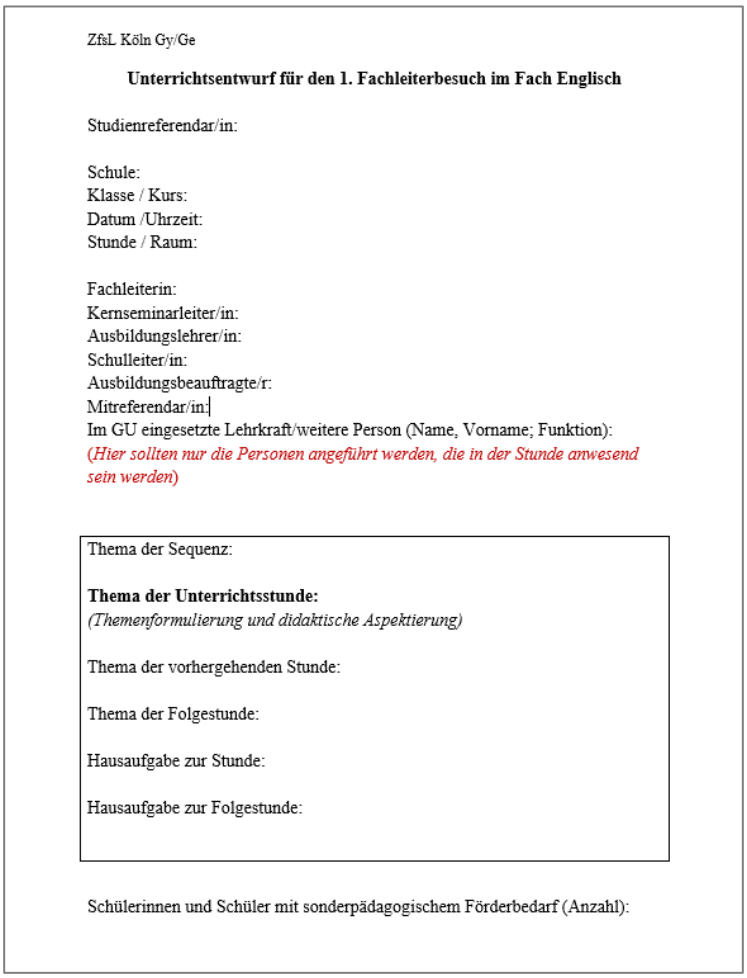
Schriftliche Planung / Unterrichtsentwurf

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 Planung für die Staatsprüfung.

Elemente des Unterrichtsentwurfs beim 1. Unterrichtsbesuch

1. Titelblatt mit Datenvorspann



ZfsL Köln Gy/Ge

Unterrichtsentwurf für den 1. Fachleiterbesuch im Fach Englisch

Studienreferendar/in:

Schule:
Klasse / Kurs:
Datum /Uhrzeit:
Stunde / Raum:

Fachleiterin:
Kernseminarleiter/in:
Ausbildungslehrer/in:
Schulleiter/in:
Ausbildungsbeauftragte/r:
Mitreferendar/in:
Im GU eingesetzte Lehrkraft/weitere Person (Name, Vorname; Funktion):
(Hier sollten nur die Personen angeführt werden, die in der Stunde anwesend sein werden)

Thema der Sequenz:

Thema der Unterrichtsstunde:
(Themenformulierung und didaktische Aspektierung)

Thema der vorhergehenden Stunde:

Thema der Folgestunde:

Hausaufgabe zur Stunde:

Hausaufgabe zur Folgestunde:

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Anzahl):

Forts.:
Elemente des Unterrichtsentwurfs beim 1. Unterrichtsbesuch

Einige Formulierungshilfen:

Sequenzthema:

- ⇒ *The American Dream - Then and Now* – Auseinandersetzung mit Fragestellungen des Amerikanischen Traums anhand ausgewählter fiktionaler und nicht fiktionaler Texte
- ⇒ *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 *Mexican-Americans* kennenlernen und Vor- bzw. Nachteile des Lebens in zwei Kulturen unter Zuhilfenahme von *discussion phrases* 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 Kurzkommentar
Hier werden die Phasen entsprechend ihrer Funktion im Unterricht aufgeführt (Einstieg, Hinführung/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, Lehrer:innenmaterialien, 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

Unterrichtsbesuch 2

Für den zweiten Unterrichtsbesuche empfiehlt sich eine Kurzfassung wie in UB 1 mit zusätzlich individuell vereinbarten Reflexionselementen (z.B. Lerngruppenanalyse, Sachanalyse, Methodenreflexion)

Unterrichtbesuche 3 bis 5 sowie schriftliche Planungen in der UPP

Die OVP § 12.3 legt fest, dass die "Lehramtsanwärterin oder der Lehramtsanwärter spätestens ab dem dritten Unterrichtsbesuch des jeweiligen Fachs eine höchstens fünfseitige Planung des Unterrichts vor[legt] […]. Die Planung umfasst insbesondere eine Analyse der Lernausgangslage, die angestrebten Lernziele und den geplanten Verlauf des Unterrichts einschließlich der daraus abgeleiteten zentralen lernwirksamen Entscheidungen in Bezug auf Didaktik und Methodik des jeweiligen Faches. In der Planung soll auch die Einbindung der Lehramtsanwärterin oder des Lehramtsanwärters in Formen der Zusammenarbeit innerhalb kollegialer Gruppen deutlich werden." Eine solche fünfseitige schriftliche Planung ist auch Grundlage der UPP (OVP § 36.4).

Im Folgenden möchten wir Ihnen Hinweise zu den einzelnen Elementen der schriftlichen Planung geben.

1. Datenvorspann, 1.1 Inhaltsverzeichnis

Beispiel für ein Deckblatt siehe oben;
Beispiel für ein Inhaltsverzeichnis siehe Anhang.

2. Längerfristige Unterrichtszusammenhänge

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

[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.

Bezug auf einzelne Schülerinnen und Schüler wird dann eingegangen, wenn dies Auswirkungen auf die Unterrichtsgestaltung hat.[2] 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

In Ihrem Planungsprozess sollten Sie sich der Rolle einer jeden Stunde für den unterrichtlichen Gesamtkontext und dessen Funktion bewusst sein, d.h. Sie sollten stets selbstständig und begründet verantworten, aus welchen einzelnen Bausteinen sich ein längerfristiger Kompetenzaufbau zur Bewältigung komplexer fremdsprachlicher Handlungssituationen ergibt.

Zur Strukturierung der eigenen Planungsschritte ist dabei eine synoptische Einordnung der Stunde in den Reihenkontext in Form einer mehrspaltigen tabellarischen Auflistung zu empfehlen. Die Positionierung der Stunde erschließt sich dabei, wenn Stundenthemen und zugehörige Kompetenzschwerpunkte in ihrer Progression übersichtlich dargestellt, die Kompetenzschwerpunkte der Reihe konkret benannt werden, und beim Schwerpunkt der Stunde deutlich wird, 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 sollte in der Reihenplanung ebenfalls berücksichtigt sein.

> **„Roter Faden":**
> Ist eine kohärente Progression bzgl. des Kompetenzaufbaus im Verlauf der Reihe erkennbar? Woran machen Sie dies fest? Welchen Stellenwert nimmt die zu zeigende Stunde im unterrichtlichen Gesamtzusammenhang ein? Passt diese Rolle zum Schwerpunkt der UB / UPP-Stunde?

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:

[2] Beachten Sie dazu auch die Handreichung für UB/UPP in inklusiven Lerngruppen (siehe Anhang).

- ⇒ 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?

3. Unterrichtsstunde

3.1 Kompetenzorientierte Zielsetzungen

(vgl. s.o. S2f.)

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 beigefügt.)

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 Unterrichtsmethoden[3] 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 erweiterte 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.*

[3] z.B. spezifische kooperative oder kommunikationsfördernde Methoden usw.

6. Anhang (vgl. S.4)

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)
Beispiel für ein Inhaltsverzeichnis
MindMaps zu Lerngruppen-, Sach- und didaktischer Analyse (ZfsL Köln)

Stand: 10/2026

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

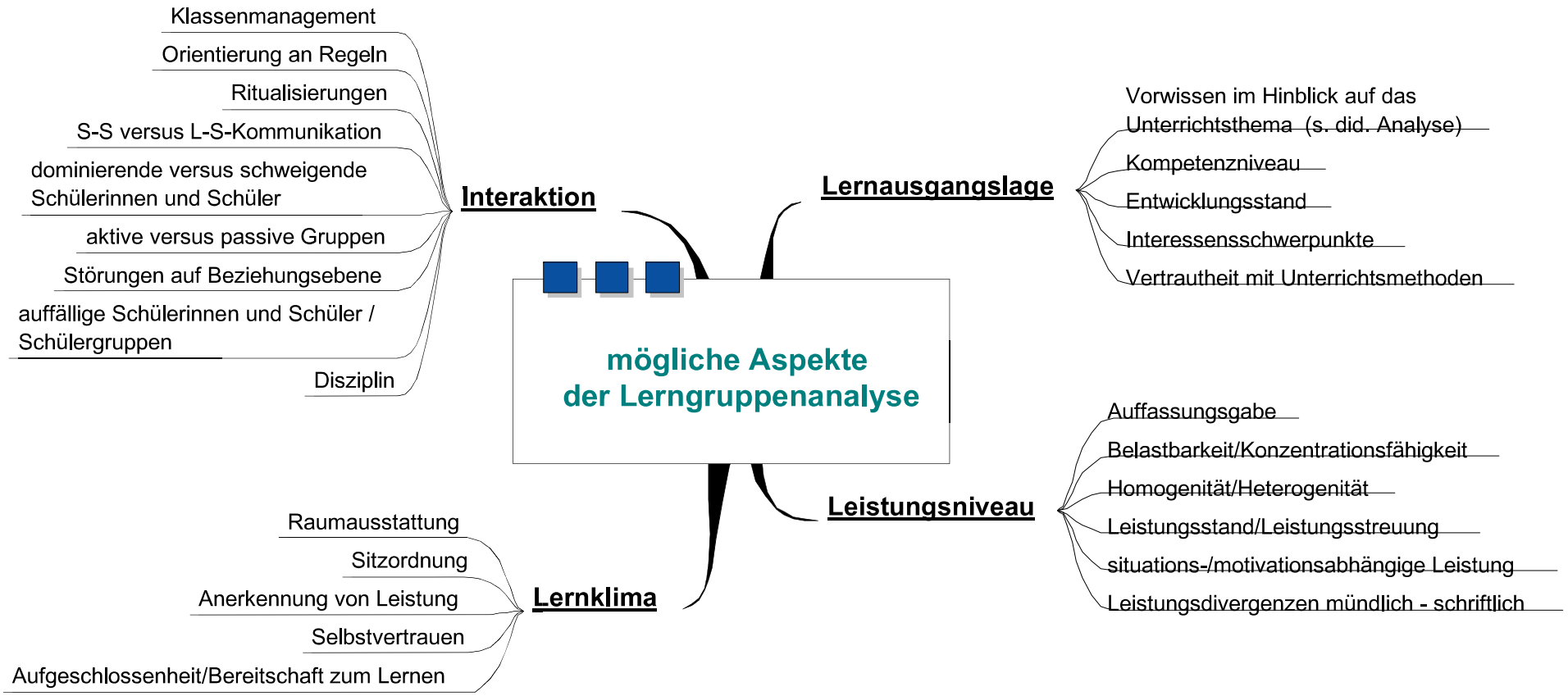
2. Die längerfristigen Unterrichtszusammenhänge……..S.3
2.1 Lerngruppenanalyse/Lernausgangslage……S.3
2.2 Reihenkontext/Übersicht……..S.5
2.3 Reflexion der Unterrichtsreihe……..S.7

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

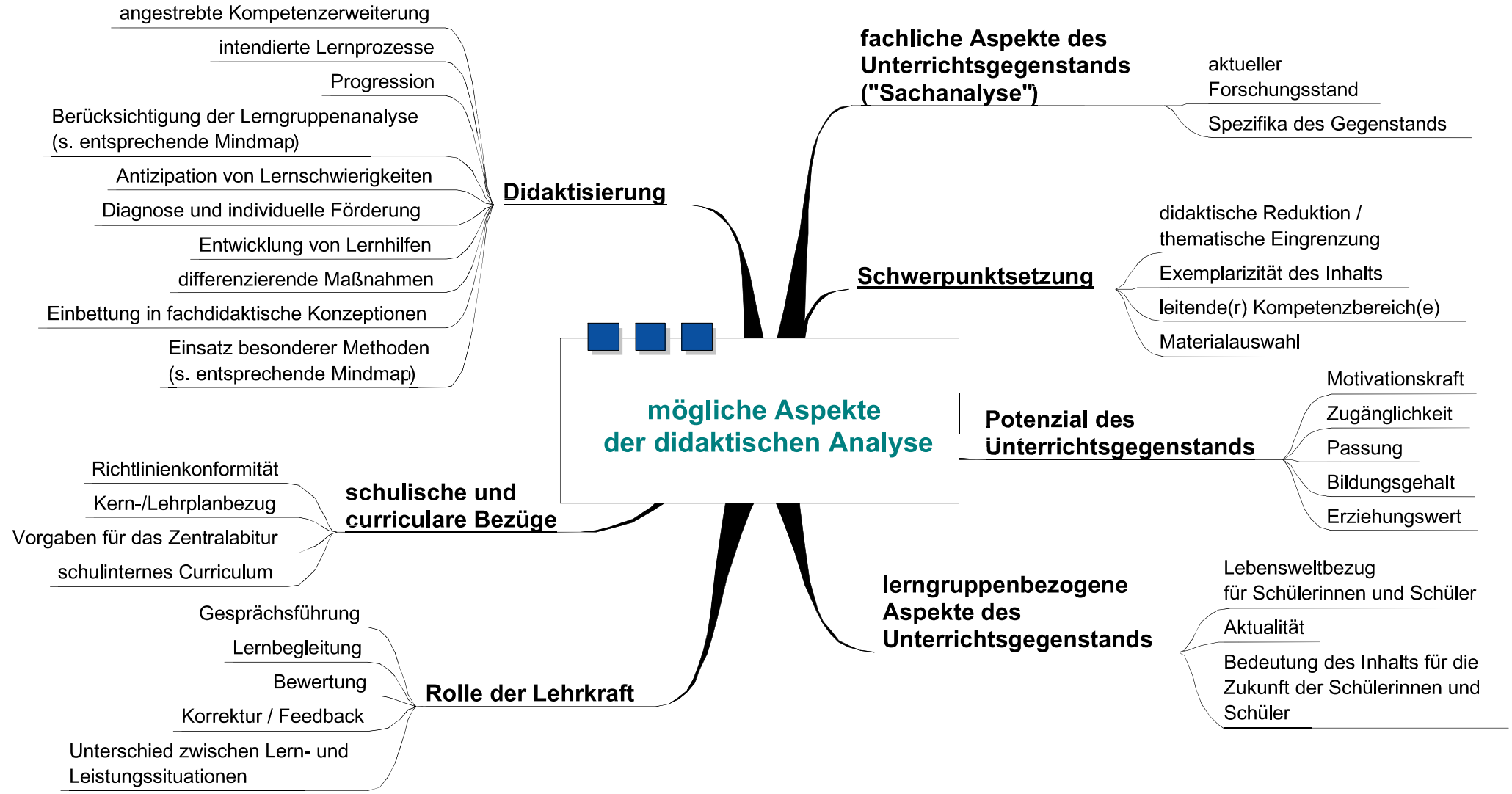
4. Literaturverzeichnis……S.13
5. Eigenständigkeitserklärung……S.15
6. Anhang……S.16

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

