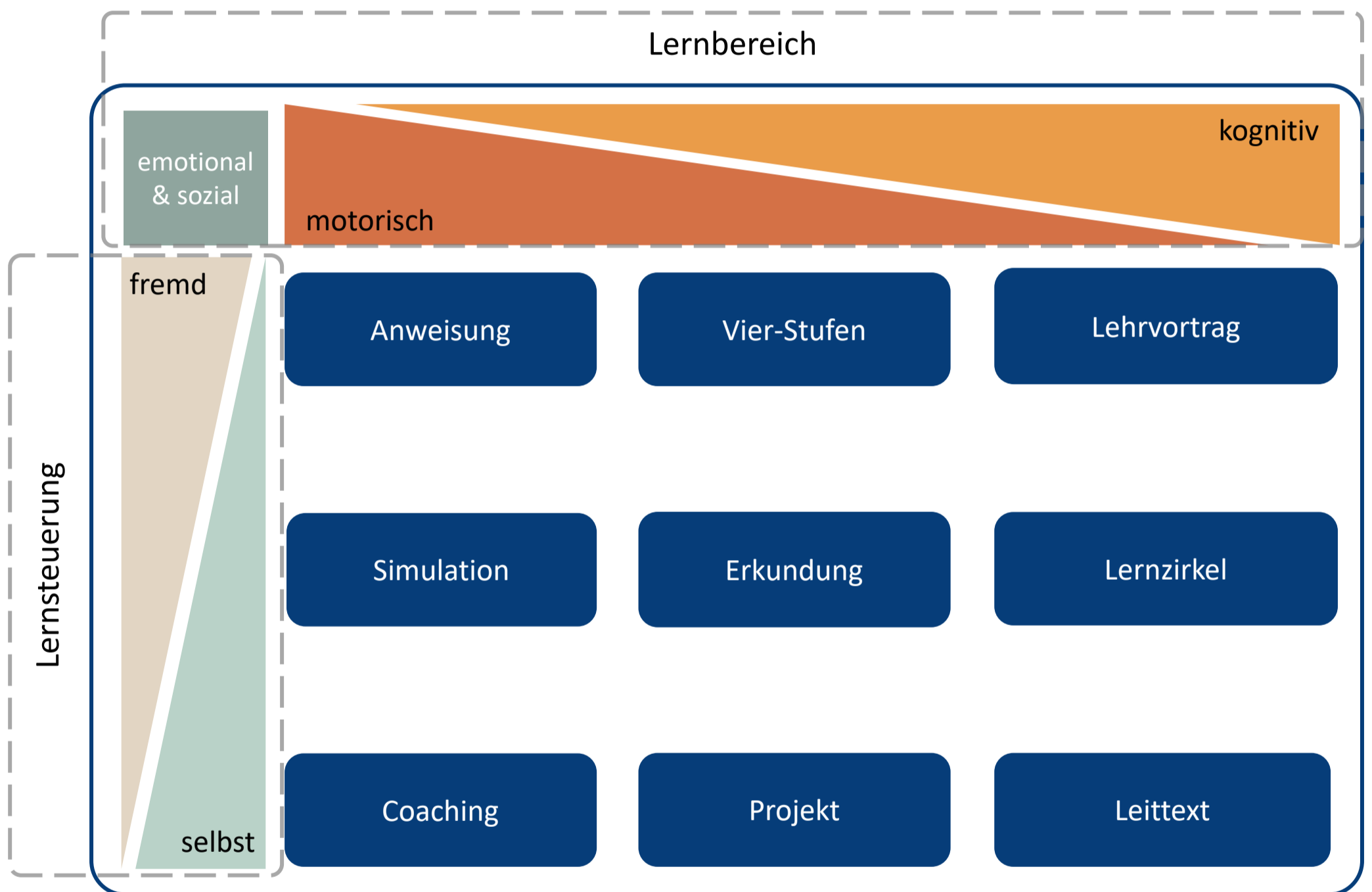
- Mersch, F. & Pahl, J.-P. (2013). *Bausteine beruflichen Lernens im Bereich „Arbeit und Technik“*. Band 3: Meso- und mikromethodische Grundlegungen und Konzeptionen. Baltmannsweiler: Schneider.
- Meyer, H. (2009). *Unterrichtsmethoden. I: Theorieband*. Berlin: Cornelsen.
- Pahl, J.-P. (2014). *Berufsbildende Schule. Bestandsaufnahmen und Perspektiven*. Bielefeld: wbv.
- Pahl, J.-P. (2021). *Berufliche Didaktiken. Wege und Werkzeuge zur Gestaltung der Berufsausbildung*. Bielefeld: wbv.
- Pahl, J.-P. & Pahl, M.-S. (2021). *Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren. Kompendium für Lehrkräfte in Schule und Betrieb*. Bielefeld: wbv.



Methoden – im Überblick

18

Die Methoden in der Handreichung lassen sich entlang des dargestellten „Fokus des Lernens“ (S. 16) ordnen – also nach den Graden der Lernsteuerung sowie des Lernbereichs. Die Methoden werden auf den folgenden Seiten einzeln erläutert.



- Es kann gerade zu Beginn hilfreich und wichtig sein, stärker fremdgesteuerte Methoden zu verwenden. Für die Anbahnung beruflicher Handlungskompetenz wird es jedoch wichtig sein, dass die Teilnehmenden zunehmend selbstgesteuert lernen. Hierfür ist es erforderlich, entsprechend stärker selbstgesteuerte Methoden einzusetzen.
- In diese grundlegende Systematik können auch weitere Methoden eingeordnet werden. Die hier benannten und erprobten Methoden bieten Anregungen für die Gestaltung beruflicher Bildung in Werkstätten; sie können durch weitere methodische Formen ergänzt werden.
- Über diese Einordnung wird es auch möglich, Methoden miteinander zu vergleichen.



Methode

19

Anweisung

Die Anweisung ist eine „Urform“ der beruflichen Bildung. Sie verknüpft Arbeiten und Lernen und wird als Vermittlungsmethode einer praktischen Handlung genutzt.

Sie ist besonders für das Erlernen isolierter Fertigkeiten geeignet, die sich etwa zentral im Arbeitsprozess selbst (z.B. mit einer spezifischen Maschine) oder in einer spezifischen Arbeitssituation (z.B. auf einer Baustelle) ergeben.

Eine Anweisung wird typischerweise in einer 1:1- Situation umgesetzt.

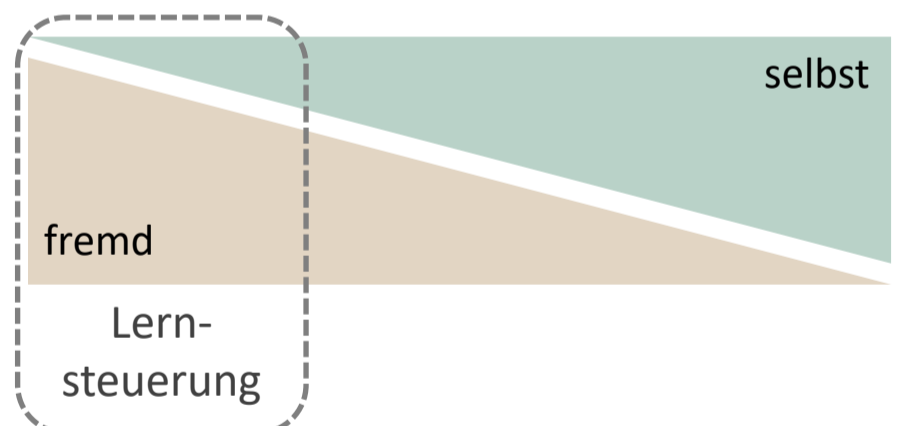
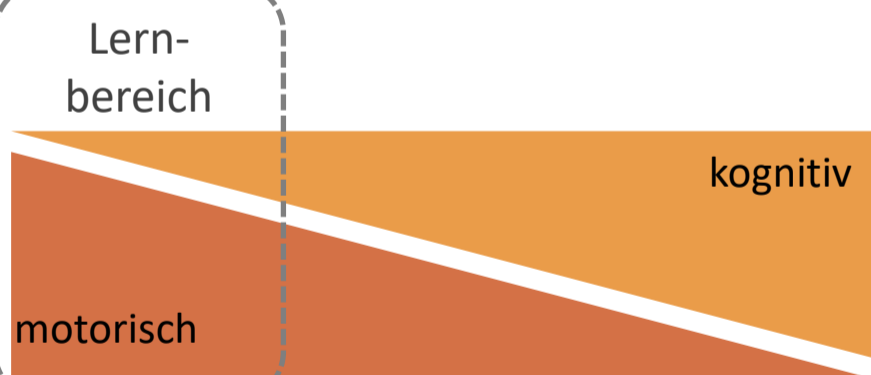
Erlernen, Festigen und Verfeinern manueller Tätigkeiten



- anweisen
- überwachen



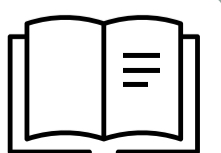
- Anweisung annehmen und umsetzen



- ohne größere Vorbereitung umsetzbar
- hohe Praxis- und Handlungsorientierung
- zügig erreichte Lernerfolge haben hohes Motivationspotenzial



- kaum Gestaltungsfreiheit für die Teilnehmenden
- Übertragbarkeit des Gelernten auf andere Arbeitssituationen ist nicht zwingend gegeben





Voraussetzung

- eine Arbeitsaufgabe mit Lernpotential ist im Arbeitsprozess vorhanden
- Fachkraft verfügt über Ressourcen zur Überwachung des Prozesses

1 Nachvollziehen unter Anleitung

- Fachkraft fordert zur Arbeit auf – führt Tätigkeit vor & erläutert Schlüsselmomente
- Teilnehmenden machen die Tätigkeit unter Führung durch die Fachkraft unmittelbar nach

- ✓ korrektes Bewegungsmuster erarbeitet
- ✓ grobe Reihenfolge der Arbeitsschritte erfasst
- ✓ Schlüsselmomente im Arbeitsablauf sind benannt

2 Eigenständiges Nachvollziehen

- Teilnehmenden führen die Tätigkeit möglichst selbstständig aus
eigenständige Überprüfung der Arbeitsausführung durch Vergleich zwischen Produkt von Fachkraft und Produkt von Teilnehmenden (Soll-Ist-Vergleich)
- Fachkraft überwacht die Ausführung der Tätigkeit und unterstützt bei Bedarf

- ✓ korrekter Bewegungsablauf erfolgt, Fehler können noch auftreten
- ✓ Reihenfolge der Arbeitsschritte ist bekannt
- ✓ Schlüsselmomente im Arbeitsablauf werden beachtet



- Eine schriftliche und / oder bebilderte Anweisung kann den Lernprozess, auch hinsichtlich Selbststeuerung – vor allem im Schritt 2 – unterstützen.
- In Abhängigkeit von der gewählten Arbeitsaufgabe sind unterschiedliche Komplexitäts- und Steuerungsgerade im Lernen möglich.
- Weitergehende Übungsmöglichkeiten zur Verfestigung der entwickelten Bewegungsmuster bzw. Tätigkeiten sind vorzusehen.



Methode

21

Simulation

Die Simulation ist eine Methode, die das Lernen in „nachgebildeten“ Umwelten möglich macht.

Mit dieser Methode können Aspekte betrieblicher Praxis in einer geschützten, aber wirklichkeitsnahen Umgebung erprobt und erlernt werden, wie etwa Arbeitsabläufe oder kooperatives Arbeiten in der Gruppe. Berufliches Handeln wird dafür auf einzelne Aspekte reduziert und abgebildet. Wichtig ist, dass die Teilnehmenden möglichst ohne weitere Unterstützung in der Simulation handeln und entscheiden müssen; so können sie berufliche Rollen erproben. Gleichzeitig müssen die Teilnehmenden keine negativen Konsequenzen aufgrund mangelnder Erfahrung oder noch nicht entwickelter Fähigkeiten und Fertigkeiten befürchten.

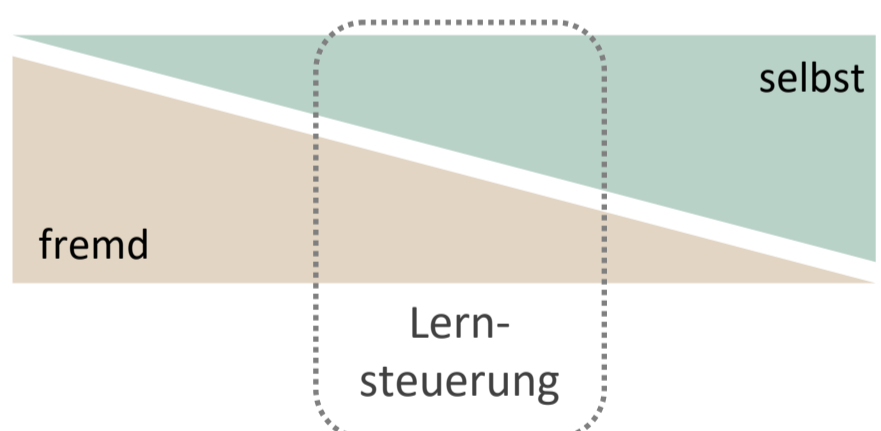
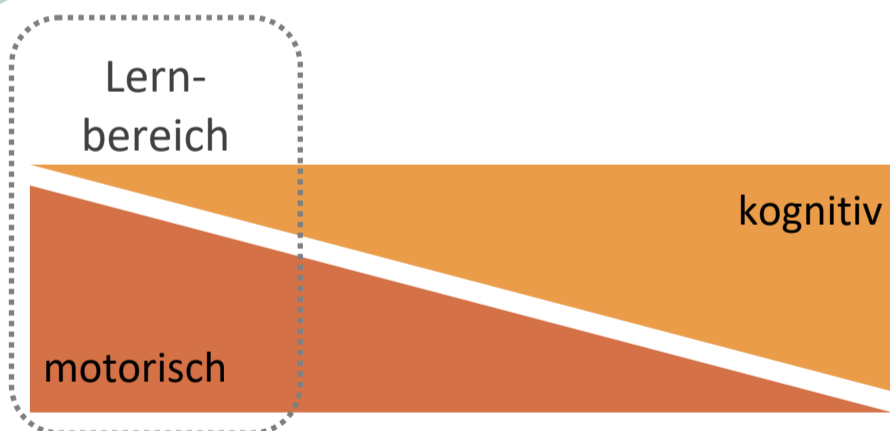
Erleben, Erproben und Bewältigen berufsbezogener Situationen in simulierter Umgebung



- Rahmen gestalten: Planung & Abschlussdiskussion
- sich selbst im Lernprozess zurücknehmen



- eigenverantwortliches Handeln
- kooperieren mit anderen Teilnehmenden
- Lernprozess reflektieren

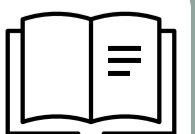


- starke Handlungsorientierung
- Verbindung von Wissenserwerb und sozialem Lernen
- Vorbereitung auf künftige berufliche Rollen und Anforderungssituationen
- Abbau möglicher Ängste in einem schützenden Rahmen



- erfordert große Offenheit der Teilnehmenden
- eher zeitintensives Lernen, verbunden mit erhöhtem organisatorischem Aufwand
- Verlauf des Lernprozesses weniger planbar
- Realität nie vollständig simulierbar

- Meyer, H. (1987). *Unterrichtsmethoden. II: Praxisband*. Berlin: Cornelsen.
- Pahl, J.-P. (2013). *Bausteine beruflichen Lernens im Bereich „Arbeit und Technik“*. Band 2: *Makromethoden – Rahmengebende Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Pahl, J.-P. (2021). *Ausbildungs- und Unterrichtsverfahren. Kompendium für Lehrkräfte in Schule und Betrieb*. Bielefeld: wbv.





1 Einführung

Motivation

- einführende Erklärung der Methode Simulation und ihrer konkreten Umsetzung

Anleitung

- Teilnehmende werden mit der Anforderungssituation sowie deren Inhalten vertraut gemacht
- Regeln und Rollenerwartungen werden erklärt

fachlich-inhaltliche Vorbereitung

- Teilnehmende lernen die Anforderungssituation, die Ausstattung und ihre eigene Rolle genauer kennen; hierzu können z.B. Informationsblätter genutzt werden

2 Aktion

- die Teilnehmenden(gruppen) lernen und arbeiten in der Simulation
- die Fachkraft tritt zurück und nimmt eine Beobachterrolle ein; sie greift ein, wenn die Simulation an Ernsthaftigkeit oder Realitätsbezug verliert bzw. Streitpunkte nicht gelöst werden können

3 Auswertung und Reflexion

fachlich-inhaltliche Auswertung

- inhalts-, ablauf- und ergebnisbezogene Aspekte werden unter fachlichen Gesichtspunkten gemeinsam besprochen und bewertet

Reflexion sozialer und emotionaler Prozesse

- soziale und emotionale Aspekte des Erlebten werden gemeinsam besprochen und reflektiert, mögliche Schwierigkeiten und Konflikte aufgearbeitet
- Ziel ist es, von den Erfahrungen auf eine allgemeine Ebene zu abstrahieren

Phase 1

- verschiedene andere Methoden können in dieser Phase eingesetzt werden, wie etwa der Lehrvortrag
- durch eine Aufteilung der Teilnehmenden in mehrere Gruppen entstehen mehr Variationen, die anschließend gemeinsam verglichen und reflektiert werden können
- es können auch Beobachterrollen vergeben werden



Phase 2

- die Aufgabe der Beobachtung kann durch Beobachtungsbögen systematisiert werden



Methode

Coaching

Diese Methode wurde für PlaUsiBel neu entwickelt; sie beschreibt das Lernen einer lernenden Person durch die Arbeitsausführung in der authentischen Situation am Arbeitsplatz.

Die lernende Person wird in ein bestehendes Arbeitsteam aufgenommen und arbeitet dort mit. So entwickelt die Person fachliche und soziale Kompetenzen, aber auch berufsbezogene Einstellungen weiter. Am Arbeitsplatz wird sie von einem Mentor oder einer Mentorin (erfahrener Mitarbeiter bzw. erfahrene Mitarbeiterin) unterstützt, der bzw. die Ansprechpartner und Helfer zugleich ist. Die Fachkraft zieht sich zurück und unterstützt bei Bedarf mittels Reflexionsphasen und weiterer gestufter Hilfen.

Das Coaching integriert verschiedene Ansätze, insbesondere das situierte und arbeitsbezogene Lernen, das Mentoring, den Ansatz des cognitive apprenticeship sowie Methoden der Unterstützten Beschäftigung.

Erlernen beruflicher Aufgaben innerhalb eines Teams in der authentischen Arbeitssituation



- vorbereiten
- Prozess begleiten
- reflektieren
- bei Bedarf unterstützen



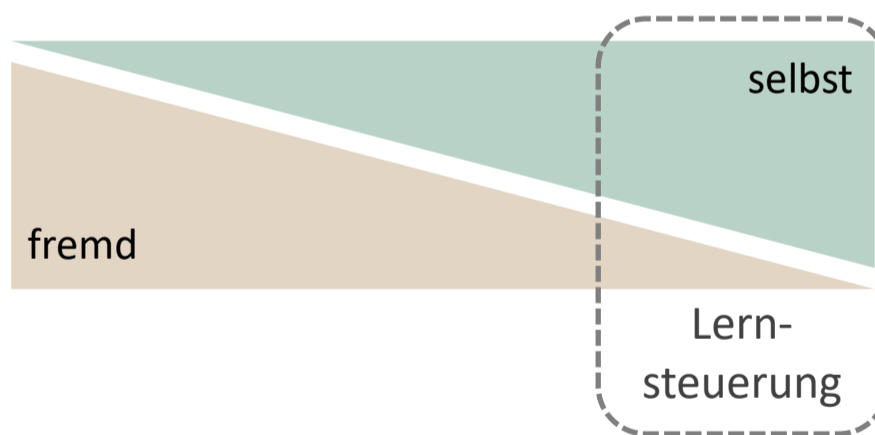
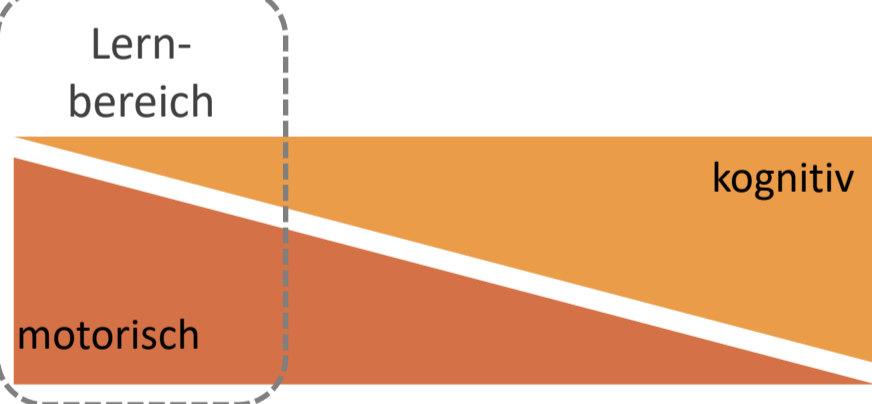
- arbeitsintegriert lernen
- reflektieren



- sich mit dem/der Teilnehmenden austauschen
- bei Bedarf unterstützen



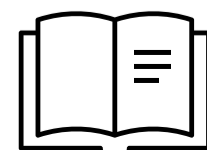
Mentor:in



- hohe Authentizität der Lernumgebung
- Lernen erfolgt handlungsorientiert und arbeitsintegriert
- neue berufliche Rollen werden eingenommen



- Basis von Kenntnissen und Fertigkeiten für die Tätigkeiten muss zuvor erarbeitet werden
- Arbeitssituation sowie das Team geben Lernmöglichkeiten vor
- Team muss informiert und bereit sein, die Person aufzunehmen





1 Vorbereitung – „scaffolding“

- Suche nach einem Arbeitsplatz, inkl. Team für den Teilnehmer bzw. die Teilnehmende: Passung von Arbeitsplatzanforderungen / Lernmöglichkeiten und teilnehmender Person
- Vorbereitung des Arbeitsteams
- Gewinnung eines Mentors oder einer Mentorin
- Festlegung eines zeitlichen Rahmens

2 Lernen und Arbeiten – „coaching“

- Der bzw. die Teilnehmende
 - beteiligt sich am Arbeitsprozess
 - lernt die Aufgaben der einzelnen Teammitglieder kennen
 - erlebt die Arbeitskultur bzw. Sozialstrukturen wie etwa Hierarchien, Umgangsweisen, Einstellungen oder Kommunikationswege
- Der Mentor oder die Mentorin bietet fachliche und psychosoziale Unterstützung während des Arbeitsprozesses
- die Fachkraft bietet – sofern erforderlich – **gestufte Hilfen zur Selbsthilfe** an



- **Reflexion des Arbeitsprozesses: Identifikation des Lernbedarfs**
- **selbstgesteuerter Lösungsversuch** durch TN, evtl. ergänzt durch
 - **punktueller Unterstützung**, etwa mittels Vier-Stufen-Methode
 - **gemeinsame Aufgabenbewältigung** mit der Fachkraft
- anschließend **Rückzug der Fachkraft** und Rückkehr zum selbstgesteuerten Mitarbeiten am Arbeitsplatz

- Im Prozess werden die **Arbeitsanforderungen und damit Lernmöglichkeiten** je nach Fortschritt **verändert bzw. intensiviert**



- **job enlargement: quantitative** Erweiterung und Intensivierung der Arbeitsaufgaben



- **job enrichment: qualitative** Erweiterung und Vertiefung der Arbeitsaufgaben



- **job rotation: Wechsel** der Aufgabengebiete oder Arbeitsplätze innerhalb des Teams und Kennenlernen neuer Tätigkeiten

3 Abschluss – „fading“

- Unterstützung und Beratung der Fachkraft nimmt über die Zeit hinweg ab
- der/die Teilnehmende kann
 - entweder am bekannten Arbeitsplatz selbstständig weiterarbeiten
 - oder in eine andere Arbeitsumgebung und ein anderes Team wechseln
- zum Abschluss erfolgt eine Gesamtreflexion und Dokumentation gemeinsam mit der Fachkraft



- Diese Methode eignet sich besonders für Teilnehmende, die im beruflichen Bildungsprozess bereits weiter fortgeschritten sind.
- Arbeitsplätze außerhalb der WfbM können ebenfalls mit einbezogen werden.



Methode

25

Vier-Stufen

Die Vier-Stufen-Methode ist ein verbreiteter arbeitspädagogischer Ansatz. Sie entstammt der traditionellen „Meister-Lehre“ und zergliedert Arbeitshandlungen in einzelne Teilschritte.

Diese werden in einem vierstufigen Vorgehen und in einer vorbereiteten Lernumgebung schrittweise erlernt. Häufig erfolgt dies in einer 1:1-Situation, aber auch ein Lernen mit einer Kleingruppe ist möglich. Als Lernmedien dienen vor allem die realen Arbeitsmittel aus dem jeweiligen Berufsfeld. Dies ermöglicht einen flexiblen Einsatz der Methode in verschiedenen Arbeitsumgebungen.

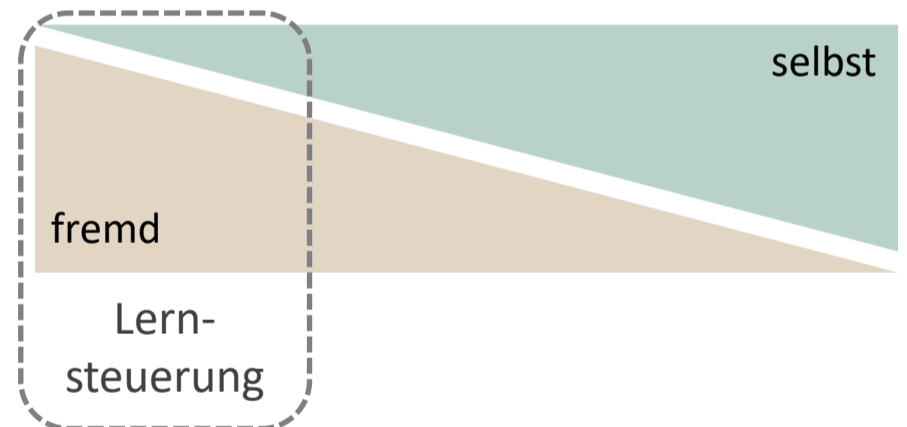
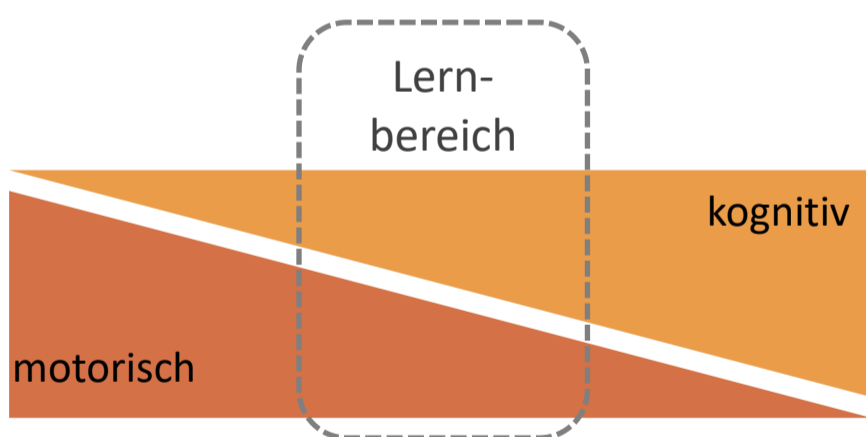
klar gegliedertes und eng geführtes Erlernen von Arbeitsschritten



- unterweisen
- anschließend begleiten



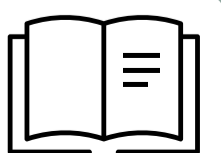
- beobachten
- anschließend üben



- geringer Vorbereitungsaufwand
- Umsetzung wiederholbar
- korrekte Arbeitsausführung ist gewährleistet
- Lernfortschritt direkt beobachtbar
- keine spezifischen Vorkenntnisse der Teilnehmenden erforderlich



- Arbeitshandlung muss in klare Schritte untergliederbar sein
- Lernweg ist eindeutig vorgegeben
- Eigenaktivität der Teilnehmenden erst in den Stufen 3 & 4 gefordert
- bei Umsetzung mit Gruppen gleiche Lernvoraussetzungen erforderlich





1 vorbereiten

Rahmen gestalten

- benötigte Arbeitsmittel bereitstellen
- weitere Lernumgebung gestalten

Einstieg

- Anlass und Ziel der Unterweisung benennen
- Arbeitsaufgabe klären
- Arbeitsmittel benennen
- ggf. Vorkenntnisse der TN mit Arbeitsmitteln prüfen
- Beobachtungsposition klären

2 vorführen

Vorführung 1

- Arbeitsaufgabe vollständig ausführen
- handlungsbegleitendes Erklären des Was

Vorführung 2

- Arbeitsaufgabe in Teilschritten ausführen
- handlungsbegleitendes Erklären des Was, Wie und Warum

Vorführung 3

- Arbeitsaufgabe vollständig und flüssig ausführen
- einzelne Teilschritte nochmals herausstellen

3 nachvollziehen

Nachvollzug 1

- Arbeitsaufgabe in groben Zügen ausführen lassen

Nachvollzug 2

- Arbeitsaufgabe in Teilschritten ausführen lassen
- zum Mitsprechen anregen

Nachvollzug 3

- Arbeitsaufgabe vollständig und flüssig ausführen lassen
- zum Mitsprechen anregen
- Teilschritte benennen lassen

4 üben

Rahmen gestalten

- Übungsdauer festlegen
- Ansprechperson bei Rückfragen benennen

TN selbstständig üben lassen

- beobachten und ggf. Korrekturen vornehmen

Abschluss

- Lernfortschritt würdigen
- Lerneinheit formal beenden

Stufe 1

- bei der Vorbereitung der Lernumgebung auf mögliche ablenkende Aspekte achten (z.B. Lärm, weitere TN, nicht benötigte Arbeitsmittel)
- TN soll die gleiche Position im Raum wie die FK einnehmen, um den Transfer zu erleichtern

Stufe 2

- bei Bedarf Vorführungen wiederholen
- TN mittels Rückfragen einbeziehen
- auf identische Benennung der Teilschritte, Arbeitsmittel usw. achten

Stufe 3

- bei Misslingen Arbeitsaufgabe bzw. Teilschritte erneut vorführen
- erlebte Schwierigkeiten erfragen

Stufe 4

- bewusst möglichst selbst üben lassen
- zugleich intensives Üben vermeiden, z.B. durch Pausen



Methode

27

Die Erkundung ist ein geleitetes und methodisch-inhaltlich geplantes Kennenlernen eines unbekanntes Lerngegenstandes. Es können dabei entweder im Sinne einer *Objekterkundung* Gegenstände (z.B. eine Maschine) oder im Sinne einer *Exkursion* externe Orte (z.B. ein Betrieb) erkundet werden.

Erkundung

Diese Methode erfordert eine aktive Auseinandersetzung der Teilnehmenden mit dem Erkundungsgegenstand und geht damit über ein Besichtigen hinaus. Die Teilnehmenden werden nicht nur im Rahmen der Durchführung selbst, sondern auch an der Planung der Erkundung beteiligt. Die Erkundung kann als Einführung, Vertiefung oder zur Ergebnissicherung eines Themas genutzt werden; sie sollte zudem in einen größeren Zusammenhang integriert sein. Sie folgt vornehmlich den Prinzipien der Ganzheitlichkeit wie auch der der Handlungsorientierung.

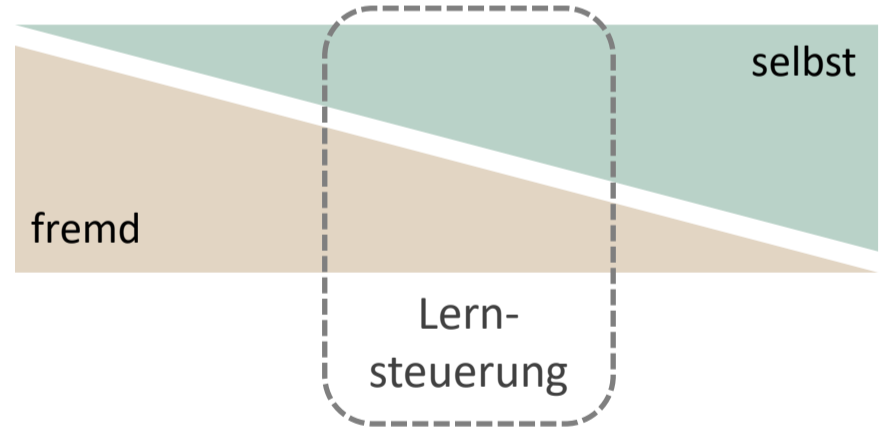
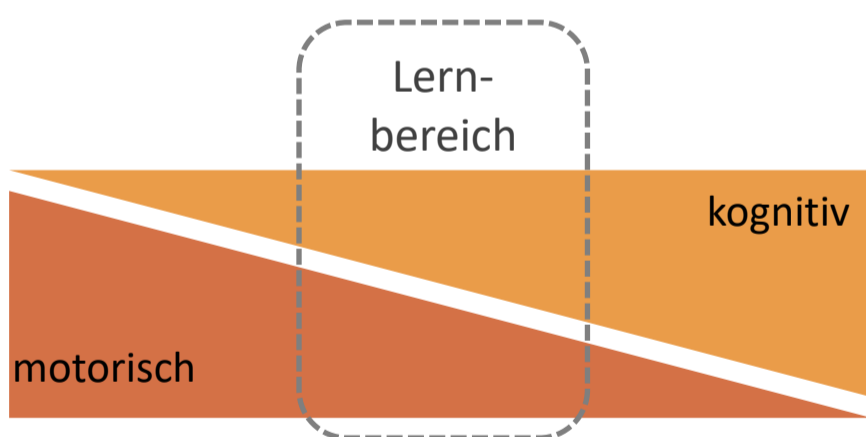
aktives und systematisches Erschließen eines Erkundungsgegenstands



- verantwortlich für den Gesamtprozess
- vorbereiten
- begleiten & integrieren aller TN



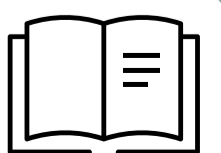
- Teilverantwortung übernehmen
- Prozess mitgestalten
- aktiv teilnehmen



- fördert Selbstständigkeit, Eigenverantwortung & Ausdauer
- ermöglicht einen authentischen Einblick in Arbeitsvorgänge
- fördert Verständnis für komplexe Zusammenhänge
- verknüpft Theorie und Praxis
- intensive Lernerfahrungen möglich



- hoher Organisations- und Vorbereitungsaufwand
- Bei Einbezug externer Partner ist der Lernerfolg nur bedingt beeinflussbar
- Anschlussfähigkeit der Lernergebnisse zu vorhandenen Kompetenzen ist zu sichern





1 Vorbereitung

Vorbereitung mit den Teilnehmenden

- Ziele und Thema der Erkundung festlegen
- Erkundungsgegenstand auswählen
- Überblick über das Erkundungsobjekt gewinnen
- Fokus und Fragestellungen der Erkundung gemeinsam erarbeiten, Schwerpunkte festlegen
- Ablauf der Erkundung planen, z.B. Zeitplan
- Beobachtungs- und Arbeitsaufträge entwickeln
- Methoden zur Dokumentation und Auswertung festlegen
- ggf. An- und Abreise planen

Organisation & Planung durch die Fachkraft

- Eigene Analyse des Erkundungsgegenstands: Arbeits- bzw. Funktionsablauf, Schlüsselaspekte im Prozess, verwendete Fachbegriffe
- ggf. Klärung organisatorischer Aspekte:
 - Ansprechpartner & Termin
 - Kostenrahmen
 - Datenschutz & Betriebsgeheimnis
 - Versicherung & UVV

2 Durchführung

- Begrüßung und Einstimmung
- Einweisung durch Fachkraft und/oder Personal
- Durchführen der Erkundung mittels Beobachtungs- und Arbeitsaufträgen
- Abschlussgespräch inklusive Klärung offener Fragen

3 Auswertung

- Aufarbeitung der Ergebnisse, z.B. durch Vortrag, Bericht oder Ausstellung
- Einordnung in den übergeordneten fachlichen Rahmen
- ggf. Rückmeldung & Dank an externe Partner



- Je umfassender die Teilnehmenden bei der Planung beteiligt werden, desto eher ist von einer höheren Lernmotivation auszugehen.
- In Abhängigkeit von der Lerngruppe ist zu prüfen, welche Schritte in der Planung ggf. von der Fachkraft vorzunehmen sind.
- Eine Erkundung kann auch nur einzelne Teile eines Objekts umfassen (Aspekterkundung); ebenso kann dasselbe Objekt mehrfach mit verschiedenen Zielstellungen erkundet werden.
- Falls möglich bzw. gestattet ist die fotografische Dokumentation oder das Mitnehmen von Anschauungsobjekten für die Auswertungsphase hilfreich.



Methode

29

Projekt

Das Projekt ist eine Methode, bei der das selbstgesteuerte Lernen der Teilnehmenden besonders im Vordergrund steht. Kern ist der Herstellungsprozess eines realen, verwendbaren Produkts bzw. Objekts und/oder die Bewältigung eines Problems über einen längeren Zeitraum in einem kooperativen Prozess.

Die Methode ist sowohl in der allgemeinen, schulischen als auch in der beruflichen Bildung verbreitet. Die Teilnehmenden können methodische, soziale und fachliche Kompetenzen erwerben und in der Gemeinschaft die eigenen Stärken einbringen. Sie ist fachübergreifend, ganzheitlich und handlungsorientiert angelegt.

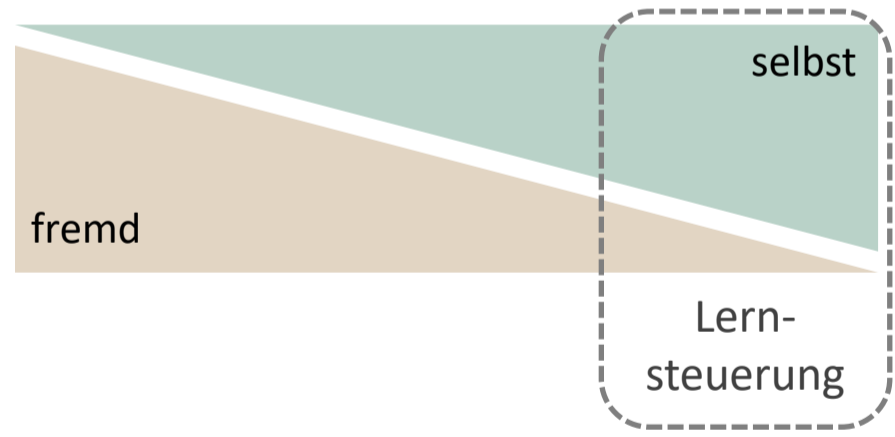
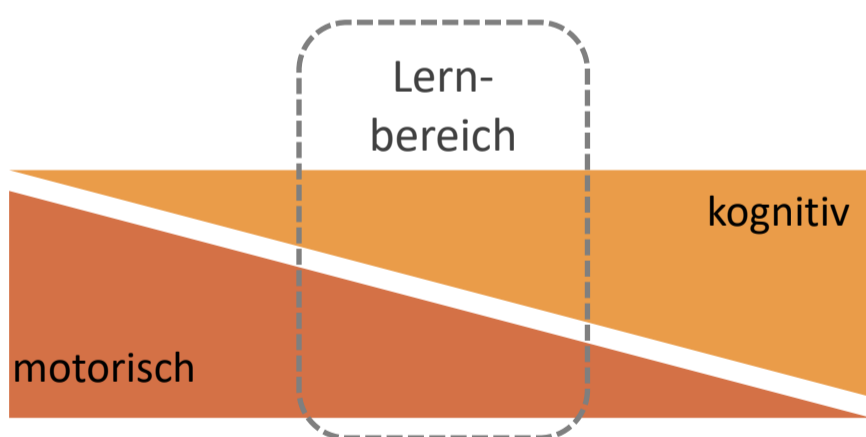
kooperatives, selbstgesteuertes Erarbeiten eines Produkts bzw. einer Problemlösung



- begleiten & beobachten
- bei Bedarf unterstützen
- begleitend Rückmeldungen geben



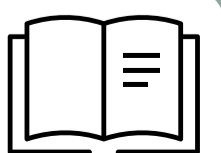
- planen
- bearbeiten
- präsentieren



- Erprobung von Selbstverantwortung und Handlungsplanung
- enge Verknüpfung von Theorie und Praxis möglich
- vielfältige und intensive Lerngelegenheiten
- soziales Lernen hoch gewichtet
- großes Maß an inhaltlicher Offenheit



- methodische und soziale Anforderungen an die Teilnehmenden sind erhöht
- erheblicher zeitlicher und organisatorischer Aufwand in der Vorbereitung und Durchführung
- individueller Lernerfolg schwer vorherzusagen





Ein Projekt verläuft idealtypisch in fünf Phasen, die von zwei Elementen fortlaufend begleitet werden.

<p>1 Projekt- initiative</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ein aktuelles Thema oder Problem wird idealerweise von Teilnehmenden aufgegriffen, alternativ durch die Fachkraft • gemeinsam werden erste Projektideen gesammelt, z.B. über ein Brainstorming
<p>2 Projekt- skizze</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aus den vorhandenen Überlegungen werden Themen und mögliche Vorgehensweisen eingegrenzt • das Projektthema wird in einer Projektskizze festgehalten: grobe Skizzierung der thematischen Schwerpunkte sowie des Projektablaufs
<p>3 Projektplan</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ein Projektplan wird gemeinsam entwickelt: Teilschritte, Zeit- und Materialplanung, Aufgabenverteilungen, Vorgehensweisen und Methoden sowie erwünschte Ergebnisse
<p>4 Projekt- durchführung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • die Teilnehmenden setzen mit Begleitung der Fachkraft den Projektplan um
<p>5 Projekt- abschluss</p>	<ul style="list-style-type: none"> • das Projektergebnis wird von den Teilnehmenden präsentiert • Projektverlauf und Projektergebnisse werden gemeinsam reflektiert

<p>Fixpunkte</p> <p>geplante oder spontane Treffen, bei denen sich einzelne Teilnehmende oder Arbeitsgruppen zu ihrem aktuellen Arbeitsstand austauschen</p>	<p>Meta- interaktionen</p> <p>gemeinsame Reflexionsphasen, bei denen soziale Aspekte wie etwa Konflikte besprochen werden</p>
---	--



- Kann das angestrebte Ergebnis von den TN nicht erreicht werden, kann entweder ein neuer Projektplan erstellt werden oder das Projekt ohne Ergebnis auslaufen. Beides sind gleichwertige Alternativen und stellen wertvolle Lernerfahrungen dar.
- Gemeinsame Regeln zur Zusammenarbeit sind ein hilfreiches Instrument. Diese können etwa Aussagen umfassen wie „die Ideen jedes Teilnehmers sind gleich wichtig“ oder „jeder muss mitarbeiten dürfen“ .
- Zur Bewertung des Lernerfolges ist einerseits das erzielte Ergebnis, andererseits auch die Mitarbeit im Prozess heranzuziehen.
- Nicht immer können alle Phasen eines Projekts gleichermaßen von Seiten der TN umgesetzt werden; es ist möglich, einzelne Phasen stärker durch die Fachkraft zu steuern und so miteinander zu verbinden – dies nennt man projektorientiertes Lernen.



Methode

31

Der Lehrvortrag dient dazu, bestimmte Informationen und Sachverhalte kompakt und strukturiert an eine Zuhörerschaft zu übermitteln.

Lehrvortrag

Diese wird kognitiv stark gefordert, da die Inhalte ausdauernd aufgenommen, fortlaufend verarbeitet und gleichzeitig verstanden werden müssen. Auch deshalb ist eine zielgruppengerechte Aufbereitung und Strukturierung des Vortrags wichtig. „Klassisch“ findet der Vortrag in einer Plenumsarbeit statt und wird mit visuellen Medien (etwa einer Präsentation mit Schlagworten und Bildern) begleitet. Der Lehrvortrag ist eng mit der betrieblichen Anweisung verwandt. Der Vortrag kann auch als Mikromethode innerhalb anderer Makromethoden zum Einsatz kommen; etwa zu Beginn eines Projekts.

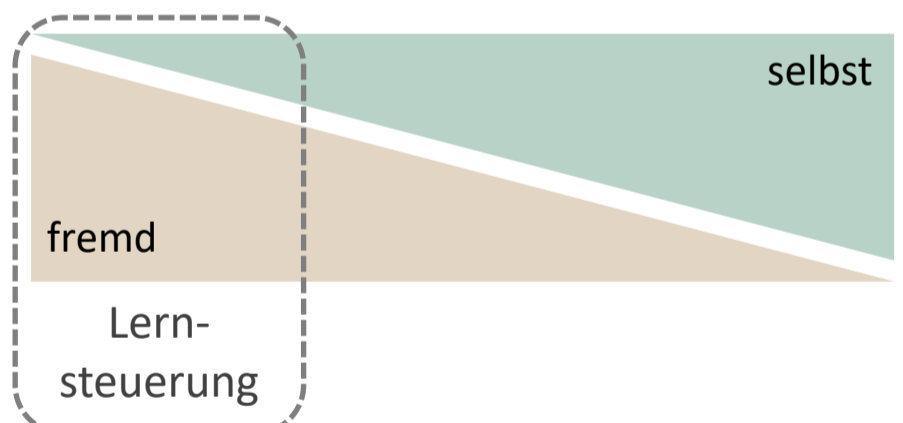
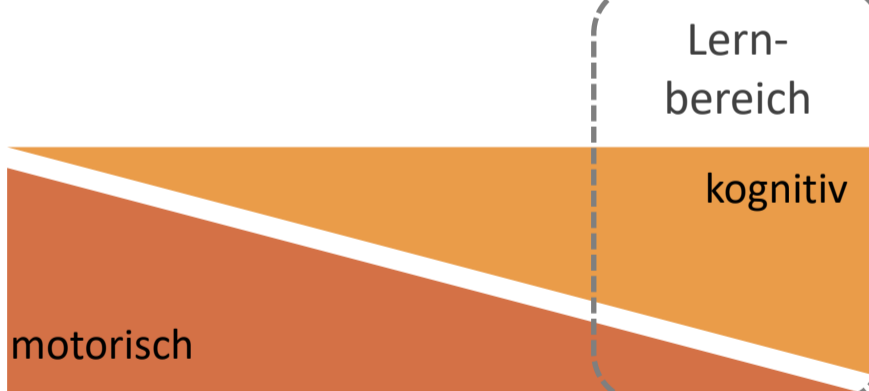
wesentliche Inhalte eines Themas werden kompakt und strukturiert vorgetragen



- trägt vor (aktiv)
- übermittelt Informationen



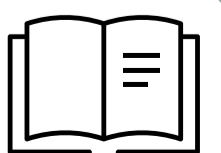
- hören zu (passiv)
- nehmen Informationen auf



- komplexe und umfangreiche Sachverhalte sind mit geringem Zeitaufwand an eine (fast) beliebig große Gruppe vermittelbar
- lässt sich mit anderen Methoden kombinieren (z.B. Information über den Ablauf eines Projekts durch Vortrag)



- erfordert hohe Konzentrationsfähigkeit und Ausdauer der Teilnehmenden, da stark passive Rolle
- kaum Differenzierungsmöglichkeiten
- Lernerfolg nicht unmittelbar erkennbar





Kernaspekte des Themas identifizieren

verständliche begleitende Darstellungen wählen
(Texte, Bilder etc.)

Verständlichkeit und Struktur des Vortrags beachten

Planung

Verständlichkeit

Einfachheit	einfache Wörter, kurze Sätze, Klärung von Fachbegriffen
Ordnung	„roter Faden“ - innere Struktur des Themas & Reihenfolge der Kernaspekte
Kürze	so kurz wie möglich, so lang wie nötig
Anregung	Beispiele, Vergleiche, Bilder, Anekdoten

Struktur

Themenstellung klar formulieren und zu Beginn nennen
Gliederung des Vortrags vorstellen
strukturierende begleitende Medien (z.B. Gegenstände, Fotos,...) einsetzen
Übersicht am Ende jedes Teilabschnitts formulieren
am Ende die Kernaspekte prägnant zusammenfassen

Hinführung

Aufgabenstellung & Erwartungen an Teilnehmende

Einleitung

Bezüge zur Arbeits-/Lebenswelt der TN,
Übersicht über Inhalte & Struktur

Hauptteil

Umsetzung des Vortrags

Abschluss

Zusammenfassung, Ausblick, Raum für Nachfragen

Durchführung

Reflexion

gemeinsame Nachbesprechung oder auch Bewertung
des Vortrags

Anwendung

Sicherung des Inhalts durch vertiefende
Beschäftigung, etwa mittels gemeinsamer mündlicher
Wiederholung, Übungs- und Anwendungsaufgaben

**Reflexion &
Anwendung**

• **Planung**

- aufgrund der Unterschiedlichkeit der Teilnehmenden muss bei der Entwicklung eines Vortrags besonders auf die sprachliche Verständlichkeit für alle geachtet werden
- Karten mit Stichpunkten und eine gute Kenntnis der Inhalte sind für einen strukturierten Vortrag hilfreich
- Ein Vortrag dauert in der Realität meist länger als bei einem Übungsdurchlauf



• **Durchführung**

- auf die aktuelle Aufmerksamkeit der Gruppe achten; ggf. Pausen einplanen oder den Vortrag beenden (Prinzip Prozessorientierung)

• **Reflexion & Anwendung**

- die Qualität des Vortrags kann mit begleitenden Bewertungsbögen oder einem Gesprächskreis nachbesprochen und auch beurteilt werden
- Der Lehrvortrag muss nicht zwingend durch die Fachkraft vorbereitet und durchgeführt werden – es ist ebenso möglich, dass Teilnehmende einen Lehrvortrag entwickeln und anschließend der Gruppe präsentieren.



Methode

33

Lernzirkel

Ein Lernzirkel besteht aus verschiedenen Stationen zu einem Thema. Diese bilden eine vorab gestaltete Lernumgebung, die Teilnehmende zu eigenständigem Lernen mit allen Sinnen anregt. Eine Station umfasst dabei einen abgeschlossenen Teilbereich des Themas.

Häufig wird ein Lernzirkel von einer Einführung durch die Fachkraft und einer abschließenden Präsentation oder Auswertung gerahmt. Idealerweise dürfen die Teilnehmenden die Reihenfolge, die Sozialform und die Zeiteinteilung an den Stationen selbst wählen und so z.B. auch gemeinsam arbeiten. Die einzelnen Stationen können in unterschiedliche Schwierigkeitsgrade differenziert werden. Der Lernzirkel eignet sich zur Erarbeitung, Vertiefung oder Wiederholung von Inhalten.

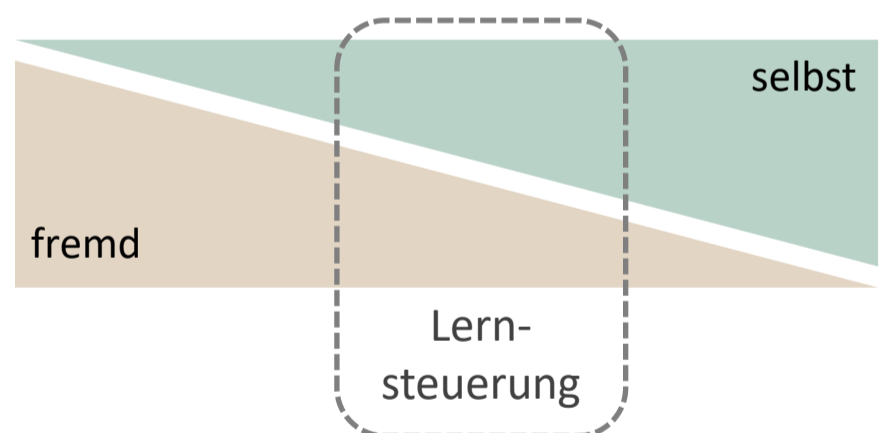
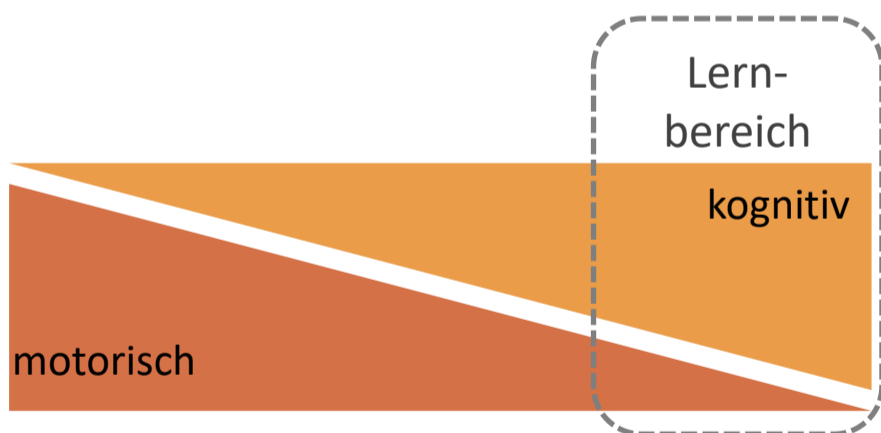
Erarbeiten eines Lerngegenstands durch Wechsel zwischen und Lernen an Stationen



- Stationen vorbereiten
- sich in der Stationenarbeit zurücknehmen und beobachten
- bei Bedarf unterstützen



- unterschiedliche Stationen wählen und einnehmen
- sich selbstständig mit Inhalten auseinandersetzen

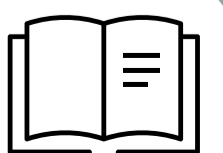


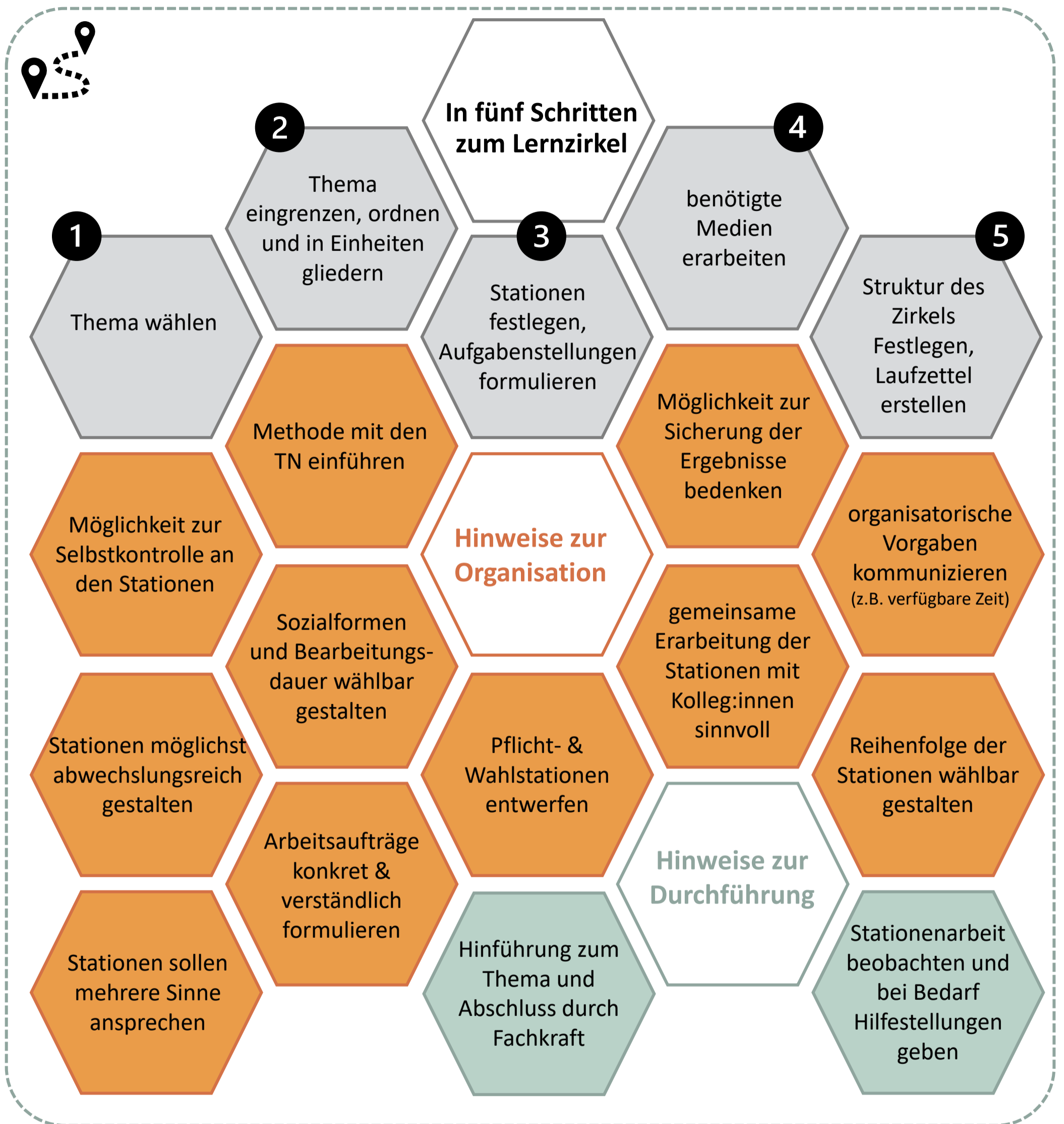
- unterschiedliche Zugänge zum Thema
- vielfältige Möglichkeiten zur Differenzierung
- Förderung von Kommunikations- und Teamfähigkeit, Eigenständigkeit & Eigenverantwortung
- Fachkraft hat Zeit, einzelne Teilnehmende zu unterstützen



- erhöhter Aufwand in der Vorbereitung, zugleich Entlastung der Fachkraft in der Durchführung
- Einweisung in den Lernzirkel und Durchführung erfordert Zeit und Raum

- Peschel, F. (2009). *Offener Unterricht. Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept zur Diskussion*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Riedl, A. (2004). *Didaktik der beruflichen Bildung*. Stuttgart: Steiner.





- Der Laufzettel dient als Fahrplan für die Teilnehmenden. Er bietet eine Übersicht über die Wahl- und Pflichtstationen. Die Teilnehmenden kennzeichnen auf dem Laufzettel die bearbeiteten Stationen und markieren so ihre Lernfortschritte.
- Die Stationen können zur besseren Übersicht mit Piktogrammen, Zahlen usw. gekennzeichnet werden.
- Wichtig ist eine geeignete Räumlichkeit, etwa ein abgegrenzter Arbeitsbereich.

Methode

35

Leittext

Leittexte sind vorbereitete, schriftliche Lern- und Arbeitsanleitungen und Materialsätze, mit denen Teilnehmende selbstgesteuert Arbeitsprozesse verstehen und umsetzen.

Sie enthalten zusammenhängende, aufeinander aufbauende Informationen und Leitfragen, die den Lernprozess für die Teilnehmenden vorstrukturieren. Sie sind maßgeblich textbasiert, ergänzend können auch (audio-)visuelle Medien eingesetzt werden. Leittexte werden insbesondere im betrieblichen Lernen angewendet und folgen dem Modell der vollständigen Handlung. Idealerweise erarbeiten die Teilnehmenden zunächst einen Handlungsplan, setzen ihn anschließend selbstständig um und bewerten abschließend ihre Arbeitsergebnisse.

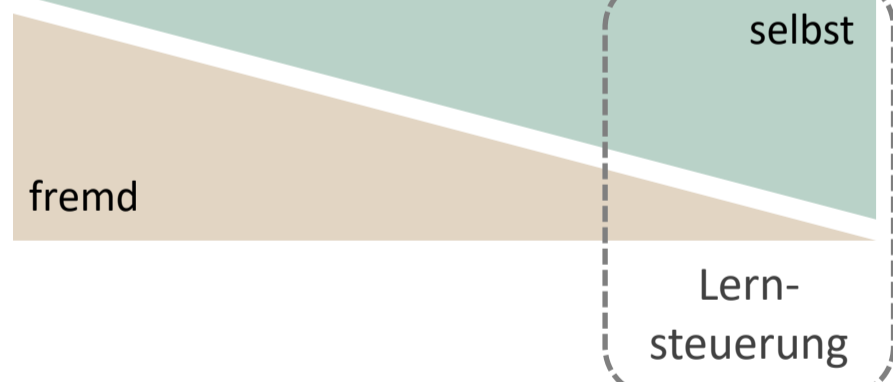
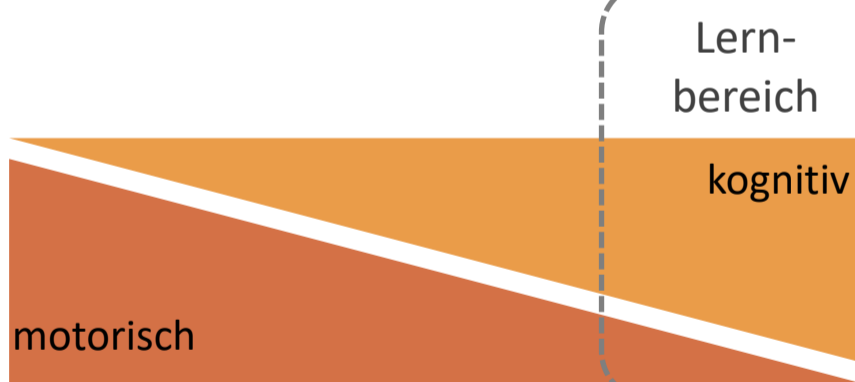
selbstständiges Erlernen eines Arbeitsvorgangs anhand einer vorstrukturierten Anleitung



- Inhalte aufbereiten und Leitfragen entwickeln
- während der Bearbeitung beraten und unterstützen



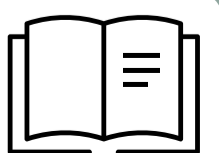
- Lernprozess planen, umsetzen und bewerten



- vielfältige Differenzierungsmöglichkeiten
- komplexe Arbeitsvorgänge werden als Ganzes erfasst, aber schrittweise erlernt
- eigenständige Verantwortung der Teilnehmenden für das Lernen
- Förderung von Kommunikations- und Teamfähigkeit



- Textbasierung erfordert Lesefähigkeiten in unterschiedlichem Umfang
- Planungs- und Strukturierungsfähigkeit der Teilnehmenden wird in differenziertem Maße gefordert
- erhöhter Vorbereitungsaufwand





1 informieren

- die Fachkraft führt in die Methode ein und erläutert Inhalte und Ziele
- die TN recherchieren notwendige Informationen zur Bearbeitung der Aufgabe – allein oder in Gruppen
- Heranziehen mehrerer medialer Quellen möglich
- Vorstrukturierung durch inhaltliche Leitfragen

2 planen

- die TN erstellen (in der Gruppe) einen schriftlichen Arbeitsplan entlang des Leittextes
- sie bedenken dabei zur Verfügung stehende Mittel und Ressourcen
- sie legen auch Auswertungskriterien zur Selbstkontrolle fest

3 entscheiden

- die Gruppe legt sich mit der Fachkraft gemeinsam auf eine Vorgehensweise fest
- dabei berät und unterstützt die Fachkraft auf Augenhöhe
- die bisher erarbeiteten Informationen dienen als Entscheidungshilfe

4 ausführen

- die TN führen den Plan selbstständig und in eigenem Tempo aus
- sie stellen das Produkt her bzw. erbringen die Dienstleistung
- die Fachkraft gibt Hilfestellung und achtet auf Bezugnahme zum Plan

5 kontrollieren

- die TN kontrollieren ihre Arbeitsergebnisse selbstständig
- die festgelegten Auswertungskriterien können Grundlage für einen bereitgestellten Kontrollbogen sein
- die Fachkraft erhält die Möglichkeit zur Ergänzung der Kontrollergebnisse

6 bewerten

- die TN präsentieren die Arbeitsergebnisse und ihre Auswertung
- anschließend erfolgt ein gemeinsames Fachgespräch aller Beteiligten
- idealerweise erfolgt keine formale Leistungsbewertung



- Ein Leittext enthält verschiedene Bestandteile:
 - *Leitlinien* geben einen Gesamtüberblick über die Aufgabenstellung, Ziele und Lernschritte
 - *Leitaufgaben strukturieren* die einzelnen Lernschritte näher
 - *Informationen* zur Beantwortung der Aufgabenstellung sowie Recherchequellen
 - *Lernkontrollen* zur Selbstbewertung von Prozess und Ergebnis
 - auch sind *Hinweise* zu Regeln, Fragen oder Denkanstöße möglich
- Der Leittext muss so gestaltet sein, dass alle Teilnehmenden ihn verstehen.
 - ggf. kann er in verschiedenen Schwierigkeitsgraden und mit freiwilligen Vertiefungsaufgaben gestaltet werden
 - auch eine Anreicherung mit Bildern oder Symbolen ist möglich
- Nicht nur das Arbeitsergebnis, sondern auch der Arbeitsprozess kann Gegenstand der Kontrolle und Bewertung sein.



Sozialformen

Sozialformen bestimmen die soziale Organisation von Lehr-Lern-Einheiten – die Arbeitsweise wie auch die Beziehung der Teilnehmenden wird hierbei unterschiedlich betont. Es gibt vier verschiedene Formen: die Plenumsarbeit, die Einzelarbeit, die Partnerarbeit und die Gruppenarbeit. Viele Methoden können mittels unterschiedlicher Sozialformen und auch als Kombination von mehreren dieser Formen umgesetzt werden. Sozialformen sind jeweils auf Sinn- und Zeitabschnitte einer Lehr-Lern-Einheit bezogen; sie sind prinzipiell zu variieren.

Bei dezentraler oder ausgelagerter Organisationsstruktur des Berufsbildungsbereichs wird zumeist auf die Plenumsarbeit und die Einzelarbeit zurückgegriffen; dabei können Teilnehmende in Arbeitsteams eingebunden sein – die Gruppenarbeit als didaktische Sozialform ist damit jedoch nicht umgesetzt. Bei zentralen Organisationsstrukturen sind Partner- und Gruppenarbeiten eher möglich.



Plenumsarbeit

- thematisch orientierter und verbal vermittelnder Unterricht
- stark durch die Fachkraft geplant und gesteuert
- eine typische Methode ist der Lehrvortrag



- neue Themen darstellen und erläutern



- eine größere Gruppe an Teilnehmenden kann zeitgleich berücksichtigt werden
- Informationen werden schnell und in einfacher organisatorischer Rahmung an die Teilnehmenden vermittelt
- Fachkraft kontrolliert den Lernprozess



- kaum Differenzierungsmöglichkeiten
- hohe Anforderung an Aufmerksamkeit und Konzentration
- Teilnehmende sind eher passiv
- Lernerfolge sind ohne Anwendungs- und Sicherungsphasen unsicher



- Teilnehmende können in der Plenumsarbeit auch eine stärker aktive Rolle einnehmen, etwa indem sie einen Vortrag halten oder miteinander diskutieren

Einzelarbeit



- Teilnehmende bearbeiten Arbeitsaufträge möglichst selbstständig
- Fachkraft ist eher in einer begleitenden und helfenden Rolle
- Phasen der Einzelarbeit finden z.B. beim Lernzirkel oder innerhalb der Leittextmethode statt



- erarbeiten und lernen
- üben und vertiefen
- Leistungsstand überprüfen



- ermöglicht selbstständiges Lernen
- Differenzierung und Individualisierung der Lernaufgaben ist gut umsetzbar
- Teilnehmende sind selbst für die Umsetzung der Lernaufgaben verantwortlich



- es findet kaum soziales Lernen statt
- notwendige Selbstständigkeit kann auch überfordern



- unterschiedliche Bedarfe an Arbeitszeit wie auch an Unterstützung sind in der Planung zu berücksichtigen

Sozialformen

38



- Partner- und Gruppenarbeit sind in vielen Aspekten eng miteinander verwandt und werden daher gemeinsam beschrieben.



Bestimmend für Partner- und Gruppenarbeit ist die **kooperative** Komponente: Teilnehmende erwerben Wissen und Fertigkeiten im wechselseitigen Austausch; sie arbeiten gemeinsam auf ein Ziel hin. Mögliche Lernfortschritte ergeben sich somit sowohl auf der fachlichen als auch auf der sozialen Ebene.



Partnerarbeit

- zwei Teilnehmende arbeiten an einer gemeinsamen Aufgabe
- Fachkraft gibt Arbeitsanweisungen vor
- Phasen der Partnerarbeit finden sich z.B. beim Lernzirkel oder bei der Erkundung

Gruppenarbeit



- Teilung der Lerngruppe in kleinere Gruppen, die entweder
 - gleiche Arbeitsaufträge (arbeitsgleich) oder
 - unterschiedliche Arbeitsaufträge (arbeitsteilig) erhalten
- Gruppenarbeiten kommen typischerweise etwa in Projekten oder in der Leittextmethode zum Einsatz



- kooperatives Erarbeiten und Lernen
- gemeinsames Üben und Vertiefen



- intensives soziales Lernen
- Förderung von Kommunikationsfähigkeit und Selbstständigkeit
- methodisch vielfältig einsetzbar
- Teilnehmende werden aktiviert

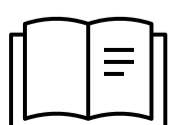


- organisatorisch komplexer (z.B. Sitzordnung, Medien)
- Verstärkung negativer Gruppendynamiken möglich (z.B. die Außenseiterrolle einzelner Teilnehmenden)
- gegenseitige Ablenkungen und Konflikte sind möglich



- Variation als Tutoring (peer-to-peer-learning) möglich: Bei Unterschieden in der Leistungsfähigkeit können Teilnehmende als Tutorin oder Tutor eingesetzt werden, welche die Fachkräfte unterstützen.

- Meyer, H. (2009). *Unterrichtsmethoden 2: Praxisband*. Berlin: Cornelsen.
- Riedl, A. & Schelten, A. (2013). *Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung*. Stuttgart: Franz Steiner.
- Wiater, W. (2015). *Unterrichtsplanung. Prüfungswissen – Basiswissen Schulpädagogik*. Augsburg: Auer.

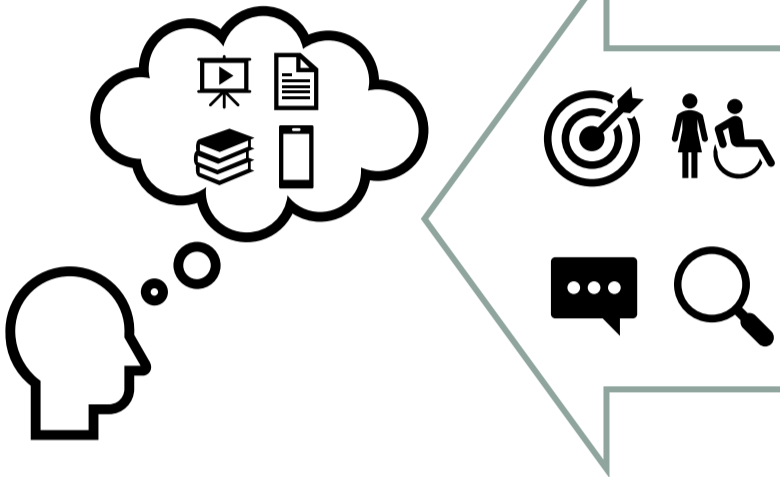


Medien

39



Medien sind Materialien bzw. Arbeits- und Hilfsmittel zur Gestaltung von Lehr-Lern-Einheiten. Sie unterstützen den Lernprozess der Teilnehmenden. Die Fachkraft sucht diese zumeist aus oder erstellt sie selbst.



Auswahl von Medien

1. Die Auswahl orientiert sich am Thema, den Lernenden und den angestrebten Lernzielen; zudem ist ihre Verfügbarkeit zu bedenken.
2. Die Entscheidung für einzelne Medien erfolgt nach Festlegung von Thema, Lernziel, Methoden und Sozialformen.
3. Medien folgen keinem Selbstzweck, sondern erfüllen spezifische Funktionen für das Lernen der Teilnehmenden.



Es gibt eine kaum überschaubare Vielfalt an Medien, die für Lehr-Lern-Einheiten verwendet werden können. Zur besseren Übersicht können diese nach vier Aspekten untergliedert werden.

angesprochener Sinneskanal

visuell 

olfaktorisch 

auditiv 

gustatorisch 

kinästhetisch 

taktil 

Darstellung

- symbolisch (z.B. Texte, Karten)
- ikonisch (Bilder, Filme)
- enaktiv (Gegenstände, Modelle)

Gliederung von Medien

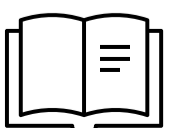
Herkunft

- selbst erstellt (z.B. Arbeitsblätter)
- erworben, mit gesicherter Qualität (z.B. Lehrbücher)
- erworben, ohne gesicherte Qualität (z.B. Materialbörsen)

Verwendung

- Lernmittel
 - Originale (Gegenstände, Modelle)
 - Informationsträger (Bilder, Filme, Texte, Lernapps)
- Hilfsmittel im Lehr-Lernprozess (Beamer, Tafeln, Tablets, Blätter, Stifte)

- Arnold, R. & Lipsmeier, A. (Hrsg.) (2006). *Handbuch der Berufsbildung*. Wiesbaden: Springer.
- Gagné, R. (1980). *Die Bedingungen des menschlichen Lernens*. Hannover: Schroedel.
- Koch, G. (2019). *Erziehungswissenschaften für Lehramtsstudierende. Grundlagen der Pädagogik, Schulpädagogik und Psychologie*. Stuttgart, Paderborn: UTB/Schöningh.
- Pahl, J.-P. (2021). *Berufliche Didaktiken. Wege und Werkzeuge zur Gestaltung der Berufsausbildung*. Bielefeld: wbv.





Die Tabelle zeigt eine Auswahl der gängigsten Medien; ihre Eignung für zentrale didaktische Funktionen wird auf einer dreistufigen Skala beurteilt. Dies dient der ersten Orientierung, da die Aufbereitung wie auch der Einsatz des jeweiligen Mediums letztendlich bedeutsam für die didaktische Funktion in der Lehr-Lerneinheit sind.

Funktion	Arbeitsblatt	Lehrbuch	Lern-App	Bild	Film	Modell
Interesse wecken	-	-	+	+	+	+
Motivation aufbauen	-	-	+	+	+	+
Hinführung zum Thema	-	0	-	+	+	+
Leitfrage / Problemstellung / Zielsetzung bewusst machen	-	0	0	+	+	+
Vorwissen aktivieren	0	0	+	+	+	+
Einstimmung auf Erarbeitung	-	-	-	+	+	0
Neues Erlernen	0	+	0	+	+	+
Erlertes üben und automatisieren	+	0	+	-	-	-
Bekanntes anwenden und übertragen	+	0	+	0	-	-
Verstehensprozesse in Gang setzen	+	+	+	+	+	+
Probleme lösen	+	+	0	+	0	+
mit Vorwissen verknüpfen	+	+	+	+	0	+
Lern- und Arbeitsergebnisse zusammenfassen und festhalten	+	-	0	0	0	+
Lernergebnisse präsentieren und vorstellen	0	-	0	+	+	+
Lernergebnisse überprüfen und beurteilen	+	-	+	-	-	-
Reflexion des Lernprozesses hinsichtlich erworbener fachlicher, sozialer, und methodischer Kompetenzen	0	-	0	+	0	+



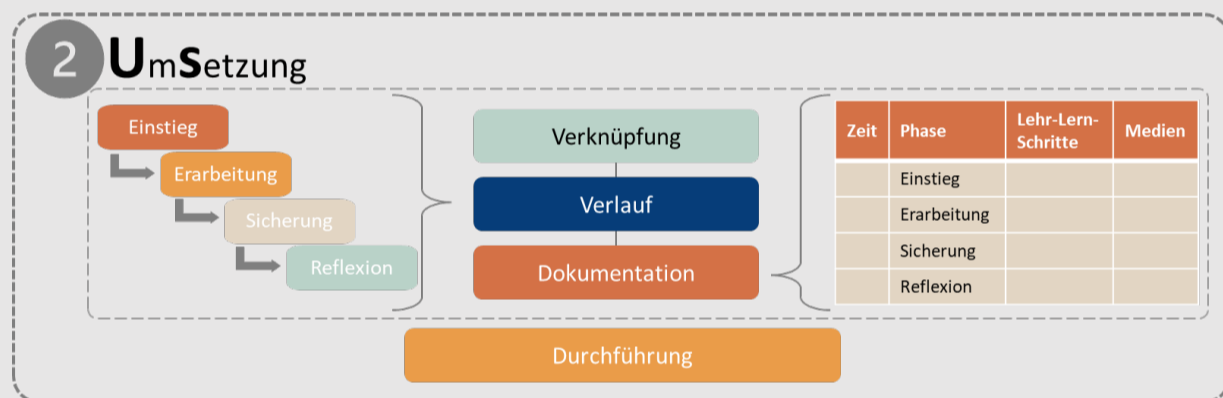
- weniger geeignet

0 neutral geeignet

+ gut geeignet

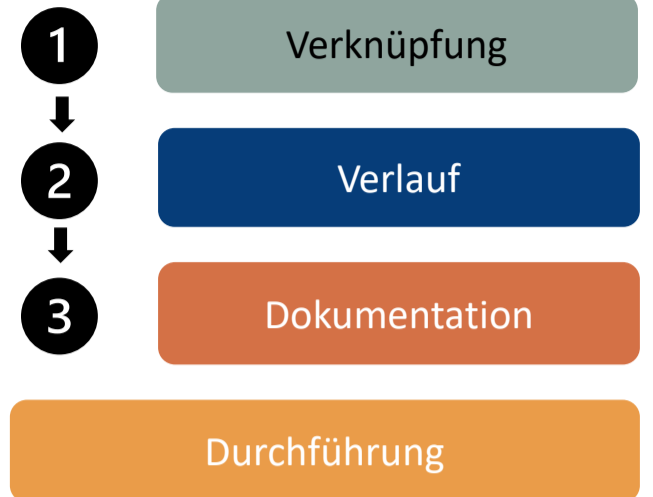


Schritt 2: Umsetzung



Umsetzung

Für die Umsetzung einer Lehr-Lern-Einheit ist die Verknüpfung aller bisherigen Überlegungen in einen **strukturellen Gesamtzusammenhang** wichtig.
Hinsichtlich der **zeitlichen Abfolge** geht PlaUsiBel von vier Phasen aus – sie sind in jeder Lehr-Lern-Einheit vorhanden, können aber inhaltlich und zeitlich sehr unterschiedlich gestaltet sein.
Das Ergebnis ist ein **Verlaufsplan**, welcher die einzelnen Lern- und Arbeitsschritte für die Fachkraft übersichtlich dokumentiert.



1 Verknüpfung

Struktur

Alle Überlegungen und Entscheidungen (Schritt 1 von PlaUsiBel) werden **strukturell** miteinander verbunden. Dies kann anhand verschiedener Leitlinien erfolgen:

- vom Konkreten zum Abstrakten, vom Einfachen zum Komplexen, vom Vertrauten zum Fremden, vom Ganzen zu den Teilen, vom Allgemeinen zum Besonderen, vom Eindeutigen zum Zweideutigen ODER jeweils umgekehrt
 - von Fremdsteuerung zur Selbststeuerung, vom kognitiven zum motorischen Lernen ODER jeweils umgekehrt
- Dabei sind die jeweiligen Zielsetzungen der Lehr-Lerneinheit wie auch die übergreifenden Prinzipien zu beachten.

2 Verlauf

Prozess

Die Grundstruktur der Lehr-Lerneinheit wird in eine **zeitliche Abfolge** gebracht. Damit gliedert sich die Einheit in unterscheidbare Phasen, die aufeinanderfolgenden Lern- und Arbeitsschritte sind somit klar. PlaUsiBel geht von vier grundlegenden Phasen aus: Einstieg, Erarbeitung, Sicherung und Reflexion. Diese haben im Verlauf einer Lehr-Lerneinheit verschiedene **didaktische Funktionen**. In Abhängigkeit von der Lehr-Lerneinheit wählt die Fachkraft für die einzelnen Phasen Funktionen aus.

Phase	mögliche didaktische Funktion
Einstieg	<ul style="list-style-type: none"> • Interesse wecken • Motivation aufbauen • Hinführung zum Thema • Leitfrage / Problemstellung / Zielsetzung bewusst machen • Vorwissen aktivieren • Einstimmung auf Erarbeitung
Erarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> • Neues erlernen • Erlerntes üben und automatisieren • Bekanntes anwenden und übertragen • Verstehensprozesse in Gang setzen • Probleme lösen • Mit Vorwissen verknüpfen
Sicherung	<ul style="list-style-type: none"> • Lernergebnisse... <ul style="list-style-type: none"> • zusammenfassen und festhalten • präsentieren und vorstellen • überprüfen und beurteilen • Leitfrage / Problemstellung beantworten
Reflexion	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion des Lernprozesses hinsichtlich erworbener fachlicher, sozialer, und methodischer Kompetenzen • Reflexion des Gruppenprozesses und der Arbeit der Fachkraft

Umsetzung

3 Dokumentation

Fixierung

Das Ergebnis der strukturellen und zeitlichen Überlegungen wird in einem Verlaufsplan schriftlich festgehalten. Hierzu bieten sich grundlegend zwei Formen an:

- tabellarische Darstellung: diese eignet sich vor allem für eine Lehr-Lerneinheit, die stärker durch die Fachkraft gesteuert wird
- Flussdiagramm: Steht die Selbsttätigkeit der Teilnehmenden im Vordergrund oder ist der Verlauf der Lehr-Lern-Einheit aufgrund der Methode (z.B. Projekt) nicht detailliert im Voraus zu planen, eignet sich diese Darstellungsform besser

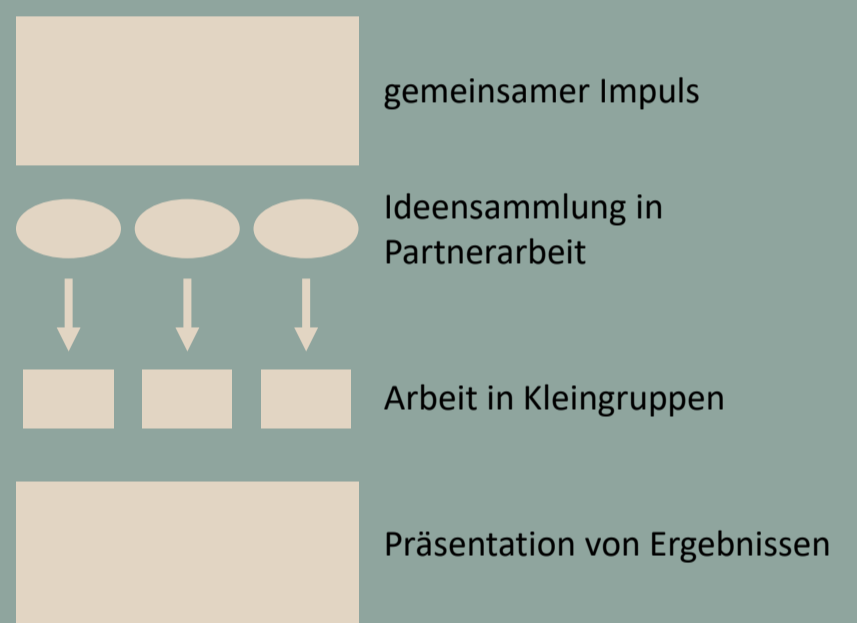
Tabellarische Dokumentation

(Beispiel)

Zeit	Phase	Handlungsschritte & Inhalte	Medien
	Einstieg		
	Erarbeitung		
	Sicherung		
	Reflexion		

Dokumentation als Flussdiagramm

(Beispiel)



Durchführung

Mit Hilfe des dokumentierten Verlaufs führt die Fachkraft die Lehr-Lern-Einheit durch.

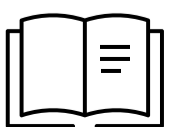
Dabei ist zu beachten, dass der fixierte Verlauf nur einen Leitfaden für die Umsetzung darstellt. Eine Abweichung von der Planung während der Durchführung ist etwa aufgrund des Lernfortschrittes der Teilnehmenden oder möglicher Störungen jederzeit möglich und ggf. auch notwendig.

Die Fachkraft muss daher in der Lage sein, während der Durchführung flexibel zu sein; hierfür sind im Vorfeld bedachte Handlungsalternativen für einzelne Phasen hilfreich.

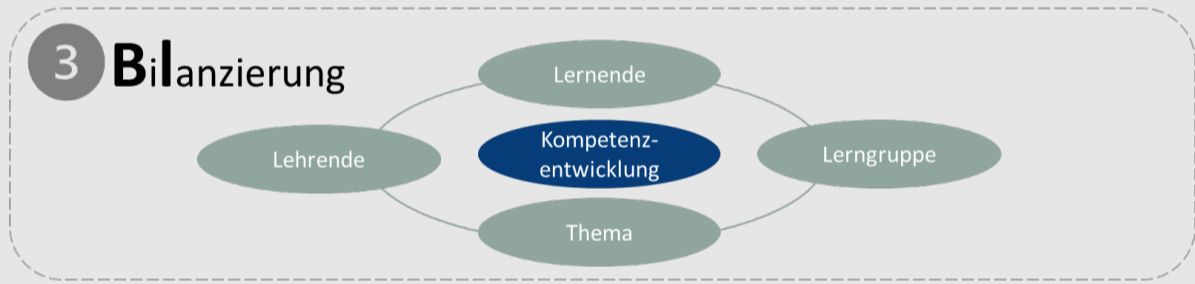


- Die gezeigten Dokumentationsformen sind Anregungen. Es ist wichtig, über die Zeit einen Dokumentationsweg zu finden, der den eigenen Bedürfnissen am besten entspricht. Wichtig ist das Vorhandensein einer solchen Dokumentation.
- Die Dokumentation der Lehr-Lern-Einheiten kann als Reflexionsgrundlage dienen. Insbesondere im Austausch mit weiteren Fachkräften kann auf dieser Basis das eigene professionelle Handeln weiter entwickelt werden.

- Esslinger-Hinz, I. et al. (2013). *Der ausführliche Unterrichtsentwurf*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Meyer, H. (2006). *Unterrichtsmethoden. I: Theorieband*. Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2010). *Unterrichtsmethoden. II: Praxisband*. Berlin: Cornelsen.
- Pahl, J.-P. (2021). *Berufliche Didaktiken. Wege und Werkzeuge zur Gestaltung der Berufsausbildung*. Bielefeld: wbv.



Schritt 3: Bilanzierung



Bilanzierung

45

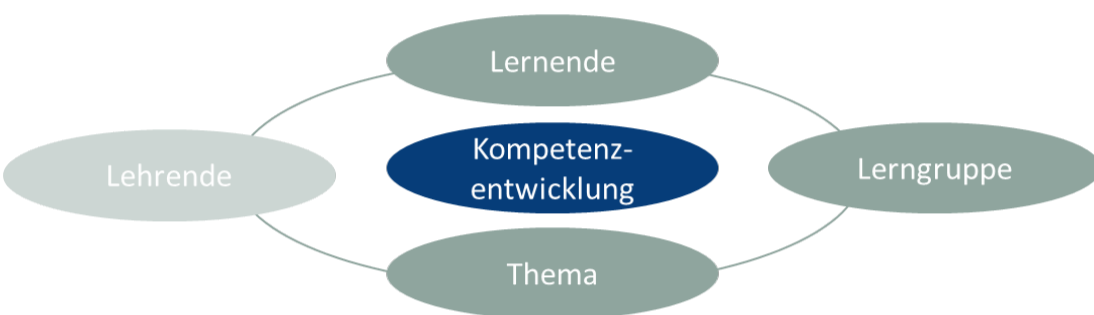


Bilanzierung beschreibt die Auswertung einer Lerneinheit.
Unterschieden wird in die Kompetenzentwicklung der Lernenden und die der Lehrenden.

Kompetenzentwicklung der Lernenden



Diese wird auf Basis der vorab entwickelten Kompetenzerwartungen überprüft.
Wichtig ist hier die Unterscheidung zwischen Output und Outcome.



- **Output** - unmittelbarer, kurzfristiger Lernerfolg: „Was die teilnehmende Person **nach einer** Lerneinheit gelernt hat“
- **Outcome** – umfassender, langfristiger Kompetenzerwerb: „Was die teilnehmende Person **aus vielen** Situationen gelernt hat und **anwenden** kann“

⇒ Berufliche Handlungskompetenz ist ein angestrebter Outcome

Die Kompetenzentwicklung kann auf verschiedene Weisen festgestellt werden:

Im **Lehr-Lernprozess** können Schritte in der Kompetenzentwicklung *beobachtet* werden.

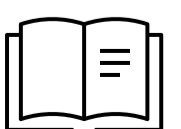
Konkrete **Lernergebnisse** werden als Output mit verschiedenen *Prüfungsformen* erfasst.

Transferphasen betrachten den Outcome: In neuen Anforderungssituationen werden z.B. erlernte Techniken möglichst selbstständig ausgewählt und angewandt. Dabei kann wiederum der Prozess *beobachtet* und das Ergebnis *geprüft* werden.

Phase		Leitmethode	Output	Outcome
1	Prozess	Beobachtung		X
2	Ergebnis	Prüfung	X	
3	Transfer	Beobachtung	X	X
		Prüfung		

Damit sind Formen der **Beobachtung** und der **Prüfung** Leitmethoden für die Feststellung der Kompetenzentwicklung. Sie werden auf der folgenden Seite näher beschrieben.

- Breuer, K. (2010). Leistungsbewertung und Unterrichtsevaluation. In R. Nickolaus, G. Pätzold, H., Reinisch & T. Tramm (Hrsg.), *Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 195-201.
- Grunder, H.-U., Ruthemann, U., Scherer, S., Singer, P. & Vettiger, H. (2016). *Unterricht. Verstehen - planen - gestalten - auswerten*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2017). *Kompetenzorientierter Unterricht. Leistungen beobachten - erheben - bewerten*. Online verfügbar unter https://www.isb.bayern.de/fileadmin/user_upload/Grundschule/Handreichung_Leistungen_beobachten/leistung_grundschule_internet.pdf



Bilanzierung

46

Kompetenzentwicklung der Lernenden

Diese wird auf Basis der vorab entwickelten Kompetenzerwartungen überprüft.
Wichtig ist hier die Unterscheidung zwischen Output und Outcome.



Beobachtung

- es können sowohl Aspekte der Fachkompetenz als auch der personalen Kompetenzen beobachtet werden
- Leitfragen können sein:
 - „Wie hat jemand gelernt und gearbeitet?“
 - „Wie hat sich die Person in der Gruppe verhalten?“

Fachkompetenz

Wissen

Fertigkeiten

Personale Kompetenz

Sozialkompetenz

Selbstständigkeit

Unsystematisch

- eher „beiläufiges“ Beobachten
- freies Notieren der Beobachtungen

Systematisch

- gezieltes Beobachten spezifischer Aspekte
- strukturiertes Notieren

- Beobachtungen sind aufgrund ihrer Subjektivität stark verzerrungs- und fehleranfällig

Prüfung

- Prüfungen bilden unmittelbaren Output ab
- Die Aufgaben oder Arbeitsaufträge einer Prüfung können genau wie Kompetenzerwartungen mittels der Taxonomiestufen formuliert werden
- Transferaufgaben sind eher auf den oberen Taxonomiestufen verortet

Fachkompetenz

Wissen

Fertigkeiten

mündlich

- Präsentation
- Fachgespräch
- Diskussion

fokussiert „Wissen“

schriftlich

- Kurzantwort
- Lückentext
- Multiple-Choice

fokussiert „Wissen“

praktisch

- Aufgabe
- Arbeitsprobe
- Projektprüfung

fokussiert „Wissen“ & „Fertigkeiten“

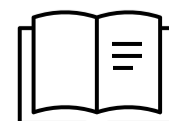


- Es ist wichtig, vorab Transparenz über das Prüfungsformat, die Bewertungskriterien und die Inhaltsbereiche herzustellen.
- Unterschieden werden muss außerdem in Kompetenz und Performanz: Die eigentliche Kompetenz ist kaum beobachtbar, nur die situative Umsetzung einer Kompetenz im Sinne der Performanz.

• Grunder, H.-U., Ruthemann, U., Scherer, S., Singer, P. & Vettiger, H. (2016). *Unterricht. Verstehen - planen - gestalten - auswerten*. Baltmannsweiler: Schneider.

• Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2017). *Kompetenzorientierter Unterricht. Leistungen beobachten - erheben - bewerten*. Online verfügbar unter

https://www.isb.bayern.de/fileadmin/user_upload/Grundschule/Handreichung_Leistungen_beobachten/leistung_grundschule_internet.pdf



Bilanzierung

47



Bilanzierung beschreibt die Auswertung einer Lerneinheit.

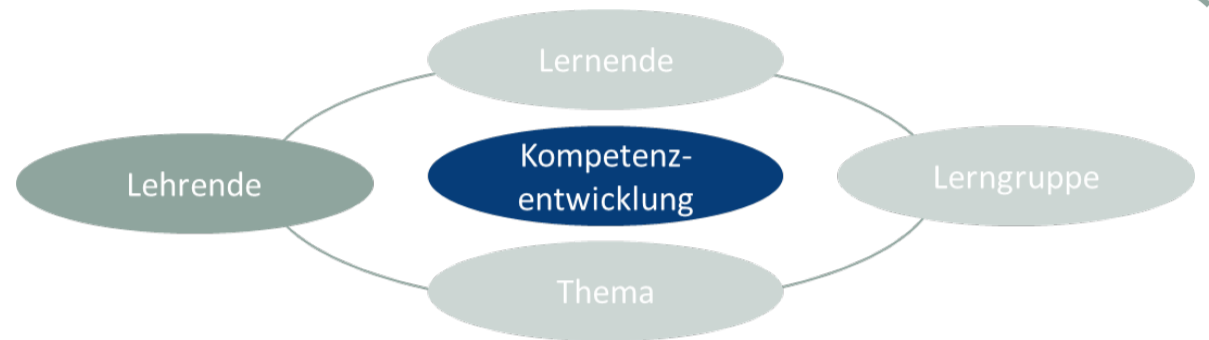
Unterschieden wird in die Kompetenzentwicklung der Lernenden und die der Lehrenden.

Kompetenzentwicklung der Lehrenden

Zu ihrer Erfassung können sowohl die Sichtweisen der Lernenden (Feedback) als auch die eigene Reflexion hilfreich sein.



Feedback



Die **Sichtweise der Lernenden** wird über ein Feedback der Lerngruppe erfasst.

Feedback bietet die Möglichkeit, nicht nur die Zufriedenheit mit der Lehr-Lern-Einheit und mit der Lehrperson, sondern auch die Zufriedenheit mit sich selbst (Lernprozess und Lernerfolg) und mit der Lerngruppe mitzuteilen.

Feedback als wertschätzender Dialog ist...

- klar formuliert
- auf konkrete, greifbare Aspekte bezogen
- als Ich-Botschaft formuliert
- lösungsorientiert und enthält Verbesserungsvorschläge

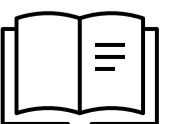
Methoden des Feedbacks

- Blitzlicht: Eine Frage wird reihum von jeder Person kurz beantwortet. Anschließend kann darüber diskutiert werden
- Reporter: Die Lehrperson „interviewt“ mit einem Mikrofon einzelne Lernenden; auch als Partnerinterview möglich
- Ein-Wort: Die Teilnehmenden beantworten eine Frage nur mit einem Wort
- Skala: Das Antwortspektrum einer Frage wird auf einer Skala aufgetragen; die Teilnehmenden positionieren sich, indem sie einen Klebepunkt setzen; ähnlich: Stimmungsbarometer
- Piktogramme: Die Teilnehmenden wählen ein Piktogramm aus, das ihre Einschätzung am besten beschreibt
- Fragebogen: Einschätzung z.B. per Ankreuzaufgaben



- Das Geben von Feedback kann gezielt eingeübt werden, etwa über Beispiele gelungener und misslungener Botschaften.
- Eine positive Feedbackkultur ist ein wichtiges Entwicklungsziel für den Lernerfolg und die Zufriedenheit einer Gruppe; hilfreich hierfür sind z.B. gemeinsam vereinbarte Feedbackregeln.

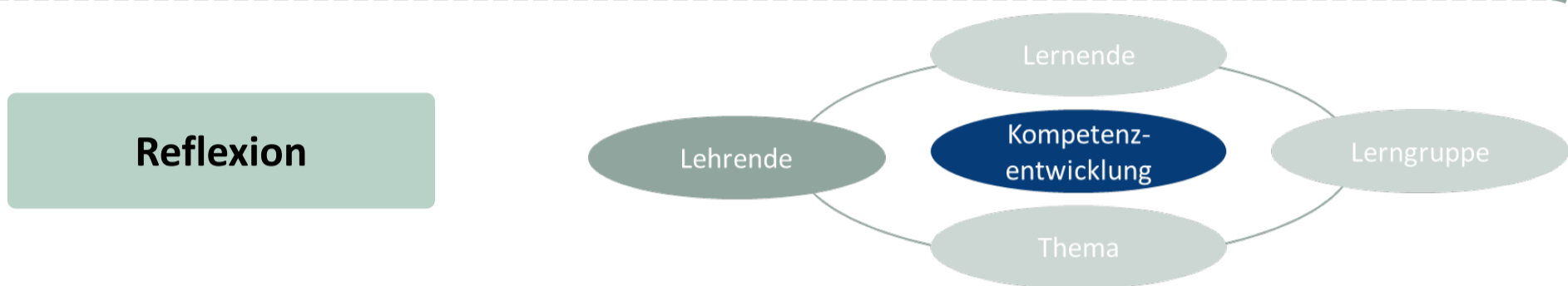
- Buhren, C. G. (2015) (Hrsg.). *Handbuch Feedback in der Schule*. Weinheim & Basel: Beltz
- Kiel, E., Haag, L., Keller-Schneider, M. & Zierer, K. (2014). *Grundwissen Lehrerbildung. Unterricht planen, durchführen, reflektieren. Praxisorientierung, Fallbeispiele, Reflexionsaufgaben*. Berlin: Cornelsen.
- Wiater, W. (2015). *Unterrichtsplanung*. Augsburg: Auer.
- Wilkening, M. (2016). *Praxisbuch Feedback im Unterricht. Lernprozesse reflektieren und unterstützen*. Weinheim & Basel: Beltz.



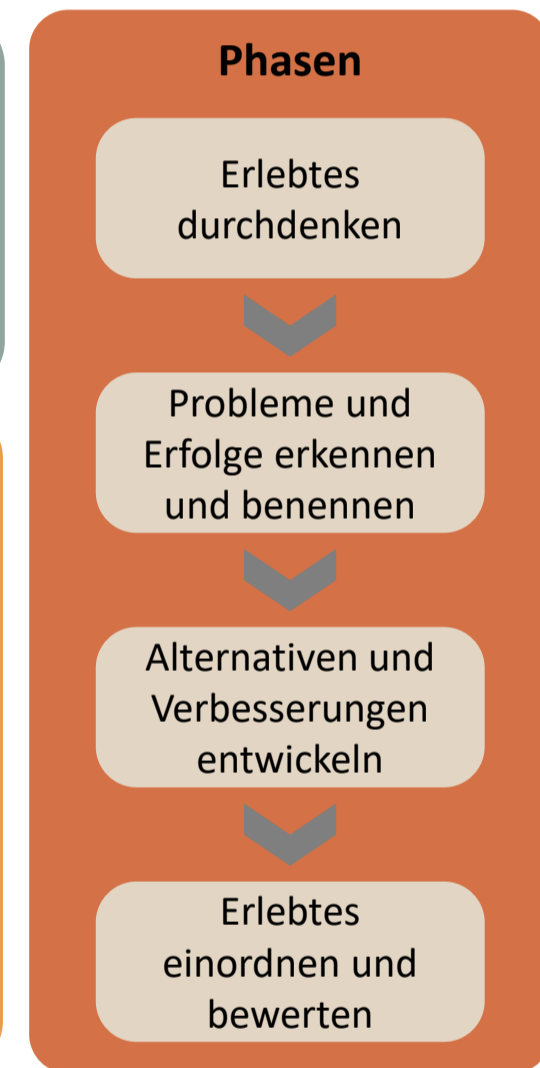
Bilanzierung

Kompetenzentwicklung der Lehrenden

Zu ihrer Erfassung können sowohl die Sichtweisen der Lernenden (Feedback) als auch die eigene Reflexion hilfreich sein.



Die **Reflexion der Lehrperson** meint das eigene Nachdenken über den Planungs- und Umsetzungsprozess der Lehr-Lern-Einheit sowie die Suche nach Verbesserungsmöglichkeiten. Im Kern geht es um ein Lernen aus den Erfahrungen, indem diese mit Distanz zur erlebten Situation nochmals durchdacht werden. Hierzu kann ein Vorgehen in **Phasen** gewählt und **Leitfragen** genutzt werden.



Leitfragen für die Reflexion von Lehr-Lern-Einheiten

- Was ist gut gelungen? Was habe ich und was haben die Lernenden dazu beigetragen?
- Wo gab es Hindernisse und Schwierigkeiten? Wie sind diese entstanden?
- Haben die einzelnen Teilnehmenden und die Gruppe als Ganzes die Ziele erreicht?
- Welches Feedback habe ich von den Teilnehmenden erhalten?
- Was will ich den Teilnehmenden für die nächste Einheit zurückmelden?
- Was hat mich in der Einheit erfreut oder belastet?
- Welche Teile meiner Planung konnte ich umsetzen?
- Wo und warum bin ich vom Plan abgewichen? War dies sinnvoll?
- Was will ich bei der nächsten Einheit verändern?

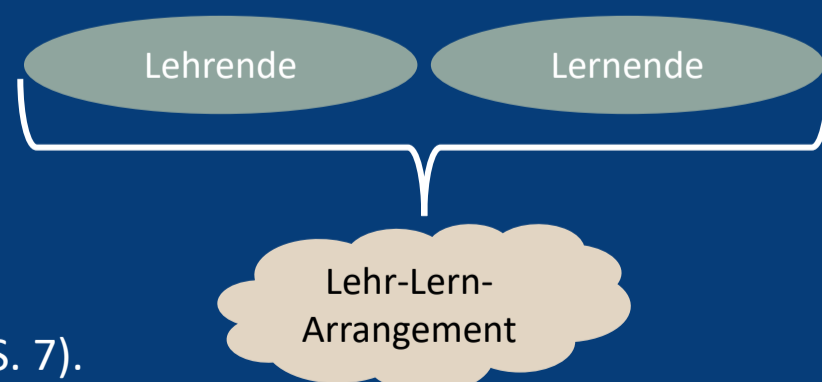


- Die Reflexion kann auch im Team der Fachkräfte erfolgen.
- Das Feedback der Teilnehmenden ist ebenfalls eine wichtige Quelle für die Reflexion.

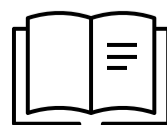
Nach der Bilanzierung sollten ...

- der festgestellte Kompetenzerwerb der Lernenden,
- das Feedback der Lernenden zur Lehr-Lern-Einheit und
- die Schlussfolgerungen aus der Reflexion der lehrenden Person

... in die Entwicklung zukünftiger Lehr-Lern-Arrangements einbezogen werden. Damit geht es zurück an den Ausgangspunkt (S. 7).



- Kiel, E., Haag, L., Keller-Schneider, M. & Zierer, K. (2014). *Grundwissen Lehrerbildung. Unterricht planen, durchführen, reflektieren. Praxisorientierung, Fallbeispiele, Reflexionsaufgaben*. Berlin: Cornelsen.
- Košinár, J. (2017). Reflexion eigener Handlungspraxis im Prozess des Erfahrungslernens. In C. Berndt, T. Häcker & Leonhard, T. (Hrsg.): *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 147–158.
- Wiater, W. (2015). *Unterrichtsplanung*. Augsburg: Auer.
- Wilkening, M. (2016). *Praxisbuch Feedback im Unterricht. Lernprozesse reflektieren und unterstützen*. Weinheim & Basel: Beltz.





**Übergreifend:
Prinzipien**

Prinzipien



Prinzipien

50



Prinzipien sind übergreifende Grundsätze für das didaktische Handeln der Fachkraft; sie kommen in allen Lehr-Lern-Einheiten zum Tragen. Als Leitlinien dienen sie der Orientierung wie auch der Reflexion der eigenen Bildungsarbeit. Je nach Lehr-Lern-Einheit sind Schwerpunktsetzungen erforderlich.

Personen-
zentrierung



- von der Maßnahmelogik hin zur Ausrichtung am Individuum
- Selbstbestimmung der Teilnehmenden steht im Zentrum der Bildungsarbeit
- gesellschaftliche Teilhabe wie auch Teilhabe am Arbeitsleben ist das Ziel

haltgebendes
Lernklima



- eine angenehme Lernatmosphäre ist sichergestellt
- die Lernsituation ist räumlich, zeitlich und sozial strukturiert
- die Fachkraft bietet eine pädagogische Beziehung an

Elementarisierung



- Das Themenfeld ist reduziert – etwa in Bezug auf grundlegende Strukturen und Inhalte, lebensweltliche Relevanz, mögliche Zugänge der Teilnehmenden,...
- fachliche Lernerfordernisse sind mit den Lernvoraussetzungen abgestimmt

Ganzheitlichkeit



- Lernen mit Kopf, Herz und Hand im sozialen Miteinander ist möglich
- unterschiedliche Sinneskanäle sind in der Lehr-Lern-Einheit angesprochen

Individualisierung
& Differenzierung



- individuelle Zielsetzungen werden mit der Lehr-Lerneinheit erreicht
- Heterogenität der Teilnehmenden ist durch quantitative, qualitative, zeitliche und/oder methodische Variation berücksichtigt

Handlungs-
orientierung



- theoretische Zusammenhänge werden über praktisches Tun erlernt
- Teilnehmende sind aktiv und handeln selbstreguliert in realitätsnahen Arbeitssituationen

Prozess-
orientierung



- das eigene Handeln, der Lernfortschritt der Teilnehmenden sowie die Lerngruppe werden bei der Durchführung der Lehr-Lern-Einheit beobachtet
- auf mögliche Störmomente reagiert die Fachkraft spontan und flexibel



Prinzip – Personenzentrierung

51



- von der Maßnahmelogik hin zur Ausrichtung am Individuum
- Selbstbestimmung der Teilnehmenden steht im Zentrum der Bildungsarbeit
- Gesellschaftliche Teilhabe wie auch Teilhabe am Arbeitsleben ist das Ziel

Die Personenzentrierung beschreibt eine Abkehr von der Maßnahmen- bzw. Einrichtungszentrierung hin zur Betonung des Selbstbestimmungsrechts und zu einer Ausrichtung an individuellen Bedarfen. Das Bundesteilhabegesetz regelt diese Ausrichtung im SGB IX (etwa §§ 90; 95). Im Kern soll nicht mehr über die Menschen mit Beeinträchtigungen hinweg, sondern mit dem Menschen mit Behinderungen gemeinsam eine persönliche Zukunftsplanung sowie die Ausgestaltung von Unterstützungsleistungen entwickelt werden.

Diese Neujustierung auf Ebene sozialrechtlicher Bedarfsfeststellung hat auch auf **Ebene der Didaktik** Konsequenzen:

Didaktisches und methodisches Handeln ist am einzelnen Menschen auszurichten, etwa an seinen Interessen und Fähigkeiten. Hierbei stehen **Empowerment** („Ermächtigung“), **Selbstbestimmung** und persönliche **Wahlfreiheit** im Zentrum. Personenzentrierung zielt auf ein möglichst hohes Maß an gesellschaftlicher und beruflicher Teilhabe.

Didaktische Konsequenzen

Teilnehmende sind Personen ...

- mit individuellen Fähigkeiten, Interessen und Wünschen
- aus individuellen Lebenslagen und daraus resultierenden Bedarfen

⇒ dies ist in Summe als personenbezogene Lernausgangslage zu berücksichtigen

Fachkraft ...

- zeigt ein hohes Maß an Achtsamkeit und Einfühlungsvermögen
- reflektiert ihre Wahrnehmung der Teilnehmenden selbstkritisch

⇒ stellt nicht ihre Vorstellungen, sondern die der Teilnehmenden ins Zentrum

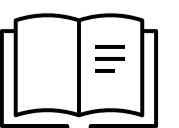
Umsetzung der Personenzentrierung Erfordert ...

- einen hohen Grad an Individualisierung
- mittels Instrumenten der Differenzierung.

Lehr-Lern-Einheiten Werden ...

- von den Teilnehmenden her
- gemeinsam mit den Teilnehmenden und
- auf die Teilnehmenden hin entwickelt und durchgeführt

- Seidel, A. & Schneider, S. (2021). *Praxishandbuch ICF-orientierte Bedarfsermittlung. Beratung, Diagnostik und Hilfeplanung in sozialen Berufen*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Theunissen, G. (2012). Person-zentrierte Planung. Methodische Verfahren für eine zeitgemäße Behindertenarbeit in der Diskussion. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 63(2), 54-61.
- Wiater, W. (2014). *Unterrichtsprinzipien*. Augsburg: Auer.



Prinzip – Haltgebendes Lernklima

52



- eine angenehme Lernatmosphäre ist sichergestellt
- die Lernsituation ist räumlich, zeitlich und sozial strukturiert
- die Fachkraft bietet eine pädagogische Beziehung an

Das haltgebende Lernklima steht unter der Leitfrage:
„Was braucht die teilnehmende Person, um gut lernen zu können?“

Struktur

zeitlich



- Lernprozess ist zeitlich rhythmisiert („Stundenplan“)
- Vorgehen ist zielorientiert und planvoll
- Verlauf ist transparent für Teilnehmende

räumlich



- Übersichtlichkeit und Ordnung am Arbeitsplatz
- Abgrenzung von Arbeitsort und Pausenraum

sozial



- Rollen sind geklärt
- Regeln sind vereinbart und visualisiert
- Verhalten der Fachkraft ist konsequent und vorhersehbar

Lernatmosphäre

- Entlastung von (zunächst) überfordernden Aufgaben (Schonraum)
- Hilfestellung zur Bewältigung von anspruchsvolleren Aufgabenstellungen (Sicherheit)
- angenehme und freundliche Raumgestaltung
- Akzeptanz und bedrohungsfreie Lernumgebung (Schutzraum)
- gegenseitiger Respekt und geteilte Verantwortung mit der Lerngruppe
- Gerechtigkeit und Fürsorge gegenüber der Lerngruppe

Beziehungsangebot

- die Fachkraft etabliert ein langfristiges Beziehungsangebot
- sie agiert als eine verlässliche Bezugsperson

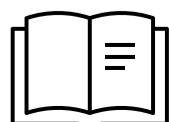
- Teilnehmende erleben Sicherheit und Orientierung, sie fühlen sich wohl
- ihre Bedürfnisse werden wahrgenommen und finden Berücksichtigung
- das individuelle Lernen sowie das Lernen in der Gruppe wird befördert



- ein Schonraum läuft Gefahr, zu stark von der realen Arbeitssituation abzuweichen
- jede Struktur schränkt Freiräume ein; Umgang und Gestaltung sind im Verhältnis zu individueller Entfaltung und Offenheit abzuwägen

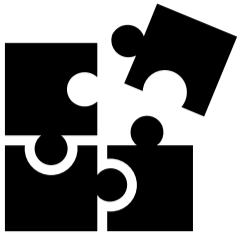


- Strukturen sollten soweit möglich mit den Teilnehmenden gemeinsam erarbeitet werden; in jedem Fall müssen sie auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden abgestimmt sein.
- Ein Schonraum ist auf Zeit angelegt: Ziel bleibt die Orientierung an der realen Arbeitssituation in Verbindung mit den individuellen Ressourcen der Teilnehmenden.



Prinzip – Elementarisierung

53



- das Themenfeld ist reduziert – etwa in Bezug auf grundlegende Strukturen und Inhalte, lebensweltliche Relevanz, mögliche Zugänge der Teilnehmenden, ...
- fachliche Lernerfordernisse sind mit den Lernvoraussetzungen abgestimmt

Das Prinzip der **Elementarisierung** beschreibt die **didaktische Auseinandersetzung mit Inhalten**. Hierbei werden Inhalte mit Blick auf das Leistungsniveau des Teilnehmenden auf das Wesentliche reduziert, aufbereitet und zur Verfügung gestellt. Es geht um die Passung zwischen Voraussetzungen der Teilnehmenden und dem Bildungsgehalt des Lerngegenstands. Elementarisierung kennt **fünf verschiedene Zugänge** zum Erreichen einer solchen Passung.

1. Lebensleitende Grundannahmen

Wie passt der Inhalt zur Lebenswelt der Teilnehmenden?
Was daran ist für sie individuell bedeutsam?

2. Erfahrungen

Wie kann der Inhalt/ Gegenstand erfahren und angeeignet werden?
Gibt es Mitgestaltungsmöglichkeiten?

3. Zugänge

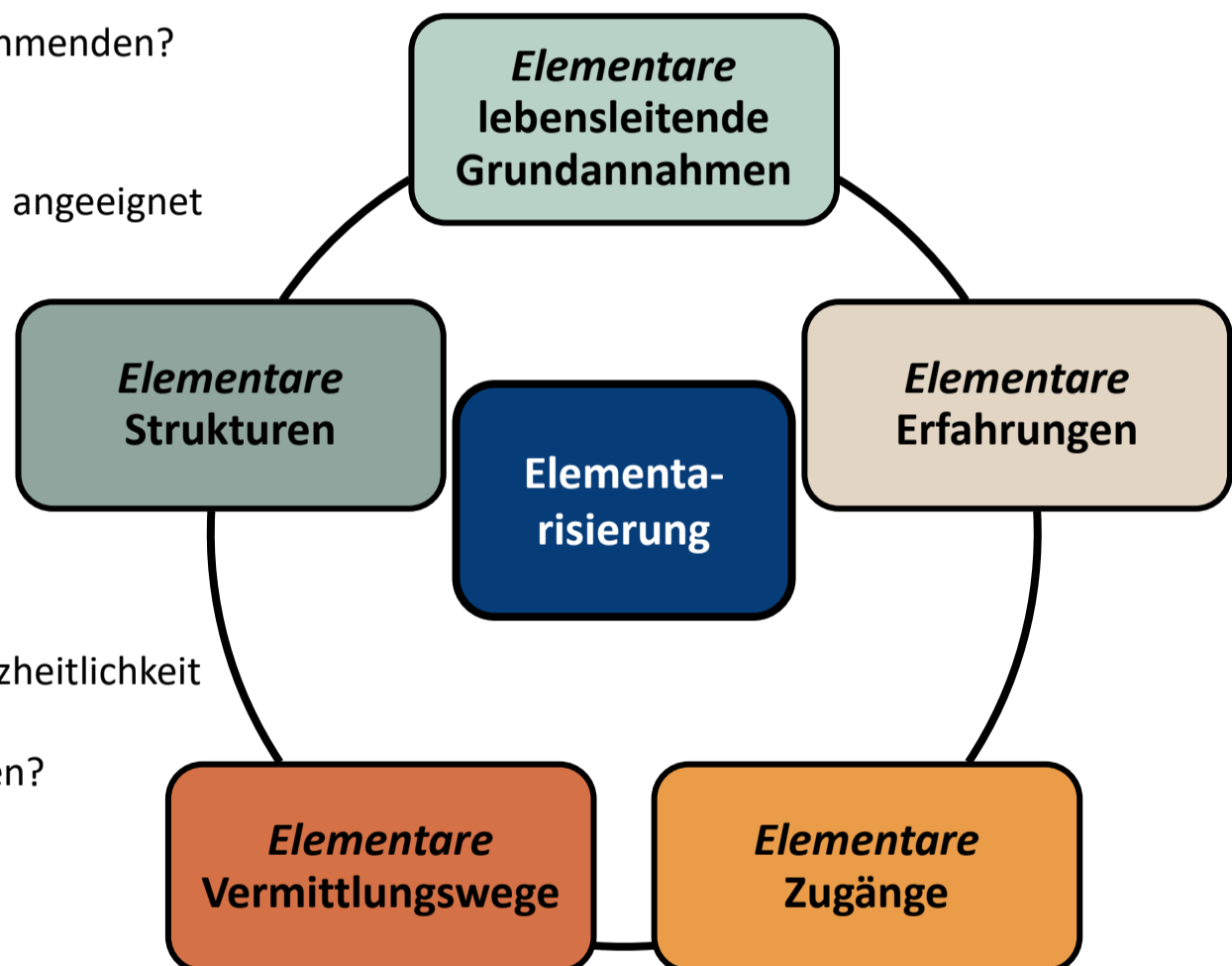
Ist der Zugang individuell passend?
Werden verschiedene Sinneskanäle angesprochen?

4. Vermittlungswege

Welche Methoden und Medien eignen sich?
Werden auch andere Prinzipien, wie etwa Ganzheitlichkeit und Handlungsorientierung beachtet?
Hängen Ziele, Inhalte und Methoden zusammen?

5. Strukturen

Was ist hauptsächlich, was nebensächlich?
Ist der Inhalt chronologisch geordnet?
Ist der Inhalt in einen Gesamtzusammenhang eingebettet?



- ist grundlegend für die Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements in Gruppen mit hoher Heterogenität
- ermöglicht allen Teilnehmenden die Teilhabe am Lernprozess und die Weiterentwicklung von Fähigkeiten



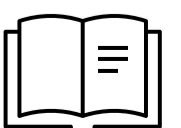
- sehr anspruchsvoll
- nicht jeder Inhalt kann auf jedes Niveau hin elementarisiert werden
- Gefahr, Wichtiges zu „verlieren“ oder Teilnehmende zu unterfordern
- kein konkretes Instrument zur Umsetzung von Elementarisierung vorhanden



Zwei Leitlinien der Elementarisierung:

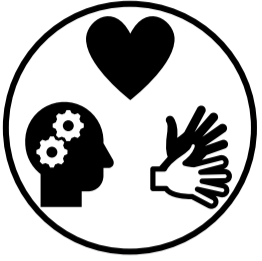
- Verschränkung von Lerninhalt, persönlicher Bedeutung und Leistungsniveau
- so einfach wie möglich, so komplex wie nötig

- Bernasconi, T. & Böing, U. (2015). *Pädagogik bei schwerer und mehrfacher Behinderung* (Kompendium Behindertenpädagogik). Stuttgart: Kohlhammer.
- Keeley, C. (2018). Berufliche Bildung als Zugang zu arbeitsbezogenen Lebenswelt In: W. Lahmers (Hrsg.), *Teilhabe von Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung an Alltag, Arbeit, Kultur. Impulse: Schwere und mehrfache Behinderung*. Oberhausen: Athena, 111-127.



Prinzip – Ganzheitlichkeit

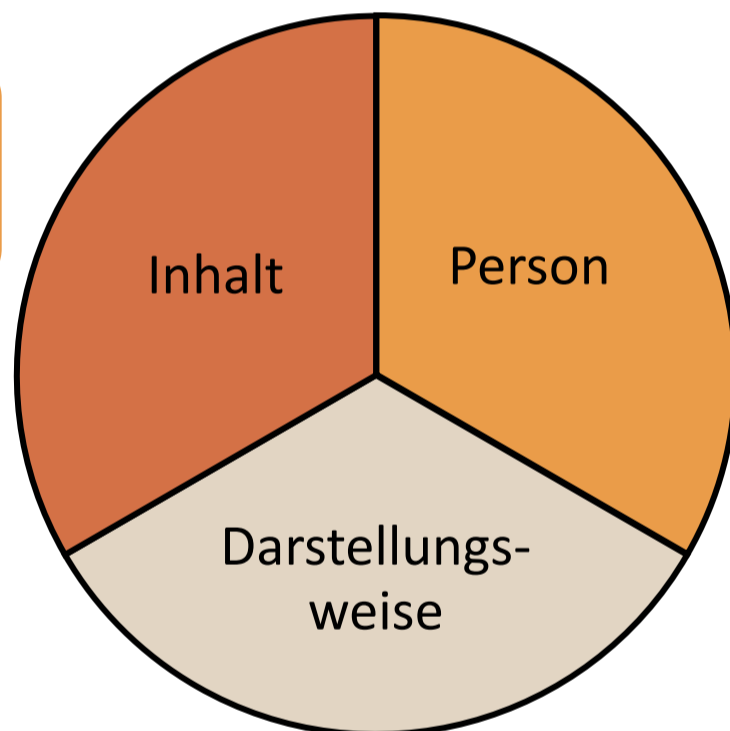
54



- Lernen mit Kopf, Herz und Hand im sozialen Miteinander ist möglich
- unterschiedliche Sinneskanäle sind in der Lehr-Lern-Einheit angesprochen

Das Prinzip der **Ganzheitlichkeit** betrachtet den Menschen als **Einheit von Körper, Seele und Geist** und begründet damit ein vielperspektivisches Verständnis von Lehren und Lernen. Wird das Prinzip in Lehr-Lern-Einheiten mit einbezogen, finden emotionale, motorische sowie kognitive Aspekte der Lerngruppe und des Lerngegenstands gleichermaßen Berücksichtigung. Ganzheitlichkeit arbeitet mit diversen Zugängen zum Thema, betrachtet einen Lerngegenstand aus mehreren Perspektiven und trägt damit zur Teilhabe aller Teilnehmenden bei.

Analyse des Inhalts auf motorische, emotionale und kognitive Elemente



Person wird als Einheit von Körper, Seele und Geist betrachtet

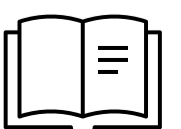
Inhalte werden in der Lehr-Lern-Einheit in Abstimmung auf die Person auf unterschiedlichen Ebenen dargestellt:
enaktiv, ikonisch, symbolisch

die drei Facetten Handeln, Fühlen und Denken werden in Lehr-Lern-Einheiten angesprochen

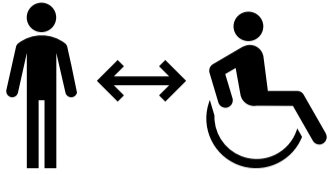
- bietet verschiedene Zugangsmöglichkeiten zu einem Thema und stärkt die Verarbeitung über mehrere Sinne
- entspricht vernetztem Lernen im multimedialen Zeitalter
- berücksichtigt verschiedene Lernpräferenzen
- motiviert und regt zur Selbsttätigkeit an



- Beschränkungen können notwendig sein, um Überforderung zu vermeiden
- Teilnehmende sind in ihrer Ganzheitlichkeit nie vollständig zugänglich



Prinzip – Individualisierung & Differenzierung ⁵⁵



- individuelle Zielsetzungen werden mit der Lehr-Lern-Einheit erreicht
- Heterogenität der Teilnehmenden ist durch quantitative, qualitative, zeitliche und/oder methodische Variation berücksichtigt

Individualisierung beschreibt unter Anknüpfung an das Prinzip der Personenzentrierung die didaktische Ausrichtung des gesamten Lernprozesses auf die **Zielsetzungen der einzelnen Teilnehmenden**.

Das Prinzip der **Differenzierung** umfasst **didaktische Lösungen** für unterschiedliche Anforderungen innerhalb einer heterogenen Lerngruppe, die eine Variation der Lernangebote erfordern – etwa auf Ebene der Zielstellungen, der Inhalte, der Methoden oder der Medien. Voraussetzung für diese Variationen ist die Kenntnis der individuellen Lernausgangslage der Teilnehmenden.

Für die Realisierung von Individualisierung sind im Gruppensetting differenzierende Maßnahmen erforderlich, mittels derer jedem Teilnehmenden ein individuell zugeschnittenes Lernangebot unterbreitet werden kann. So zeigen etwa die Binnendifferenzierungsstufen der harmonisierten Bildungsrahmenpläne Wege auf, wie bei der didaktischen Planung auf Ebene der Zielstellungen individualisiert vorgegangen werden kann.

Individualisierung

- Organisation auf Ebene der Person
- Formulierung individueller Bildungsziele, auch unter Anschluss an die persönliche Bildungsplanung

didaktische Ausrichtung der Lehr-Lern-Einheiten an den individuellen Bildungszielen mittels differenzierender Maßnahmen

Differenzierung

Innere Differenzierung

- Organisation auf Ebene der Lerngruppe
- Gestaltung individueller Lernangebote innerhalb einer heterogenen Lerngruppe

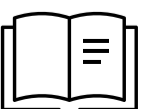
Äußere Differenzierung

- Organisation auf Ebene der Einrichtung
- Bildung homogener Lerngruppen nach Interessen, Berufsfeldern, Leistungsvermögen

Möglichkeiten auf folgenden Ebenen:

- Ziele und Inhalte: qualitative und/oder quantitative Variation (z.B. „leichtere und schwierigere Aufgaben“ bzw. „Pflicht- und Wahlaufgaben“)
- Methoden: Variation der Lernwege, -zeiten und -geschwindigkeiten
- Sozialformen: Veränderung des Gruppgefüges mittels Gruppen-, Partner- und Einzelarbeit
- Medien: verschiedene Ebenen der Veranschaulichung
- Rahmenbedingungen: zur Verfügung stehende sowie angestrebte Zeit und Lernorte

- Arnold, R. & Lipsmeier, A. (2006). *Handbuch der Berufsbildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bönsch, M. (2014). *Heterogenität ist Alltag – Differenzierung ist die Antwort*. Pädagogik und Didaktik für heterogene Lerngruppen. Stuttgart: Raabe.
- Riedl, A. & Schelten, A. (2013). *Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Technische Universität Dresden (2022). *Gestufte Lernhilfen. Ein Leitfaden für betriebliche Ausbilderinnen und Ausbilder*. Dresden.
- Zierer, K. & Wernke, S. (2022). Unterrichtsmethoden. In M. Haring, C. Rohlfs, & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik*. Münster: Waxmann, 485-497.



Prinzip – Handlungsorientierung

56



- theoretische Zusammenhänge werden über praktisches Tun erlernt
- Teilnehmende sind aktiv und handeln selbstreguliert in realitätsnahen Arbeitssituationen

Handlungsorientierung entsteht, wenn das Lernen der Teilnehmenden auf **Aktivität, Selbsttätigkeit** und **Ganzheitlichkeit** ausgerichtet ist; d.h. die Teilnehmenden lernen durch praktisches Handeln in simulierten oder realen Handlungssituationen, wobei auch kognitive und theoretische Aspekte miteinzubeziehen sind. Dieses Lernen unterstützt das Erreichen des Leitziels **berufliche Handlungskompetenz**. Handlungsorientierung richtet sich insbesondere auf die Gestaltung von Lernaufgaben und verwendet Methoden, die eher auf selbstgesteuertes Lernen setzen wie etwa die Projekt- oder die Leittextmethode.



Aufgabenstellungen

- eher komplex
- problemorientiert
- Bezug zur Berufs- und Lebenswelt



Rahmenbedingungen

- Fachraum mit Möglichkeiten zu theoretischem und praktischem Lernen

Lernen

- hohe Eigenaktivität und Selbsttätigkeit
- entsteht durch Handeln und Reflexion

- Förderung von Selbsttätigkeit und beruflicher Handlungskompetenz
- hohe Eigenaktivität der TN wirkt motivierend
- Möglichkeit für kooperatives und kommunikatives Lernen
- vielfältige Differenzierungsmöglichkeiten

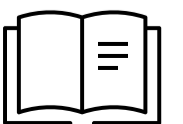


- hohe Anforderungen an alle Beteiligten:
 - TN benötigen grundlegende Möglichkeiten zur Selbststeuerung
 - von der Fachkraft wird ein hohes Maß an Flexibilität gefordert, da sie die Steuerung des Lernens abgibt



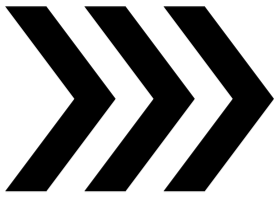
- Handlungsorientierung kann unter dem Fokus von Ganzheitlichkeit auch in Lehr-Lerneinheiten mit einem höheren Maß an Fremdsteuerung angestrebt werden. Dabei sind immer wieder Phasen mit erhöhter Eigenaktivität der Teilnehmenden mit einzuplanen.

- Czycholl, R. & Ebner, H. (2006). Handlungsorientierung in der Berufsbildung. In R. Arnold, & A. Lipsmeier (Hrsg.), *Handbuch der Berufsbildung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Springer, 44-55.
- Gudjons, H. (2008). *Erziehen und Unterrichten in der Schule. Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung. Selbstständigkeit. Projektarbeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Riedl, A. & Schelten, A. (2013). *Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung*. Stuttgart: Franz Steiner



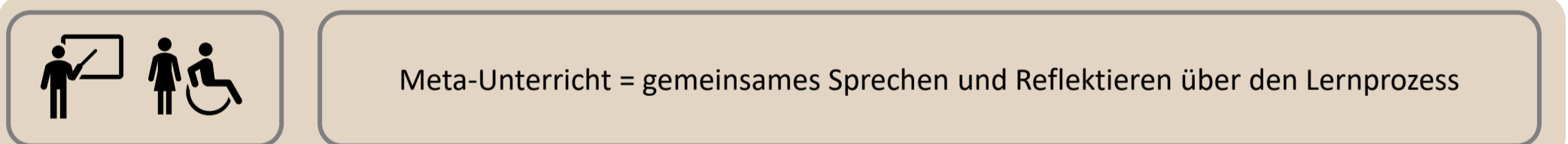
Prinzip – Prozessorientierung

57



- das eigene Handeln, der Lernfortschritt der Teilnehmenden sowie die Lerngruppe werden bei der Durchführung der Lehr-Lern-Einheit beobachtet
- auf mögliche Störmomente reagiert die Fachkraft spontan und flexibel

Das Prinzip der **Prozessorientierung** umfasst eine beständige Anpassung des Lernprozesses an aktuelle Entwicklungen während der Umsetzung einer Lehr-Lern-Einheit. Solche Entwicklungen können beispielsweise in der Interaktion mit den Teilnehmenden (etwa nachlassende Aufmerksamkeit, eine Störung des Ablaufs oder Konflikte), aber ebenso auch im Medieneinsatz (etwa technische Probleme) oder durch Rahmenbedingungen (etwa Straßenlärm) entstehen. Hierzu bedarf es einer intensiven und beständigen **Aufmerksamkeit** der Fachkraft für solche Entwicklungen sowie die Fähigkeit zur **spontanen Anpassung**. Außerdem ist ein gemeinsames Thematisieren des Lernprozesses (**Meta-Unterricht**) Teil der Prozessorientierung.



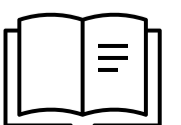
- ermöglicht bewusstes Reagieren
- ist besonders bei heterogenen und anspruchsvollen Lerngruppen bedeutsam
- Meta-Unterricht fördert die Gesprächskultur und gemeinsame Reflexion



- erfordert ein hohes Maß an Sensibilität, Aufmerksamkeit und Flexibilität der Fachkraft
- bedarf eines Repertoires der Fachkraft an verschiedenen Methoden, Reaktionsmöglichkeiten und didaktischen Variationen

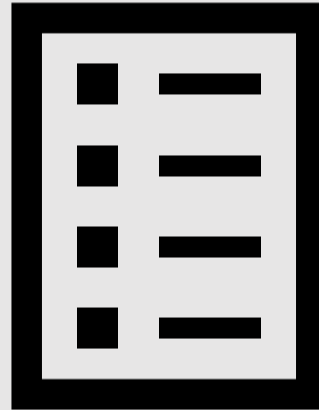


- Prozessorientierung lebt von der Wahrnehmung und der spontanen Reaktion auf das Wahrgenommene
- auf eine vorherige Planung kann trotz einer starken Prozessorientierung nicht verzichtet werden
- gleichzeitig kann nicht auf einer Planung beharrt werden, die in der Umsetzung nicht gelingt
- Die Auswirkungen der Störungen und der hieraus entstehende Handlungsbedarf sind individuell sowie oftmals schnell und spontan einzuschätzen





Prozessdokumentation



Prozessdokumentation

Mit der Prozessdokumentation werden alle Schritte der Entwicklung einer Lehr-Lern-Einheit erfasst. Dies ist zugleich eine Schritt-für-Schritt-Anleitung, die durch den Entwicklungsprozess führt, aber auch als Dokumentation genutzt werden kann – ebenso wie zur Orientierung während der Durchführung der Einheit.

1 Planung

Lehr-Lern-Arrangement	Titel:	
	Rahmenbedingungen	• •
	Lehrende und Lernende	• •
	Lerngruppe	• •
	Thema des Lehr-Lern-Arrangements	•
	Einordnung in (h)BRP	• •
	Ziel(e) des Lehr-Lern-Arrangements	• •
	Einheiten des Lehr-Lern-Arrangements	• •
Lehr-Lern-Einheit	Titel:	
	Thema der Lehr-Lern-Einheit	•
	Ziel(e) der Lehr-Lern-Einheit	• •
	Lernbereich	•
	Lernsteuerung	•
	Methode(n)	• •
	Sozialform(en)	• •
	Medien	• •



Prozessdokumentation

2 Umsetzung

Zeit	Phase	Lehr-Lern-Schritte & Inhalte	Medien
	Einstieg	• • •	
	Erarbeitung	• • •	
	Sicherung	• • •	
	Reflexion	• • •	

3 Bilanzierung

Kompetenzentwicklung der Lernenden

Beobachtung

•
•

Prüfung

•
•

Transfer
(Beobachtung / Prüfung)

•
•

Kompetenzentwicklung der Lehrenden

Feedback

•
•

Reflexion

•
•

Schlussfolgerungen

Lernende

•
•

Lehrende

•
•



- Die Form der Prozessdokumentation ist ein Vorschlag. Sie kann nach eigenen Vorstellungen angepasst werden. So können besonders die einzelnen Phasen in der Umsetzung variieren.



Julius-Maximilians-Universität Würzburg
Fakultät für Humanwissenschaften
Lehrstuhl für Sonderpädagogik V
Wittelsbacherplatz 1
97074 Würzburg

sonderpaed-v@uni-wuerzburg.de
www.sonderpaedagogik-v.uni-wuerzburg.de



BAG WfbM

Bundesarbeitsgemeinschaft
Werkstätten für behinderte Menschen e.V.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung