

- **Seminarinternes Ausbildungscurriculum**
- **Hinweise für die Unterrichtsplanung und das Schreiben von Unterrichtsentwürfen**

BILDUNGSLAND
Hessen



Stand: Einstellung zum 1. Mai 2025

Mit der Hessischen Landeszentrale für politische Bildung betrachten wir die „Menschheitsaufgabe Klimaschutz“ (David Klingensfeld) als eine Leitthematik im Vorbereitungsdienst und machen hierzu Professionalisierungsangebote:

Dienstantritt:
Klimagespräche

Sitzung 1 EBB:
„Klimaerziehung“

Modularbeit: „Klima
im Fachunterricht“

Klimabiblio-
thek

Klimarat
(VINN)

Klimarat + Fahr-
gemeinschaften

Klimaessen am
AP-Tag kochen

Klimadidaktik-
Workshops

Buchpreise zur
Zeugnisfeier

1. Die Funktion des seminarinternen Ausbildungscurriculums

Wir wissen, dass Sie aus Ihrem Studium und aus Tätigkeiten in Schulen bereits viel darüber gelernt haben, was eine gute Lehrkraft ausmacht.

Sie wissen: Als Lehrkraft handeln Sie in vielen sehr unterschiedlichen **komplexen beruflichen Handlungssituationen**. D.h. Sie diagnostizieren, fördern und beurteilen. Sie unterrichten. Sie erziehen, beraten, betreuen. Und Sie innovieren, indem Sie Schule und Unterricht weiterentwickeln.

Auf **Grundlage der hessenweit gültigen Modulcurricula** werden wir Sie dabei unterstützen, eine noch bessere Lehrkraft zu werden. Diese Broschüre erläutert Ihnen, wie diese Unterstützung organisiert ist.

Wir gehen in allen Seminarveranstaltungen von den **komplexen beruflichen Handlungssituationen** aus, die für das Gelingen Ihres Unterrichts wesentlich sind.

Neben Ihrem fachlichen Wissen hat Ihr **fachdidaktisches Wissen** eine hohe Bedeutung für die Qualität Ihres Unterrichts (Baumert/Kunter, Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, 2006, 493ff.). Welche konkreten Schwerpunkte für die Vertiefung dieses Wissens in den fachdidaktischen Seminarveranstaltungen gesetzt werden, können Sie in den **fachdidaktischen seminarinternen Ausbildungscurricula** nachlesen (siehe Moodle-Kurse der Fachdidaktiken sowie [Homepage 1.Tag-Prüfung](#)).

In den fachdidaktischen seminarinternen Ausbildungscurricula finden Sie Orientierung stiftende Hinweise auf „fachliche Konzepte“ des Lehrens (Gruschka, Verstehen lehren, 2011, 138ff.). d.h. auf „fachdidaktische Prinzipien“, „fachspezifische Problemstellungen und Aufgaben“, fachdidaktische Grundbegriffe“ „fachspezifische Methoden“ und „Zugang stiftende fachliche Fragen“ (ebd., 155).

Auf Ihre beruflichen Handlungssituationen blicken alle Veranstaltungen in **Vernetzung**, indem wir mit Ihnen Kernpraktiken identifizieren, analysieren, erproben und reflektieren (vgl. Kapitel 3).

Kernpraktiken sind überschaubare **Handlungen** von erfolgreichen Lehrpersonen. In den durch das Ausbildungskonzept Kernpraktiken vernetzten Seminarveranstaltungen lernen Sie, Unterricht in Kernpraktiken zu denken. So reduzieren Sie die hohe Komplexität von **beruflichen Handlungssituationen** und können üben, wie man Kernpraktiken erfolgreich einsetzt. In Seminarveranstaltungen und Unterrichtsbesuchen nutzen wir eine „Übersicht über Kernpraktiken“. Eine digitale Version dieser Übersicht über Kernpraktiken finden Sie auf der Homepage. Sie erläutert, welche Teilpraktiken für die erfolgreiche Anwendung von Kernpraktiken wichtig sind.

Im Verlaufe Ihres Vorbereitungsdienstes wird es Ihnen gelingen, die für guten Unterricht wesentlichen Kernpraktiken auf einem zunehmend höheren Niveau handelnd einzusetzen und werden so eine **Entwicklungsprozession** erleben, bei der wir fortlaufend, individualisiert und ressourcenorientiert begleiten.

In welchen Schritten Sie Ihre Entwicklungsprozession schriftlich in einem individuellen **digitalen Portfolio** dokumentieren und wie Sie dabei in Seminarveranstaltungen begleitet werden, erläutert Kapitel 6.

Das Ihnen mit dieser Broschüre vorliegende seminarinterne Ausbildungscurriculum erläutert die Struktur und die wesentlichen Elemente Ihres Vorbereitungsdienstes. Es eignet sich zum Selbststudium und gibt Ihnen zu Beginn Ihrer Ausbildung eine Orientierung über

- den idealtypischen Verlauf Ihrer Zeit am Studienseminar in einer chronologischen Kurzdarstellung
- die Einführung in Kernpraktiken und Unterrichtsplanung an den beiden Dienstantrittstagen
- das Ausbildungskonzept Kernpraktiken,
- die Portfolioarbeit,
- die Module und Veranstaltungen (vgl. hierzu auch das Strukturmodell am Ende),
- die Leistungserwartungen in den allgemeinpädagogischen Modulen.

Über die fachdidaktischen Leistungserwartungen informieren Sie die Modulveranstaltungen.

2. Idealtypischen Verlauf Ihrer Zeit am Studienseminar in einer chronologischen Kurzdarstellung:

Dienstantritt:

Wie ist das Referendariat organisiert?
Welche Kernpraktiken sind besonders wichtig, um wirksam zu unterrichten?

Veranstaltung BRH-EBB:

Wie erfülle ich meine Rolle als erziehende Lehrperson? Wie reflektiere ich Unterricht (Microteaching)? Wie führe ich mein Portfolio?

Einführung in digitale Medien, Mahara + KI:

Wie nutze ich digitale Lernumgebungen?

Einführung in LLG:

Welche Methoden und Medien gibt es, um Lernende zu aktivieren?

Einführung in die Leistungsbewertung:

Wie bewerte ich transparent und kriterienorientiert?

Einführung in die Fachdidaktiken:

Welche fachdidaktischen Prinzipien ermöglichen wirksamen Unterricht?

Hauptsemester 1

Einführung in die Doppelsteckung:

Wie arbeite ich mit Mentorinnen und Mentoren?
(online mit der Seminarleitung)

Gespräch über die Doppelsteckung

mit Ihren Mentorinnen oder Mentoren
Nutzen Sie den Gesprächsleitfaden!

Modul Fach 1 und Fach 2

Vertiefung fachdidaktischer Fragestellungen

Modul LLG:

Wie nutze ich Methoden und Medien, um das Lernen sichtbar zu machen und angemessen zu fördern?

BRH-EBB:

Wie gehe ich mit Konflikten um? Wie gestalte ich meine Rolle? Wie nutze ich meine Ressourcen?

Veranstaltung Einführung in DFB

Portfoliofachgespräche in Fach 1 und Fach 2

Welche pädagogische Fragestellung reflektiere ich in meinem Mahara-E-Portfolio?

BRH-Entwicklungsgespräch

Wo stehe ich? Was meldet man mir zurück? Wo will ich hin? Welche Kernpraktiken vertiefe ich?

Hauptsemester 2

Modul Fach 1 und Fach 2

Vertiefung fachdidaktischer Fragestellungen

Veranstaltung BRH-EBB:

Wie schaffe ich ein lernförderliches Unterrichtsklima? Wie kommuniziere ich im Schulalltag? Wie führe ich mein Portfolio? ...

Modul DFB:

Wie diagnostiziere ich, was Lernende wissen und können, wie fördere ich, wie beurteile ich?

Prüfungsemester

Modul UEGYM (Fach 1 und Fach 2)

Vertiefung fachdidaktischer Fragestellungen

Veranstaltung BRH-EBB:

Wie bereite ich die Staatsprüfung vor?
Wie präsentiere ich Portfolio-Ausschnitte? ...

Weitere Hinweise zur Organisation des Vorbereitungsdienstes finden Sie im Strukturmodell am Ende der Broschüre.

2. Die Dienstantrittsveranstaltung

Herzlichen Willkommen am Studienseminar für Gymnasien Bad Vilbel.

Am Tag des Dienstantritts beginnt für Sie der Vorbereitungsdienst. In einem Online-Treffen und in einem Moodle-Webinar konnten Sie sich bereits einen Überblick darüber verschaffen, wie das Referendariat **organisiert** ist. In den ersten Veranstaltungen werden Sie immer wieder Fragen zur Organisation stellen können und Sie erhalten dann zunehmend Klarheit darüber, worauf es organisatorisch ankommt. Alle Ihre offenen Fragen zur Organisation werden sich mit der Zeit klären.

Wir haben uns dafür entschieden, an den ersten beiden Tagen Ihres Dienstantritts nur die ganz wichtigen organisatorischen Fragen zu behandeln. Auf diese Weise bleibt Raum und Zeit dafür, schon zu Beginn einen Blick auf die Inhalte des Vorbereitungsdienstes zu werfen.

Zentral für Ihren Einstieg in den Lehrberuf ist die Frage, wie Sie erfolgreich Unterricht planen!

Kurz gesagt geht es im Unterricht darum, schwer zu verstehende Sachzusammenhänge so zu didaktisieren, dass sie möglichst von allen Lernenden in einer Gruppe verstanden werden und Kompetenzen erweitern.

Am Beispiel des komplexen Sachzusammenhangs „Klimaschutz“ werden wir mit Ihnen an Tag 1 und Tag 2 des Dienstantritts exemplarisch klären, wie guter Unterricht gelingen kann. Eine ganz entscheidende Bedeutung für erfolgreichen Unterricht haben „**Kernpraktiken**“.

3. Das Ausbildungskonzept „Kernpraktiken“

Leitidee und Definition

„Great teachers aren't born. They're taught!“

10:30

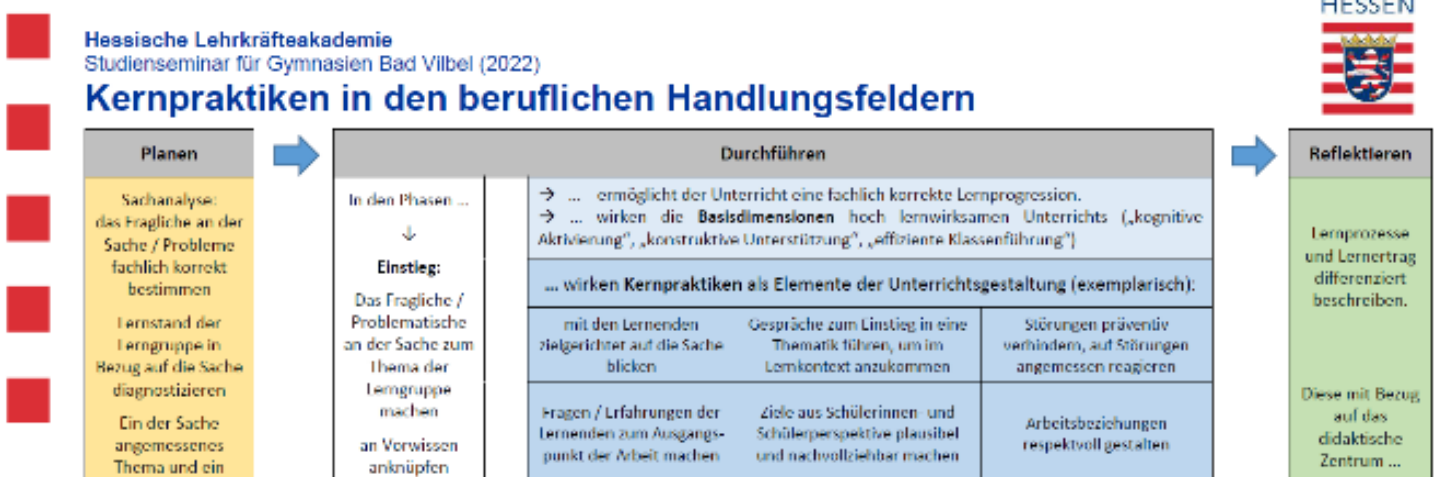
Übung 1 (Tag 1)

1. Tauschen Sie sich darüber aus, welche Kernpraktiken im Handlungsfeld „Unterrichten“ Sie an der Universität und der Schule kennengelernt haben und bereits relativ gut beherrschen.
2. Stellen Sie zwei (weitere) Kernpraktiken vor, die Ihnen für Ihre Professionalisierung im Referendariat besonders wichtig erscheinen.

Hinter dem Zitat aus www.teachingworks.org verbirgt sich die Idee eines Ausbildungskonzepts, das Lehrkräften Kernpraktiken vermittelt, mit denen sie komplexe **berufliche Handlungssituationen** professionell mit hoher Lernwirksamkeit gestalten können.

Professionelle Lehrpersonen nutzen **Kernpraktiken**, wenn sie u.a.

- die Sache analysieren, die Unterrichtsgegenstand ist,
- Ziele festlegen (175f.)¹
- diagnostizieren, in welchem Bereich Lernende weiterlernen (34ff.)
- dann Unterricht planen (145ff.) und im Unterricht
- Lernaktivitäten anleiten,
- Klassengespräche zur Vertiefung führen,
- bilanzieren (83ff.)
- Feedback geben,
- Feedback einholen (53ff.)
- und in Tests Erwartungen überprüfen (175ff.).



¹ Alle Seitenangaben beziehen sich auf Fraefel, Urban (2020): Praktiken professioneller Lehrpersonen, Bern. Zum Ausbildungskonzept Kernpraktiken s.a. Lipowsky/Rzejak,

Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten, Online-Ressource, Gütersloh, 2021, 37.

Was sind Kernpraktiken?

(Kern-)Praktiken sind Cluster von habitualisierten, in der Tiefe verstandenen, veränderbaren und flexibel einsetzbaren Aktivitäten, die sich um eine konkrete **berufliche Handlungssituation** gruppieren, um diese möglichst wirkungsvoll zu bewältigen.

Urban Fraefel, Vortrag am StS GYM BV, 04.03.2021.

Kernpraktiken sind „flexible einsetzbaren Aktivitäten“ und können erlernt werden.

Vieles bringen Sie aus Ihrem Studium, Ihren Schulpraktika usw. schon mit. Im Referendariat vertiefen Sie Ihre Professionalisierung, indem Sie die Ihnen bereits bekannten und neuen Kernpraktiken im Seminarunterricht erproben, in ihrem eigenen Unterricht an der Schule anwenden und ihre Wirkung anhand von Belegen (Schülerinnen- und Schüleräußerungen, schriftliche Lernprodukte usw.) gemeinsam mit Mentorinnen und Mentoren, Auszubildenden und Mit-LiV reflektieren.

Welche Kernpraktiken gibt es?

Im Zentrum Ihrer Ausbildung stehen also erlernbare Kernpraktiken, die es ermöglichen, mit Unterrichtsmaterial lernwirksam zu unterrichten.

Wir unterscheiden

fachübergreifende Praktiken ²
fachspezifische Praktiken
auf individuelle Ziele bezogene Praktiken

In in einer Sachanalyse das Fragliche an einer Sache herausarbeiten
Ein literarisches Gespräch über ein Gedicht leiten
Wie schaffe ich es besser, Klausuren zeiteffizient zu korrigieren?

High-Leverage-Praktiken

„Wir konzentrieren uns auf eine Reihe grundlegender Fähigkeiten, die wir als ‚High-Leverage-Praktiken‘ bezeichnen. ‚Hochwirksame Praktiken‘ sind die grundlegenden Fundamente des Unterrichts. Diese Praktiken werden ständig angewendet und sind entscheidend, um den Schülern das Erlernen wichtiger Inhalte zu erleichtern. Hochwirksame Praktiken sind auch von zentraler Bedeutung für die Unterstützung der sozialen und emotionalen Entwicklung der Schüler. Diese hochwirksamen Praktiken werden in verschiedenen Themen, Klassenstufen und Kontexten angewendet. Sie sind (...) eine Grundvoraussetzung für die Verbesserung der Lehrfähigkeiten sind.“³

Kernpraktiken werden in bestimmten Veranstaltungen schwerpunktmäßig analysiert, erprobt und reflektiert:

- in **EBB** die Kernpraktik „Arbeitsbeziehungen respektvoll gestalten“, „Störungen präventiv verhindern...“,
- in **BRH** die differenzierte Reflexion von „Lernprozessen“ im digitalen Portfolio,
- in **LLG** „mit den Lernenden zielgerichtet auf die Sache blicken“, „Medien einsetzen“, „Lernaktivitäten anleiten“,
- in **DFB** „lernförderliches Feedback geben“, „mit Lernschwierigkeiten umgehen“,
- in der **Fachdidaktik** „das Fragliche / Probleme fachlich korrekt bestimmen“ usw.

² Die Übersicht über „Kernpraktiken in den Handlungsfeldern listet“ einige fachübergreifende Praktiken auf.

³ <http://www.teachingworks.org/work-of-teaching/high-leverage-practices>, 25.02.2020, Übers.: U.Fraefel.

Die auf Teachingworks identifizierten und beschriebenen 19 High-Level-Core-Practices lauten:

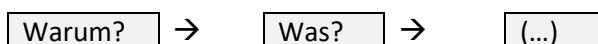
1. Leiten einer Gruppendiskussion
2. Erklären und Modellieren von Inhalten, Praktiken und Strategien
3. Das Denken der Schülerinnen und Schüler sichtbar machen und interpretieren
4. Diagnose von wiederkehrenden Denk-entwicklungsmustern der Lernenden im fachlichen Unterricht
5. Einführen von Regeln und Routinen für Gespräche und Arbeit in der Klasse
6. Koordinieren der Aktivitäten und Anpassen des Unterrichtsverlaufs
7. Präzisieren von Erwartungen und Verstärken produktiver Verhaltensweisen
8. Routinen der Unterrichtsorganisation implementieren
9. Einführen, Aufbauen und Leiten der Kleingruppenarbeit
10. Entwickeln respektvoller Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern
11. Gespräche mit Eltern oder anderen Betreuungspersonen
12. Kulturelle, religiöse, familiäre, intellektuelle und persönliche Erfahrungen und Ressourcen der Schülerinnen und Schüler kennenlernen und für den Unterricht nutzen
13. Kurz- und langfristige Lernziele für Schülerinnen und Schüler festlegen
14. Entwerfen von Einzelstunden und Unterrichtssequenzen
15. Während und nach dem Unterricht überprüfen, was verstanden worden ist
16. Auswählen und Gestalten summativer Beurteilungen des Lernens der Schülerinnen und Schüler
17. Interpretieren und Verstehen der Ergebnisse von Schülerarbeiten aller Art
18. Mündliche und schriftliche Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler geben
19. Analysieren eigener Unterrichtstätigkeit mit dem Ziel, sie zu verbessern.

4. Übungen zu Kernpraktiken aus dem Bereich „Planen“

Drei Modelle zur Unterrichtsplanung

Die Frage, wie Unterricht zu planen ist, beschäftigt die Didaktik seit langem. Vereinfacht gesagt lassen sich drei Modelle unterscheiden:

Modell 1 ist hoch komplex und kann als „klassische Didaktik“ bezeichnet werden. Planung beginnt hier mit der ausführlichen schriftlichen Klärung, **WARUM** die Lehrperson die Sache für den Unterricht auswählt, **WAS** wissenschaftlich über die Sache bekannt ist usw.

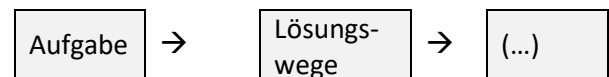


Im Berufsalltag von Lehrpersonen hat diese Form der Sachanalyse keine große Bedeutung. Im Referendariat ist eine solche didaktische Analyse im schriftlichen Unterrichtsentwurf nicht notwendig.

Modell 2 blendet den Prozess der Auswahlbegründung aus und fokussiert den didaktischen Umgang mit der bereits ausgewählten Sache mit dem Fokus auf die Vermittlung. Diesem Planungsmodell zufolge macht sich die Lehrperson zunächst auf die Suche nach Fraglichkeiten / Problemhaftem an der Sache. Durch eine solche Sachanalyse klärt die Lehrperson die **FRAGLICHKEITEN** der Sache und formuliert dann **ZIELE**, Themen und Aufgabenstellungen. Im Berufsalltag von Lehrpersonen ist diese Form v.a. dann zu beobachten, wenn die Sache noch nicht in Lehrmaterial didaktisch aufbereitet worden ist. **In solche Planungsüberlegungen können Sie im schriftlichen Entwurf Einblick geben:**



Modell 3 vereinfacht noch weiter und geht davon aus, dass sich Lehrpersonen durch **das Nachvollziehen von sinnvollen und fachlich korrekten Aufgaben**⁴ vertiefend in die Sache einarbeiten. Durch eine solche Sachanalyse kennt die Lehrperson als Experten/in der Lösung von **AUFGABEN** mehrere richtige und falsche **LÖSUNGSWEGE**. **Auch in solche Planungsüberlegungen können Sie im schriftlichen Entwurf Einblick geben:**



Schriftliche Planungen helfen, Gedanken zu sortieren und zu vertiefen. Aber nicht die Verschriftlichung einer Planung alleine, sondern vor allem Auseinandersetzungen mit Kernpraktiken während der Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht sind das „Schmiermittel“ des Unterrichts. Kernpraktiken „sind es, die situative Anpassungen ermöglichen.“⁵ Wir erproben und üben mit Ihnen deshalb Planungsüberlegungen nach Modell 2 und Modell 3.

Im Zentrum von Tag 1 und Tag 2 Ihres Vorbereitungsdiestes steht dabei eine komplexe „Aufgabe“: Sie planen gemeinsam ein Unterrichtsgespräch, das Sie am zweiten Tag simulieren und auswerten. **In diesem Unterrichtsgespräch wird es nicht um ein bestimmtes Schulfach gehen, sondern um die Thematik Klimaschutz.** Dadurch haben Sie alle einen ähnlichen Wissensstand und können sich gemeinsam in eine Unterrichtsplanung einarbeiten.

⁴ Fraefel 2023, 91ff.

⁵ Ebd., 102.

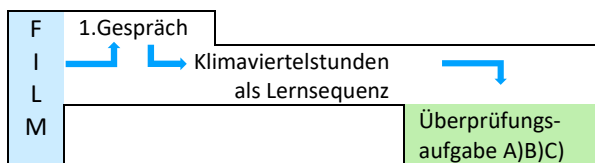
Die Aufgabe

Lernen gelingt dann gut, wenn Anforderungen früh bekannt sind. Ihre „Aufgabe“ für Tag 2 folgt dem Prinzip der „Rückwärtsplanung“⁶ (Fraefel 2023, 49ff.) und lautet:

Sie haben sich vorgenommen, in Ihrer 8.Klasse regelmäßig eine Klimaviertelstunde durchzuführen.



Sie wollen mit dem Kurzfilm „Ihr habt es in der Hand“⁷ beginnen, der die Folgen der Erderhitzung und Klimaschutzmaßnahmen zeigt. Sie planen das Gespräch über diesen Film. Am Ende wollen Sie überprüfen, wie die Gespräche wirken.



Die Lernsequenz verfolgt ein Ziel, das in der folgenden „Überprüfungsaufgabe“⁸ sichtbar wird:

„Erläutere, welche Klimaschutzmaßnahmen umgesetzt werden müssten, um das Pariser Klimaabkommen einhalten zu können. Unterscheide Klimaschutzmaßnahmen, die

A) als *privat sphere actions* auf Veränderungen von **individuellem Konsumverhalten** zielen und

B) als *public sphere actions* auf Veränderungen klimaerhitzender lokaler, regionaler oder überregionaler **Strukturen** zielen.

C) Beurteile abschließend, wie sich Jugendliche in *public sphere actions* **engagieren** könnten.“

Damit Ihnen das **Gespräch** in der ersten Klimaviertelstunde gut gelingt, bereiten Sie sich an Tag 1 und Tag 2 vor:

Tag 1	Tag 2
Materialanalyse (Kurzfilm)	Expertenvortrag
Sachanalyse (TZI-Dreieck + Aufgabennachvollzug)	Hospitation (digital) Theorieinput „Gespräch“
Didaktische Prinzipien	Teilaufgaben gestalten



⁶ Ebd., 49ff. In der Ausbildungsveranstaltung LLG werden Sie das Rückwärtsplanen bzw. *backward planning* weiter üben.

⁷ „Ihr habt es in der Hand“ (D 2012, M.Daenschel), Quelle: <https://vimeo.com/44933957>

Sie üben an Tag 1 und 2 mehrere Kernpraktiken:

- **Unterrichtsmaterial analysieren** (Übung 2)
- **Sachanalysen** mit Hilfe eines didaktischen Dreiecks (Ü3) und durch das Nachvollziehen von Referenzaufgaben (Ü4)
- **(fach)didaktische Prinzipien in der Planung berücksichtigen** (Ü5),
- **die Expertise von Expertinnen und Experten einholen ...** (Ü6)
- **und Unterrichtsbeobachtungen nutzen** (Ü7),
- **theoretisches Wissen über Unterrichtsqualität in die eigenen Praxis übertragen** (Ü8) (am Beispiel „Gespräche mit Lernenden“, die dazu beitragen in einem „echten Gespräch“⁹ zum vertieften Nachdenken anzuregen),
- **Teilaufgaben / Verlaufspläne gestalten** (Ü9),
- **Klassengespräche leiten** (Ü10).

Die Kernpraktik *Material analysieren* (Tag 1)

Übung 2 (Tag 1): Analysieren Sie das Unterrichtsmaterial: Welche Aspekte der Sache stellt der Film vor? Welche im Film gezeigten Klimaschutzmaßnahmen sind *privat sphere actions* (auf Veränderungen von **individuellem Konsumverhalten**) und welche *public sphere actions* (Veränderungen von klimaerhitzenden Strukturen)?

Unterrichtsmaterial macht bestimmte Aspekte einer „Sache“ im Unterricht sichtbar. Erfolgreiche Lehrpersonen verstehen, was das Material zeigt, können Fragen der Lernenden zum Material beantworten und Feedback geben.

Sache? Der Begriff „Sache“ bezeichnet einen komplexen fachlichen Zusammenhang, z.B. die Menschheitsaufgabe Klimaschutz. Diesen machen Lehrpersonen durch eine „**Sachanalyse unter dem Gesichtspunkt der Vermittlung**“ und durch **das Nachvollziehen von Referenzaufgaben und das Gestalten von Teilaufgaben (Lernaktivitäten)** zu einem Unterrichtsgegenstand.

Die Kernpraktik *Sachanalyse* (Tag 1)

In Sachanalysen stellen Lehrpersonen sicher, dass sie Fragliches und Problemhaftes an der Sache benennen können und verschiedene richtige und falsche Lösungswege der Aufgabe kennen.

Lehrkräfte erstellen Sachanalyse auf ganz unterschiedliche Weisen:

- bei der Analyse des Materials

⁸ Fraefel 2023, 79. Überprüfungs- oder Referenzaufgaben legen fest, was Lernende am Ende einer Lernsequenz können sollen.

⁹ Indikatoren für echte Gespräche siehe Fraefel 2020, 101, 105 und 110-113.

- bei der Suche nach Fraglichem oder Problemhaften an der Sache
- beim Formulieren von Zielen und Überprüfungsbzw. Referenzaufgaben
- beim Nachvollziehen von Referenzaufgaben

Literatur: „Sachen verstehen / Sachanalyse“ (Fraefel 2020, 69f. und 154f.).

Erfahrende Lehrkräfte erarbeiten Sachanalysen in mehreren Schritten, ohne alle Schritte zu dokumentieren. Im Referendariat gibt man als Lehrkraft im Entwurf Einblick in Teile der Sachanalyse.

Sie wollen mehr erfahren?

- Lesen Sie das Kapitel „Was ist gemeint mit ‚die Sache verstehen?‘“ in Fraefel 2020, S.70, sowie S.153-156, und notieren Sie die Antworten hier: Die Sache verstehen heißt nach Fraefel

.....
Anstatt exzessive Sachanalysen zu schreiben, kommt es nach Fraefel darauf an, die Sache „auf der Ebene zu verstehen. Das bedeutet für mich:
→
(unsere Lösungen dieser Aufgabe finden Sie auf der letzten Seite).

Sachanalyse mit Hilfe eines didaktischen Dreiecks

Übung 3 (Tag 1)

Erarbeiten Sie in Orientierung an diesem /_\ eine Sachanalyse der Sache „Menschheitsaufgabe Klimaschutz“ (so wie sie hier im Kurzfilm gezeigt wird), indem Sie aus drei Perspektiven auf die Sache blicken. D.h.: Sie klären

1. Wie blicke ich auf die Sache Klimaschutz?
2. Wie sehen die Lernenden die Sache? und
3. Welches Wissen braucht man als Lehrperson?

Bei Sachanalysen können sie auch mit KI-Tools arbeiten, um sich in einem ersten Schritt zu informieren. Nicht alles, aber sehr vieles von dem, was KI leistet, kann genutzt werden. Sie können z.B. die folgenden Prompts verwenden:

- Was muss man wissen, um das Fragliche an der Sache Klimaschutz zu verstehen?
- Was müssen Jugendliche verstehen, damit sie sich für Klimaschutz engagieren wollen?

Sie können in einer Sachanalyse das an der Sache Fragliche aus drei Perspektiven /_\ in den Blick nehmen:

- Erstens aus der **ICH-Perspektive**, um zur Sache mit einer persönlichen Beziehung und mit einer gewissen „Leidenschaft“ (Hattie 2013) unterrichten zu können.

Die Ich-Perspektive ist wichtig, denn **John Hattie** stellt über einflussreiche Lehrkräfte fest:



„Ein ‚great teacher‘ strebt leidenschaftlich nach Einfluss. Wobei diese Leidenschaft nicht nur bedeutet, dass man gerne unterrichtet; diese Leidenschaft zielt auf das Lehren ab, der man Zeit und Kraft widmet und die man zu einem zentralen Aspekt der eigenen Identität und des eigenen Lebens werden lässt.“

Mit „**Leidenschaft**“ unterrichten Sie, wenn Sie Ihre persönliche Sicht auf die Sache, Ihre Motivation diese unterrichten zu wollen, geklärt haben!

- Zweitens aus der **SuS-Perspektive**, um die Fragen der Lernenden an die Sache berücksichtigen zu können.

Antizipieren Sie bei Ihren Planungsüberlegungen auf dieser Ebene, was Lernende an der Sache interessieren, sehen oder sich fragen könnten. Sie können hier mit dem folgenden Prompt auch ein KI-Instrument nutzen: „Was könnten sich Lernende einer x. Klasse fragen, wenn ...?“

- Drittens aus der **Expertinnen und Experten-Perspektive**, um verschiedene Problemlösungswege oder Antworten auf die Frage für die (Er)Klärung nutzen zu können und um die „Eigenstruktur der Sache“ (Gruschka) zu klären.

Berücksichtigen bei Ihren Planungsüberlegungen auf dieser Ebene unbedingt stets auch Fachliteratur zur Sache. Nur so kann das von der Sache aufgeworfene Problem richtig gelöst, die von der Sache aufgeworfene Frage fachlich angemessen beantwortet werden.

Sachanalyse durch Nachvollziehen einer Aufgabe

Übung 4 (Tag 1)

1. Skizzieren Sie erste Lösungen der Referenzaufgabe A) und B).
2. Wählen Sie eine schülernahe Idee für Klimaschutzengagement und überzeugen Sie Ihr Gegenüber. Nutzen Sie hierfür die Rollenkarten am Ende des Readers (= Aufgabe C).

„Wenn immer möglich: Planen Sie zu zweit oder in einer Gruppe!“ (Fraefel 2023, 70). Auch Auszubildende können Sie – auch vor Unterrichtsbesuchen - in Ihre Planungsüberlegungen einbeziehen.

„Lehrpersonen können sich ein immenses Angebot an Aufgaben zunutze machen“ (Fraefel 2023,

90). Fachliteratur und geeignete Aufgaben können Anlass sein, sich in eine Thematik einzuarbeiten.

Die Kernpraktiken *Themenfindung* und *Aufgaben gestalten* (Tag 1)

Ein weiterer bedeutsamer Wirkungsfaktor lernwirksamen Unterrichts sind die Kernpraktiken „*Themenfindung*“ und „*Aufgaben gestalten*“.

Ein lernwirksames *Thema* und eine angemessene *Aufgabe*, die das Thema konkretisiert, ist dann gefunden, wenn der Lehrperson und den Lernenden möglich wird, in einem Arbeitsbündnis unter einer fachlich korrekten Frage- bzw. Aufgabenstellung zielorientiert auf eine Sache zu schauen, die es zu klären oder auf ein Problem, das es zu lösen gilt.

Andreas Gruschka verwendet in diesem Zusammenhang den Begriff der *Thematisierungsperformance* von Lehrpersonen. Er meint damit, dass es Lehrpersonen gelingen sollte, Lernenden so früh wie möglich Antworten auf die folgenden Fragen zu geben:

- Um was handelt es sich bei der Sache?
- Was will die Lehrkraft mit dem didaktischen Material von der Sache vorstellen?
- Was verbinde ich mit der Sache und mit dem, was die Lehrkraft von mir will?¹⁰

Aufgaben präzisieren „Erwartungen und verstärken produktive Verhaltensweisen“. Lehrkräfte formulieren Aufgaben selbst oder übernehmen sie z.B. aus einem Schulbuch und passen sie auf ihre Lerngruppe an.

Urban Fraefel spricht von den „Aufgaben als Dreh- und Angelpunkt“ von Unterrichtsplanung, denn Aufgaben „zeigen, was am Ende zu erreichen ist“.¹¹ Er empfiehlt, die Aufgabe früh transparent zu machen, die am Ende zu meistern ist. Das Ziel von Sachanalysen ist nach Fraefel, „klare Erfolgskriterien“ für die Aufgabenbearbeitung durch die Lernenden zu finden. Für die Lehrpersonen sind Aufgaben „Anlass, sich fachlich in die Thematik zu vertiefen“, sie „sind der ideale ‚starting point‘, um sich eine Thematik zu erschließen“. Mit Hilfe einer Sachanalyse, die von der Aufgabe ausgeht, schaffen es Lehrpersonen,

„auf der Ebene der Schüler:innen mit dem Lerngegenstand virtuos umgehen zu können und zunehmend akademisches Fachwissen und weitere Quellen beizuziehen“.

¹⁰ Andreas Gruschka in Anlehnung an den Didaktiker Martin Wagenschein in: Gruschka, Erkenntnis in und durch Unterricht, 2009, 479.

„Eine solche Sachanalyse führt zu einem besseren Verständnis der Sache *und* der Lehr- und Lernbarkeit der Thematik. Sie ist konsequent anwendungsorientiert und zudem zeit- und ressourcenschonend.“

Die *Themenfindung* und *Aufgabengestaltung* gelingt also dann gut, wenn Lehrpersonen sich „*der Entfaltung der Sache und dem Gang der Erkenntnis der Schüler, den Fragen und Antworten, die vom Gegenstand aufgeworfen werden und dem Gegenstand, zu dem dieser ‚im Schüler‘ geworden ist,*“¹² anschließen.

Blick auf den Vormittag auf der Metaebene: Ziel des Vormittags war, Ihnen die komplexe Sache „Ausbildungskonzept Kernpraktiken“ zu erklären. Damit uns dies gelingt, haben wir versucht, ein Thema zu finden und eine Aufgabe zu gestalten, die veranschaulicht, welche Fertigkeiten oder Fähigkeiten Sie konkret erwerben, wenn Sie die Sache gut verstanden haben.

Das *Thema* des Vormittags lautete

-> „**Was sind Kernpraktiken und wofür genau sind Sie hilfreich?**“

Die *Aufgabe*, die die von Ihnen zu erwerbenden Fähigkeiten transparent macht, lautet:

→ „**Wenden Sie an Tag 2 mehrerer Kernpraktiken an, damit Sie ein Klassengespräch über die Sache Klimaschutz führen können.**“

Mittagsbuffet 12:30-14:00 Uhr

¹¹ Urban Fraefel, Erfolgreichen Unterricht planen. Pragmatisch, praktisch, professionell, UTB, 2023, 79, 88, 89, 90.

¹² Gruschka, 2009, 479.

Die Kernpraktik *Didaktische Prinzipien kennen und berücksichtigen* (Tag 1)

Übung 5 (Tag 1)

Didaktische Prinzipien helfen, Planungsentscheidungen zu treffen!

Was folgt aus der Berücksichtigung von klimadidaktischen Prinzipien für die Planung des Gesprächs?

Tauschen Sie sich aus:

1. Was hat sich durch den Vortrag geklärt (oder auch nicht geklärt)?
2. Welche konkrete Planungsentscheidung für das Gespräch im Anschluss an den Film „Ihr habt es an der Hand?“ liegt nahe, wenn man die didaktischen Prinzipien berücksichtigt? Was sollte im Gespräch über den Kurzfilm besser vermieden werden?

Didaktische Prinzipien bestimmen die Unterrichtsqualität in jedem Fach: Für das Fach *Politik und Wirtschaft* gilt zum Beispiel das didaktische Prinzip der **Konfliktorientierung**. Im Kern des Faches geht es darum, dass Schülerinnen und Schüler lernen, politische Positionen in politischen Konflikten kategoriengestützt zu beurteilen. Im *modernen Fremdsprachenunterricht* gilt das didaktische Prinzip der **Kommunikationsorientierung**, d.h. dass es im Kern des Fachunterrichts darum gehen sollte, in der Fremdsprache kommunizieren zu können. Im *Literaturunterricht* der sprachlichen Fächer gilt u.a. das didaktische Prinzip des **Textverstehens**. Im Kern geht es darum, Texte besser zu verstehen, Leerstellen zu füllen, verschiedene Interpretationen zu vergleichen. Auch wenn man Klimaschutz unterrichtet, sind didaktische Prinzipien zu beachten.

Vorstellung Klimarat und Verbände	15:30
Vorstellung Angebote zur Unterstützung	
Ende des ersten Tages	ca. 16:00

Die Kernpraktik *Expertinnen und Experten zu Rate ziehen und ihre Expertise nutzen* (Tag 2)

Übung 6 (Tag 2)

1. **Notieren Sie** während des Vortrags Aspekte, die Sie in das simulierte Unterrichtsgespräch einbringen wollen.
2. **Stellen Sie Nachfragen** im Plenum.
3. **Tauschen Sie sich** mit Ihrer Nachbarin oder Ihrem Nachbarn **aus**, welche für Sie wichtigen Fragen sich für Sie nun mithilfe der Kernpraktik geklärt haben.

Sie haben an Tag 1 eine Reihe von Fragen festgehalten, die Sie mit Hilfe der Expertise der heute vortragenden Expertin klären können, um die Sache „Klimaschutz“ zu verstehen und die Referenzaufgabe A)B)C) lösen zu können.

Die Kernpraktik *Klassengespräche führen / Leiten einer Gruppendiskussion* (Tag 2)

Übung 7 (Tag 2)

Beobachten Sie die digitalisierte Unterrichtsstunde und analysieren Sie:

- Welche Kernpraktiken nutzt die Lehrkraft?
- Wann wird das Ziel transparent, d.h. die Aufgabe, die die Lernenden lösen sollen?
- Was unterscheidet das Gespräch zwischen Lehrperson und Lernenden von einem echten Gespräch?

Vorstellung Klimarat und Mittagspause 12:30-13:30 Uhr

Übung 8 (Tag 2)

1. Lesen Sie in Fraefel 2020 die Seiten 105-106+110 bzw. 111-114.
2. Stellen Sie sich gegenseitig die Gesprächsimpulse des dialogischen Lernens im Klassengespräch vor (Kugellager-Methode).
3. Notieren Sie zwei bis drei Aspekte „echter Gespräche“, die Sie im Gespräch erproben wollen.

Sie wollen mehr erfahren?

Bearbeiten Sie Fraefel 2020, 115.

¹³ Fraefel 2023, 79. Überprüfungs- oder Referenzaufgaben legen fest, was Lernende am Ende einer Lernsequenz können sollen.

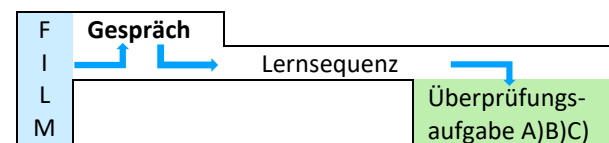
Verlaufsplanung durch das Gestalten von Teilaufgaben (Tag 2)

Übung 9 (Tag 2, ggf. in Kleingruppen)

Wir planen nun kooperativ das Gespräch zum Einstieg in die Thematik, das am Beginn einer längeren Lernsequenz stehen könnte. Es stellt sich die Frage, welche Kernpraktiken, Impulse und Teilaufgaben hilfreich sein können, um ein strukturiertes Gespräch über den Film „*Ihr habt es in der Hand*“ zu moderieren, das eine längere Lernsequenz zur Sache „Menschheitsaufgabe Klimaschutz“ einleitet.

1. **Identifizieren Sie** die in den transkribierten Gesprächen genutzten Kernpraktiken.
2. **Analysieren Sie**, wie gut sie wirken.
3. **Diskutieren Sie** mit Hilfe der Teilpraktiken in der [digitalen Übersicht über Kernpraktiken \(klicken Sie hier\)](#), wie gute alternative Impulse lauten könnten.
4. **Tauschen Sie** sich darüber **aus**, welchen Nutzen die digitale Übersicht haben kann.
5. **Notieren Sie** auf Moderationskarten Impulse für ein strukturiertes „echtes Gespräch“ (Fraefel 2022) für Einstieg, Vertiefung und eine kurze Bilanzierung.
6. **Erproben und reflektieren Sie** die Impulse in einem simulierten Klassengespräch.
7. **Wiederholen Sie** die Erprobung in Ihrer Schule (z.B. in Ihrem Fachunterricht, in einer Vertretungsstunde oder in der 15-Minuten-Sequenz in V-BRH-Microteaching).

Zur Erinnerung: => Die Lernsequenz verfolgt Ziele, die in der „Überprüfungsaufgabe“¹³ formuliert sind (siehe S.5).



Hinweise auf mögliche Elemente einer solchen Lernsequenz finden Sie auf der Homepage des Studienseminars in der Menüleiste „Klimadidaktik“.



Transkript 1

L: Jetzt, wo der Film vorbei ist, möchten wir Euch zuallererst mal die Frage stellen, und euch bitten, euch daran zu halten, was habt ihr in dem Film gesehen? Und allein auf der beschreibenden Ebene bleiben. Was habt ihr gesehen? Und nicht weitergehen! Allein nur, was ihr dem Film entnehmen konntet. Ihr könnt noch mal darüber kurz nachdenken und dann geht's los.

Sm1: Ich hab' gesehen, dass da ganz viel so schwarz war, also, wenn wir einen Film schauen, im Fernsehen, dann ist da immer alles ganz bunt. Und hier haben sie so mit schwarzen Figuren gearbeitet, aber nicht nur, es gab auch die Sonne, die war gelb. Und der Himmel blau, aber die ganzen Menschen, die waren alle so schwarz. Die Autos und die Straßen und die Häuser.

Sm2: Ich wollte das auch sagen mit den Autos und dass da Straßen und auch Häuser zu sehen waren. Und Figuren, also nicht nur Autos und Straßen.

Sm3: Da waren nicht nur Figuren, sondern da war auch eine echte Hand, die ...

Transkript 2

L: Ihr habt ja jetzt gesehen, wie einfach Klimaschutz umzusetzen wäre. Lässt sich Klimaschutz wirklich so einfach umsetzen?

Sm: Also im Video wurden ja Maßnahmen dargestellt, also bsw. aus diesen Schornsteinen wurden Windräder. Das ist dann ja schon mal Richtung Klimaschutz.

L [schnell nachfragend]: Die Frage zielt jetzt darauf ab, wenn der Klimaschutz jetzt wirklich so leicht wäre, wie hier dargestellt. Warum macht man es nicht? Habt ihr eine Vermutung?

Sm: Also ich kann mir das nicht vorstellen, also z.B. meine Eltern, wenn die zur Arbeit fahren, bei uns fährt morgens nur ein Bus und abends noch einer, die können gar nicht mit dem Bus zur Arbeit, also das, was im Video gezeigt wurde, das kann ich mir nicht so vorstellen. Also, da müsste sich ganz viel ändern. Das würde ganz bestimmt auch ganz viele Ressourcen kosten. Da müssten bestimmt zwei Busse pro Stunde fahren, damit das so möglich wäre. Ich weiß nicht, ob das wirklich Optionen sind, die da gezeigt wurden.

Lösung zu Transript 1
1. Identifizieren Sie die in den transkribierten Gesprächen genutzten Kernpraktiken.
2. Analysieren Sie , wie gut sie wirken.
3. Diskutieren Sie mit Hilfe der Teilpraktiken in der digitalen Übersicht über Kernpraktiken (klicken Sie hier) , wie gute alternative Impulse lauten könnten.
Lösung zu Transript 2
1. Identifizieren Sie die in den transkribierten Gesprächen genutzten Kernpraktiken.
2. Analysieren Sie , wie gut sie wirken.
3. Diskutieren Sie mit Hilfe der Teilpraktiken in der digitalen Übersicht über Kernpraktiken (klicken Sie hier) , wie gute alternative Impulse lauten könnten.

5. Die Übersicht „Kernpraktiken in den beruflichen Handlungsfeldern“



Zur Reflexion von Unterricht in Seminarveranstaltungen, in der Doppelsteckung mit Mentorinnen und Mentoren, in UB-Nachbesprechungen, für die Reflexion von Handlungssituationen im Portfolio usw. ist ein begriffliches Instrumentarium hilfreich, an dem sich alle Beteiligten orientieren können.

Als Lehrkraft im Vorbereitungsdienst lernen Sie im Verlauf des Referendariats, Ihre Handlungen im Unterricht im Zusammenspiel von Kernpraktiken zu verorten. Die Übersicht über *Kernpraktiken in den Handlungsfeldern* soll eine solche Verortung erleichtern.

Die Übersicht listet einige der als hoch lernwirksam geltenden, fachübergreifenden Kernpraktiken auf. Die im Schaubild aufgelisteten Kernpraktiken orientieren sich am Forschungsstand der empirischen Unterrichtsforschung und der Lernpsychologie sowie an unseren Erfahrungen aus der langjährigen Unterrichts- und Ausbildungsarbeit. Die Darstellung verdeutlicht damit ein gemeinsames Grundverständnis eines hoch lernwirksamen Unterrichts. Sie weist darauf hin, dass es keine modulspezifischen Vorstellungen von Gelingensbedingungen für einen lernwirksamen Unterricht gibt.

Die Übersicht ist das Ergebnis eines partizipativen Prozesses, an dem Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst, Auszubildende des Studienseminars und Ausbildungsschulen mitgewirkt haben. Es bildet einen verlässlichen Konsens darüber ab, worauf es beim Planen, Durchführen und Reflektieren von Unterricht ankommt.

Die tabellarische Darstellung ist von links nach rechts zu lesen und folgt der Logik der Unterrichtspraxis:

- Auf einen Planungsprozess folgt die
- Unterrichtsdurchführung, die durch einen
- Reflexionsprozess begleitet wird. Dieser wird dann zum Ausgangspunkt für weitere Planungsüberlegungen.

Den verschiedenen Phasen von Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht sind verschiedene Aspekte bzw. Kernpraktiken zugeordnet, die berücksichtigt worden sind, wenn hoch lernwirksam unterrichtet wird.

Sie sind sprachlich so formuliert, dass sie die Form von Tätigkeitsbeschreibungen haben, auf die in Gesprächen über die Handlungsfelder *Unterrichten*, *Erziehen* und *Diagnostizieren* Bezug genommen werden kann.

Sie können die Hinweise zu Kernpraktiken vom 1. Tag des Referendariats an als Hilfsmittel zur Selbstreflexion nutzen, um zu klären, wie sie für Sie relevante berufliche Handlungssituationen wirksam gestalten können.

In Seminarveranstaltungen und in Gesprächen nach Ihren Unterrichtsbesuchen wird das Papier regelmäßig eingesetzt.

Auf der Homepage des Studienseminars finden Sie eine interaktive Übersicht über Kernpraktiken mit Teilpraktiken, die die Kernpraktiken konkretisieren:



www.t1p.de/kernpraktiken

Die im Schaubild „Kernpraktiken in den beruflichen Handlungsfeldern“ dargestellte Komplexität von Planung, Durchführung und Reflexion kann frühestens im Prüfungssemester als Basis der Formulierung von Leistungsanforderungen gelten. Dies gilt insbesondere für den Bereich der Reflexion, die zwar in Prüfungslehrproben einer Bewertung unterliegt, in weiten Teilen der Ausbildung und gerade im HS1 weitgehend bewertungsfrei gestaltet ist. Eine eigenständige und angemessene Analyse der Unterrichtspraxis durch LiV in der Reflexion kann zu einer verbesserten Bewertung von Planung und Durchführung führen. Eine noch nicht angemessene Reflexion jedoch nicht zu einer schlechteren Bewertung.

6. Das Portfolio zur Reflexion der eigenen Professionalisierung bei der Bewältigung beruflicher Handlungssituationen

Was sind berufliche Handlungssituationen?

Als Lehrkraft im Vorbereitungsdienst bewältigen Sie im Handlungsfeld „Unterrichten“ tagtäglich vielfältige berufliche Handlungssituationen, die Sie vor Herausforderungen stellen. Sie können für sich z.B. die folgende berufliche Handlungssituation identifizieren, die Sie wirksam gestalten wollen:

„In meiner Klasse 8a, in der ich das Fach XY unterrichte, gelingt es mir schon gut, Lernergebnisse präsentieren zu lassen. Es fällt mir aber noch schwer, die Lernprodukte in einem Klassengespräch zu diskutieren und auszuwerten.“

Eine berufliche Handlungssituation ist eine von Ihnen als relevant empfundene und z.B. für die lernwirksame Gestaltung ihres Unterrichts wichtige Herausforderung. Für die Bewältigung der Herausforderung erwerben professionelle Lehrpersonen Handlungsstrategien, in der Regel die Anwendung von Kernpraktiken. Das Nachdenken darüber, wie Sie berufliche Handlungssituationen wirksam gestalten können, findet im Portfolio auch schriftlich statt und ist Teil eines Professionalisierungsprozesses.

Aus Erfahrungen in einer beruflichen Handlungssituation leiten Sie für sich als Lehrkraft eine **pädagogische und fachdidaktische Fragestellung** ab, die Sie z.B. durch die Erprobung von Praktiken zu beantworten versuchen.

Bei der **Formulierung einer Fragestellung** werden Sie als Lehrkraft im Vorbereitungsdienst in Ausbildungsveranstaltungen, in Unterrichtsbesuchen und in der Begleitung von Portfolioarbeit von Ausbildenden und anderen Lehrkräften beraten, auch von Mentorinnen und Mentoren in Doppelsteckung.

Die Beratungen helfen Ihnen bei der Ausschärfung einer pädagogischen Fragestellung. In Bezug auf den Umgang mit präsentierten Lernprodukten in einer 8. Klasse könnte sie z.B. wie folgt lauten:

„Wie kann ich die Lernprodukte in meiner Klasse 8a in Klassengesprächen auswerten und so zu einer Vertiefung der Lernprozesse beitragen?“

In Ihrem schriftlich zu führenden Portfolio greifen Sie eigene Erfahrungen und Feedback aus Ihrem Unterricht auf, wenn Sie

eine „berufliche Handlungssituation“ identifizieren, die Sie lernwirksam gestalten wollen

z.B. Die Lernenden präsentieren Lernprodukte gut, aber es kommt nicht zu vertiefenden Klassengesprächen



„pädagogische und fachdidaktische Fragestellungen“ formulieren

z.B. Wie führe ich vertiefende Klassengespräche?



die Fragestellung theoriegestützt analysieren, um Unterricht zu planen

z.B. Welche Aspekte der Gesprächsführung führen zu einer Vertiefung?



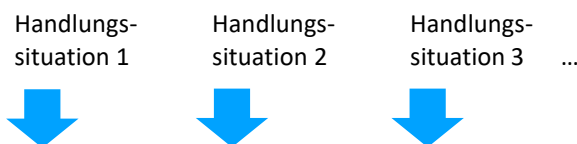
in der Praxis bearbeiten und evaluieren

z.B. Wie wirksam sind meine Klassengespräche?

und wenn Sie diesen Prozess in Ihrem Portfolio dokumentieren und reflektieren.

z.B. Wie gut gelingen mir Klassengespräche?

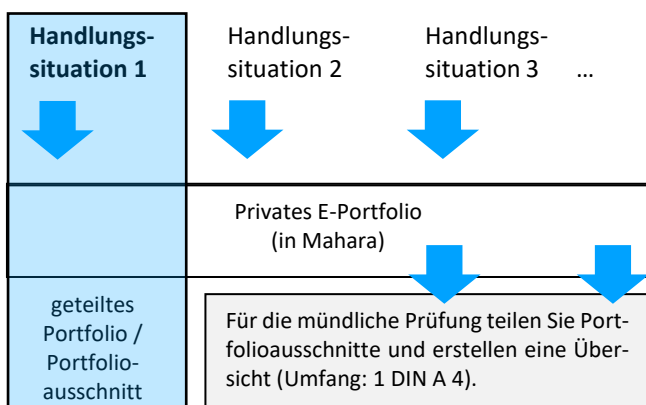
Durch die Reflexion verschiedener Handlungssituationen entsteht Ihr persönliches, zunächst **privates Portfolio**, das digital geführt werden soll¹⁴:



Privates E-Portfolio

Ihr Portfolio ist der Ort, an dem Sie berufliche Handlungssituationen reflektieren, die Sie besser gestalten lernen wollen. Immer dann, wenn Sie anderen Einblick in Ihr privates Portfolio geben,

wird ein kleiner Teil Ihres Portfolios zu einem **geteilten Portfolio**:



In regelmäßigen Abständen teilen Sie Ausschnitte aus Ihrem persönlichen, privaten Portfolio, das dann für einen kurzen Zeitraum teilweise öffentlich wird:

- In **BRH-Portfolio-Gruppensitzungen** tauschen Sie sich über Ihre Portfolios aus.
- In **portfoliogestützten Gesprächen** erhalten Sie Hinweise zur Analyse von Handlungssituationen.
- In der Veranstaltung „**Microteaching**“, in den **unbewerteten EBB-BRH-Unterrichtsbesuchen** im 1. Hauptsemester und im 2. Hauptsemester erhalten Sie ein bewertungsfreies Feedback, wenn Sie Kernpraktiken aufbauen.
- Auch in allen anderen **Nachbesprechungen von Unterrichtsbesuchen** identifizieren Sie relevante Handlungssituationen und formulieren mit Unterstützung durch Auszubildende, Mentorinnen und Mentoren pädagogische Fragestellungen.

Empfehlungen zur Struktur des Portfolios

Die Hessische Lehrkräfteakademie unterscheidet¹⁵ **vier Ebenen** eines Portfolios:

- Die **Ebene 1 „Identifikation einer beruflichen Handlungssituation“** ist der Ausgangspunkt: Sie identifizieren, oft auch nach einem UB, eine berufliche Handlungssituation als bedeutsam für sich, dokumentieren sie im Portfolio, analysieren Ihre persönliche „Lernausgangslage“ und formulieren eine pädagogische Fragestellung.
- Auf der **Ebene 2** erarbeiten Sie theoriegestützte eine Lösungsstrategie und planen deren Erprobung im Unterricht.

¹⁵ Vgl. hierzu das Curriculum der Ausbildungsveranstaltung BRH.

¹⁶ In fachdidaktischen Veranstaltungen der Einführungsphase planen, üben/erproben, beobachten und reflektieren Sie das Unterrichten im Fach. In der Regel erfolgt dies in einer Lerngruppe an einer Ausbildungsschule.

- Auf der **Ebene 3** holen Sie Feedback zur Wirkung der Lösungsstrategie in Ihrem Unterricht ein.
- Auf der **Ebene 4** schätzen Sie auf der Meta-Ebene Ihren Lernstand ein.

Ebene I: Identifikation einer beruflichen Handlungssituation

Leitfrage:

Welches mir wichtige Problem in einer Handlungssituation will ich reflektieren, um es durch den Aufbau von wirkungsvollen Praktiken lösen zu können?

- Sie dokumentieren Erfahrungen, die Sie in verschiedenen beruflichen Handlungssituationen machen

(in Microteaching, in den „unterrichtspraktischen Übungen in den fachdidaktischen Seminaren der Einführungsphase“¹⁶, in UB, in Elterngesprächen, beim Korrigieren von Klassenarbeiten usw.),

z.B. Die Lernenden präsentieren Lernprodukte gut, aber es kommt nicht zu vertiefenden Klassengesprächen!“

- wählen eine Situation aus und analysieren sie,

(durch eine Diagnose der Lernausgangslage anhand von Belegen, d.h. von Lernprodukten, Redebeiträgen, Beobachtungen usw., die eine erste vertiefte Analyse des in der Situation deutlich werdenden Problems ermöglichen)

- leiten daraus eine pädagogische Fragestellung mit fachdidaktischen Anteilen zur Weiterarbeit ab.

z.B. Wie führe ich Klassengespräche?

Ebene II: Erarbeitung einer Lösungsstrategie, z.B. mit einer Kernpraktik

Leitfragen:

Wie würde ich das benennen, was ich besser beherrschen will, um die Situation zu meistern?

Welche Qualitätskriterien liegen aus der Fachliteratur vor, z.B. zu Kernpraktiken, Methoden usw.?

- Sie definieren für die ausgewählte komplexe pädagogische Fragestellung eine Lösungsstrategie, z.B. die Anwendung einer Kernpraktik¹⁷,
- planen ein Unterrichtsvorhaben und
- führen den Unterricht durch.

z.B. Welche Methoden der Gesprächsführung gibt es?

¹⁷ Grundlage der Analyse können z.B. Kernpraktiken, der Hessische Referenzrahmen Schulqualität, die Kerncurricula der Module oder Fachliteratur sein. Nutzen Sie die Übersicht über „Kernpraktiken in den Handlungsfeldern“.

Ebene III: Analytische Auseinandersetzung mit der Lösungsstrategie

Leitfrage:

Was beobachte ich und was melden mir andere zurück, während ich die Praktik umsetze?

- Sie dokumentieren die Wirkung Ihres Unterrichts anhand von Belegen, (mithilfe von Lernprodukten, Mitschriften des Unterrichts)
- tauschen sich mit qualifizierten Akteurinnen und Akteuren aus, indem Sie sich Feedback einholen,
- sichern im Portfolio Erkenntnisse und ggf. konkrete Handlungsalternativen.

z.B. Wie wirksam sind meine Klassengespräche?

Ebene IV: Reflexion von Erprobung und Aneignung der Praktik

Leitfrage:

Welche zentralen und unverzichtbaren Elemente einer wirkungsvollen Lösungsstrategie, z.B. eine Kernpraktik, beherrsche ich nun besser?

- Sie beschreiben die im Reflexionsfokus stehende und erprobte Lösungsstrategie, z.B. eine Kernpraktik, so präzise wie möglich, z.B. mit Indikatoren oder DOs oder DON'Ts
- schätzen auf der Meta-Ebene Ihren eigenen Lernstand bezüglich ihrer Handlungs- und Reflexionskompetenz ein.

z.B. Wie gut gelingen mir Klassengespräche?

Zu jedem der vier Schritte sollten Sie sich mit Peers, Auszubildenden, Mentorinnen und Mentoren usw. austauschen. Es ist Ihnen freigestellt, ob Sie das Feedback im originalen Wortlaut dokumentieren oder einarbeiten. Zu Ihrer Orientierung erhalten Sie konkrete Beispiele.

Ablauf und Fristen der Portfolioarbeit

In Mahara finden Sie vorstrukturierte Seiten für Ihre Portfolio-Reflexionen. In der Einführungsphase führen wir sie in die technische Seite der Portfolioarbeit ein. Sie finden technische Hinweise hier im LiV-Zimmer: <https://t1p.de/porterk>

Portfolio = Sammlung 1 + Sammlung 2:

In Sammlung 1 reflektieren Sie über Ihre UB:

Eine Woche nach dem 1. Fach-UB des HS1

Aus der UB-Nachbesprechung des 1. Fach-UB haben sich Überlegungen (Reflexionen, pädagogische Fragestellungen, Zielvereinbarungen) ergeben, die im „UB-Dokumentationspapier“ festgehalten sind und an denen es sich lohnt, weiterzuarbeiten. Woran genau Sie weiterarbeiten wollen, tragen Sie im Rückblick auf den UB in Sammlung 1 ein und schalten diese allen Ihren Auszubildenden des Semesters frei. In Seminarsitzungen und im nächsten UB können wir Sie nun gezielt unterstützen. Zu allen UB verfahren Sie ebenso.

In Sammlung 2 reflektieren Sie über berufliche Handlungssituationen:

Sie machen sich mit der Reflexion komplexer beruflicher Handlungssituationen vertraut

Vor der letzten BRH-Sitzung der Einführungsphase

Es ist wichtig, sich schon früh mit der Portfolio-Reflexion vertraut zu machen. Sie haben in einer Übung zu einer Kernpraktik, in der Veranstaltung „Microteaching“ oder in Unterrichtsversuchen für Sie relevante berufliche Situationen erlebt und begonnen, über diese zu reflektieren. Wir empfehlen, wie folgt vorzugehen:

Sie ...

- lesen die **Leitfragen zu den vier Ebenen** und ein exemplarisches Portfolio, z.B. das zur Unterrichtsstörung im Chemieunterricht.
- tragen in Ihrem **privaten E-Portfolio** Überlegungen zu den für Sie besonders relevanten Situationen ein.
- schalten diese für Ihren **BRH-Auszubildenden** frei.
- holen sich zu diesen Situationen in der nächsten **BRH-Sitzung** Feedback, z.B. in einem Gruppengespräch.

Sie beginnen das Reflektieren einer komplexen beruflichen Handlungssituation und reflektieren dann auf Ebene 1

Im HS 1 bis 1. Oktober / 1. April (Ordnungsfrist), bis spätestens zur 3. BRH-Sitzung	
Sie unterrichten und haben u.a. in ihren ersten UB mehrere für Sie relevante Situationen erlebt. Sie beginnen nun, diese vertiefend zu reflektieren. Sie haben eine Situation ausgewählt, schriftlich beschrieben ¹⁸ , Ihrer Sammlung 2 hinzugefügt und allen an der Ausbildung Beteiligten freigeschaltet.	
Begleitung in BRH und im Fach
Ihre BRH-Ausbildenden begleiten Sie bei der Reflexion zu Ihren Einträgen in Mahara auf Ihren Wunsch durch Gespräche in BRH-Seminarsitzungen. In der Übergangsphase zwischen dem Ende des HS1 und der Mitte des HS2 führen Sie zudem ein Portfolioentwicklungsgespräch.	Sie entscheiden, wann Sie sich bis zum Ende des HS1 in einem Portfolio-Fachgespräch mit Ihren Fachausbildenden zur Ausschärfung Ihrer pädagogischen Fragestellungen ein Feedback holen möchten.
Bis Ende HS1: 31. Juli / 31. Januar	
Sie haben Fach-UB im HS1 absolviert und die Freischaltungen der Sammlungen 1 und 2 aktualisiert. Und Sie haben Ihre Erfahrungen in zwei unterschiedlichen Handlungssituationen in Portfolio-Fach-Gesprächen mit Ihren beiden Fach-Ausbildenden reflektiert . In diesen Gesprächen haben Sie Ihre Reflexionen im Dialog vertieft, um zwei „ pädagogische Fragestellungen mit fachdidaktischen Anteilen “ auszuschärfen, die dann im HS2 auf Ebene 2 weiter bearbeitet werden. Das Portfolio-Fachgespräch soll den Zeitumfang von 45 Minuten nicht überschreiten. Es kann in Präsenz oder online geführt werden. Auf dieser Grundlage entwickeln Sie konkrete Handlungsperspektiven für die Planung Ihres Unterrichts. Sie sammeln Belege zur Dokumentation der entwickelten Handlungsperspektiven und deren Wirksamkeit. Sie können auf Wunsch weitere Beratungsgespräche führen, die in der Regel im	

Rahmen der Modulsitzungen stattfinden (z.B. in aktuellen Runden).
Sie vertiefen die Reflexionen auf der Ebene 2 und 3
Bis Ende des HS2: 31. Januar / 31. Juli
Sie haben die Reflexion nun im HS2 auf Ebene 2 und 3 vertieft.
Sie vertiefen Ihre Reflexion auf Ebene 4 und erstellen Ihre Portfoliopäsentation
Im PS spätestens zwei Wochen vor dem Examen [<i>Ordnungsfrist drei Wochen vor dem Examenstermin</i>]
Sie haben mindestens zu zwei Handlungssituationen Eintragungen bis zur Ebene 4 vorgenommen und dort Reflexionen über die Erweiterung Ihrer Professionalität als Lehrkraft notiert. Sie fügen Ihre Portfolioseiten der Sammlung 3 zu und schalten diese für die Prüfungskommission frei. In der mündlichen Prüfung stellen Sie diese vor und führen ein Fachgespräch.

¹⁸ Eine vorstrukturierte Seite finden Sie in Mahara.

7. Die Veranstaltung INN

Das Studienseminar macht im Rahmen der Veranstaltung **Innovieren in Unterricht und Schule mit dem Schwerpunkt bildungspolitisch relevanter Fragestellungen** (VINN) Angebote, mit denen Handlungskompetenzen in Bezug auf die im HLbG festgelegten Querschnittsthemen zu erwerben sind.

Die Teilnahmebescheinigung wird ausgestellt, nachdem Angebote im Umfang von 30 Präsenzstunden belegt wurden. Über die Teilnahme an den Pflichtveranstaltungen hinaus weisen Sie nach, dass Sie im Zeitumfang von 6 Stunden eigenverantwortlich ausgewählte Wahlangebote bearbeitet haben.

Die folgenden Veranstaltungen werden angeboten:

Als Pflichtangebote (24h)

- **Medienbildung I:** Veranstaltung „Einführung in die Gestaltung hybrider Lernumgebungen, KI und in Mahara“, 6h
- **Inklusion I / Diversität:** Workshop des Schultheaterstudios Frankfurt, 3h
- **Bildungssprache Deutsch / Sprachsensibler Fachunterricht:** Vortrag und Übungen, 3h
- **Medienbildung II:** Workshop Pubertät 2.0., 3h
- **Demokratiestärkung I:** Projekttag am jüdischen Museum Frankfurt (Workshops zu Rassismus, Antisemitismus und Verschwörungserzählungen, Einführung in die Nutzung der Lernorte des Museums), 6h
- **Ganztag:** selbstverantwortlich organisierte Hospitation an der eigenen Schule oder an einer Nachbarschule, 1h
- **Sozialpädagogische Förderung:** selbstverantwortlich organisierte Hospitation an der eigenen Schule oder an einer Nachbarschule, 1h
- **Berufliche Bildung:** selbstverantwortlich organisierte Hospitation an der eigenen Schule oder an einer Nachbarschule, 1h

Als Wahlangebote (6h)

- **Klimabildung I:** Mitarbeit im Klimarat, 6h
- **Klimabildung II:** Workshop zu Klimabildung in Kooperation mit Dr. Johanna Kranz (Kompetenzzentrum für Klimawandelfolgen), 3h
- **Demokratiestärkung II:** Projekttag in Kooperation mit der Bildungsstätte Anne Frank (Ort: Frankfurt), Vertiefungsworkshops zur Frage, wie Lehrkräfte Rassismus, Antisemitismus und Verschwörungserzählungen in der Schule begegnen sollten (Einführung in die Nutzung des interaktiven Lernlabors der Bildungsstätte), 3h
- **Medienbildung III:** Mitarbeit an einem der digitalen Nachmittage des Studienseminars, 3h
- **Inklusion II:** selbstverantwortlich organisierte Hospitation bei einer BFZ-Lehrkraft, 3h
- **Externe Fortbildung** zu einem Querschnittsthema, 3h

Die Entscheidung über die Höhe des anzurechnenden Zeitumfangs der von Ihnen belegten und hier nicht aufgeführten Veranstaltungen trifft die BRH-Ausbildungskraft.

Den Nachweis führen Sie eigenständig über die

„Bescheinigung über die Teilnahme an VINN (30h)“

die am Ende des HS2 über BRH auf dem Dienstweg eingereicht wird.

8. Die Veranstaltung BRH-EBB

Was ist BRH-EBB?

Die Ausbildungsveranstaltung VBRH (**Beratung und Reflexion von beruflichen Handlungssituationen**) und die Ausbildungsveranstaltung VEBB (**Erziehen, Beraten, Betreuen**) sind verbindliche Bestandteile des Pädagogischen Vorbereitungsdienstes.

Als Ausbildungsveranstaltungen sind VBRH und VEBB bewertungsfrei.

Am Studienseminar in Bad Vilbel werden die beiden Ausbildungsveranstaltungen VBRH und VEBB kombiniert, d.h., dass Sie über die gesamte Dauer Ihrer Ausbildung mit einem festen Team aus 7-9 Lehrkräften im Vorbereitungsdienst zusammenarbeiten und dabei von einer Ausbildungskraft begleitet werden. Sie bearbeiten in diesem Kontext sowohl die Inhalte aus VBRH sowie aus VEBB. Die Veranstaltung trägt den Namen BRH-EBB.

Welche Zielsetzung verfolgt BRH-EBB?

Die Ausbildungsveranstaltung BRH-EBB befähigt Sie als Lehrkraft im Vorbereitungsdienst, Ihr berufliches Handeln sowie Ihre professionelle Rolle systematisch zu reflektieren und die Bearbeitung beruflicher Handlungssituationen selbständig weiterzuentwickeln. Sie üben Ihre Erziehungs-, Beratungs- und Betreuungsaufgabe im Hinblick auf die individuelle Entwicklung der Lernenden aus. Das Portfolio dient dabei als Instrument. Nach HLbG/DV ist die „Reflexion“ in einem Portfolio zu dokumentieren.

Dieser Reflexionsprozess wird in der Veranstaltung BRH-EBB sowie in allen anderen Veranstaltungen und Modulen begleitet. Ende des HS1 oder zu Beginn des HS2 führen Sie ein portfoliogestütztes BRH-Entwicklungsgespräch mit Ihrer Ausbildungskraft.

Die im Portfolio verschriftlichte Reflexion kann z.B. über Kernpraktiken erfolgen (vgl. hierzu die Übersicht über *Kernpraktiken in den Handlungsfeldern*).

Kernpraktiken gelten evidenzbasiert als hoch wirksam und sind in ihrer Komplexität überschaubar, so dass sie systematisch eingeführt und eingeübt werden können.

Welche Inhalte werden thematisiert? Wie ist BRH-EBB organisiert?

In dreistündigen Seminarsitzungen in der **Einführungsphase** setzen Sie sich mit Fragen wie *Welche subjektiven Arbeitstheorien habe ich und worin werden diese sichtbar? Wie nutze ich Hospitationen für den eigenen Lernprozess? Welche Kernpraktiken erkenne ich? Was bedeutet der Erziehungs- und Bildungsauftrag u.a. mit Blick auf Themen von BNE?* auseinander.

Außerdem werden Sie inhaltlich in die portfoliogestützte Arbeit mit und an den beruflichen Handlungssituationen eingeführt: *Welche berufliche Handlungssituation möchte ich genauer untersuchen? Wie gestalte ich mein Portfolio? Wie nutze ich dafür erfolgreich das Feedback anderer?*

Die dreistündigen Seminarsitzungen in den **Hauptsemestern** sind im Schwerpunkt **BRH-Sitzungen** mit Inhalten/Themen wie *Reflexion meiner Rolle als Lehrkraft, meines Unterrichts sowie meines eigenen Lernprozesses; Umgang mit Konflikten, Herausforderungen, Belastungen; kollegiale Fallberatung; organisatorische Fragen der Ausbildung; Arbeit an und mit beruflichen Handlungssituationen/Kernpraktiken; Blick auf eigene Ressourcen; Portfoliobegleitung.*

Situationsbedingt werden Themen aus dem Bereich EBB eingepflegt, wie beispielsweise: *die Lerngruppe in den Blick nehmen, lernförderliches Unterrichtsklima, Classroom Management, Lernen aus neurobiologischer Perspektive, Störungsprävention und Störungsintervention, Kommunikation im Schulalltag, Beratung im schulischen Kontext, Feedback.* Themen können von LiV und Ausbildungskräften eingebracht werden bzw. werden im Gespräch miteinander in der Sitzung selbst oder im Vorfeld vereinbart.

Sowohl im HS1 als auch im HS2 vereinbaren Sie mit Ihrer BRH-EBB-Ausbildungskraft jeweils eine 45-minütige Hospitation in Ihrem Unterricht.

Die Sitzungen im **Prüfungssemester** dienen darüber hinaus der Vorbereitung auf das Examen.

9. Leistungsanforderungen

Allgemeine Leistungsanforderungen

Die allgemeinen Leistungsanforderungen ergeben sich aus den gesetzlichen Bestimmungen. Es sind pro Modul zwei Unterrichtsbesuche zu absolvieren, die in die Modulbewertung eingehen. Das Modul ist bestanden, wenn es mit 5 Punkten bewertet wird. Die Anforderungen an den Umfang der Entwürfe ergeben sich aus der tabellarischen Erläuterung auf der letzten Seite der „Hinweise zur schriftlichen Unterrichtsplanung“.

Leistungsanforderungen in den Fachmodulen

Die fachspezifischen Leistungsanforderungen ergeben sich aus den Modulcurricula. Weitere Erläuterungen erhalten Sie in den fachdidaktischen Seminarveranstaltungen.

Leistungsanforderungen im Modul LLG

Die Leistungsanforderungen in den allgemeinpädagogischen Modulen ergeben sich aus den gesetzlichen Bestimmungen. Die folgenden Konkretisierungen geben Ihnen Orientierung für die Anforderungen bezüglich der Planung, Durchführung und Reflexion:

Modul Die Lernumgebung im Unterrichtsfach innovativ gestalten (MLLG im HS1)
Planung
<p>Lernstand der Gruppe (auch bzgl. des Methoden- und Medieneinsatzes): Sie berücksichtigen den „Lernstand“ Ihrer Lernenden „in Bezug auf die Sache“ – ggf. vor dem Hintergrund entwicklungspsychologischer Erkenntnisse – auch hinsichtlich der vorhandenen Medien- und Methodenkompetenz und beziehen Vorkenntnisse und Lernhürden bei der Planung von Unterricht mit ein. Der Sitzplan enthält eine differenziert gestaltete Legende.</p> <p>Methodenrepertoire, Fähigkeit zur adäquaten Auswahl: Sie wählen Medien und Methoden inhaltlich angemessen aus, d.h. orientiert an didaktischen Kriterien und entsprechend ihrer Funktionen, vernetzt mit dem didaktischen Zentrum. Sie achten darauf, dass die ausgewählten Medien und Methoden durch Phasierung sinnvoll in die Struktur der Stunde bzw. Einheit eingebettet sind und dass der Aufwand (zeitlich, organisatorisch und materiell) in angemessenem Verhältnis zum intendierten Lernzuwachs steht. Sie wägen in der Unterrichtsplanung unterschiedliche Medien und Methoden gegeneinander ab und treffen theoriegestützt mit Literaturangaben sowie unter Beachtung gesetzlicher Vorgaben (z.B. Datenschutz, UrHG) eine begründete Entscheidung.</p>
Durchführung
<p>Grad der Aktivierung von Lernenden: Sie gestalten geeignete Lernumgebungen, welche die Lerngruppe zur lernwirksamen Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand motivieren (z.B. durch Problemorientierung), die eine aktive Mitarbeit durch die Lerngruppe fördern (z.B. durch selbstwirksames und kooperatives Lernen), sprechen mehrere Lernkanäle an und würdigen Lernprodukte ihrer Schülerinnen und Schüler (d.h. Lernergebnisse werden sichtbar gemacht und ausgewertet).</p> <p>Effizienz des Medien- und Methodeneinsatzes: Sie gestalten die mediale und methodische Umsetzung funktional und effizient, entsprechend der Rahmenbedingungen (z.B. zeitliche/ räumliche Grenzen, Gruppengröße usw.) und der Voraussetzungen der Lerngruppe. Arbeitsanweisungen sind klar und eindeutig formuliert, der Medien- und Methodeneinsatz hilft, den Lernertrag der Schülerinnen und Schüler sichtbar zu machen.</p>
Reflexion zur Stunde
<p>Reflexions- und Kritikfähigkeit, Variationsbreite bei der Entwicklung von Alternativen: Sie reflektieren die Lernwirksamkeit des Medien- und Methodeneinsatzes ausgehend von Lernprodukten der Schülerinnen und Schüler am Stundenende sowie in den verschiedenen Unterrichtsphasen, erläutern spontane Abweichungen von Ihrer Planung, sprechen Stolpersteine offen an und ziehen Schlüsse für die weitere Unterrichtsgestaltung. Sie reflektieren Ihren eigenen Professionalisierungsprozess mit Hilfe von Kernpraktiken zur Bewältigung komplexer beruflicher Handlungssituationen.</p>

5.4 Leistungsanforderungen im Modul DFB

Modul **Diagnostizieren, Fördern, Beurteilen** (MDFB im HS2)

Kompetenz:

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse, fördern Lernende gezielt und üben ihre Beurteilungsaufgabe transparent und verantwortungsbewusst aus. Sie lassen einen förderlichen Umgang mit der Lerngruppe sowie einzelnen Schülerinnen und Schülern erkennen.

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst diagnostizieren prozessbegleitend die (über-) fachliche Lernausgangslage, indem sie bei der	Planung ...
	<p>... Entwicklungsstände, Lernpotenziale, Lernhindernisse und Lernfortschritte in Bezug auf die Sache / das Thema erfassen und</p> <p>... die Diagnoseergebnisse nutzen, um ein konkretes und fokussiertes Förderziel (einen an den Lernstand anknüpfenden Lernschritt) und dazu sach- und lerngruppengerechte Maßnahmen auszuwählen und Lernschwierigkeiten zu antizipieren.</p>
Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst nutzen Lernprozessdiagnosen , um Lernwirksamkeit zu ermöglichen und mit Lernschwierigkeiten adäquat umzugehen, indem sie im	Unterricht ...
	<p>... Fragen und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler zum lernwirksamen Ausgangspunkt der Arbeit machen</p> <p>... Schülerinnen und Schüler kognitiv und metakognitiv aktivieren</p> <p>... Schülerinnen und Schüler konstruktiv unterstützen</p> <p>... Fehler und unterschiedliche Lernwege sachkundig als Lernchancen ermöglichen und nutzen</p> <p>... lernwirksames Feedback geben</p> <p>... alle Lernenden phasenbezogen in den Lernprozess einbinden und selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen unterstützen</p> <p>... auf Lernschwierigkeiten flexibel reagieren</p> <p>... in bilanzierenden Gesprächen offene Fragen festhalten, Ausblick geben und Verständnis überprüfen</p>
Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst reflektieren den Lernzuwachs der Lernenden, indem sie in der	Reflexion zur Stunde ...
	<p>... die sichtbar gewordenen Lernprodukte nutzen, um -Lernprozesse und Lernertrag zu analysieren und Perspektiven der Weiterarbeit zu entwickeln.</p>

10. Hinweise für die Unterrichtsplanung und das Schreiben von Unterrichtsentwürfen und Unterrichtsskizzen

Beschluss der VV vom 14. Januar 2021 und des Seminarrats vom 1. April 2021, geändert vom SR am 13. Oktober 2022 und 14. Dezember 2022. Die Evaluation erfolgt im Jahr 2023.

Funktion und Stellenwert eines Unterrichtsentwurfs und einer Unterrichtsskizze

Zu den Unterrichtsbesuchen verfassen Sie nach Absprache mit Ihren Auszubildenden unterschiedlich umfangreiche schriftliche Unterrichtsskizzen oder -entwürfe. **Unterrichtsskizzen** sollen einen Umfang von 4 Seiten (+ Anlagen) nicht überschreiten. Bei gekoppelten Entwürfen und beim Überschreiten eines Umfangs von 4 Seiten liegt nach HLBGDV ein **Unterrichtsentwurf** vor, der den Umfang von 8 Seiten nicht überschreiten soll. Zum zweiten Staatsexamen legen Sie für jede Lehrprobe einen **vollständigen Unterrichtsentwurf (Vollentwurf)** vor. In jedem Fach verfassen Sie bereits vor dem Staatsexamen (in der Regel im Hauptsemester 2) einen solchen vollständigen Unterrichtsentwurf.

Ein Unterrichtsentwurf und eine Unterrichtsskizze haben zwei Funktionen

Sie formulieren schriftlich einen kleinen Ausschnitt aus der umfangreichen Unterrichtsgesamtplanung. Die Verschriftlichung Ihrer Planungsüberlegungen soll Ihren Auszubildenden Einblick in Ihre Planungsprozesse geben. Dieser Ausschnitt dient erstens als **Basis für eine fundierte Unterrichtsnachbesprechung**.

Unterrichtsentwürfe und Unterrichtsskizzen verstehen sich zudem zweitens als ein hilfreiches **Instrument bei der Entscheidungsfindung** in Ihrer Unterrichtsplanung. Sie geben durch ihre Struktur Impulse und orientieren sich an allgemeinen didaktischen Planungsmodellen. Nicht alle Anforderungen des Fachunterrichts können in einer solchen allgemeinen Struktur enthalten sein. Konkrete Hinweise zur Sachanalyse, zur Darstellung der Unterrichtseinheit und zur Darstellung der didaktischen Entscheidungen und Zielsetzungen erhalten Sie in den Modulveranstaltungen.

Auch im 2. Staatsexamen hat der Unterrichtsentwurf die Funktion, der Prüfungskommission Einblick in die Planungsüberlegungen zu geben, damit

diese bewertet werden können. Nicht der Entwurf wird bewertet, sondern die Planung: Der Prüfungsausschuss bewertet nach §50 HLBGDV „jede Prüfungslehrprobe (...) aufgrund von Planung, Durchführung und Erörterung des Unterrichts“. Die „Hinweise...“ stellen ein Grundgerüst dar, das durch fachspezifische Anforderungen und durch eigene Überlegungen geändert werden kann.

A. Der vollständige Unterrichtsentwurf

Ein Inhaltsverzeichnis ist nicht notwendig. Eine Formatvorlage befindet sich auf der Homepage. In sie ist die Formatierung eingearbeitet: Schrifttyp und -größe Times New Roman (12 Pt) oder Arial (11 Pt), Zeilenabstand: 1,5, oberer und unterer Rand je 2 cm, linker und rechter Rand je 3cm, Fußnoten auf der jeweiligen Seite (8 Pt). Auch zur Gestaltung des Deckblatts können Sie auf die Formatvorlage zurückgreifen.

Ein vollständiger Unterrichtsentwurf, wie er in der Staatsprüfung vorgelegt wird, ist max. acht Seiten lang, besteht üblicherweise aus den folgenden Teilen (zuzüglich des tabellarischen Unterrichtsverlaufs, des Literaturverzeichnisses und des Anhangs):

Deckblatt

Wenn auf dem Deckblatt von „Thema“ bzw. von „Frage- oder Problemstellung“ die Rede ist, dann verbinden sich damit auf den Hessischen Referenzrahmen Schulqualität (HKM/IQ 2011) bezogene, theoriegestützte Erwartungen. Wenn Sie ein **Thema** formulieren, gehen wir davon aus, dass Sie z.B. dem TZI-Modell folgend (Bücking 2011, Menzel 2011, Rubner 2009) ihre eigenen Positionen zu der curricular verankerten Sache aus der ICH-Perspektive ebenso intensiv geklärt haben wie die möglichen Bezüge Ihrer Lerngruppe zur Sache. Indem Sie ein Thema formulieren, wird eine Sache zu einem Lerngegenstand, an dem Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler in einem Arbeitsbündnis gemeinsam arbeiten.

Ein Thema ist erfahrungsgemäß am sinnvollsten als Frage zu formulieren. Eine Formulierung des Themas als Frage ist hilfreich, weil es bereits die Zielsetzung der Stunde impliziert und so der Bezugspunkt Ihrer didaktischen Entscheidungen ist. Eine Einführung in das Finden von Stundenthemen

mithilfe eines didaktischen Dreiecks erhalten Sie zu Beginn Ihres Vorbereitungsdienstes.

Wenn Sie **Fragen** formulieren, ist damit die Erwartung verbunden, dass sie z.B. auf ein Problem, eine kommunikative Sprechabsicht, auf „Fragen und Antworten, die vom Gegenstand aufgeworfen werden ..., [auf die] Eigenstruktur der Sache“ (Gruschka 2009, 479), bezogen sind. Ihre Beantwortung dient im Sinne des didaktischen Prinzips der **Problemorientierung** (Aebli 2006) einem Erkenntnisgewinn.

1. Sachanalyse

Sie erläutern zunächst, welche zu klärenden Fragen oder Anforderungen die von Ihnen (*in Übereinstimmung mit den Vorgaben in Bildungsstandards, Lehrplan, Kerncurriculum, Schulcurriculum*) ausgewählte Sache aufwirft, ohne bereits vorschnell didaktische Entscheidungen zu treffen.

„Sache“ meint hier z.B.

- die naturwissenschaftlich zu deutende Erscheinung (Wagenschein) bzw. Beobachtung,
- das Befremdliche am literarischen Text (d.h. am Gesamtwerk oder am Textauszug),
- die sprachlich-kommunikativ zu bewältigende Situation,
- das zu lernende sprachliche Mittel,
- den zu beurteilenden historischen Gegenstand,
- die zu analysierende politische Entscheidung,
- die mathematisch zu lösende Problemstellung,
- das physikalische Phänomen usw.

Die Sachanalyse kann sich auf einen Ausschnitt aus der Sache beziehen. Das Vorgehen bei Sachanalysen und bei der Themenfindung üben Sie auf der Basis von Hilfsfragen in den Seminarveranstaltungen. Ausführungen zur Übereinstimmung mit den Vorgaben in Bildungsstandards usw. sind nicht erforderlich.

Beispiele

Der literarische Text „Brudermord im Altwasser“ wirft beim involvierten Lesen die Frage auf, ob es sich um einen Mord oder einen Unfall handelt. Beim Lesen des Textes zeigt sich, dass der Erzähler im Text hierzu widersprüchliche Hinweise gibt, denn ...

Die politische Forderung der Einführung eines bedingungslosen Grundeinkommens (BGE) und die Gegenposition erfordern die Klärung der Frage, ob das BGE einen legitimen und effizienten politischen Problemlösungsversuch darstellt. Die Befürworter des BGE begründen ihre Position mit dem Hinweis darauf ... Kritiker wie Butterwege hingegen ...

Die in der Fremdsprache sprachlich zu klärende Situation einer Wegbeschreibung erfordert ...

Die Beantwortung der Frage „Wieso sind Schalensitze bei schnellen Autos physikalisch sinnvoll?“ macht eine Analyse der physikalischen Erscheinung „Kraftwirkung bei Kurvenfahrten“ und damit

die Beschreibung von Kreisbewegungen und der bei ihr wirkenden Kräfte notwendig. Fachsprachlich korrekt ist es, von der Massenträgheit zu sprechen und nicht von einer Zentrifugalkraft, da es sich nur um eine scheinbare Kräfteinwirkung handelt. ...

Sie stellen hier oder im Anhang zudem dar, welchen Beitrag die Einzelstunde für die Erschließung der Sache leisten soll.

Innerhalb der Reihenplanung folgt die Stunde auf ... und ist eine Überleitung zur Weiterarbeit an ...

ODER tabellarisch IM ANHANG

Thema / Didaktische Funktion / Erkenntnis-, Kompetenzzuwachs

2. Lernstand der Lerngruppe in Bezug auf die Sache

Hier stellen Sie die Voraussetzungen der Lernenden z.B. in Bezug auf Fachwissen, Präkonzepte, Vorausurteile oder Kompetenzen dar, die Sie bei der Entwicklung eines Themas berücksichtigen.

Sie benennen insbesondere die konkreten Lernerfahrungen und Äußerungen der Lernenden, an die in der Stunde angeknüpft werden soll, um eine Kompetenz- bzw. Lernprogression anzustreben.

Allgemeinheiten zur Lerngruppe, Anzahl der Lernenden usw. sind nicht notwendig.

Beispiel

In den Vorstunden zeigte sich, dass ...

3. Didaktisches Zentrum

Hier erläutern Sie, welche didaktischen Entscheidungen Sie nach der „Sachanalyse“ mit Blick auf den „Lernstand der Lerngruppe“ treffen, um mit den Lernenden zum Fraglichen an der Sache Antworten finden zu können. Wichtig sind Ihre Entscheidungen bezüglich

- eines auf das Fragliche an der Sache bezogenen Themas,
- angemessener Lernschritte und Aufgaben,
- der Erkenntnisziele in Form von Indikatoren.

Sie schreiben oder begründen hier nicht alle Planungsüberlegungen, sondern das zentrale Ergebnis Ihrer didaktischen Entscheidungen. Nutzen Sie Verben wie „benennen“, „vergleichen“ usw., die Lernleistungen beobachtbar machen. Beispiele erarbeiten Sie in Ihren Seminaren.

Beispiel

Die Lernenden setzen sich mit [SACHE] unter der thematischen Fragestellung „...?“ auseinander. Die Lernprogression und die gewonnenen Erkenntnisse zeigen sich konkret daran, dass sie:

- Indikator 1: ...

4. Materialanalyse

Hier stellen Sie die Analyse des in der Stunde zu bearbeitenden Materials dar und begründen seine Eignung in Bezug auf das didaktische Zentrum.

Sie analysieren, inwiefern das Material zur Klärung der Sache beiträgt. Als Material bezeichnen wir Medien wie Texte, Arbeitsblätter, Gegenstände, Abbildungen, Experimente usw., die die Sache durch eine kognitive Aktivierung und konstruktive Unterstützung erschließbar machen sollen.

5. Mögliche Lernschwierigkeiten der Lerngruppe und Hinführung zur Methodik

Hier erläutern Sie, welche inhaltlichen Verstehenshürden sich an welchen Stellen für welche Lernenden ergeben können.

Analysieren Sie die Anforderungen, die sich aus der Sache in der Stunde, aus dem Material und aus den einzelnen Phasen ergeben.

Sie stellen also z.B. dar, zu welchen der Sache nicht angemessenen Sichtweisen oder Ergebnissen Schülerinnen und Schüler evtl. kommen können, um diese dann in der methodischen Gestaltung zu berücksichtigen.

6. Methodische Gestaltung

Sie stellen für jede Phase das didaktische Ziel dar und begründen das methodische Vorgehen.

Sie stellen dar, mit welchen methodischen Entscheidungen Sie auf die zuvor analysierten **Lernschwierigkeiten** in der Lerngruppe reagieren werden und wie Sie z.B. durch die Angabe nachvollziehbarer Begründungen für die Lerninhalte, durch die Ermöglichung von Eigeninitiative, sowie unter Vermeidung von Über- und Unterforderung ein hohes Maß an **Motivation** erzeugen wollen.

Achten Sie insbesondere auf die Phase der **Auswertung**, in der die Lernergebnisse auf das an der Sache Fragliche rückbezogen werden.

Beispiel

Im Sinne des angestrebten Erkenntnisgewinns ist in der Phase ... funktional, ... zu tun.

7. Literatur

Hier geben Sie in einer wissenschaftlichen Zitierweise alle Quellen an, die verwendet oder zitiert werden.

Wir empfehlen eine Unterscheidung in:

1. **Quellenangaben** zum verwendeten Material
2. **Allgemeinpädagogische Literatur**
3. **Fachdidaktische und fachwissenschaftliche Literatur** zum Unterrichtsgegenstand

... und die folgende Form:

Autor, Vorname (Jahr). kursiver Titel des Buches (Aufl.). Verlag.

Autor, Vorname (Jahr). Titel des Aufsatzes. Kursiver Titel der Zeitschrift mit Nr. / des Buchs), Seite–Seite.

Autor, ggf. Kürzel/ Pseudonym (Jahr, ggf. Tag). Kursiver Titel der Webseite. Anbieter der Webseite, URL der webseite

8. Anhang

Anhang 1: Verlaufsplan der Stunde

Anhang 2: Materialien

Anhang 3: Tafelbild/ Erwartungshorizont

Anhang 4: Sitzplan (aus der Perspektive der AUS)

Anhang 5: Die Einheit in tabellarischer Form (in der Regel erst im HS2 und am Prüfungstag)

Den Sitzplan versehen Sie mit Angaben zur Leistungseinschätzung. In den Ausbildungsveranstaltungen erhalten Sie Hinweise zur Form der (allgemeinen oder stundenbezogenen) Leistungseinschätzung.

Beachten Sie die Hinweise zur Anonymisierung unter Punkt C.

B. Die Unterrichtsskizze

Der Umfang einer Unterrichtsskizze (=Teilentwurf) (soll je nach Schwerpunktsetzung vier Seiten (ohne Anhang) nicht überschreiten. Eine Reduzierung kann geschehen durch:

- Schwerpunktbildung nach Ausbildungsstand
- tabellarische Darstellungen
- Absprachen mit den Auszubildenden bei gekoppelten Besuchen.

Unterrichtsskizzen bestehen immer aus:

1. einem Didaktischen Zentrum,
2. einem tabellarischen Verlaufsplan zu einer Unterrichtsstunde (nach Absprache je nach Fach ggf. auch der Verlaufsplan der Reihe)
3. einem Anhang:
 - Sitzplan mit Leistungseinschätzung,
 - Literaturangaben,
 - Arbeitsmaterial, das die Lernenden bearbeiten werden, und
 - einem antizipierten Tafelbild oder einem Erwartungshorizont in anderer Form.

Je nach Semester und bei Kopplungen kommen nach Absprache mit den Auszubildenden weitere Ausführungen im Umfang von maximal 2 Seiten pro Modul hinzu.

Entwürfe, die länger als 4 Seiten sind, gelten als Unterrichtsentwürfe. Die LiV legen frühestens im 2. Hauptsemester, empfohlen wird im 4. Unterrichtsbesuch pro Fach, einen **vollständigen Unterrichtsentwurf** in der Form vor, wie er für die Lehrproben im 2. Staatsexamen zu verfassen ist.

Im HS1 ist spätestens ab dem 2. UB (die LiV entscheidet) eines jeden Moduls eine **Sachanalyse** anzufertigen. Über die Form der Sachanalyse im HS1 entscheidet die LiV: Fließtext, Stichworte / Fragen, ein Schaubild, Audioaufnahmen, Erklärvideos Für das HS1 wird der Umfang einer Sachanalyse auf 1 bis max. 2 Seiten (bzw. die entsprechende „Lese-Zeit“) begrenzt. Die Spalte „Didaktische Funktion“ des Verlaufsplans kann entfallen (die LiV entscheidet). Im HS2 gelten die üblichen Anforderungen.

C. Anonymisierung

Am 23.08.2021 hat die Lehrkräfteakademie verfügt, dass Entwürfe aus datenschutzgründen zu anonymisieren sind. Es gilt das Prinzip der Datensparsamkeit. Auf dem Deckblatt sind zwingend notwendige Informationen nur der Name der Lehrkraft, die Ausbildungsphase, die Fächer, Datum und Uhrzeit des UB sowie Jahrgangsstufe (ohne konkrete Bezeichnung der Klasse). Namen von Schülerinnen und Schülern sind z.B. mit 1, 2 usw. zu verschlüsseln. Eine Entschlüsselungstabelle (1 =Anton, 2 = Anna usw.) kann elektronisch verschlüsselt versendet oder am Tag des UB analog ausgehändigt werden.

Telefonnummern beteiligter Personen sowie alle weiteren Informationen zum Ort des Unterrichtsbesuchs (Schule, Raum) werden von der LiV in einer Begleit-E-Mail beim Versenden des Tagesprüfungsplans bekannt gegeben.

Literaturhinweise zu 6.

Aebli, Hans (2006): Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage, Stuttgart.

Bücking, Carolin (2011): Themen finden, formulieren, einführen – Welche Auswirkungen haben sie für das Unterrichtsgeschehen?, in: Themenzentrierte Interaktion, 25. Jahrgang, 2/2011, 85-97.

Gruschka, Andreas (2009): Erkenntnis in und durch Unterricht, Wetzlar.

Hessisches Kultusministerium / Institut für Qualitätsentwicklung (2011): Hessischer Referenzrahmen Schulqualität. Qualitätsbereiche, Qualitätsdimensionen und Qualitätskriterien, Wiesbaden, URL: https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/hessischer_referenzrahmen_schulqualitaet_hrs.pdf

Menzel, Birgit (2011): Der Beitrag der TZI zur Debatte um die Kompetenzorientierung – Ein Versuch, in: Themenzentrierte Interaktion, 25. Jahrgang, 2/2011, 40-50; URL: https://sts-gym-giessen.bildung.hessen.de/fortbildung/menzel_tzi_und_ko.pdf

Rubner, Eike (2009): Themen formulieren und einführen, in: Themenzentrierte Interaktion, 25. Jahrgang, 2/2009, 80-89.

D. Was kommt wann in den Entwurf?

Der Seminarrat empfiehlt, den Umfang der Unterrichtsskizzen und –entwürfe wie folgt ansteigend zu gestalten.

Insgesamt ist vor dem Examen in jedem Fach also nur einmal ein vollständiger, d.h. ein alle Kapitel umfassender Unterrichtsentwurf mit maximal 8 Seiten zu schreiben. Diese zwei vollständigen Unterrichtsentwürfe können im HS2 (aber auch im PS) geschrieben werden. In den Tabellen ist durch graue Hervorhebung beispielhaft dargestellt, wie die vier

„Unterrichtsentwürfe“ verteilt werden können.

Hauptsemester 1

	BRH	Fach 1		Fach 2		LLG		
		1. UB	2. UB	1. UB	2. UB	1. UB	2. UB	2. UB gekoppelt mit Fach1 (oder 2)
1. Sachanalyse	Kein Entwurf	kann	x	kann	x		x	x
2. Lernstand		kann	x	kann	x			x
3. Didaktisches Zentrum		x	x	x	x	x	x	x
4. Materialanalyse								
5. Mögliche Lernschwierigkeiten								
6. Methodische Gestaltung							x	x
7. Literaturverzeichnis		x	x	x	x	x	x	x
8. Anhang		x	x	x	x	x	x	x

Hauptsemester 2

	BRH	Fach 1		Fach 2		DFB			
		1. UB	2. UB	1. UB	2. UB	1. UB	2. UB	gekoppelt 1.UB	Gekoppelt 2.UB
1. Sachanalyse		x	x	x	x	x	x	x	x
2. Lernstand		x	x	x	x	x	x	x	x
3. Didaktisches Zentrum		x	x	x	x	x	x	x	x
4. Materialanalyse		x	x	x	x			x	x
5. Mögliche Lernschwierigkeiten			x		x		x	x	x
6. Methodische Gestaltung			x		x				x
7. Literaturverzeichnis		x	x	x	x	x	x	x	x
8. Anhang		x	x	x	x	x	x	x	x

Ein vollständiger Entwurf kann auch im Prüfungssemester vorgelegt werden. In diesem Fall reicht hier eine kurze Unterrichtsskizze (analog zum Prüfungssemester).

Prüfungssemester

1. Sachanalyse
2. Lernstand
3. Didaktisches Zentrum
4. Materialanalyse
5. Mögliche Lernschwierigkeiten
6. Methodische Gestaltung
7. Literaturverzeichnis
8. Anhang

Fach 1		Fach 2	
UB		UB	
x	bis zu 4 Seiten	x	bis zu 4 Seiten
x		x	
x		x	
x		x	
x		x	

oder
ein vollständiger Entwurf
falls noch nicht im HS2

Grundsätzlich gilt nach HLBGDV § 44:

(7) Für die Unterrichtsbesuche in den Fachmodulen legt die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst pro Fach oder Fachrichtung jeweils zwei Unterrichtsentwürfe, im Lehramt für Grundschulen in jedem Fachmodul einen Unterrichtsentwurf vor. Für alle anderen Unterrichtsbesuche ist die Vorlage einer Unterrichtsskizze ausreichend.

¶

Das bedeutet:

- → In MLLG und MDFB schreiben Sie nach HLBGDV § 44 (7) also keine Unterrichtsentwürfe, sondern kurze „Unterrichtsskizzen“ mit max. 4 Seiten (+ zuzüglich das Literaturverzeichnis und der Anhang!), ¶
- → Im Verlauf der fachdidaktischen Ausbildung im Zeitraum von HS1 bis PS nach HLBGDV § 44 (7) insgesamt jeweils zwei „Unterrichtsentwürfe“ pro Fach mit mehr als 4 jedoch max. 8 Seiten, d.h. einen Vollentwurf und eine erweiterte Unterrichtsskizze mit mehr als 4 Seiten (+ zuzüglich das Literaturverzeichnis und der Anhang!), ¶
- → alle anderen Entwürfe im Fach 1 und Fach 2 sind nur kurze „Unterrichtsskizzen“ bis zu vier Seiten. ¶

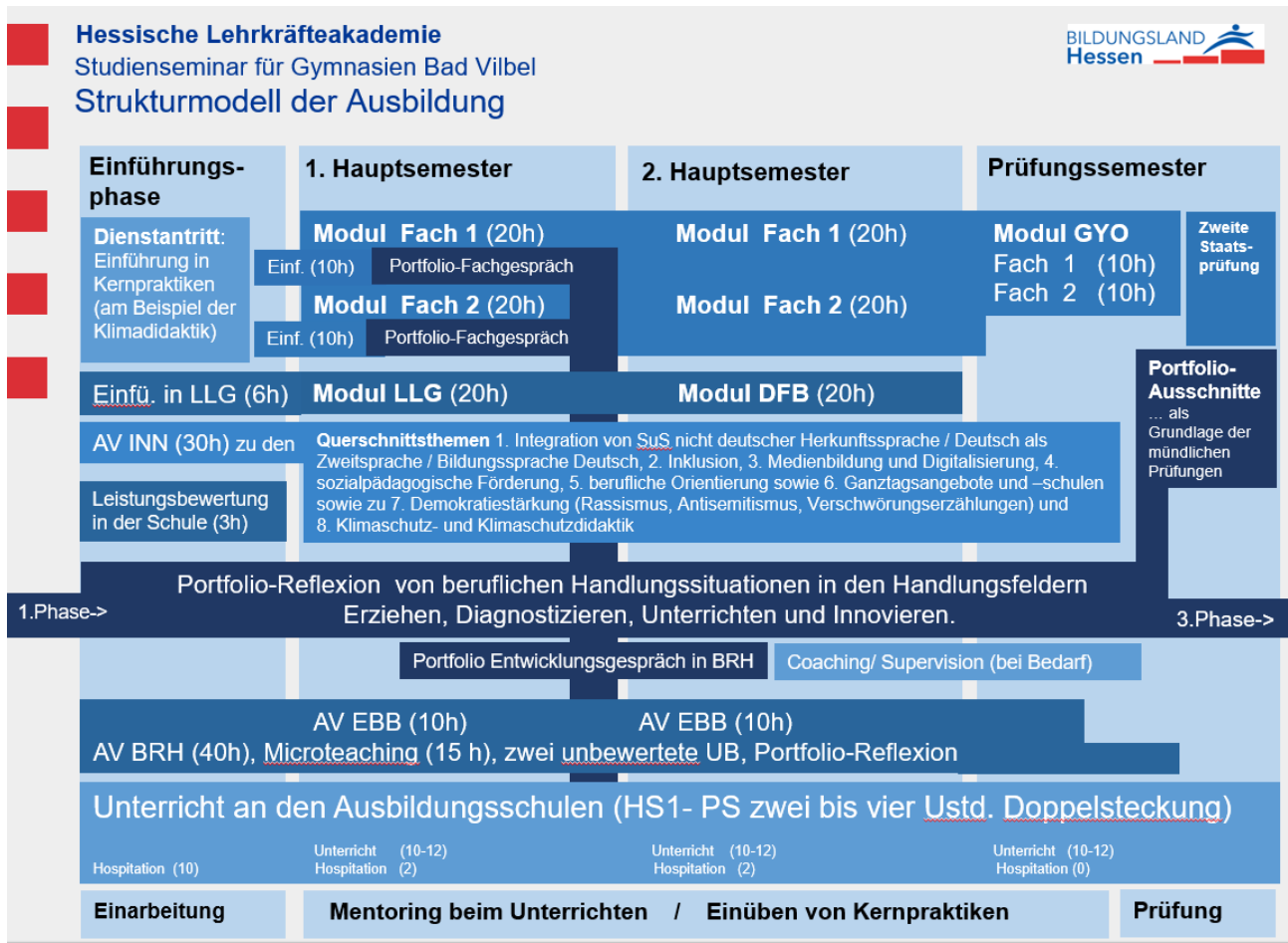
↪
In LLG kann nur ein UB gekoppelt werden. ↪
In DFB kann nur ein UB gekoppelt werden. ¶

¶

In der Tabelle unten ist dargestellt, wie durch die Koppelung von LLG mit Fach 1 und DFB mit Fach 2 die erforderliche Zahl von vier Unterrichtsentwürfen (zwei pro Fach im Verlauf der Ausbildung, ein 8-Seiten-Entwurf und eine erweiterte U-Skizze) zustande kommt. ¶

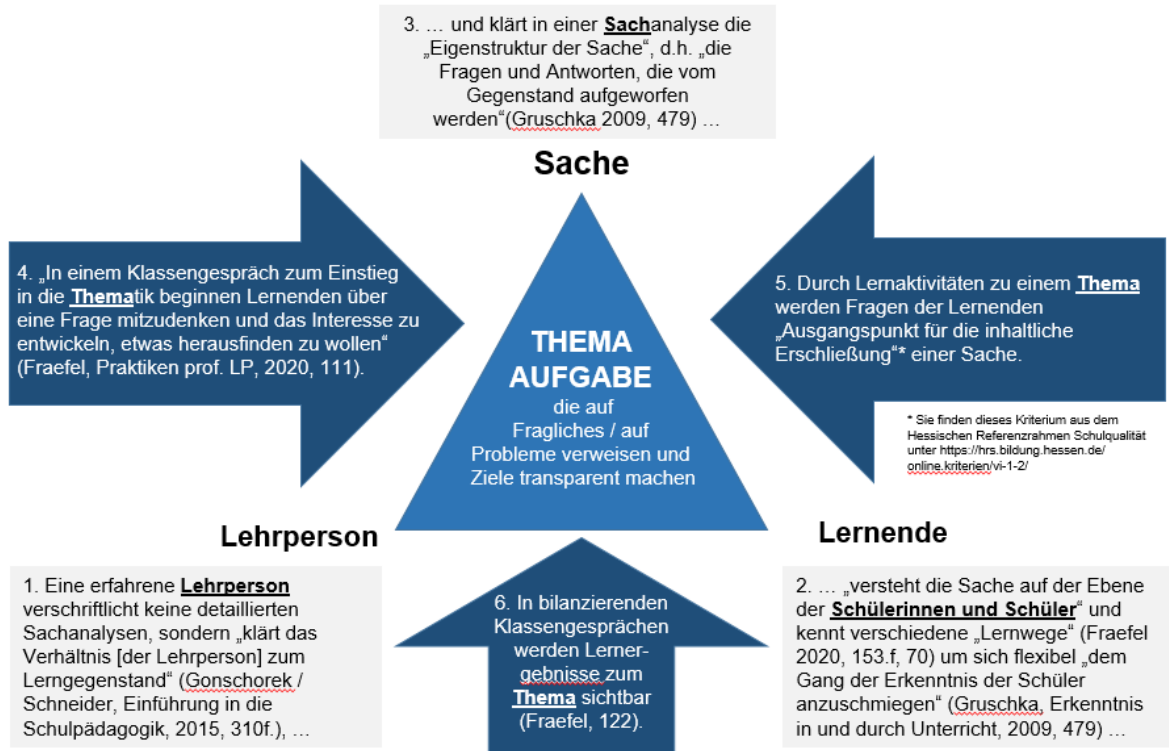
Bitte beachten Sie beim Lesen der Tabelle also, dass die in der HLBGDV in § 44 (7) geforderten zwei „Unterrichtsentwürfe“ pro Fach dadurch zustande kommen, dass einmal ein vollständiger Unterrichtsentwurf und einmal eine erweiterte Unterrichtsskizze mit etwas mehr als 4 Seiten angefertigt wird. ¶

Anhang

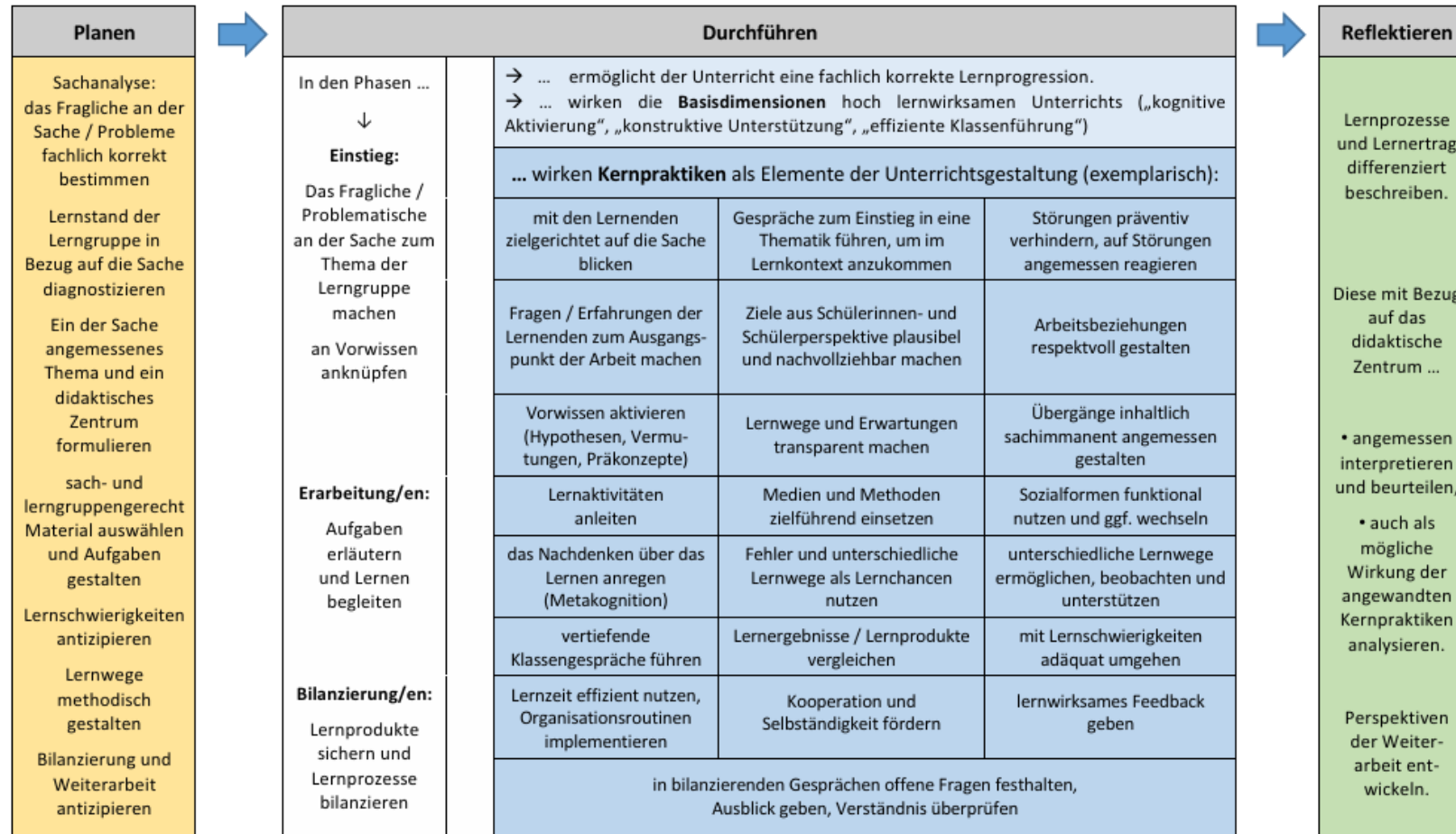


Kernpraktik Sachanalyse: Eine Sache durch ein Thema erschließbar machen

In Sachanalysen bestimmen Sie das Fragliche oder das Problem an der Sache und fassen es in ein Thema.



Kernpraktiken in den beruflichen Handlungsfeldern



Für die Weiterarbeit eine bedeutsame berufliche Handlungssituation identifizieren und ggf. portfoliogestützt reflektieren.

[Nutzen Sie auch die digitale Übersicht mit Hinweisen zu Teilpraktiken.](#)

Bildnachweis

Titelbild und weitere Bilder, wenn nicht anders angegeben: © A.Schröder 2019

Lösungen

Die Kernpraktik Sachanalyse

Die Sache verstehen heißt nach Fraefel, **der auf die COACTIV-Studie verweist, gut erklären zu können, d.h. verschiedene Lösungsmöglichkeiten zu kennen.**

Anstatt exzessive Sachanalysen zu schreiben, kommt es nach Fraefel darauf an, die Sache „auf der Ebene **der Schülerinnen und Schüler** zu verstehen. Das bedeutet für mich:

→ in einer Sachanalyse nicht sofort als Expertin oder Experte auf die Sache zu schauen, sondern in gewisser Weise naiv als Kind / Jugendlicher / Laie

→ keine exzessiven Sachanalysen zu schreiben,

→ mich fachlich kundig zu machen, damit ich flexibel auf die Lernprodukte der Schülerinnen und Schüler reagieren kann.

Hessische Lehrkräfteakademie
Studienseminar für Gymnasien Bad Vilbel

Konrad-Adenauer-Allee 1-11
61118 Bad Vilbel

06101 / 5191720



Name: _____

hat insgesamt 24h Pflichtangebote wahrgenommen

Unterschrift	Umfang	Themen	
Unterschrift ist nicht notwendig. Eine Teilnahmeliste wird im Sekretariat hinterlegt.	6h	Medienbildung I : Hybride Lernumgebung, KI, Mahara	
	3h	Inklusion I / Diversität: Workshop im Studienseminar mit dem Schultheaterstudio Frankfurt	
	3h	Bildungssprache Deutsch / Sprachsensibler Fachunterricht	
	3h	Medienbildung II: Workshop Pubertät 2.0	
	6h	Demokratiestärkung I: Projekttag am jüdischen Museum Frankfurt	
**	1h	Ganztag	Hospitation an der eigenen oder an einer Nachbarschule, die Organisation liegt in der Verantwortung der LiV). In BRH werden die drei Hospitationen reflektiert.
**	1h	Sozialpädagogische Förderung	
**	1h	Berufliche Bildung	
Summe 1 =	24h	** Bitte hier Unterschrift durch die schulische Fachkraft.	

und insgesamt mindestens 6h „Wahlveranstaltungen“ belegt.

Unterschrift nicht notwendig.	6h	Klimabildung I: Mitarbeit im Klimarat des Studienseminars
	3h	Klimabildung II: Workshop Klimabildung mit Dr. Johanna Kranz (Kompetenzzentrum Klimawandelfolgen)
	3h	Demokratiestärkung II: Projekttag in der Bildungsstätte Anne Frank Frankfurt (Umgang mit Verschwörungserzählungen)
	3h	Medienbildung III: z.B. Mitarbeit an einem der digitalen Nachmittage im Studienseminar, Gestaltung einer eigenen hybriden Lernumgebung o.ä.
**	3h	Inklusion II: selbstverantwortlich organisierte Hospitation bei einer BFZ-Lehrkraft (an der eigenen oder an einer Nachbarschule)
Bitte hier ggf. Unterschrift durch die schulische Fachkraft oder Fortbildende	3h	Externe Fortbildung oder kollegiale Kooperation z.B. an der Schule zu einem der sechs Querschnittsthemen „Integration von SuS nichtdeutscher Herkunftssprache“, „Digitale Bildung“, „Inklusion“, „sozialp. Förderung“, „berufliche Bildung“, „Ganztagsschule“ sowie zu den zwei seminarspezifischen Themen „Demokratiestärkung“ und „Klimabildung“ (Nachweis über Teilnahmebescheinigung oder Unterschrift der schulischen Fachkraft)
Summe 2 =		** Bitte hier Unterschrift durch die schulische Fachkraft.
Gesamtsumme	mind. 30 h	

Bad Vilbel, _____

_____ verantwortliche BRH Ausbildende