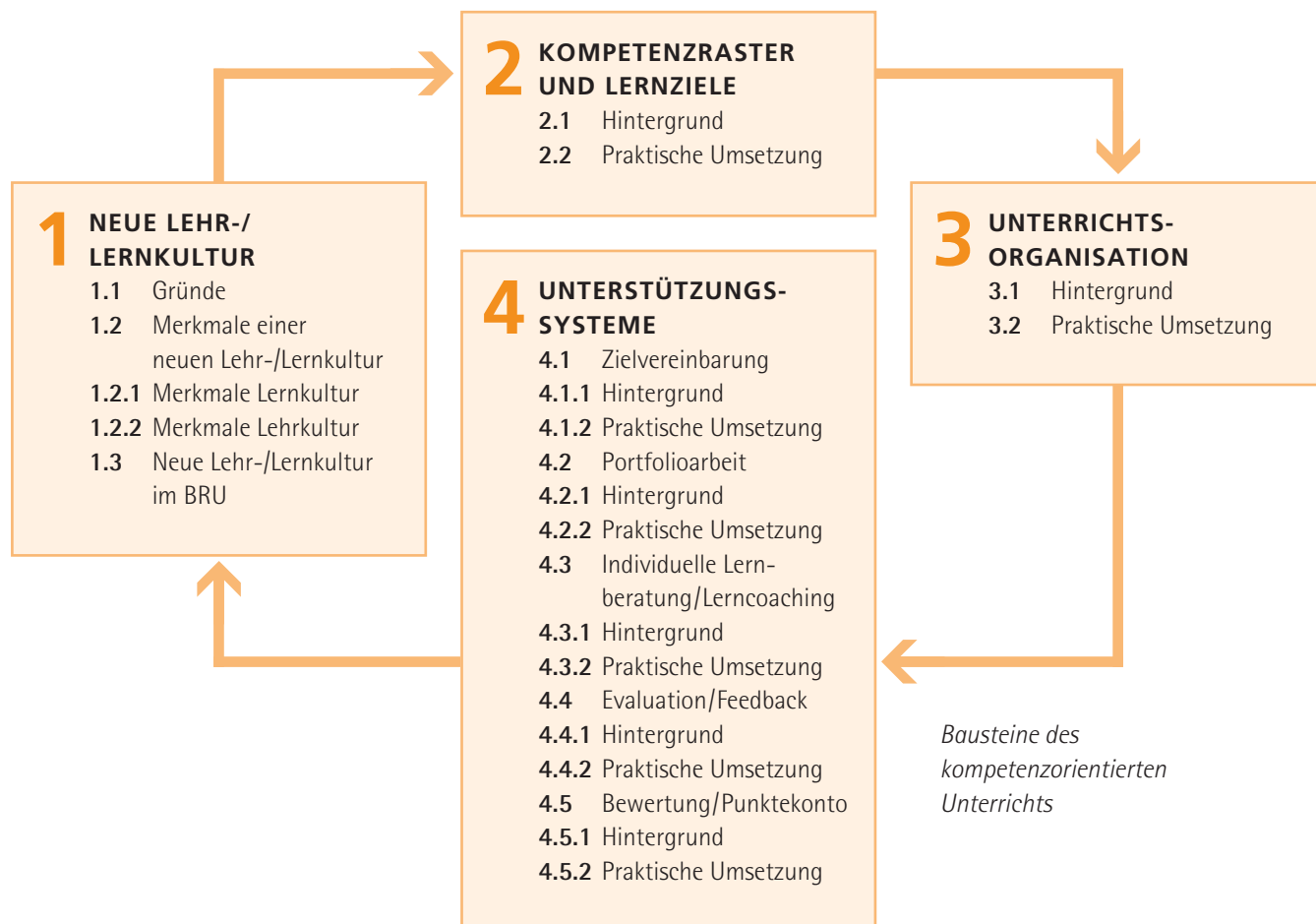


Neue Lehr-/Lernkultur

BAUSTEINE EINES UNTERRICHTSPRAKTISCHEN KONZEPTES FÜR DEN BRU



Von Horst Kaufmann
und Gabriele Siemon



1 NEUE LEHR-/LERNKULTUR

1.1 GRÜNDE

Die Gründe für die Entwicklung und Notwendigkeit einer neuen Lehr-/Lernkultur ergeben sich unter anderem aus

- dem bildungspolitischen Rahmen,
- Erkenntnissen über das Lernen aus den Bereichen Neurophysiologie und Lerntheorie,
- dem Wandel zur Wissensgesellschaft
- und dem Bildungsziel der beruflichen Handlungskompetenz.

Schulen stehen vor den Aufgaben, zunehmend Eigenverantwortung zu übernehmen und selbst verantwortetes oder selbstständiges kompetenzorientiertes Lernen zu initiieren. Basierend auf der Lerntheorie des Konstruktivismus konstruiert jeder Lerner sein Wissen auf der Grundlage seiner Vorerfahrungen selbst.

Lernen wird entsprechend als ein aktiver Prozess verstanden, dem die Vermittlung von Lernstoff im Sinne einer Übertragung entgegensteht.

Die Kritik des bisherigen Religionsunterrichts bezieht sich auf die Produktion trüger Wissens, welches sich oft auf die Wiedergabe von Faktenwissen beschränkt.

1.2 MERKMALE EINER NEUEN LEHR-/LERNKULTUR

Entsprechend unterstützen die Bausteine selbstorganisierten und kompetenzorientierten Unterrichts Maßnahmen, das Behalten zu fördern, wie die Vorgabe von Lernzielen, die Anpassung von Aufgaben- und Problemstellungen an die Lernvoraussetzungen der Lernenden oder einführende Übersichten zur Einführung in ein neues Thema und abschließende Maßnahmen wie Schüler- oder Lehrervortrag (Euler/Hahn, 2004).



1.2.1

MERKMALE EINER NEUEN LERNKULTUR

- Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit des Lernenden
- Lernprodukt und -prozess
- Problemorientierte/komplexe Aufgaben
- Partizipation der Schüler/innen
- Stärken- und Ressourcenorientierung
- Konstruktivismus
- der Lernende steht mit seinem Lernerfolg im Mittelpunkt (individuelle Förderung und eigene Verantwortung für den Lernprozess)

1.2.2

MERKMALE EINER NEUEN LEHRKULTUR

Die Umsetzung der neuen Lernkultur (Paradies/Wester/Greving, 2005; Winter, 2008) bedingt einverändertes Rollen- und Aufgabenverständnis der Lehrkräfte:

- Sie initiieren, begleiten und unterstützen Lernprozesse der Schüler/innen individuell beim Lernen anstelle der bisherigen Fokussierung auf die Wissensvermittlung. Entsprechend verstehen sie sich als Lernberater – die Zeit dazu gewinnen sie durch die selbstständigen Arbeitsprozesse der Schüler/innen.
- Sie gestalten Lernumgebungen, die die Heterogenität ihrer Lernenden berücksichtigen, so Differenzierung innerhalb eines vorgegebenen Rahmens erlauben und somit nicht mit Beliebigkeit zu verwechseln sind. Die Art der Aufgabe/ Lernaufgabe wird bestimmt durch die Unterscheidung der Inhalte: nach Inhalten, die mehr oder weniger nur zu lernen sind, wie Geschichtsdaten bzw. Fakten, und nach Inhalten, die die Erschließung von Zusammenhängen erfordern.

- Lehrkräfte einer neuen Lernkultur vertrauen in die Leistungsbereitschaft ihrer Schüler/innen und verfolgen anstelle einer Defizitorientierung eine Ressourcenorientierung. Sie beteiligen die Schüler/innen am Unterricht und übertragen ihnen die Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess. Voraussetzung dafür ist das Vertrauen der Lehrkraft in die Leistungsbereitschaft der Schüler/innen (Bohl, 2004; Mendl, 2006; Büttner, 2004).

1.3

NEUE LEHR-/LERNKULTUR IM BRU

Was ist nötig zur Umsetzung einer neuen Lehr-/Lernkultur im Religionsunterricht an beruflichen Schulen, und welche ersten unterrichtspraktischen Schritte kann ich als Religionslehrer/in auf dem Weg dorthin beschreiten?

Auf diese Fragen möchten wir – Horst Kaufmann als Ausbilder und Lernbegleiter im Studienseminar für berufliche Schulen in Kassel und Gabriele Siemon als ehemalige Referendarin und heutige Lehrerin an der Paul-Julius-von-Reuter-Schule in Kassel – im Folgenden näher eingehen.

Unabhängig davon, ob man sich am Konzept des *Selbstorganisierten Lernens* (SOL) von Herold/Landherr, 2003 oder beispielsweise dem Schweizer *Institut Beatenberg* (www.institut-beatenberg.ch) orientiert, wird deutlich, dass zur gelingenden Umsetzung kompetenzorientierten Unterrichtens verschiedene Bausteine oder Instrumente notwendig sind:

- *Kompetenzraster* bzw. *transparente Lernziele* für die Lernenden als Rahmenbedingung,
- eine organisatorisch und didaktisch darauf abgestimmte *Unterrichtsorganisation*,

- *Unterstützungssysteme* im Religionsunterricht, die den individuell Lernenden auf seinem Lernweg begleiten und Verbindlichkeit schaffen, wie Zielvereinbarungen, Portfolios und individuelle Lernberatung.

Es handelt sich hier um ein umfassendes religionsdidaktisches Konzept, welches sich sicherlich nicht von heute auf morgen in seiner Vollständigkeit im Alltagsunterricht umsetzen lässt, sondern nach und nach entwickelt werden und reifen kann.

Das nachfolgende unterrichtspraktische Beispiel zeigt eine Möglichkeit des Einstiegs in kompetenzorientierten Unterricht im Religionsunterricht. Es ist orientiert an einem Ausbildungskonzept des Studienseminars für berufliche Schulen in Kassel im Sinne einer doppelten Vermittlungspraxis, bei der die Lernenden selbstständig und transparent erfahren, was sie im kompetenzorientierten Unterricht selbst umsetzen könnten.

UNTERRICHTSPRAKTISCHES BEISPIEL

AUSGANGSLAGE

ELKES NEUER TRAUMJOB?!

Eine fächerübergreifende Unterrichtseinheit zu den Themenbereichen Scientology, Menschenrechte, Personalführungsethik und Arbeitsrecht

Diese Unterrichtseinheit wurde in einer Lerngruppe von Auszubildenden zum Groß- und Außenhandel im zweiten Lehrjahr durchgeführt. Der zeitliche Rahmen umfasste ca. acht Wochen mit drei Unterrichtsstunden.

Das Besondere an dieser Lernsituation ist, dass sie fächerübergreifend angelegt ist und das Lernfeld 5 *Personalwirtschaftliche Aufgaben wahrnehmen* und den evangelischen Religionsunterricht verbindet. Auf diese Weise wird deutlich, dass kompetenzorientiertes Unterrichten Chancen für ganzheitliche kompetenzbildende Bildung eröffnet.

2

KOMPETENZRASTER UND LERNZIELE

2.1

HINTERGRUND

Kompetenzraster schildern in *Ich-kann-Formulierungen*, was eine Schülerin oder ein Schüler *wie gut* kann (Schülerorientierung). Sie geben darüber Auskunft, was ein Lernender etwa am Ende seiner Ausbildung oder am Ende einer Einheit im Religionsunterricht können könnte (Ergebnisorientierung), in Form einer Entwicklung von einfachen Grundkenntnissen hin zu komplexen Fähigkeiten (Prozessorientierung).

Nach *Ziener, 2008* umfasst Kompetenz ein Mehr an Wissen, mit dem etwas angefangen werden kann und zu dem

ELKES NEUER TRAUMJOB?!

SCIENTOLOGY – EIN BETROFFENENBERICHT

»Arbeitslos? Wir suchen Leute im sozialen Bereich. Wir bieten keinen Karrierejob mit großem Geld. Wenn Sie der Meinung sind, dass man immer wieder dazulernen kann und Sie außerdem gerne Menschen helfen, sind Sie unsere Frau bzw. unser Mann. Schreiben Sie sofort an: Dianetik-Zentrum ... Leipzig.«

Gerade arbeitslos geworden, schreibe ich auf diese Annonce und werde umgehend in das Dianetik-Zentrum zu einem Gespräch eingeladen. Ich erinnere mich an einen verwirrenden Monolog über das Denken und den Verstand, und um davon erlöst zu werden, kaufe ich das Taschenbuch *Dianetik – der Leitfaden für den menschlichen Verstand*.

Ich habe dieses Buch gelesen und auch den 200 Fragen umfassenden Persönlichkeitstest ausgefüllt. Um mehr von alledem zu erfahren, melde ich mich erneut in diesem Zentrum, einer Wohnung. Der ausgewertete Persönlichkeitstest bescheinigt mir u. a. fehlende Lebensfreude. Von Freundlichkeit und Verständnis wurde ich regelrecht überschüttet und auch mit einer Vielzahl von zusammenhanglosen Informationen.

Sogleich ging man zum Mitarbeitervertrag über, dessen Abschluss ich zunächst auf Grund einer vor Jahren erfolgten psychotherapeutischen Behandlung verhindern konnte. Man gab vor, dies erst in München prüfen zu müssen.

Das Verfahren des Auditings, mittels dem man in die eigene Vergangenheit kehren könne, interessiert mich. Ich erhielt gleich mehrere Sitzungstermine.

Um den geforderten Spendenbeitrag dafür zahlen zu können, hatte ich Tausende Flyer in Hausbriefkästen zu verteilen. Mehrere Stunden war ich täglich unterwegs. Spätabends drängte man mich wiederholt zum Abschluss eines Mitarbeitervertrages. Ich bin nicht mehr in der Lage, mich dagegen zu wehren, und unterschreibe, um endlich mit meiner Tochter nach Hause fahren zu können.

Um die nun notwendige Reise in die Org nach München finanzieren zu können, lässt man mich u. a. verschiedene Waren auf Marktplätzen verkaufen.

In München belege ich einige einführende Kurse. Tägliches Studium von 9.30 bis 22.00 Uhr. Kursüberwacher sorgen dafür, dass jeder alles so versteht, wie er es verstehen soll und muss. Ausschließlich mit Scientologen bin ich zusammen. Keine Gelegenheit mehr, um zur Besinnung kommen zu können.

In Leipzig schickt man mich sogleich wieder auf Posten. Ich fordere Zeit für meine Tochter, die ich kaum noch zu sehen bekomme. Man unterstellt mir zu zweifeln und eine unterdrückerische Person zu sein. Das muss gehandhabt werden. Man setzt mich noch mehr auf Aktivität. Sechzehn Stunden etwa bin ich täglich unterwegs und beschäftigt, und man schickt mich wieder nach München, verschreibt mir den Integritätskurs.

Der Kurs endet mit einer ausführlichen Beichte. Ich war nicht mehr fähig, all die Manipulationen wahrzunehmen. Ich wurde blinder und gläubiger. ... *Elke*

aus: *Über die Brücke zum Wachturm. Sekten und Psychokulte im Überblick*, hg. vom Referat Sekten und Psychokulte des Studentenrates der TU Dresden, 21998, S. 187f.

ZU 2.1 STUFEN EINES KOMPETENZRASTERS

- A | Note 4** → Was sollten alle Schüler/innen wissen und können?
→ Wenn dies nicht erreicht ist = ist Bildungsziel nicht erreicht
- B | Note 2,5** → Was sollten die Schüler/innen in der Regel wissen und können?
→ Regel = mittleres Niveau
- C | Note 1** → Was wäre das Optimum, was die Schüler/innen erreichen können?
→ Expertenstandard = theoretisch erreichbares Höchstniveau;
weniger reale Schülerleistung als fachwissenschaftlich orientiert

in Anlehnung an Ziener, 2008

ZU 2.2 KOMPETENZPROFIL

- Ermittlung meines Kompetenzzuwachses im Rahmen der Unterrichtsreihe **ELKES NEUER TRAUMJOB?!**

Geförderte Kompetenzen

Benennung der Kompetenzen

Diese wurden in folgender Situation/Aktivität gefordert/gezeigt

Beschreibung der Aktivität

Fachkompetenz

Auch genaue Benennung fachlicher Inhalte

Sozialkompetenz

Personale Kompetenz

Methodenkompetenz

1. Dabei ist mir leicht gefallen:
2. Dabei ist mir schwer gefallen:
3. Ich nehme mir vor ... zu üben/daran möchte ich weiterarbeiten:

in Anlehnung an Munz, 2008, S 98

man sich verhalten kann. Kompetenzorientierter Unterricht fördert entsprechend den Aufbau von Kenntnissen und Fähigkeiten sowie die Reflexion von Einstellungen und Haltungen. Im Rahmen kompetenzorientierten Unterrichts dient das Kompetenzraster als Arbeits-, Selbststeuerungs- und Evaluationsinstrument. Schüler/innen können sich hier zunächst selbst verorten und so ihren eigenen Lernweg mit den nächsten Schritten bestimmen.

Zum Zweck der eigenen Einstufung können Kompetenzraster sowohl zu Beginn einer Unterrichtseinheit als Eingangsevaluation als auch als Schlussevaluation genutzt werden.

Üblicherweise orientieren sich Kompetenzraster an Stufen – siehe **STUFEN EINES KOMPETENZRASTERS**. Diese können in Checklisten konkretisiert werden, anhand derer die Schüler/innen zunächst ihren Kompetenzstand und danach ihren Kompetenzgewinn feststellen.

2.2

PRAKTISCHE UMSETZUNG

Im unterrichtspraktischen Beispiel erfolgte die Schlussevaluation der Lernsituation mit Hilfe eines **KOMPETENZRASTERS** (siehe Seite 12). Hier wurden die möglichen zu erwerbenden Kompetenzen aufgeführt. Dies ist kein typisches Raster, das aufbauende Kompetenzstufen beschreibt, sondern es orientiert sich, angepasst an die Lernsituation, an den Schritten der ethischen Urteilsfindung (*Hanisch, 2007*).

Ergänzend zu einer eigenen Verortung im Raster »Welche Kompetenzen wurden innerhalb der Unterrichtseinheit gefördert und habe ich entwickelt?« hatten die Schüler/innen die Möglichkeit, die erworbenen Kompetenzen in das nebenstehende eigene **KOMPETENZPROFIL** zu übertragen.

ZU 2.2 KOMPETENZRASTER

KOMPETENZEN	DIE STUFEN ETHISCHEN HANDELNS				
Ethische Kompetenz	Fähigkeit, ethische Probleme zu identifizieren	Fähigkeit, ethische Probleme zu analysieren	Fähigkeit, Handlungsalternativen aufzuzeigen	Fähigkeit, religiös-ethische Grundsätze einzubeziehen	Fähigkeit, Lösungsvorschläge zu beurteilen und ein eigenes Urteil zu begründen, um auf dieser Grundlage verantwortlich zu handeln
FACHKOMPETENZ Arbeitsrecht		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> die Pflichten von Arbeitnehmern und Arbeitgebern benennen. kollektives und individuelles Arbeitsrecht unterscheiden. die Hintergründe/ Entstehungsgründe des Arbeitsrechts aufzeigen. das Zustandekommen eines Arbeitsvertrags beschreiben. 	<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> prüfen, ob die jeweiligen Pflichten von Arbeitgeber/ Arbeitnehmer eingehalten werden. prüfen, ob das Arbeitszeitgesetz eingehalten wurde. 		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> im Falle nicht eingehaltener Pflichten mögliche Konsequenzen aufzeigen. beurteilen, ob ein wirksamer Arbeitsvertrag geschlossen wurde und mögliche Konsequenzen aufzeigen.
PERSPEKTIVE ARBEITGEBER Unternehmensethik		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> aufzeigen, aus welchen Gründen Unternehmen ethisch handeln – Transaktionskostentheorie, Anspruchsgruppenmodell, Ethik als Grundhaltung – und die jeweiligen Modelle beschreiben. 			<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> eigene Überlegungen dazu anstellen, aus welchen Gründen ein Unternehmen ethisch handelt.
<i>Führungsethik</i>		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben, womit sich die Personalführungsethik beschäftigt und welche Rolle sie spielt. exemplarisch verschiedene Normen der Personalführungsethik aufzeigen. die Menschenrechte als ein mögliches Bezugssystem skizzieren und deren höchste ethischen Werte aufzeigen. 			<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> die gewonnenen Informationen bei der Findung eines begründeten Urteils einbeziehen.
PERSPEKTIVE ARBEITNEHMER Mitarbeiterethik		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> aufzeigen, aus welchen Gründen Mitarbeiter ethisch handeln sollten. meine Verantwortung als Arbeitnehmer gegenüber Arbeitgeber, Kollegen und Anspruchsgruppen exemplarisch skizzieren. beschreiben, was »Whistle Blowing« ist und wozu es dient. 			<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> das Urteil jeweils aus der Perspektive von Arbeitnehmer/ Arbeitgeber und Scientology formulieren und entsprechend differenzieren.
<i>Arbeit und Freizeit</i>		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> aufzeigen, wozu Arbeit dient. die Funktion einer Regulierung von Arbeitszeit aufzeigen. 			
PERSPEKTIVE SCIENTOLOGY		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> die Lehre von Scientology darstellen. einige Werbemethoden von Scientology aufzeigen. 			
		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> die Ziele von Scientology erklären. erklären, welche Kritik an Scientology politisch und theologisch geübt wird. 			
		<p><i>Ich kann...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> beschreiben, welche Probleme beim Ausstieg aus Sekten auftreten können. 			
	FÄHIGKEIT, AUFGABEN ZU ERFASSEN				
METHODISCHE KOMPETENZ		<ul style="list-style-type: none"> Sachverhalte recherchieren Inhalte erschließen Lernprozesse selbständig organisieren Erkenntnisse und Ergebnisse präsentieren 			
PERSONALE KOMPETENZ	<ul style="list-style-type: none"> als Fähigkeit, sich selbst, andere Personen und Situationen einfühlsam wahrzunehmen, persönliche Entscheidungen zu reflektieren und Vorhaben zu klären. 				
KOMMUNIKATIVE KOMPETENZ	<ul style="list-style-type: none"> als Fähigkeit, eigene Erfahrungen und Vorstellungen verständlich zu machen, anderen zuzuhören, Rückmeldungen aufzunehmen, unterschiedliche Sichtweisen aufeinander zu beziehen und gemeinsam nach Handlungsmöglichkeiten zu suchen. 				
SOZIALE KOMPETENZ	<ul style="list-style-type: none"> als Fähigkeit, mit anderen rücksichtsvoll und verantwortungsbewusst umzugehen, für andere – insbesondere für Schwächere – einzutreten, Konfliktlösungen zu suchen, gemeinsame Vorhaben zu entwickeln, durchzuführen und zu beurteilen. 				

**ZU 3.2
UNTERNEHMENSETHIK**



P | ♦ | ❖

Thema

P ELKES NEUER TRAUMJOB?!

P 1. Problemfeststellung

P 2. Situationsanalyse

- a. Hintergrund: Wie kommt es zu dem Problem?
Bezug zur Geschichte
- b. In welchen Kontext ist das Problem eingebettet?

- P** → Was muss ich klären, damit ich das Problem lösen kann?
- Welche Fragen stellen sich mir?

- P | ♦ | ❖** → Sichtung des Materials und Entwicklung eines eigenen Arbeitsauftrages (Museumsrundgang)
- Was möchte ich für mich klären?
- Welchen Arbeitsauftrag stellen wir uns/stelle ich mir?

Sammlung der Aufträge auf einem Poster:
Namen | Arbeitsauftrag/Fragestellung | Darstellungsweise

♦ | ❖ Arbeit an den jeweiligen Themen-/Fragestellungen

- P** Präsentation der Gruppen-/Einzelergebnisse
- 1. Präsentation der Poster durch die einzelnen Gruppen
- 2. Klärung von Rückfragen

P 3. Welche Verhaltens-/Handlungsalternativen bieten sich an? Was wären die Folgen davon?

Aus der Perspektive von: Arbeitgeber, Arbeitnehmer (hier Elke) und Scientology, Prüfung des arbeitsrechtlichen Rahmens

♦ | ❖ Erarbeitung in selbst gewählten Kleingruppen (2 – 4 Schüler/innen)

P Austausch der Ergebnisse – Sammlung auf Metaplankarten

P 4. Welches sind die normativen Werte?

als Grundlage für die Begründung der Wahl einer der obigen Alternativen (in Bezug auf Arbeit/Arbeitsverhältnis)

♦ | ❖ Erarbeitung in selbst gewählten Kleingruppen (2 – 4 Schüler/innen)

P Austausch der Ergebnisse – Sammlung auf Metaplankarten

P 5. Prüfung/Entwurf

Wie könnte ich das Problem lösen?

P 6. Prüfung meiner/unserer Lösung

Wird die Lösung dem Problem wirklich gerecht?
Habe ich alles berücksichtigt? Habe ich Kritik zu erwarten?

♦ | ❖ Sortieraufgaben zu den einzelnen Themenfeldern

♦ | ❖ Übungsaufgaben

♦ = Einzelarbeit | ❖ = Gruppenarbeit
Grafische Darstellung in Anlehnung an Herold/Landherr, 2003

**3
UNTERRICHTSORGANISATION**

**3.1
HINTERGRUND**

Kompetenzorientierter Unterricht umfasst neben den Phasen des eigenverantwortlichen Lernens auch Phasen der gemeinsamen Reflexion und des gemeinsamen Lernens wie Referate/Präsentationen von Schüler/innen oder Lehrer- bzw. Schülervorträge.

Im Rahmen kompetenzorientierten Unterrichtens erarbeiten die Schüler/innen neue Inhalte anhand von Lernaufgaben. Diese zeichnen sich durch hohe Ausprägungen in den Bereichen Komplexität, Offenheit, Selbststeuerung durch die Schüler/innen sowie deren Kommunikation untereinander aus.

So wird etwa nach einem problemorientierten Unterrichtseinstieg gemeinsam eine Aufgabe oder Arbeitsschwerpunkte herausgearbeitet, an denen die Schüler/innen weiterarbeiten.

Es folgt die Erarbeitungsphase mit anschließender Präsentation der Ergebnisse und Reflexion des Lernprozesses (für weitere Informationen zu Lernaufgaben im Religionsunterricht siehe *Herget, 2000*).

**3.2
PRAKTISCHE UMSETZUNG**

Wird die Aufgabe gemeinsam mit den Schüler/innen entwickelt, so werden auch ihre Interessen berücksichtigt, wie im unterrichtspraktischen Beispiel der Wunsch der Schüler/innen nach einer beruflich-fachlichen Orientierung des evangelischen Religionsunterrichts.

»Das einzige Ziel,
gegen das ein Mensch
sich nicht wehrt,
ist sein eigenes.«

Reinhard K. Sprenger

Entsprechend erfolgte der *Einstieg in die Unterrichtseinheit* mit einer berufsmoralischen Fragestellung aus dem Bereich Personalwirtschaft. Den Schüler/innen wurde die Geschichte von Elke vorgestellt. Bei der Situation handelt es sich um einen Aussteigerbericht einer ehemaligen Scientology-Mitarbeiterin (Elke), die über ihren Einstieg, ihre Entwicklung und Arbeit sowie Arbeitsbedingungen bei Scientology berichtet (siehe Seite 10).

Die Situation bietet unterschiedliche Anknüpfungspunkte für die Weiterarbeit wie Arbeitsrecht (Arbeitsvertrag, Arbeitszeit, Rechte und Pflichten), Unternehmensethik/ Personalführungsethik, Menschenrechte oder Scientology.

Die Situation wurde im Plenum eingeführt, und in einem *ersten Schritt* erfolgte eine gemeinsame Situationsanalyse unter der Fragestellung: Wie kommt es zu dem Problem? In welchen Kontext ist das Problem eingebettet?

Im *zweiten Schritt* wurden Fragestellungen oder Themen gesammelt, an denen die Schüler/innen sich vorstellen konnten weiterzuarbeiten. Diese wurden von der Lehrkraft um weitere Aspekte ergänzt, sodass gemeinsam ein einführender Überblick über die Lernsituation an der Tafel entstand. Weiterhin wurde das zur Verfügung stehende Material vorgestellt. Aufgrund der räumlichen Situation an der Schule besteht nur begrenzt die Möglichkeit zur Recherche per Internet, sodass eine Vorauswahl von Material getroffen wurde. Hier wurde auf echtes Material zurückgegriffen, wie Broschüren über Scientology vom Verfassungsschutz Baden-Württemberg oder der EZW (Evangelische Zentralstelle für Weltanschauungsfragen).

Der Unterrichtsablauf des unterrichtspraktischen Beispiels wurde – im Sinne von Transparenz – auch den Schüler/innen vorab zur Verfügung gestellt (siehe Seite 13).

**ZU 4.1.1
LERNVEREINBARUNG**

Name _____

Thema _____

Beschreibung gemäss Kompetenzraster/Vereinbarung

Frage-
stellung _____

Und was mache ich jetzt damit?



**Mögliche Fragen zur
eigenen Zielbestimmung**

Um was genau geht es?

Um was genau geht es?
Wo stehe ich?
Was bringe ich mit?
Was weiß ich schon?
Was könnte damit gemeint sein?

*Stichworte, Skizze, Mindmap;
Advance Organizer, ...*

Was soll das Lern-
produkt sein?

Wie sieht das Lernprodukt konkret aus? Was werde ich dann anders können?
Woran wird mein Lernerfolg zu erkennen sein? (*Indikatoren*)

Das Ergebnis (Lernnachweis) sollte SMART formuliert sein:
– *Spezifisch, konkret, eindeutig*
– *Messbar, sinnlich wahrnehmbar*
– *Ausführbar, anschaulich*
– *Relevant, realistisch*
– *Terminiert, zeitlich verbindlich*

Was brauche ich,
damit mein
Lernen gelingt?

Welches sind die Bedingungen für das Gelingen?
Wie organisiere ich erfolgreiches Lernen für mich?
Was brauche ich (*an Zeit, Material, Unterstützung, ...*)?
Wie gehe ich vor? Was ist mein nächster Schritt?

*Planungsskizze: So gehe ich vor...
Meilensteine
Durch wen erfolgt die Kontrolle?
Nach welchen Qualitätskriterien?*

Datum _____

Unterschriften _____

4 UNTERSTÜTZUNGSSYSTEME

4.1 ZIELVEREINBARUNG

4.1.1 HINTERGRUND

Zielvereinbarungen schaffen Verbindlichkeit und unterstützen die Planung und Umsetzung von eigenen Lernzielen bzw. bestimmten Unterrichtsvorhaben.

Nach dieser individuellen **LERN-VEREINBARUNG** besprechen die Schüler/innen die geplanten Lernjobs mit ihren Lernbegleitern und vereinbaren verbindliche Abgabetermine für die Lernjobs und Gruppenarbeit. Die Arbeit auf einer Lernplattform unterstützt die individualisierte Arbeit an Lernaufträgen.

4.1.2 PRAKTISCHE UMSETZUNG

Anstelle individueller Zielvereinbarungen formulierten die Schüler/innen im unterrichtspraktischen Beispiel nach Sichtung der zur Verfügung stehenden Materialien gemeinsam mit ihren Gruppenmitgliedern eine erste Zielformulierung, die auf einem Poster festgehalten wurde mit folgender Struktur:

- *Name*
- *Arbeitsauftrag/Fragestellung*
- *Darstellungsweise*
zum Beispiel in Form einer Mindmap oder eines Lernbildes

Die Vorgehensweise der Schüler/innen verdeutlicht folgende Schilderung:

»Wir alle kennen Scientology aus den Medien, wie zum Beispiel durch das wohl berühmteste Mitglied Tom Cruise.

Also kamen für uns Fragen auf wie: Was macht diese Organisation? Ist es überhaupt eine »richtige« Organisation? Wie viele Menschen glauben daran bzw. sind dort involviert?

Auf der einen Seite steigern Fernsehen und Zeitung den Bekanntheitsgrad von Scientology, auf der anderen Seite warnen sie uns jedoch gleichzeitig davor. Was also macht diese Organisation so gefährlich? Und wie macht sie es?»

4.2 PORTFOLIOARBEIT

4.2.1 HINTERGRUND

Portfolios unterstützen den Weg beim kompetenzorientierten Unterrichten, da sie die Prinzipien der Partizipation der Schüler/innen an Themenwahl, Unterrichtsplanung und Bewertung, der Selbststeuerung des Lernens und der Reflexion verfolgen. Neben dem Lernergebnis bzw. Lernprodukt wird auch der Lernprozess einbezogen.

Je nach Schwerpunkt werden prozessorientierte und produkt- oder ergebnisorientierte Portfolios unterschieden. In ihrer Ausrichtung auf den Lernprozess und dessen Reflexion unterscheiden sie sich von anderen Methoden, deren Fokus auf dem Lernergebnis liegt wie Stationenlernen (*Raker/Stascheit, 2007; Wiedenhorn, 2006*).

Auf diese Weise eröffnen Portfolios der Lehrkraft einen Einblick in den Lernprozess (Themenfindung, Erarbeitung der Inhalte und Vorgehensweise, Präsentation und Reflexion) der Lernenden und eröffnen so verschiedene Gesprächsanlässe.

4.2.2 PRAKTISCHE UMSETZUNG

Themenfindung, Erarbeitungsphase und Reflexion wurden im unterrichtspraktischen Beispiel durch ein **PORTFOLIO** (Seite 16) begleitet

BEISPIELE ZUR REFLEXION IM PORTFOLIO

»Was ich an unserer Arbeit in der Gruppe sehr gut fand, war unsere Kommunikation und unsere gut strukturierte Aufteilung in die verschiedenen Bereiche. Jeder war Fachmann in seinem Thema und konnte somit sein Wissen in eigenen Worten an die anderen Gruppenmitglieder weiter geben. Dadurch versteht man die Konzepte und Ideen, die teilweise sehr umschrieben waren, viel besser, als wenn man sich diese selbst durchliest.«

»Um unsere Fragestellung genugtuend zu beantworten, mussten wir uns mehr Wissen aneignen. Wir lasen in Büchern und suchten weitere Informationen im Internet. Je mehr wir erfuhren, desto interessanter wurde unser Thema. Da wir auf immer mehr Merkwürdigkeiten von Scientology gestoßen sind, wurde unser Interesse immer weiter geweckt. Unser Wissenshunger wollte einfach nicht gestillt werden.«

»Was uns als Gruppe mit unserem Vortrag meines Erachtens sehr gut gelungen ist, ist, dass wir unsere Klassenkameraden oder eher gesagt, unseren Zuhörern das Thema und die Informationen sehr gut übermitteln konnten. Ich fand es sehr toll, dass sich nach unserem Vortrag in der Klasse eine große Diskussionsrunde gebildet hat. Anhand dieser Diskussion hat man gemerkt, dass unsere

Klassenkameraden interessiert waren und zugehört haben und dass wir sie mit unserem Vortrag über dieses Thema aufklären konnten, und das hat unsere Gruppe sehr gefreut, denn das möchte man mit einem Vortrag ja auch erreichen.»

»Ich finde die neuen Präsentationsformen fordern ein ganz anderes Herangehen an eine Aufgabe. Man beschäftigt sich so viel intensiver mit einem Thema. Es war neu für mich, dass man ein Thema auch in einem Brief an eine Person vorstellen kann. Ich hätte nie gedacht, dass man diese Informationen so einfach und für andere verständlich darstellen kann. Die Arbeit mit dem Brief hat mir sehr viel Spaß gemacht und war auch gleichzeitig so gesehen eine Herausforderung. Was noch neu für mich war, war die Präsentation eines Themas in einem Rollenspiel.«

4.3 INDIVIDUELLE LERNBERATUNG/LERNCOACHING

4.3.1 HINTERGRUND

Im Allgemeinen dienen Beratungs- bzw. Coachinggespräche im Kontext der Lernberatung der Standortbestimmung, der individuellen Zielbestimmung, Zielvereinbarung und -evaluation. Eigene Stärken werden bestimmt und auf deren Basis Entwicklungsmöglichkeiten sowie Entwicklungsnotwendigkeiten aufgezeigt. Es werden Zielvereinbarungen getroffen, deren Einhaltung verfolgt und deren Erreichung evaluiert. Der Lernerfolg der Schüler/innen steht dabei im Mittelpunkt.

ZU 4.2.2 PORTFOLIOARBEIT

- 1 Auswahl des Themas/Textes
- 2 Auswahl einer Karte, wie der Text auf einem Poster dargestellt werden soll
- 3 Formulierung der Einleitung für das Portfolio

Vorwort / Einleitung

- Welcher Fragestellung werdet Ihr nachgehen?
- Warum wählt Ihr dieses Thema/diese Frage?
- Wie wollt Ihr die Inhalte des Textes darstellen – für welche Karte habt Ihr Euch entschieden?

Produkt/Poster DIN A3

- 4 Erstellung des Produktes/Posters für das Portfolio

Abschlussreflexion

- 5 Abschlussreflexion anhand folgender Fragestellungen:
 1. So konnte unsere Frage beantwortet werden...
 2. Das ist an unserer Arbeit besonders beachtenswert/ das ist das Wesentliche unserer Arbeit...
 3. Damit sind wir besonders zufrieden/ dies ist uns besonders gelungen...
 4. Das war neu für mich...
 5. Um die Fragestellung zu bewältigen, mussten wir folgendermaßen vorgehen..., dabei ist uns aufgefallen...

- 6 Zusammenstellung des Portfolios mit folgenden Inhalten und Abgabe:
 - ◆ Deckblatt mit Gruppennamen
 - ◆ Vorwort/Einleitung
 - ◆ Produkt/Poster
 - ◆ Abschlussreflexion

4.3.2 PRAKTISCHE UMSETZUNG

Die Erfahrungen mit der Portfolioarbeit und deren Ergebnis wurden in einem persönlichen Gespräch mit den jeweiligen Gruppen ausgewertet.

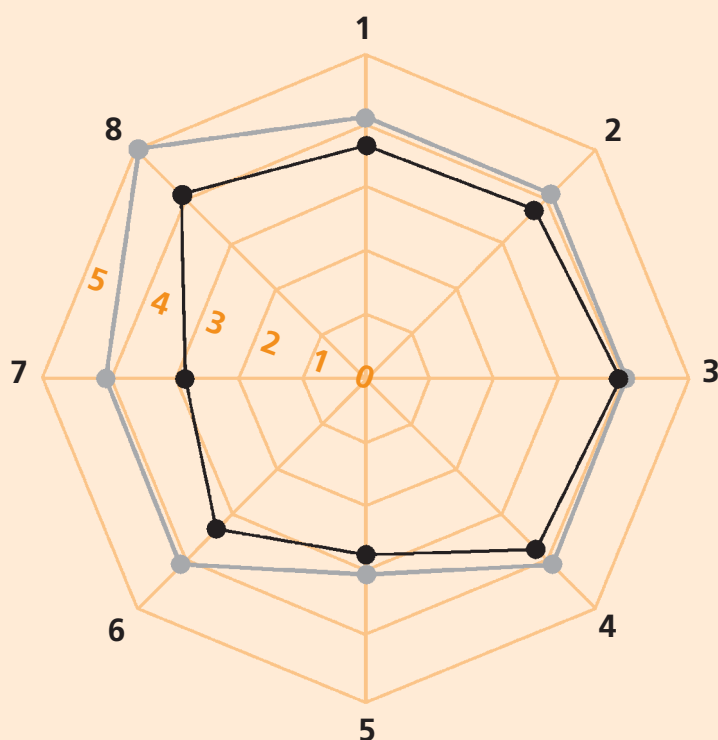
Gesprächsgrundlage bildete die Reflexion des Lernprozesses im Portfolio.

4.4 EVALUATION/FEEDBACK

4.4.1 HINTERGRUND

Im Sinne eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses geht es bei selbstorganisiertem und kompetenzorientiertem

ZU 4.4.1 DIDAKTISCHE SPINNE



- 1 | Grad der Motivation der Lernenden
- 2 | Nutzungsgrad der Offenheit der Aufgabenstellung
- 3 | Grad der Selbststeuerung
- 4 | Ausmaß der gewünschten Kommunikation zwischen Lernenden
- 5 | Schwierigkeiten der Lernenden mit der Aufgabe
- 6 | Bewältigung der Komplexität der Aufgabe
- 7 | Situiertheit der Aufgabe/Vorerfahrung der Lernenden
- 8 | Vollständigkeit des Bogens einer idealen Aufgabenbearbeitung

● Selbsteinschätzung ● Fremdeinschätzung

tem Unterrichten auch darum, die Lernsituationen einer Evaluation zu unterziehen. Orientiert an *Herold/Landherr, 2003* besteht die Möglichkeit, ganz allgemein zu fragen: *Was soll beibehalten?/ Was soll verändert werden?*

Aufgaben können anhand der *Didaktischen Spinne* ausgewertet werden (*Gerdsmeier, 2008*). Die Fremdevaluation

wird hier der Selbstevaluation gegenüber gestellt. Neben der Möglichkeit, Selbst- und Fremdreiflexion abzugleichen, ermöglicht die Einschätzung in der *Didaktischen Spinne* den verwendeten Aufgabentyp einzuschätzen wie geschlossene oder offene Aufgabe. Auf diese Weise kann der Aufgabentyp auf den jeweiligen Lerninhalt abgestimmt werden.

4.4.2 PRAKTISCHE UMSETZUNG

Eine ausführliche Evaluation mit Hilfe der *Didaktischen Spinne* sowie das Feedback der Schüler/innen zum Unterricht finden Sie unter www.bru-magazin.de



4.5 BEWERTUNG/PUNKTEKONTO

4.5.1 HINTERGRUND

Neue Lernkultur erfordert ebenfalls neue Formen der Leistungsbeurteilung, die u. a. produkt- und prozessorientiert, transparent und flexibel sind und die Schüler/innen an der Bewertung beteiligen, denn vor allem die alleinige Bewertung von Gruppenarbeitsprozessen durch die Lehrkraft erweist sich als kaum realisierbar. Hier geht es darum, Verantwortung an die Schüler/innen zu übertragen und Kontrolle über punktuelle Beobachtungen oder Begründungen der Selbstbeurteilung vorzunehmen.

Hilfreich können dabei Bewertungsbögen sein, diese sollten jedoch nicht zu viele Kriterien aufweisen und sollten an die jeweiligen Bedürfnisse der Unterrichtssituation angepasst werden (*Bohl, 2004*).

4.5.2 PRAKTISCHE UMSETZUNG

Das **BEWERTUNGSRASTER** auf Seite 18 wurde im unterrichtspraktischen Beispiel verwendet. Das Raster ist einfach gehalten und den Schüler/innen bekannt gewesen, sodass Selbst- und Fremdeinschätzung abgeglichen werden können.

5
**AUSWERTUNG DES UNTER-
RICHTSPRAKTISCHEN BEISPIELS**

Von Gabriele Siemon

5.1
EINSCHÄTZUNG

Im Rückblick auf die Unterrichtseinheit hat sich für mich besonders die Arbeit mit dem Portfolio bewährt, da ich viele Informationen über Lernprozess und -ergebnis erhalten konnte, die mir zum einen als Grundlage für individuelle Gespräche mit den Schüler/innen dienten und zum anderen als Grundlage zur eigenen Evaluation der Unterrichtseinheit.

Bei der Auswertung der Portfolios fiel insgesamt auf, dass die Schüler/innen innerhalb der Reflexion primär die überfachliche Kompetenzentwicklung in den Vordergrund gestellt haben.

Auch die Bedeutung der Unterstützungssysteme wird in dieser Form des Unterrichts deutlich, da zum einen nur so Verbindlichkeit in einem offenen Lernprozess hergestellt werden kann und zum anderen den Schüler/innen Orientierungspunkte für ihre selbstständige Arbeit geboten werden.

Mit Blick auf die Portfolios sehe ich als künftige Aufgabe, sie noch mehr als Beratungsinstrument zu nutzen, im Sinne einer Prozessbegleitung, aber auch als Standortbestimmung mit Zielformulierungen für die Weiterarbeit.

ZU 4.5.2
BEWERTUNGSRASTER

	Punktzahl	2 bzw. +	3 bzw. ++	Erreichte Punktzahl
VORWORT				
Faktor: x 2	Vorwort vorhanden	Vorwort vorhanden, alle Fragen beantwortet	Vorwort vorhanden, alle Fragen beantwortet, Vorwort vermittelt dem Leser einen guten Überblick über das Portfolio	max. 6
	<i>Es wurde eine</i> EIGENE FRAGE- STELLUNG <i>entwickelt, die verfolgt wurde</i>			max. 3
PRODUKT				
	VISUALISIERUNG <i>Optische Gestaltung orientiert sich an den vorgegebenen Karten.</i>			max. 3
	VORTRAGSART <i>gewählte Vortragsart</i>			max. 3
	INFORMATIONSGRAD, der Fragestellung angemessen Faktor: x 2			max. 6
	ABSCHLUSS- BERICHT Faktor: x 2	Die Fragen wurden nur sehr knapp beantwortet.	Die Fragen wurden ausführlich beantwortet.	max. 6
		Die Fragen wurden nur teilweise beantwortet.	Die Fragen wurden vollständig beantwortet.	max. 2
GESAMT-EINDRUCK				
				max. 3
GESAMT-PUNKTZAHL				max. 32
NOTE				

PUNKTESCHLÜSSEL

PUNKTE	32–29,5	29–25,5	25–21,5	21–16	15,5–9,5	9–0
NOTE	1	2	3	4	5	6

Offen bleibt für mich die Frage nach Pflicht- und Wahlanteil bei der Aufgabebearbeitung speziell im Religionsunterricht. Das vorgestellte Unterrichtsbeispiel beschränkt sich mit Blick auf die Portfolioarbeit auf einen Wahlteil, doch was, wenn gewisse Inhalte für alle Schüler/innen gleichermaßen verbindlich sind? Das Problem wurde im obigen Beispiel durch den Einsatz von Sortieraufgaben und abschließenden Übungsaufgaben gelöst. Alternativ könnten auch Arbeitsaufträge etwa in Form von Lernwerkstätten zu den jeweiligen Kompetenzstufen erstellt werden.

5.2 BEDINGUNGEN FÜR DAS GELINGEN DER UMSETZUNG VON KOMPETENZ- ORIENTIERTEN LEHR-/LERN- FORMEN IM EVANGELISCHEN RELIGIONSUNTERRICHT

Bei einer nicht-linearen Wissensvermittlung und einer anspruchsvollen kognitiven individualisierten, selbstständigen Aufgabenstruktur ist es außerordentlich wichtig, ausreichend Zeit für Lerncoaching bzw. Lernberatung der Lernenden einzuplanen, um aktives und nachhaltiges Lernen zu initiieren und zu begleiten.

Sinnvoll ist ein Denken von Lernenden und Lehrkräften in Zusammenhängen, das ein fächerübergreifendes und fächerverbindendes Lernen und Arbeiten auch in Orientierung an Lernfeldern der jeweiligen Ausbildungsberufe schwerpunktmäßig in Projektform ermöglicht.

Ein zunächst schulformenspezifischer Beginn und Schwerpunktsetzung ist ebenfalls meist hilfreich, um Klassen- und Fachteams im Sinne einer Teamentwicklung zu implementieren und sich gegenseitig zu unterstützen.

Auf der organisatorischen Ebene besteht Bedarf, die räumliche Gestaltung nicht außer Acht zu lassen. Virtuelle Räume, Räume für Teambesprechungen und Beratung, das Einführen von gemeinsam vereinbarten Regeln und Ritualen sind ebenfalls förderlich, um konstruktiv zu kommunizieren und zu kooperieren.

Die zunehmende Selbstständigkeit und Bereitschaft zur Selbstreflexion durch Aufbau einer positiven wertschätzenden Haltung gegenüber Lernenden sowie Kolleg/innen bei der Mitgestaltung und Entwicklung der neuen Lehr-/Lernkultur könnte dann als äußerst positiv als Begleitprozess in der Reform des Unterrichtsprozesses erlebt werden.

5.3 OFFENE FRAGEN

Offene Fragen und Entwicklungsaufgaben bei einer Orientierung an einer kompetenzorientierten individualisierten Lernkultur im Religionsunterricht an beruflichen Schulen sind:

- Wie können geeignete Diagnosen von religiös-ethischen Lernausgangslagen zur individuellen Förderung der Lerner erstellt werden?
- Wie lässt sich eine Durchgängigkeit einer Kompetenzorientierung im Religionsunterricht verbindlich umsetzen?
- Wer entwickelt verbindliche Kompetenz- und Kompetenzstufenmodelle für Schüler/innen, und lässt sich das, was wir im Religionsunterricht tun, überhaupt kompetenzorientiert abbilden?

- Wie ist eine kompetenzorientierte Vernetzung zu anderen Fächern und Berufsfeldern herzustellen?
- Wie können kompetenzorientierte Aufgabenformate fächerübergreifend und -verbindend gestaltet werden?
- Wie kann in einer kompetenzorientierten Lernkultur auf der Grundlage eines Lern- und Arbeitsportfolios, das in ein Präsentationsportfolio überführt wird, Leistung angemessen beurteilt und bewertet werden?

Eine nachhaltige Veränderung von Lehren und Lernen im evangelischen Religionsunterricht an beruflichen Schulen hin zu einer Orientierung an Standards und Kompetenzen, die ein individualisiertes, selbstständiges Lernen und Arbeiten im Kompetenzbereich der religiös-ethischen Bildung ermöglichen, ist eine Herausforderung neben der ganz konkreten Umsetzung an den beruflichen Schulen, die professioneller Begleitung insbesondere der Fachgruppen Religion bedarf.

Eine umfangreiche Literaturliste zum Thema finden Sie unter www.bru-magazin.de



Horst Kaufmann, Pfarrer der Evang. Landeskirche von Kurhessen-Waldeck, ist Ausbilder am Studienseminar für berufliche Schulen in Kassel sowie Lehrbeauftragter an der Universität Kassel. Kontakt: horstakaufmann@aol.com



Gabriele Siemon, Diplom-Kauffrau (FH), ist seit 2009 Studienrätin für Wirtschaft und evangelische Religion an der Paul-Julius-von-Reuter-Schule Kassel.