

- **Material zum Start ins Referendariat**
- **Seminarinternes Ausbildungscurriculum**
- **Hinweise für die Unterrichtsplanung und das Schreiben von Unterrichtsentwürfen**

BILDUNGSLAND  
Hessen



Stand: Einstellung zum 1.Mai 2024



# I. Material zum Start ins Referendariat

08:30

## 1. 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. Denn ganz zentral ist für Ihren Einstieg in den Lehrberuf 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**“.

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

# 2. Das Ausbildungskonzept „Kernpraktiken“

## 1.1 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](http://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.)<sup>1</sup>
- diagnostizieren, in welchem Bereich Schüler \*innen 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.).

### 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

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

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 (Schüler/innenäußerungen, schriftliche Lernprodukte usw.) gemeinsam mit Mentor:innen, Ausbildenden und Mit-LiV reflektieren.<sup>2</sup>

### 1.2 Welche Kernpraktiken gibt es?

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

Wir unterscheiden

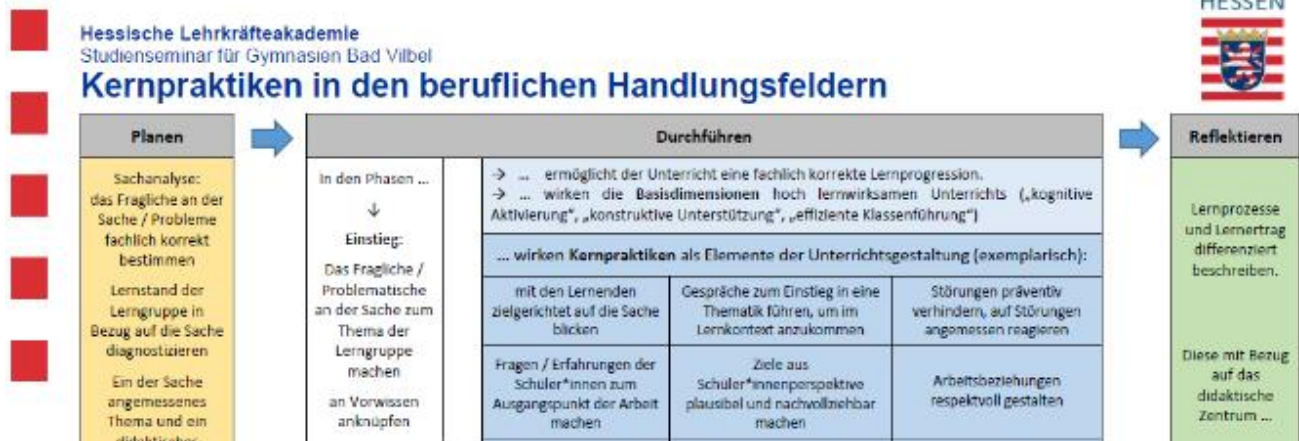
fachübergreifende Praktiken <sup>3</sup>
fachspezifische Praktiken
auf individuelle Ziele bezogene Praktiken

Hier drei Beispiele:

In der Planung in einer Sachanalyse das Fragliche, Problemhaltige an einer Sache herausarbeiten
Ein literarisches Gespräch über ein Gedicht leiten
Meine persönliche Korrekturpraxis: 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.“<sup>4</sup>



<sup>2</sup> Ziel einer solchen Ausbildung ist es, Unterricht über die Anwendung von Kernpraktiken lernwirksam zu gestalten. Ziel ist es hingegen nicht, „runde“ Lehrproben vorzuführen: „Weil im Beruf die Lektion [45 Minuten-Stunde] dominiert, ist sie in der Lehrpersonenbildung als Übungsform unhinterfragt. Angestrebt wird [...] das gelingende ‚Gesamtkunstwerk‘. Und doch wissen alle, dass die lernfördernde Lektion komplex ist und eine Überforderung darstellt. [...] Die Strategie der Lehrpersonenbildung ist [gewöhnlich] der Aufbau eines Stützsystems rund um die Lektionen: durch genaue Planung [...] durch refle-

xive Nachbesprechung. [...] Dieses Stützsystem hilft [...] Unterricht auf der Sichtebeine organisieren zu lernen, aber es bietet nur beschränkte Trainingsmöglichkeiten für den Aufbau von professionellen Praktiken. ... **Nicht die Verlaufsplanungen, sondern die Praktiken sind der Kitt des Unterrichts.**“ (Fraefel 2020, 170, 166).

<sup>3</sup> Die Übersicht über „Kernpraktiken in den Handlungsfeldern listet“ einige fachübergreifende Praktiken auf.

<sup>4</sup> <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:

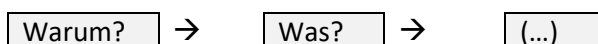
1. Leiten einer Gruppendiskussion
2. Erklären und Modellieren von Inhalten, Praktiken und Strategien
3. Das Denken der Schülerinnen und Schüler sichtbar machen und interpretieren
4. Diagnose von wiederkehrenden Denk-entwicklungsmustern der Schüler/innen im fachlichen Unterricht
5. Einführen von Regeln 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.

## 3. Übungen zu Kernpraktiken aus dem Bereich „Planen“

### 3.1 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.

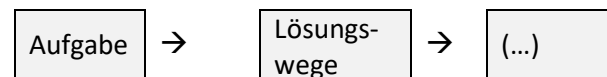


Im Berufsalltag von Lehrpersonen hat diese Form der Sachanalyse keine große Bedeutung. Im Referendariat ist eine solche didaktische Analyse im schriftlichen Unterrichtsentwurf nicht notwendig.

**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**<sup>5</sup> 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.“<sup>6</sup> 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.

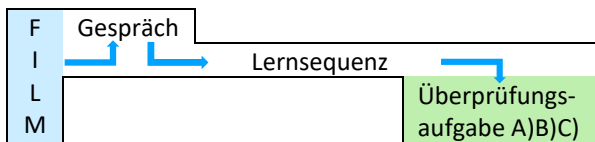
<sup>5</sup> Fraefel 2023, 91ff.

<sup>6</sup> Ebd., 102.

### 3.2 Die Aufgabe

Lernen gelingt dann gut, wenn Anforderungen früh bekannt sind. Ihre „Aufgabe“ für Tag 2 folgt dem Prinzip der „Rückwärtsplanung“<sup>7</sup> (Fraefel 2023, 49ff.) und lautet:

Sie leiten ein 5-10 minütiges simuliertes Unterrichtsgespräch in einer 8. Klasse. Die Klasse kennt den Kurzfilm „Ihr habt es in der Hand“<sup>8</sup>, der die Folgen der Erderhitzung und Klimaschutzmaßnahmen zeigt. Das Gespräch stünde am Beginn einer längeren Lernsequenz:



Die Lernsequenz verfolgt ein Ziel, das in der folgenden „Überprüfungsaufgabe“<sup>9</sup> sichtbar wird:

„Erläutere, welche Klimaschutzmaßnahmen umgesetzt werden müssten, um das Pariser Klimaabkommen einzuhalten zu können.“

- A)** Unterscheide dabei Klimaschutzmaßnahmen, die als *privat sphere actions* auf Veränderungen von **individuellem Konsumverhalten** zielen, und
- B)** als *public sphere actions* auf Veränderungen klimaerhitzender lokaler, regionaler oder überregionaler **gesellschaftlicher Strukturen** zielen.
- C)** Beurteile abschließend, ob und wenn ja wie Du Dich als Jugendliche/r in public sphere actions **engagieren** könntest.“

Damit Ihnen das Gespräch 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



<sup>7</sup> Ebd., 49ff. In der Ausbildungsveranstaltung LLG werden Sie das Rückwärtsplanen bzw. *backward planning* weiter üben.

<sup>8</sup> „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)
  - das Nachvollziehen von Referenzaufgaben (Ü4)
- **(fach)didaktische Prinzipien berücksichtigen** (Ü5),
- **die Expertise von Expert:innen** (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“<sup>10</sup> zum vertieften Nachdenken anzuregen),
- **Teilaufgaben / Verlaufspläne gestalten** (Ü9),
- **Klassengespräche leiten** (Ü10).

### 3.3 Die Kernpraktik *Material analysieren* (Tag 1)

#### Übung 2 (Tag 1)

- Analysieren Sie das Unterrichtsmaterial (Kurzfilm): Welche im Film gezeigten Klimaschutzmaßnahmen zielen auf die Veränderung von individuellem Konsum und welche auf die Veränderungen von gesellschaftlichen Strukturen?

**Unterrichtsmaterial** macht bestimmte Aspekte einer **Sache** im Unterricht sichtbar.

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.

Erfolgreiche Lehrpersonen verstehen das, was das Material zeigt. Sie können Fragen der Lernenden zum Material beantworten.

### 3.4 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

<sup>9</sup> Fraefel 2023, 79. Überprüfungs- oder Referenzaufgaben legen fest, was Lernende am Ende einer Lernsequenz können sollen.

<sup>10</sup> Indikatoren für echte Gespräche siehe Fraefel 2020, 101, 105 und 110-113.



### 3.5 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, S\* 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?<sup>11</sup>

**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“.<sup>12</sup> 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“.

„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.“

<sup>11</sup> Andreas Gruschka in Anlehnung an den Didaktiker Martin Wagenschein in: Gruschka, Erkenntnis in und durch Unterricht, 2009, 479.

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*“,<sup>13</sup> anschließen.

Mittagsbuffet 12:30-14:00 Uhr

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

#### Übung 5 (Tag 1)

1. Tauschen Sie sich zu zweit (15 Min.) und dann im Plenum (15 Min.) über die Fragen a)-c) aus.

2. Notieren Sie dann für sich, worauf Sie im Gespräch über den Film achten wollen.

Welche Strukturveränderungen,

- ... zeigt eigentlich der Film, über den ich mit SuS sprechen will?
- ... werden in öffentlichen Debatten kontrovers diskutiert\*?
- ... können von SuS durch Engagement beeinflusst 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...

Der Unterricht in allen Fächern basiert auf fachdidaktischen Prinzipien.

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

<sup>12</sup> Urban Fraefel, Erfolgreichen Unterricht planen. Pragmatisch, praktisch, professionell, UTB, 2023, 79, 88, 89, 90.

<sup>13</sup> Gruschka, 2009, 479.

08:30 3.7 Die Kernpraktik *Expert:innen 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 in den Gruppen über Aspekte aus, die für das Gespräch wichtig sein könnten.

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

Auch hier gilt: „Wenn immer möglich: Planen Sie zu zweit oder in einer Gruppe!“ (Fraefel 2023, 70).

11:15 3.8 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?

Mittagspause 12:30-13:30 Uhr

**Übung 8** (Tag 2)

Stellen Sie sich gegenseitig die Theorie über Vorteile und Gesprächsimpulse des dialogischen Lernens im Klassengespräch gegenüber dem fragend-entwickelndem Unterrichtsgespräch vor (Kugella-Methode = 105-106+110 <-> 111-114).

Notieren Sie hier zwei bis drei Aspekte, die Sie im Gespräch beachten wollen:


Sie wollen mehr erfahren?

Bearbeiten Sie Fraefel 2020, 115.

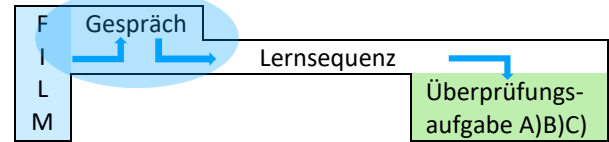
<sup>14</sup> Fraefel 2023, 79. Überprüfungs- oder Referenzaufgaben legen fest, was Lernende am Ende einer Lernsequenz können sollen.

3.9 Verlaufsplanung durch das Gestalten von Teilaufgaben (Tag 2)

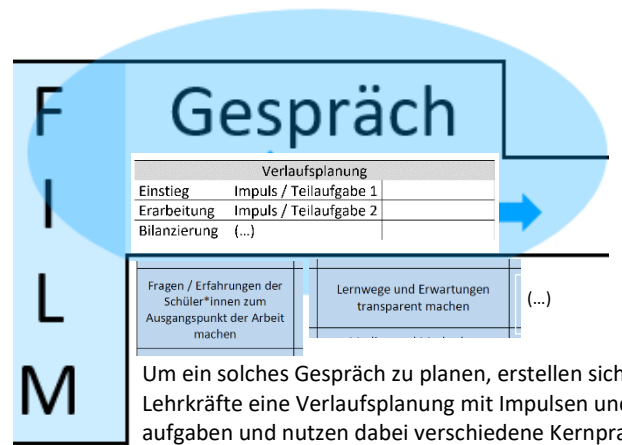
14:30

**Übung 9** (Tag 2)

Sie bereiten nun das Gespräch vor, das am Beginn einer längeren Lernsequenz stehen könnte:



Zur Erinnerung: => Die Lernsequenz verfolgt Ziele, die in der „Überprüfungsaufgabe“<sup>14</sup> formuliert sind (siehe S.5).



Um ein solches Gespräch zu planen, erstellen sich Lehrkräfte eine Verlaufsplanung mit Impulsen und Teilaufgaben und nutzen dabei verschiedene Kernpraktiken.

Leiten Sie aus den Hinweis zu den Kernpraktiken Impulse und Teilaufgaben ab, mit denen Sie das Gespräch strukturieren können. (Tipp: für das 5-10 minütige Gesprächen reichen 3 bis max. 5 Impulse / Teilaufgaben).

**Allgemeine Hinweise zu den beiden Kernpraktiken**

Fragen / Erfahrungen der Schüler*innen zum Ausgangspunkt der Arbeit machen	Lernwege und Erwartungen transparent machen
Lehrpersonen machen „ <b>Fragen und Erfahrungen der S* zum Ausgangspunkt</b> “, um Lernstände zu diagnostizieren, kognitiv zu aktivieren, um echte Gespräche führen zu können, um dem Gang der Erkenntnis der Schüler, den Fragen, die für sie vom Gegenstand aufgeworfen werden zu folgen.	... machen „ <b>Lernwege und Erwartungen transparent</b> “, um mit den Lernenden zielgerichtet auf die Sache blicken zu können und für Zielklarheit zu sorgen.



**Hinweise auf Teilpraktiken  
in den beiden Kernpraktiken**

Fragen / Erfahrungen der Schüler*innen zum Ausgangspunkt der Arbeit machen	Lernwege und Erwartungen transparent machen
<p>In einem „echten Gespräch“ (Fraefel 2020, 101) können „Fragen und Erfahrungen der S*“ z.B. mit den folgenden Teilaufgaben bzw. Impulsen „zum Ausgangspunkt“ werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was fragt ihr euch, nachdem ihr den Film gesehen habt?</li> <li>• Was fragt ihr euch, wenn ihr an Klimakrise und Klimaschutz denkt?</li> <li>• Habt ihr schon Erfahrungen mit Klimaschutz gemacht?</li> <li>• Wie habt ihr den Film verstanden?</li> <li>• ...</li> <li>• ...</li> </ul>	<p>Wenn Lehrpersonen „Lernwege transparent“ machen, dann können sie z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• einen ersten Teilaspekt der Referenzaufgabe (z.B. A, B oder C) zum Gesprächsthema machen</li> <li>• die Referenzaufgabe erläutern</li> <li>• ...</li> <li>• ...</li> </ul>

Verlaufsplan (Impulse / Teilaufgaben)	
Einstieg	
Erarbeitung	
Bilanzierung	

Abschlussplenum und Evaluation	15:45
Ende	ca. 16:00

## 4. Die Übersicht „Kernpraktiken in den beruflichen Handlungsfeldern“



Zur Reflexion von Unterricht in Seminarveranstaltungen, in der Doppelsteckung mit Mentor\*innen, 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, Ausbilder\*innen 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 Indikatoren zu ausgewählten Kernpraktiken:



[www.t1p.de/kernpraktiken](http://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.

## II. Seminarinternes Ausbildungscurriculum

### 1. Die Funktion des seminarinternen Ausbildungscurriculums

Das Ihnen hier vorliegende seminarinterne Ausbildungscurriculum erläutert die Struktur und die wesentlichen Elemente Ihres Vorbereitungsdienstes.

Das Curriculum gibt Ihnen zu Beginn Ihrer Ausbildung eine Orientierung über

- die Portfolioarbeit,
- die Module und Veranstaltungen (vgl. hierzu das Strukturmodell),
- die Leistungserwartungen.

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

#### 2.1 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 Ausbilder\*innen und anderen Lehrkräften beraten, auch von Ihrer/m Mentor\*in 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. Meine Schüler\*innen präsentieren Lernprodukte gut, aber es kommt nicht zu vertiefenden Klassengesprächen



**„pädagogische und fachdidaktische Fragestellungen“ formulieren**

z.B. Wie führe ich Klassengespräche?



**die Fragestellung theoriegestützt analysieren, um Unterricht zu planen**

z.B. Welche Methoden der Gesprächsführung gibt es?



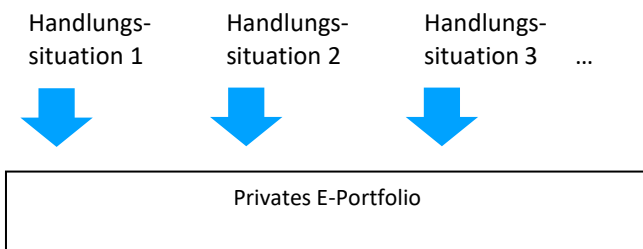
**in der Praxis bearbeiten und evaluieren**

z.B. Wie wirksam sind meine Klassengespräche?

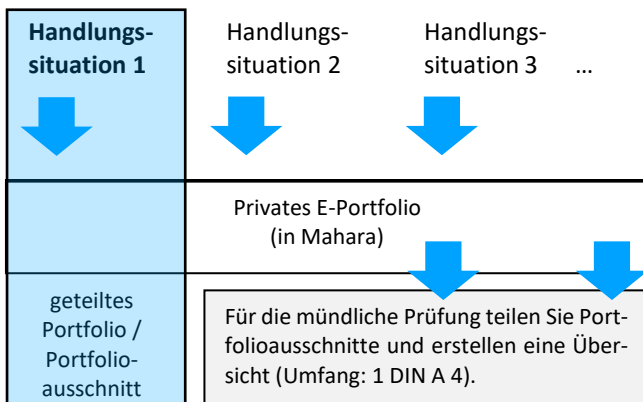
**und wenn Sie diesen Prozess in Ihrem Portfolio dokumentieren und reflektieren.**

z.B. Wie gut gelingen mir Klassengespräche?

Durch die Reflexion verschiedener Handlungssituationen entsteht Ihr persönliches, zunächst **privates Portfolio**, das digital geführt werden soll<sup>15</sup>:



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 und Mentor\*innen pädagogische Fragestellungen.

<sup>15</sup> „Soll“ bedeutet, dass auf ein digitales Führen des privaten Portfolios nur dann verzichtet werden kann, wenn es keine digitalen Möglichkeiten gibt.

<sup>16</sup> Vgl. hierzu das Curriculum der Ausbildungsveranstaltung BRH.

## 2.2 Empfehlungen zur Struktur des Portfolios

Die Hessische Lehrkräfteakademie unterscheidet<sup>16</sup> **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.
- 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“<sup>17</sup>, in UB, in Elterngesprächen, beim Korrigieren von Klassenarbeiten usw.),

z.B. Meine Schüler\*innen 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 Schüler\*innenprodukten, Schüler\*innenäußerungen, 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?

<sup>17</sup> 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.

## **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 Kernpraktik<sup>18</sup>,
- planen ein Unterrichtsvorhaben und
- führen den Unterricht durch.

z.B. Welche Methoden der Gesprächsführung gibt es?

## **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 Akteur\*innen 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, Ausbilder\*innen und anderen Kolleg\*innen wie z.B. Mentor\*innen austauschen. Es ist Ihnen freigestellt, ob Sie das Feedback im originalen Wortlaut dokumentieren oder einarbeiten. Zu Ihrer Orientierung erhalten Sie konkrete Beispiele.

## **2.3 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>

Zu unterscheiden sind  
Sammlung 1 und 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 Ausbilder\*innen 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 Unterrichtsversu-

<sup>18</sup> 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“.

<p>chen für Sie relevante berufliche Situationen erlebt und begonnen, über diese zu reflektieren. Wir empfehlen, wie folgt vorzugehen:</p> <p>Sie ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lesen die <b>Leitfragen zu den vier Ebenen</b> und ein exemplarisches Portfolio, z.B. das zur Unterrichtsstörung im Chemieunterricht.</li> <li>• tragen in Ihrem <b>privaten E-Portfolio</b> Überlegungen zu den für Sie besonders relevanten Situationen ein.</li> <li>• schalten diese für Ihre*n <b>BRH-Ausbilder*innen</b> frei.</li> <li>• holen sich zu diesen Situationen in der nächsten <b>BRH-Sitzung</b> Feedback, z.B. in einem Gruppengespräch.</li> </ul>	
<p>Sie beginnen das Reflektieren einer komplexen beruflichen Handlungssituation und reflektieren dann auf Ebene 1</p>	
<p>Im HS 1 bis 1. Oktober / 1. April (Ordnungsfrist), bis spätestens zur 3. BRH-Sitzung</p>	
<p>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<sup>19</sup>, Ihrer Sammlung 2 hinzugefügt und allen an der Ausbildung Beteiligten freigeschaltet.</p>	
<p>Begleitung in BRH und ...</p>	<p>... im Fach</p>
<p>Ihre <b>BRH-Ausbilder*innen</b> begleiten Sie bei der Reflexion zu Ihren Einträgen in Mahara auf Ihren Wunsch durch Gespräche in BRH-Seminarsitzungen.</p> <p>In der Übergangsphase zwischen dem Ende des HS1 und der Mitte des HS2 führen Sie zudem ein Portfolioentwicklungsgespräch.</p>	<p>Sie entscheiden, wann Sie sich bis zum Ende des HS1 in einem Portfolio-Fachgespräch mit Ihren Fachausbilder*innen zur Ausschärfung Ihrer pädagogischen Fragestellungen ein Feedback holen möchten.</p>

<p>Bis Ende HS1: 31. Juli / 31. Januar</p>
<p>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 <b>Portfolio-Fach-Gesprächen</b> mit Ihren beiden <b>Fach-AUS* reflektiert</b>. In diesen Gesprächen haben Sie Ihre Reflexionen im Dialog vertieft, um zwei „<b>pädagogische Fragestellungen mit fachdidaktischen Anteilen</b>“ auszuschärfen, die dann im HS2 auf Ebene 2 weiter bearbeitet werden.</p> <p>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).</p>
<p>Sie vertiefen die Reflexionen auf der Ebene 2 und 3</p>
<p>Bis Ende des HS2: 31. Januar / 31. Juli</p>
<p>Sie haben die Reflexion nun im HS2 auf Ebene 2 und 3 vertieft.</p>
<p>Sie vertiefen Ihre Reflexion auf Ebene 4 und erstellen Ihre Portfoliopäsentation</p>
<p>Im PS spätestens zwei Wochen vor dem Examen [Ordnungsfrist drei Wochen vor dem Examenstermin]</p>
<p>Sie haben mindestens zu zwei Handlungssituationen Eintragungen bis zur Ebene 4 vorgenommen und dort Reflexionen über die <b>Erweiterung Ihrer Professionalität als Lehrkraft</b> notiert.</p> <p>Sie fügen Ihre Portfolioseiten der Sammlung 3 zu und schalten diese für die Prüfungskommission frei.</p> <p>In der mündlichen Prüfung stellen Sie diese vor und führen ein Fachgespräch.</p>

<sup>19</sup> Eine vorstrukturierte Seite finden Sie in Mahara.



### 3. 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:

#### 3.1 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

#### 3.2 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 der\*die BRH-Ausbilder\*in.

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.



## 4. 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 Schüler\*innen 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.

## 5. Leistungsanforderungen

### 5.1. 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“.

### 5.2. Leistungsanforderungen in den Fachmodulen

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

### 5.3 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 <b>Die Lernumgebung im Unterrichtsfach innovativ gestalten</b> (MLLG im HS1)
<b>Planung</b>
<p><b>Lernstand der Gruppe (auch bzgl. des Methoden- und Medieneinsatzes):</b> Sie berücksichtigen den „Lernstand“ Ihrer Schüler/innen „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><b>Methodenrepertoire, Fähigkeit zur adäquaten Auswahl:</b> 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>
<b>Durchführung</b>
<p><b>Grad der Aktivierung von Schülern:</b> 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 Schüler/innen (d.h. Lernergebnisse werden sichtbar gemacht und ausgewertet).</p> <p><b>Effizienz des Medien- und Methodeneinsatzes:</b> 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 Schüler/innen sichtbar zu machen.</p>
<b>Reflexion zur Stunde</b>
<p><b>Reflexions- und Kritikfähigkeit, Variationsbreite bei der Entwicklung von Alternativen:</b> Sie reflektieren die Lernwirksamkeit des Medien- und Methodeneinsatzes ausgehend von Lernprodukten der Schüler/innen 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 <b>diagnostizieren</b> prozessbegleitend die (über-) fachliche Lernausgangslage, indem sie bei der	<b>Planung ...</b>
	<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 <b>nutzen Lernprozessdiagnosen</b> , um Lernwirksamkeit zu ermöglichen und mit Lernschwierigkeiten adäquat umzugehen, indem sie im	<b>Unterricht ...</b>
	<p>... Fragen und Erfahrungen der S* zum lernwirksamen Ausgangspunkt der Arbeit machen</p> <p>... S* kognitiv und metakognitiv aktivieren</p> <p>... S* 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 <b>reflektieren</b> den Lernzuwachs der Lernenden, indem sie in der	<b>Reflexion</b> zur Stunde ...
	<p>... die sichtbar gewordenen Lernprodukte nutzen, um -Lernprozesse und Lernertrag zu analysieren und Perspektiven der Weiterarbeit zu entwickeln.</p>

## 6. 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 Ausbilder\*innen 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 Ausbilder\*innen 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 der Schüler\*innen Ihrer Lerngruppe zur Sache. Indem Sie ein Thema formulieren, wird eine Sache zu einem Lerngegenstand, an dem Sie und Ihre Schüler\*innen 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 Butterwegge 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 Krafteinwirkung 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 Schüler\*innen 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 Schüler\*innen 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 Schüler\*innen setzen sich mit [SACHE] unter der thematischen Fragestellung „...?“ auseinander. Die Lernprogression und die gewonnenen Erkenntnisse zeigen sich konkret daran, dass die Schüler\*innen:

- 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 Ausbilder\*innen 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 Schüler\*innen bearbeiten werden, und
  - einem antizipierten Tafelbild oder einem Erwartungshorizont in anderer Form.

Je nach Semester und bei Kopplungen kommen nach Absprache mit den Ausbilder/innen 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.

Lehrkraft, die Ausbildungsphase, die Fächer, Datum und Uhrzeit des UB sowie Jahrgangsstufe (ohne konkrete Bezeichnung der Klasse). Namen von Schüler\*innen sind z.B. mit S1, S2 usw. zu verschlüsseln. Eine Entschlüsselungstabelle (S1 =Anton, S2 = 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 in einer Begleit-E-Mail 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](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](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.



## C. 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. ¶

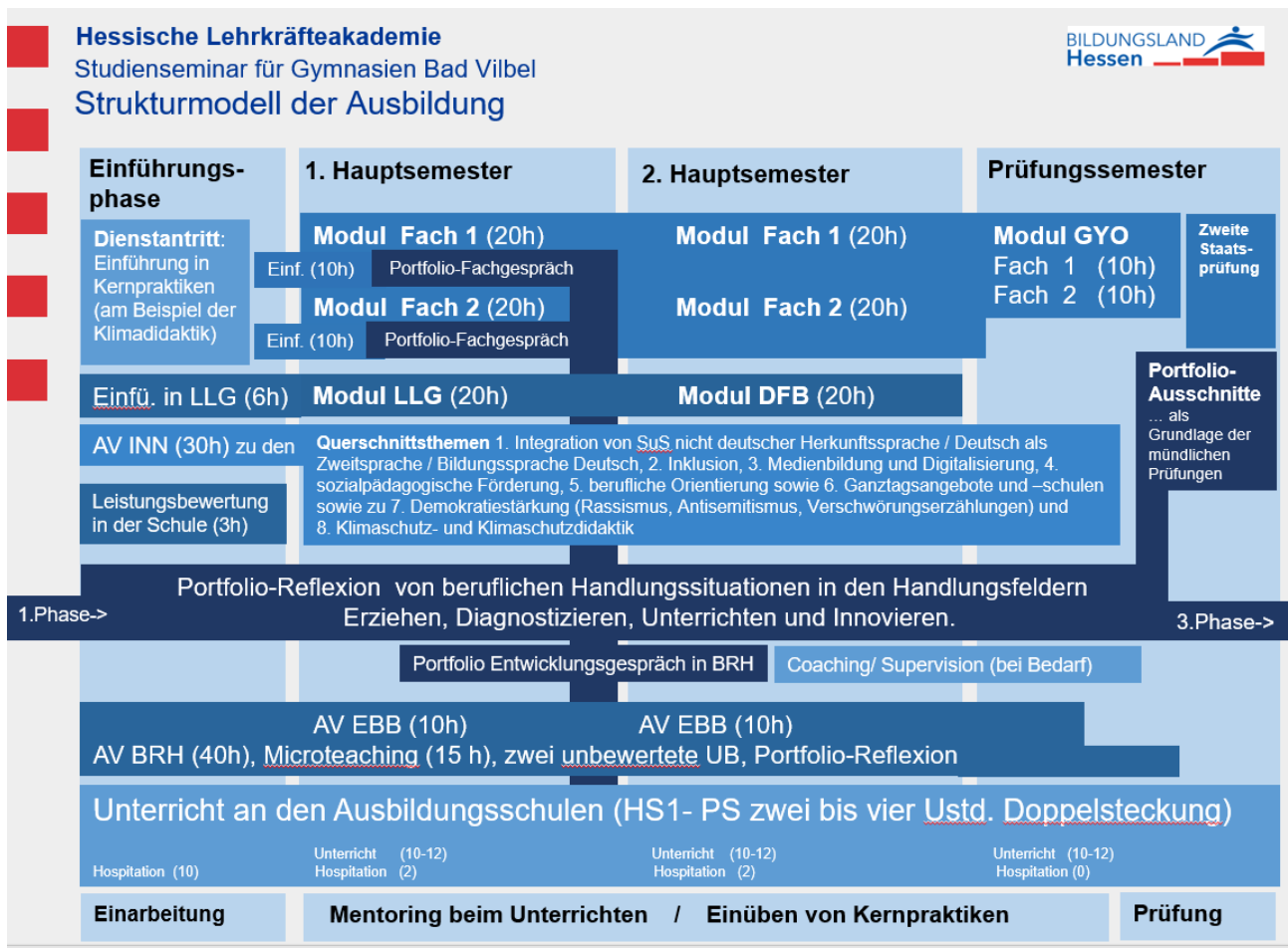
↪ In LLG kann nur ein UB gekoppelt werden. ↪  
In DFB kann nur ein UB gekoppelt werden. ¶

¶

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. ¶

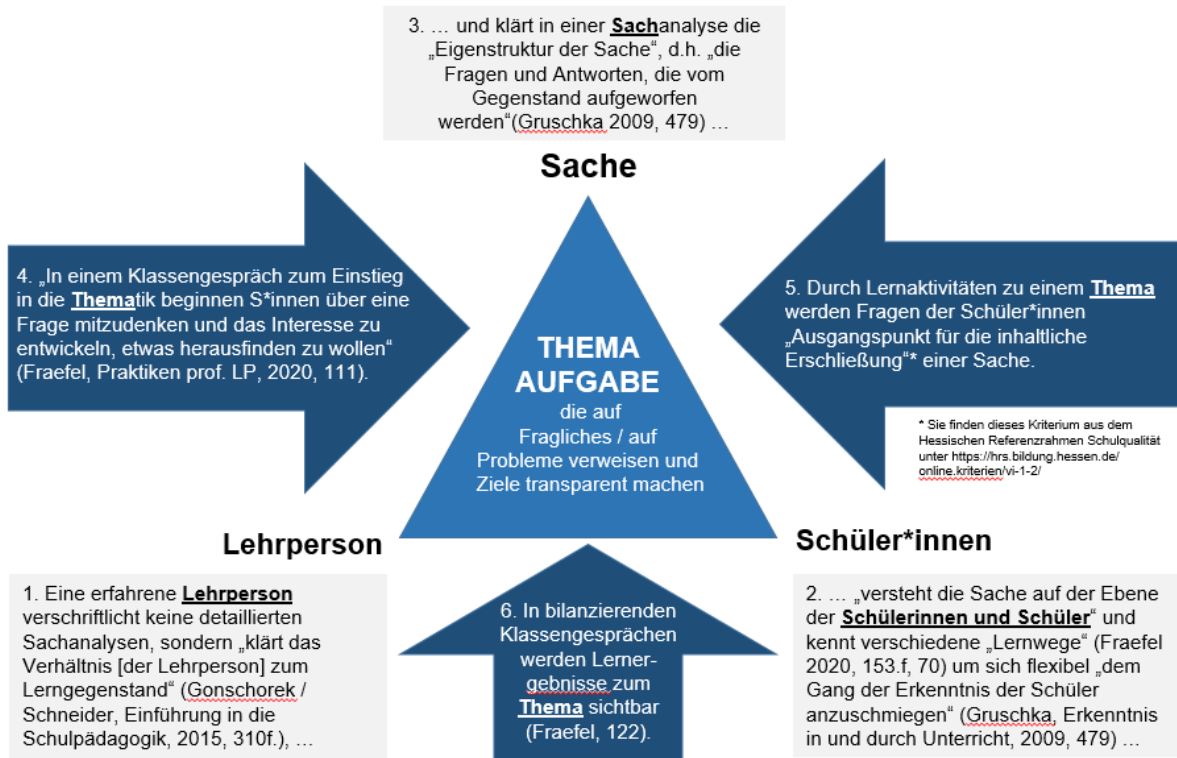
**Bitte beachten Sie beim Lesen der Tabelle also, dass die in der HLBGDV in § 44 (7) geforderten zwei „Unterrichtsentwürfe“ pro Fach dadurch zustande kommen, dass einmal ein vollständiger Unterrichtsentwurf und einmal eine erweiterte Unterrichtsskizze mit etwas mehr als 4 Seiten angefertigt wird. ¶**

# 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.



## 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 Experte\*in 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.

HESSEN



Hessische Lehrkräfteakademie  
Studienseminar für Gymnasien Bad Vilbel

Konrad-Adenauer-Allee 1-11  
61118 Bad Vilbel

06101 / 5191720