

Schriftliche Planung / Unterrichtsentwurf

Wir möchten Ihnen im Folgenden einige Hinweise dazu geben, wie Sie Schritt für Schritt an die schriftliche Unterrichtsplanung herangehen, und zwar zunächst bezogen auf den 1. UB (Kurzfassung), die weiteren UB sowie die Schriftliche Arbeit der Staatsprüfung.

Laut OVP dient der Unterrichtsentwurf „der Kommunikation zwischen Planenden und Unterrichtsbeobachterinnen und -beobachtern. Er enthält die Elemente, die den Planenden zum richtigen Verständnis der Vorgehensweise bedeutsam erscheinen. Der Unterrichtsentwurf zu Unterrichtsbesuchen stellt – anders als im Examen – während der Ausbildung keine gesondert zu bewertende Leistung dar, d.h. dass grundsätzlich die fach- und sachgerechte, kompetenzorientierte Planung Gegenstand der Bewertung ist – nicht der schriftliche Entwurf selbst.“

Grundsätzlich gilt:

- ⇒ Das Prinzip der Vollständigkeit weicht dem Grundsatz der Relevanz.
- ⇒ Die Schwerpunkte der schriftlichen Darstellung werden aus dem Konzept der Unterrichtsstunde abgeleitet und von der oder dem Planenden verantwortet.
- ⇒ Die schriftliche Planung umfasst in der Regel nicht mehr als vier Seiten zuzüglich Titelblatt, Verlaufsplan und Anhang.

Elemente des Unterrichtsentwurfs beim 1. Unterrichtsbesuch

1. Titelblatt mit Datenvorspann

| | |
|---|--|
| <p>ZfSL Köln Gy/Ge</p> <p>Unterrichtsentwurf für den 1. Fachleiterbesuch im Fach Englisch</p> <p>Studienreferendar/in:</p> <p>Schule: Klasse / Kurs: Datum / Uhrzeit: Stunde / Raum:</p> <p>Fachleiterin: Kernseminarleiter/in: Ausbildungslehrer/in: Schulleiter/in: Ausbildungsbeauftragte/r: Mitreferendar/in: Im GU eingesetzte Lehrkraft/weitere Person (Name, Vorname; Funktion): <i>(Hier sollten nur die Personen angeführt werden, die in der Stunde anwesend sein werden)</i></p> <table border="1"><tr><td><p>Thema der Sequenz:</p><p>Thema der Unterrichtsstunde: <i>(Themenformulierung und didaktische Aspektierung)</i></p><p>Thema der vorhergehenden Stunde:</p><p>Thema der Folgestunde:</p><p>Hausaufgabe zur Stunde:</p><p>Hausaufgabe zur Folgestunde:</p></td></tr></table> <p>Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Anzahl):</p> | <p>Thema der Sequenz:</p> <p>Thema der Unterrichtsstunde: <i>(Themenformulierung und didaktische Aspektierung)</i></p> <p>Thema der vorhergehenden Stunde:</p> <p>Thema der Folgestunde:</p> <p>Hausaufgabe zur Stunde:</p> <p>Hausaufgabe zur Folgestunde:</p> |
| <p>Thema der Sequenz:</p> <p>Thema der Unterrichtsstunde: <i>(Themenformulierung und didaktische Aspektierung)</i></p> <p>Thema der vorhergehenden Stunde:</p> <p>Thema der Folgestunde:</p> <p>Hausaufgabe zur Stunde:</p> <p>Hausaufgabe zur Folgestunde:</p> | |

Forts.:

Elemente des Unterrichtsentwurfs beim 1. Unterrichtsbesuch

Einige Formulierungshilfen:

Sequenzthema:

- ⇒ *The American Dream - Then and Now*
- ⇒ *A weekend in Wales – Dan & Jo’s holiday trip* (English G 21, Unit 4)
- ⇒ *Celebrating parties - Talking about party food and presents, describing ongoing activities and writing invitations*

Thema einer Unterrichtsstunde:

- ⇒ *Schwarzenegger’s American Dream* - Analyse der stilistischen Mittel einer politischen Rede
- ⇒ *Your plans for a holiday trip?* - Erstellung eines Tagesprogramms für einen Inselurlaub mit situativer Anwendung des *going to-future*
- ⇒ *Immigrants – welcome or not?* - Einführung in die Bildwirkung am Beispiel des Gedichtes „The New Colossus“ von Emma Lazarus
- ⇒ *School (de)segregation – asking Martin Luther King, Jr. for help* – Förderung von interkultureller Kompetenz und Empathiefähigkeit durch Perspektivwechsel unter besonderer Berücksichtigung des kommunikativen Schwerpunktes *speaking*
- ⇒ *How to describe and present your machine...* - Vorbereitung von Präsentationen zur Funktionsweise von *fantasy gadgets* am Beispiel von *Sheena’s electric post-lift* mit Hilfe von Relativsätzen

Kompetenzorientierte Zielsetzungen der Stunde

Die zentrale Frage bei der Zielformulierung lautet: Was lernen die Lernenden in der Auseinandersetzung mit dem Stundenthema hinzu – d.h. worin besteht die Kompetenzerweiterung für sie?

Anders formuliert: Was ist das „Neue“ an dieser Stunde?

In der Regel ergibt sich ein dominierendes Schwerpunktziel bzgl. der Funktionalen Kommunikativen Kompetenz (z.B. Hörverstehen). Die Formulierungen orientieren sich eng an den (Kompetenz)Formulierungen im jeweiligen Kernlehrplan; anhand der Lernziele sollte eine klare Lernprogression entsprechend der Schwerpunktsetzung der Stunde erkennbar sein. Die Lernziele können in Bezug auf die individuelle Förderung einzelner Lernender oder verschiedener Teilgruppen differenziert werden.

Zur **Darstellung** der Lernziele bezüglich der angestrebten Kompetenzerweiterung bietet sich folgende Systematik an:

- ⇒ Nennung eines Schwerpunktziels (= Hauptintention) mit Blick auf die im Stundenthema festgelegte didaktische Schwerpunktsetzung (z.B. im Bereich *Interkulturelle Kompetenz Text- und Medienkompetenz, Funktionale Kommunikative Kompetenz*) mit Indikatoren („...indem...“

„Vermeiden“:
Reine Handlungsbeschreibungen, Redundanzen, Pauschalformulierungen

- ⇒ Nennung konkretisierender Teilziele mit Indikatoren („...indem...“ für die Zielerreichung, z.B.: Die Lernenden erlangen ein vertieftes Verständnis der Situation schwarzer amerikanischer Schülerinnen und Schüler in Zeiten des *Civil Rights Movement*, indem sie deren Perspektive einnehmen und begründete Forderungen zur Verbesserung ihrer Situation aufstellen)

Einige Formulierungshilfen:

| Teile | Beispiel (Klasse 8, Gy) |
|--|---|
| Es wird ein grundlegender Kompetenzerwerb genannt ... | Die Lernenden vertiefen/erweitern ihre kommunikative Kompetenz |
| ... dieser konkretisiert ... | im Bereich Sprechen: an Gesprächen teilnehmen. |
| und schließlich wird in einem Modalsatz die Unterrichtsaktivität benannt, durch die der angestrebte Kompetenzaspekt gefördert werden soll. | indem sie anhand eines Textes die Situation junger <i>Mexican-Americans</i> kennenlernen und Vor- bzw. Nachteile des Lebens in zwei Kulturen unter Zuhilfenahme von <i>discussion phrases</i> diskutieren und bewerten. |

Mögliche Operatoren für die Benennung des Grades der Kompetenzerweiterung

| Anfängerniveau | Fortgeschrittene | Betonung der Übung |
|---|--|---|
| z.B.: bahnen an, erproben erstmalig, erwerben, etc. | z.B.: vertiefen, entwickeln weiter, optimieren, differenzieren aus, erweitern, bilden weiter aus, etc. | z.B.: üben, wenden an und reflektieren, schulen, etc. |
| z.B. "angeleitet" | z.B. "selbstständig", "differenziert" | |

Geplanter Unterrichtsverlauf

Die tabellarische Verlaufsskizze berücksichtigt folgende Bereiche:

| Phasen | Geschehen im Unterricht | Sozialformen/ Methoden / Medien | Didaktisch-methodischer Kurzkomentar |
|--|--|--|--|
| Hier werden die Phasen entsprechend ihrer Funktion im Unterricht aufgeführt (Einstieg, Einführung/Problemaufriss, Erarbeitung, Sicherung/Vertiefung, Weiterführung). Sinnvoll ist auch eine zusätzliche inhaltliche Benennung, damit die spezifische Anlage der Phase deutlich wird, z.B. Einstieg: visueller Impuls | Hier werden die einzelnen Lernschritte aufgeführt, so wie sie sich im Unterrichtsgeschehen darstellen. Wer gibt welche Impulse? | In welchen Kommunikations- und Sozialformen wird gearbeitet? Welche Medien und Materialien werden eingesetzt? | Es werden für den schnellen Überblick des Beobachtenden die zentralen Gründe für die jeweiligen Unterrichtsschritte und die damit verknüpften Zielvorstellungen in knapper Form angeführt. |

Verwendete Literatur

Neben den Lehrplänen sind ausnahmslos alle verwendeten Quellen zu verzeichnen, d.h. auch Unterrichtswerke, LehrerInnenmaterialien, Handreichungen, Unterrichtsmodelle, Bildquellen, Internetquellen mit Zugriffszeitpunkt usw.¹

Anhang

Im Anhang werden der fremdsprachliche Erwartungshorizont (= wörtliche Antizipation von sprachlichen Äußerungen aller Beteiligten) sowie Kopien oder Ausdrucke aller Materialien aufgeführt, die im Unterricht eine Rolle spielen (z.B. Texte, Bilder, Arbeitsblätter, möglicher Tafelanschrieb, antizipierte Ergebnisse der Lernenden, differenzierende Hilfen, ggf. Ergebnisse/Material aus vorangegangenen Stunden, ggfs. Förderpläne im GU).

„Anspruchsniveau“:
Die wörtlichen Antizipationen ermöglichen eine bessere Einschätzung des Niveaus und des Ertrags einer Stunde

Unterrichtsbesuche 2 bis 5 sowie Schriftliche Arbeit (UPP)

Nach § 32.5 der OVP umfasst die zu den UPP vorzulegende Schriftliche Arbeit „eine schriftliche Planung des Unterrichts, (insbesondere: Ziele, ein oder mehrere didaktische Schwerpunkte und geplanter Verlauf des Unterrichts einschließlich der jeweiligen Begründungszusammenhänge) und eine Darstellung der zugehörigen längerfristigen Unterrichtszusammenhänge, in die die Unterrichtsstunde der Unterrichtspraktischen Prüfung eingebunden ist.“

Es wird empfohlen, **einen** Entwurf (zum vierten oder fünften Unterrichtsbesuch, in einem Fach oder beiden Fächern) in Bezug auf die Anlage und die Ausführlichkeit den Vorgaben für die Staatsprüfung entsprechend zu gestalten; Sie erhalten dazu dann von Ihrer Fachleitung eine kurze Rückmeldung*.

Unabhängig davon, ob Sie von dieser Möglichkeit* Gebrauch machen, sollten die schriftlichen Ausarbeitungen Ihrer Planungen zu den UB 2-5 zumindest eine **Auswahl** aus den bei der Planung des Unterrichts vorgenommenen **didaktischen und methodischen** Überlegungen enthalten und die **zentralen Entscheidungen** erläutern.

Im Folgenden möchten wir Ihnen Hinweise zu den einzelnen Elementen der **Schriftlichen Arbeit gem. UPP** geben. Hierfür gelten folgende Vorgaben:

- ⇒ Die Arbeiten enthalten in etwa zehn Textseiten (inkl. Verlaufsplan). Deckblatt, Inhaltsverzeichnis, Literaturverzeichnis, Versicherung der Selbstständigkeit und Anhang zählen nicht zu den 10 Seiten, sind aber fortlaufend durchnummerieren).
- ⇒ Eine gravierende Überschreitung des Umfangs kann zu einer Absenkung der Note führen.
- ⇒ Entscheidend ist im Staatsexamen die grundsätzliche Gleichbehandlung/Gewichtung längerfristiger und konkreter, auf die eigentliche Stunde bezogener Planungselemente.
- ⇒ Pro Textseite sind maximal 2500 Zeichen (inkl. Leerzeichen, Mindestschriftgröße ist Punkt 12) vorgesehen, das entspricht Schriftgröße 12, Times New Roman, 1 ½ Zeilen Abstand.
- ⇒ Die Verwendung einer geschlechtergerechten Sprache ist zu beachten.
- ⇒ Versicherung der Selbstständigkeit (s. zum Wortlaut Hinweise des Prüfungsamtes/LAQUILA)², S.9 s.u.

¹ Soll in der UpP eine Stunde zu einer bereits als UB bearbeiteten Thematik durchgeführt werden, muss dies im schriftlichen Entwurf als **Selbstzitat** markiert werden.

² Zu den Gestaltungsmerkmalen bzw. Bewertungskriterien für Schriftliche Arbeiten im Staatsexamen vgl. <https://www.pruefungsamt.nrw.de/unterlagen-fuer-lehramtsanwaerterinnen-und-lehramtsanwaerter-1>, insbesondere bzgl. der längerfristigen Unterrichtszusammenhänge.

1. Datenvorspann, 1.1 Inhaltsverzeichnis

Beispiel für ein Deckblatt siehe oben;

Beispiel für ein Inhaltsverzeichnis siehe Anhang.

2. Längerfristige Unterrichtszusammenhänge

In den Schriftlichen Arbeiten zur Staatsprüfung (UPP) wird der Erläuterung der längerfristigen – auch allgemeindidaktisch-theoretischen – Unterrichtszusammenhänge in etwa die Hälfte des Gesamtumfangs zugemessen (bei der schriftlichen Planung zu Unterrichtsbesuchen hingegen liegt der Fokus eindeutig auf der konkreten Unterrichtsstunde). Die Funktion der jeweiligen Stunde beim Kompetenzerwerb innerhalb der Reihe soll aber in jedem Falle deutlich werden. Lerngruppenanalyse und Reihenkontext sind bei UB und UPP gleichermaßen relevant und somit zu dokumentieren, naturgemäß jedoch in unterschiedlichem Umfang.

2.1 Lerngruppenanalyse/Lernausgangslage

Hier sind die für das Unterrichtsvorhaben wichtigen Aspekte aufgeführt. Die fachlichen, (fach-) methodischen und sozial-kooperativen Kompetenzen der Lernenden (im Sinne von Lernvoraussetzungen mit Blick auf die **Reihe** und die vorliegende **Stunde**) werden dargestellt. Auf Besonderheiten in Bezug auf einzelne Schülerinnen und Schüler wird dann eingegangen, wenn dies Auswirkungen auf die Unterrichtsgestaltung hat.³ Ausgehend von der kompetenzorientierten Darstellung der Lernvoraussetzungen werden als Konsequenz erst didaktische, danach methodische Entscheidungen aus der Analyse abgeleitet.

Später im Entwurf (im Kontext der „didaktischen und methodischen Entscheidungen“, 3.2 s.u.) werden dann jeweils begründende Bezüge zur Lerngruppenanalyse hergestellt – immer mit Blick auf den Unterrichtsgegenstand, also im Sinne einer kompetenzbezogenen, ggfs. auch pädagogischen **Lernausgangslage**. In den Schriftlichen Arbeiten der UPP werden an dieser Stelle auch die notwendigen allgemeindidaktischen bzw. lerntheoretischen Aspekte erörtert.

2.2 Der Reihenkontext

Die Einordnung der Stunde in den Reihenkontext kann synoptisch in Form einer mehrspaltigen tabellarischen Auflistung erfolgen. Die Positionierung der Stunde erschließt sich dabei, wenn Stundenthemen und zugehörige Kompetenzschwerpunkte in ihrer Progression übersichtlich dargestellt sind.

Die Kompetenzschwerpunkte der Reihe werden konkret benannt, und beim Schwerpunkt der Stunde wird deutlich, an welcher Kompetenzerweiterung bzw. Kompetenzvertiefung die Lernenden in der **vorliegenden** Stunde sowie im **weiteren Verlauf** arbeiten. Insgesamt sollte eine Lernprogression (insbesondere in Bezug auf die Schwerpunktkompetenz der Reihe) ersichtlich werden. Eine Form der Lernerfolgskontrolle muss in der Reihenplanung ebenfalls berücksichtigt sein.

„Roter Faden“:

Ist eine kohärente Progression bzgl. des Kompetenzaufbaus im Verlauf der Reihe erkennbar?
Passt dies zum Schwerpunkt der UB / UPP-Stunde?

³ Beachten Sie dazu auch die Handreichung für UB/UPP in inklusiven Lerngruppen (siehe Anhang, S.11-12).

Einige Formulierungshilfen:

| Stunde(n) | Thema | Kompetenzorientierte Zielsetzungen |
|---------------|---|---|
| 1+2 | zur Themenformulierung s.o.; eine Progression sollte ersichtlich werden | Formulierung analog zum Hauptziel der jeweiligen Stunde; die Lernprogression in Bezug auf die Schwerpunktkompetenz sollte im Reihenverlauf besonders deutlich werden, zusätzliche (Teil)kompetenzen können ergänzt werden |
| 3+4 | (...) | (...) |
| UB/UPP-Stunde | | |
| 7 | (...) | (...) |

Leitfragen zur allgemeinen Konzeption des Reihenkontextes:

- ⇒ Welche Formen der Lernerfolgskontrolle (ggf. Klassenarbeiten/Klausuren/Tests/Abfragen) sind vorgesehen?
- ⇒ Welche Progression im Kompetenzerwerb ist in der Reihe intendiert?
- ⇒ Wie ist die Unterrichtsreihe aufgebaut?
- ⇒ Welche Relevanz zeigt die Reihe in ihrer Themensetzung für die Lernenden und wie lässt sich diese anhand von KLP und schulinternem Lehrplan legitimieren?

Die **Verortung** der Stunde im längerfristigen Unterrichtszusammenhang lässt sich insbesondere mit Hilfe der folgenden Leitfragen klären:

- ⇒ Welchen Teilschritt / Funktion im Kompetenzerwerb der Reihe nimmt die dargestellte UPP-Stunde ein?
- ⇒ Welche Kompetenz(en) bilden den Schwerpunkt der UPP-Stunde?
- ⇒ (Wie) werden die in der UPP geplanten Lernzuwächse der Schülerinnen und Schüler in den folgenden Stunden überprüft und genutzt?

„Weiterarbeit“:

Wie wird in der Folge mit Lernergebnissen / Produkten weiter umgegangen? Werden Ergebnisse wieder aufgegriffen bzw. vertieft?

2.3 Reihenreflexion in der Schriftlichen Arbeit (Langfassung für UPP)

Die Reihenreflexion im Fließtext stellt allgemein- und fachdidaktische Prinzipien dar, die der Reihenplanung zugrunde liegen, benennt **curriculare Verortung**, Möglichkeiten der Binnendifferenzierung und individuellen Förderung etc. Die Progression (z.B. mit Blick auf Schwierigkeitsgrad, Komplexität, Abstraktionsleistung, Umfang der Kommunikationssituationen, linguistische, philologische Erkenntnisse usw.) innerhalb der Reihe muss dabei in jedem Fall erkennbar werden, ebenso wie eine Form der Leistungsüberprüfung – (z.B. Überprüfung des Gelernten in der Folgestunde, in einer folgenden Klausur oder Klassenarbeit).

Einige Leitfragen zur Reihenreflexion:

- ⇒ Welche allgemeindidaktischen und fachdidaktischen Prinzipien liegen der Reihe zugrunde?
- ⇒ Inwiefern finden in der Unterrichtsreihe Erziehung und individuelle Förderung statt?
- ⇒ Welche besonderen Lernchancen und mögliche Schwierigkeiten bieten das Thema und die zentralen Materialien der Unterrichtsreihe?
- ⇒ Welche curricularen Vorgaben legitimieren das Thema/die Ausgestaltung der Reihe?

3. Unterrichtsstunde

3.1 Kompetenzorientierte Zielsetzungen

(vgl. s.o. Seite 2f.)

3.2 Erläuterungen zu didaktisch-methodischen Entscheidungen

Die wesentlichen Elemente sind hier:

- ⇒ **Curriculare** Legitimierung der Unterrichtsstunde
- ⇒ **Begründung** der Wahl des Unterrichtsthemas und des Unterrichtsgegenstandes
- ⇒ **Fachdidaktische** Legitimierung Ihrer Entscheidungen (d.h.: klare Begründung unter Einbezug von gängigen bzw. kontroversen fachdidaktischen Positionen)
- ⇒ **Reflexion** der zentralen Materialien, Arbeitsaufträge und Methoden in Bezug auf die sich bietenden **Lernchancen** und mögliche Schwierigkeiten sowie Ihre Konsequenzen daraus, insbesondere mit Blick auf den Aspekt der individuellen Förderung und Differenzierung. Hier fließen die Erkenntnisse der Sachanalyse (des Unterrichtsgegenstandes) und der Lerngruppenanalyse ein und benennen eindeutige didaktische Schlussfolgerungen.
- ⇒ Zu vermeiden ist eine reine Nacherzählung des chronologischen Stundenverlaufs!
- ⇒ **Antizipation** von weiteren möglichen Schwierigkeiten z.B. in Bezug auf die Methode oder Sozialform und ggf. Alternativen für Planung und Durchführung, Eventualphasen usw.
- ⇒ Eine skizzierte **Beschreibung des Lernzuwachses**, etwa in Gestalt eines fremdsprachlichen Erwartungshorizontes, eines möglichen Tafelbildes usw. (Diese Dokumente werden im Anhang beigelegt.)

Die begründeten Entscheidungen zur Durchführung der Unterrichtsstunde ergeben sich aus einer **Sachanalyse** und einer **Lerngruppenanalyse** (siehe Anregungen in den drei Mind Maps in der Anlage), auf die sodann eine **didaktische Analyse** (Aspekt der Vermittlung im Unterricht) folgt.

„**Sachanalyse**“ meint dabei die vollständige fachwissenschaftliche Durchdringung des Unterrichtsgegenstandes und ist somit eine Analyse unter primär fachwissenschaftlicher Fragestellung. Dies erfolgt als Vergewisserung des eigenen fachwissenschaftlichen Kenntnisstandes zum Lerngegenstand und ist kein Selbstzweck, sondern erfüllt eine dienende Funktion für **nachfolgende** sachgerechte didaktische Entscheidungen und Reduktionen. Die Fülle an möglichen Dimensionen des Unterrichtsgegenstandes wird dargestellt.

In Bezug auf die folgende Auswahl sachanalytischer Aspekte gilt, ähnlich wie oben beschrieben, der Grundsatz der Relevanz, die sich aus der Bedeutsamkeit dieser für das jeweilige Unterrichtsvorhaben vor dem Hintergrund des begrenzten Umfangs des Entwurfs/ der Schriftlichen Arbeit her bemisst:

Aspekte der Sachanalyse

Sprachbezogene Aspekte

- ⇒ Welche linguistischen Charakteristika sind relevant?
- ⇒ Welche kommunikativen Funktionen werden bedient?
- ⇒ Welches linguistische und/oder funktionale Vorwissen ist für das Verstehen erforderlich?
- ⇒ Gibt es besondere linguistische und/oder kommunikative Eigenschaften, die das Lehren und Lernen der Redemittel beeinflussen?

Textbezogene Analyse

- ⇒ Welche linguistischen Textmerkmale sind relevant für den Verstehens- und ggf. Analyseprozess?
- ⇒ Wie ist die Textschwierigkeit einzuschätzen?
- ⇒ Welche Kennzeichen der Textsorte sind bei der Planung zu berücksichtigen?

Inhaltsbezogene Analyse

- ⇒ In welchem kulturellen Kontext stehen Inhalt und Thematik?
- ⇒ Welches sachbezogene oder literarische Vorwissen ist für das Verstehen grundlegend?
- ⇒ Welche Textstrukturen sind zu thematisieren?
- ⇒ Welche Aspekte des Textinhalts sind für die Unterrichtsplanung von Bedeutung?

Aspekte der didaktischen Analyse

Die „**Didaktische Analyse**“ betrachtet den Aspekt der Vermittlung (und Vermittelbarkeit) des Unterrichtsgegenstandes im Unterricht. Sie bedient sich der einschlägigen **fachdidaktischen** Positionen (z.B. zur Grammatikeinführung, Literaturrezeption oder zum Interkulturellen Lernen) und nimmt die Lerngruppe in den Blick.

Einige Leitfragen zur didaktischen Analyse:

Die Leitfrage der **Zugänglichkeit**

- ⇒ Wie muss man den Gegenstand verändern oder vereinfachen, damit er den Lernenden dieser Lerngruppe bei deren aktuellen individuellen Lernständen/Lernvoraussetzungen zugänglich wird?
- ⇒ sind diese Vereinfachungen (die sog. didaktische Reduktion) sachlich zulässig?
- ⇒ Welche Darbietung macht den Lernenden den Gegenstand anschaulich und begreiflich?
- ⇒ Welche Lernschwierigkeiten könnten möglicherweise auftreten?
- ⇒ Welche Hilfen könnten lernwirksam sein (*support/scaffolding*, Fehlerkorrektur usw.)
- ⇒ Welche Anwendungs- und (Selbst)Kontrollmöglichkeiten gibt es für das Gelernte?

Die Leitfrage nach dem **Exemplarischen**

- ⇒ Welches Allgemeine lässt sich am jeweils speziellen Gegenstand lernen?
- ⇒ Ist ein positiver Transfer für späteres Lernen zu erwarten?

Die Leitfrage nach dem **Gegenwartsbezug**

- ⇒ Welches Maß an Interesse, Gleichgültigkeit oder Abneigung bringen die Lernenden voraussichtlich dem Gegenstand entgegen?
- ⇒ Welche Vorkenntnisse haben die Lernenden aus früherem Unterricht, welche aus ihrer alltäglichen Erfahrung (Anschlussfähigkeit, Konstruktion von Wissen)?
- ⇒ Welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen könnten den Lernenden gegenwärtig nützen?

Die Leitfrage der **Zukunftsbedeutung**

- ⇒ Welches Wissen und welche Kompetenzen erwerben die Lernenden für ihr späteres berufliches und privates Leben?
- ⇒ Welche (gesellschaftliche) Relevanz haben diese Aspekte?
- ⇒ Wie kann man den Lernenden diese Zukunftsbedeutung deutlich machen?

Zuletzt: Methodische Entscheidungen

Im Anschluss an o.g. Überlegungen ergeben sich dann noch die Entscheidungen zu **methodischen** Aspekten. Die Darstellung soll Begründungszusammenhänge und die Vernetzung zwischen konkreten Lernvoraussetzungen der Lerngruppe, den Zielen, dem Lerngegenstand und den gewählten Unterrichtsmethoden⁴ aufzeigen. Hier wird auch die Qualität der unbedingt vorher durchzuführenden Sachanalyse des Unterrichtsgegenstandes deutlich.

3.3 Geplanter Unterrichtsverlauf

Die o.g. Ausführungen zur Stunde werden als Überblick tabellarisch beigefügt (vgl. oben S.3); der konkretisierte fremdsprachliche Erwartungshorizont wird im Anhang hinterlegt.

4. Literaturverzeichnis

Vgl. S.4.

5. Eigenständigkeitserklärung

Am Ende der Schriftlichen Arbeiten ist die folgende Versicherung abzugeben:

Ich versichere, dass ich die vorliegende Schriftliche Arbeit eigenständig verfasst und keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt habe. Alle wörtlichen und sinngemäßen Übernahmen habe ich in jedem einzelnen Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht. Das Gleiche gilt auch für beigegebene Zeichnungen, Kartenskizzen und Darstellungen. Anfang und Ende von wörtlichen Textübernahmen habe ich durch öffnende und schließende Anführungszeichen, sinngemäße Übernahmen durch direkten Verweis auf die Verfasserin oder den Verfasser gekennzeichnet. Falls ich KI-gestützte Schreib- und Bildwerkzeuge verwendet habe, wurden die folgenden Regelungen von mir beachtet:

- *Die entsprechenden Stellen sind ähnlich wie bei den anderen Quellen deutlich gekennzeichnet.*
- *Zitierweise: "Bei Herstellung dieses Textes [oder wahlweise Bildes oder des Programmiercodes etc.] wurde X [=Name des KI-gestützten Werkzeugs] eingesetzt. Mit folgenden Prompts [=Anweisungen oder Fragen an die KI] habe ich die KI gesteuert: 1., 2., ..." Dieser Hinweis ist am Ende des durch KI-gestützten Textabschnittes mit einer Fußnote anzugeben. Sind mehrere Abschnitte mit Hilfe text- oder bildgenerierender KI erstellt worden, sind die Angaben an den jeweiligen Stellen entsprechend zu vermerken.*
- *Die durch die KI generierten Ergebnisse (Prompt-Dialog mit der KI = KI-generierter Ursprungstext) werden ausgedruckt und dem Anhang beigefügt.*

6. Anhang

Vgl. S.4.

⁴ z.B. spezifische kooperative oder kommunikationsfördernde Methoden usw.

Quellen dieser Handreichung, mit Dank an die Kolleginnen und Kollegen:

ZfsL Köln, Handreichungen zum Unterrichtsentwurf VD 18

ZfsL Engelskirchen, Handreichungen zum Unterrichtsentwurf VD 24

ZfsL Leverkusen, FS Englisch, Handreichungen zum Unterrichtsentwurf

ZfsL Bonn, Handreichungen zum Unterrichtsentwurf

Bonsen/ Hey (2018) *Kompetenzorientierung – eine neue Perspektive für das Lernen in der Schule.*

Wolfgang Gehring (2015) *Praxis Planung Englischunterricht.*

Anlagen:

Handreichungen für UB in inklusiven Lerngruppen (ZfsL Köln), S.11-12

Beispiel für ein Inhaltsverzeichnis, S.13

MindMaps als Hilfestellung zu Lerngruppen-, Sach- und didaktischer Analyse (ZfsL Köln), S. 14-16

Stand: 04/2025

Handlungsempfehlungen des Landesprüfungsamtes zu Unterrichtsbesuchen und Unterrichtspraktischen Prüfungen in heterogenen Lerngruppen

Gemäß des Kerncurriculums für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst 2016 wirkt das Handlungsfeld V „Vielfalt als Herausforderung annehmen und als Chance nutzen“ als Leitlinie Richtung weisend für das Lehrerhandeln in allen Handlungsfeldern, wobei der Begriff der Vielfalt alle Ausprägungen von Individualität umfasst. Daraus ergeben sich für LAA besondere Anforderungen im Rahmen der Unterrichtsbesuche und der (Zweiten) Staatsprüfung.

Folgende Hinweise sollen allen Fachleitungen und den LAA Sicherheit für die Planung und Durchführung von Unterricht in heterogenen Lerngruppen geben.

1. Die/der LAA plant und verantwortet den Unterricht im Rahmen der UB und UPP grundsätzlich für alle Schülerinnen und Schüler der Klasse, also auch für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf ebenso wie für Schülerinnen und Schüler, die aufgrund besonderer Ausgangsbedingungen spezifische Unterstützung benötigen.
2. Die/der LAA ist uneingeschränkt für die Steuerung und Qualität des Unterrichts (z.B. Lernaufgabe, Methode, Material) verantwortlich und wird auch daran gemessen, ob alle Schülerinnen und Schüler der Klasse sinnvoll in den Unterricht eingebunden sind.
3. Diejenigen Personen (z. B. Lehrkräfte mit sonderpädagogischer Expertise, Integrationskräfte, Bundesfreiwilligendienstleistende, Lehrkräfte für Deutsch als Zweitsprache), die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem oder anderem Unterstützungsbedarf üblicherweise, d. h. im aktuellen Förderkonzept der Schule verankert, unterstützen, können ihre Arbeit auch in einem UB und der Prüfungsstunde im gewohnten Rahmen fortsetzen. Ggf. können Fragen hierzu im Gespräch gemäß § 32 (7) OVP erläutert werden.
4. Die Leistung der/des LAA besteht nach Einholen von Fachexpertisen u. a. darin, zu entscheiden, welches Kind von wem welche Unterstützung erhalten soll. Die/der LAA plant im Vorfeld den Einsatz der weiteren die Schülerinnen und Schüler unterstützenden Personen und begründet dies in seiner Schriftlichen Arbeit. Die/der LAA initiiert während eines UB oder einer UPP bei Bedarf - z. B. durch verbale oder nonverbale Signale - einen davon abweichenden in der unterrichtlichen Situation notwendig werdenden Einsatz dieser Personen.
5. Absprachen im Vorfeld von UB und UPP mit den in der Klasse tätigen Personen dienen allein einer differenzierten Analyse der Lernstände und der Ermittlung von angemessenen Fördermöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf eine professionelle individuelle Förderung (Einholen der Fachexpertise). Sie dienen nicht der gemeinsamen Planung der Prüfungsstunde, da diese eine eigenständige Leistung bleiben muss.
6. Für die Qualität der eingeholten sonderpädagogischen Expertise ist die/der LAA nicht verantwortlich. Die/der LAA verantwortet in der Durchführung des UB/der UPP auch nicht die Qualität des pädagogischen Handelns der weiteren Personen, die im Unterricht eingesetzt sind.

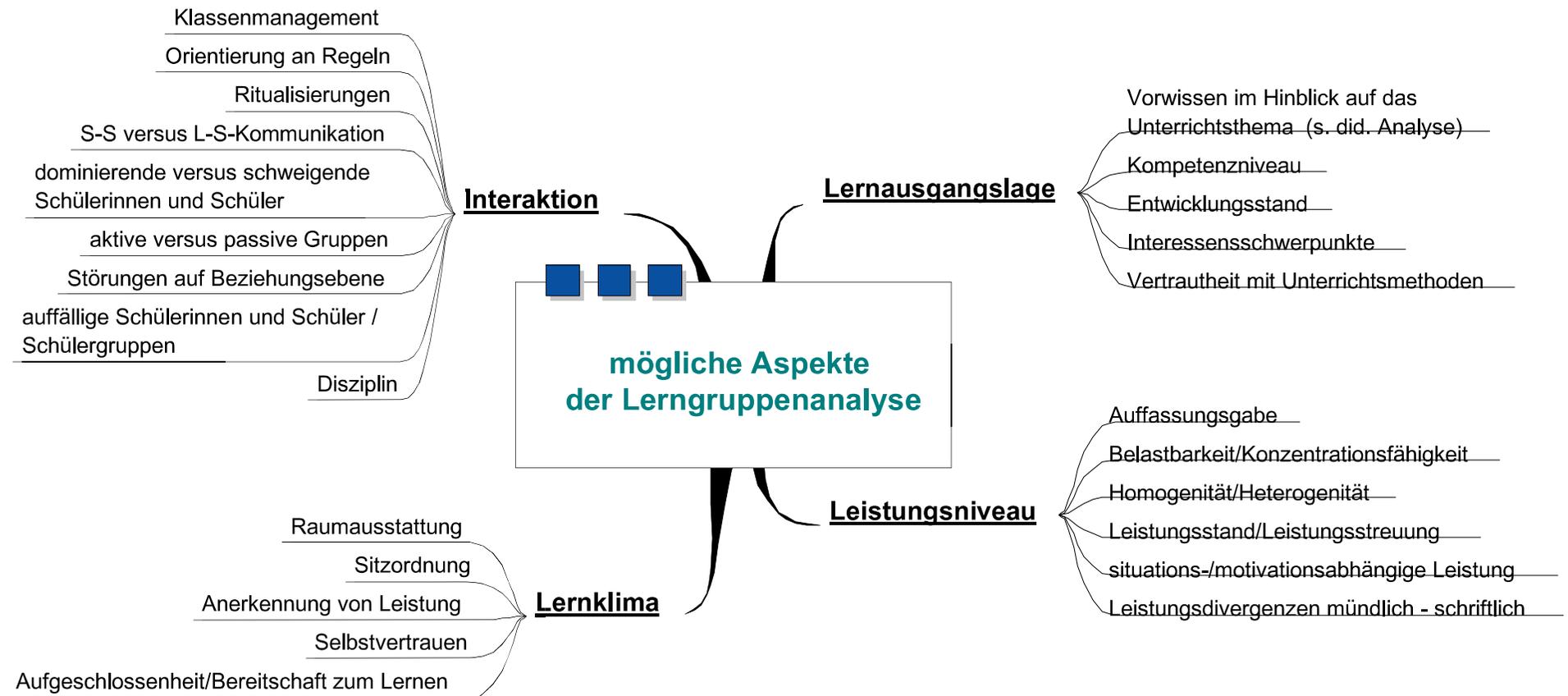
7. Die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften mit sonderpädagogischer Expertise ist in der AO-SF beschrieben. Gemäß § 19 (6) AO-SF erstellen die Lehrkräfte, die die Schülerin oder den Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf unterrichten, nach Beratung mit allen anderen an der Förderung beteiligten Personen einen individuellen Förderplan, den sie regelmäßig überprüfen und fortschreiben. Im Schriftlichen Unterrichtsentwurf bzw. in der Schriftlichen Arbeit genügt der Hinweis auf den Förderplan, der dem Prüfungsausschuss zur Ansicht vorgelegt wird.
8. Bezogen auf die Zusammenarbeit mit Lehrkräften, die z. B. Schülerinnen und Schüler ohne oder mit geringen deutschen Sprachkenntnissen unterstützen, gelten die o. a. Aussagen entsprechend.
9. Sofern der Prüfling in seiner Schriftlichen Arbeit auf in der Schule bereits vorliegende Förderpläne und Förderkonzepte verweist, sollen diese dem Prüfungsausschuss zur Ansicht vorliegen.
10. Im Falle eines kurzfristig auftretenden Ausfalls einer Person, die Schülerinnen und Schüler unterstützen soll, greift das üblicherweise an der Schule vorherrschende Vertretungskonzept, das nicht nur in Prüfungssituationen gilt. Dieses ist ggf. im Rahmen der Anhörung gemäß § 32 (6) OVP durch die Vertreterin oder den Vertreter der Schule dem Prüfungsausschuss mitzuteilen.

Inhalt

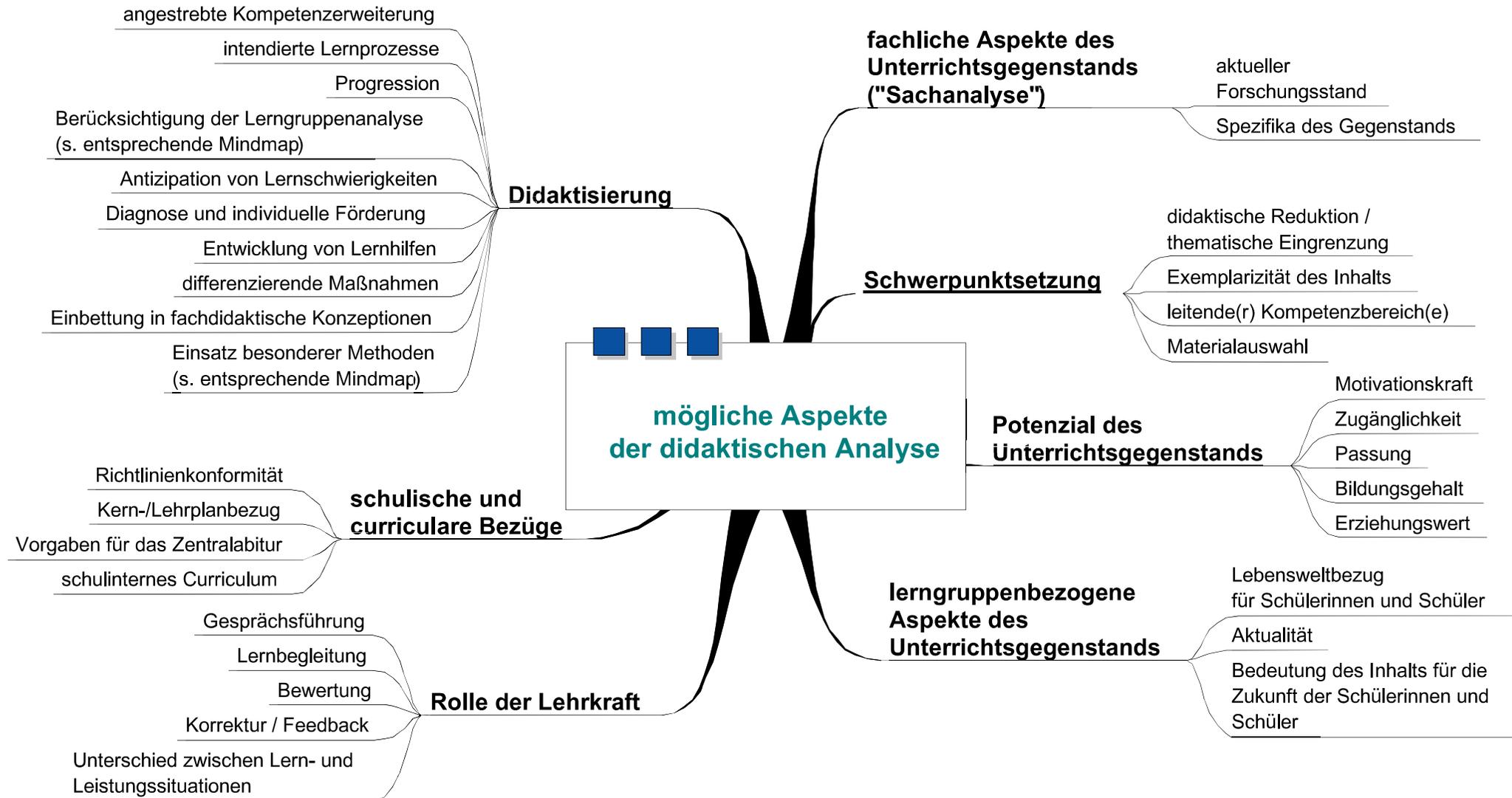
| | | |
|------------|--|-------------|
| 1. | Datenvorspann/Deckblatt..... | S.1 |
| 1.1 | Inhaltsverzeichnis..... | S.2 |
| 2. | Die längerfristigen Unterrichtszusammenhänge..... | S.3 |
| 2.1 | Lerngruppenanalyse/Lernausgangslage..... | S.3 |
| 2.2 | Reihenkontext/Übersicht..... | S.5 |
| 2.3 | Reflexion der Unterrichtsreihe..... | S.7 |
| 3. | Die Unterrichtsstunde..... | S.8 |
| 3.1 | Kompetenzorientierte Zielsetzungen..... | S.7 |
| 3.2 | Didaktisch-methodische Entscheidungen..... | S.8 |
| 3.3 | Geplanter Unterrichtsverlauf/Übersicht..... | S.12 |
| 4. | Literaturverzeichnis..... | S.13 |
| 5. | Eigenständigkeitserklärung..... | S.15 |
| 6. | Anhang..... | S.16 |

Die schriftliche Planung der Unterrichtsstunde sowie die Darstellung der längerfristigen Unterrichtszusammenhänge sollen jeweils etwa 50 % des Umfangs der Schriftlichen Arbeit ausmachen.

Lerngruppenanalyse und Lernausgangslage



Erläuterungen zu didaktisch-methodischen Entscheidungen



Erläuterungen zu didaktisch-methodischen Entscheidungen

