

Vorbemerkungen zu den Absprachen über Form und Funktion der schriftlichen Unterrichtsvorbereitungen

Die schriftliche Unterrichtsvorbereitung hat

- **funktionalen Charakter**

☞ sie soll der Lehrerin / dem Lehrer einerseits helfen, alle relevanten Entscheidungsbereiche zu bedenken; sie soll ihr / ihm andererseits als ein "Reiseplan" für ihre / seine Unterrichtsstunde dienen.

- **informativen Charakter**

☞ sie soll der Beobachterin / dem Beobachter vorab ausreichend Informationen über jene Überlegungen geben, die die Lehrerin / den Lehrer in der Vorbereitung ihres / seines Unterrichts zu den vorliegenden Entscheidungen hat kommen lassen und sie / ihn außerdem über den geplanten Verlauf informieren.

Grundlage aller Planungsüberlegungen sind die Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Stärken und ihrem Unterstützungsbedarf.

Der schriftliche Unterrichtsentwurf

Absprachen und Empfehlungen im Studienseminar Lüneburg
für das Lehramt für Sonderpädagogik (Beschluss der Dienstbesprechung vom 24.8.2017)

Aus den Durchführungsbestimmungen zur APVO-Lehr vom 26.4.2017 ergeben sich aus Nr. 10 zum § 14 folgende Kriterien zur Erstellung des Prüfungsentwurfs:

„Der Entwurf zum Prüfungsunterricht soll einen hinreichenden Einblick in die Vorüberlegungen, die Ziele mit den zu erwerbenden Kompetenzen und die Verlaufsplanung geben; aus ihm sollen die Einordnung des Prüfungsunterrichts in die Unterrichtseinheit dieses Fachs sowie die didaktischen und methodischen Überlegungen und Entscheidungen auf der Grundlage einer kurzen Sachanalyse hervorgehen. Er soll nicht mehr als sechs Textseiten (1,5-zeilig, Schriftart Arial und Schriftgröße 11) umfassen.“

Die einzelnen Planungselemente des schriftlichen Unterrichtsentwurfs können in ihrer Abfolge variabel gehalten werden.

Per Mail versendete Unterrichtsentwürfe müssen anonymisiert werden. Dies gilt nicht für Entwürfe, die per Post verschickt werden.

Folgende Struktur des Entwurfs bietet sich an:

1. Formalia

Name der LiVD – Dienstbezeichnung („Anwärterin/Anwärter des Lehramts für Sonderpädagogik“)
Name der Ausbildungsschule
Anschrift der Ausbildungsschule
Telefon

ggf. Name, Ort, Telefon der Schule in der der Unterrichtsbesuch von der Ausbildungsschule abweichend durchgeführt wird

Unterrichtsentwurf

(Unterrichtsbesuch nach § 7 (8.1) oder § 7 (8.2) (=gemeinsamer Besuch))

Datum des Unterrichtsbesuchs:

Zeit:

Fach (Förderschwerpunkt und / oder Unterrichtsfach):

Lerngruppe: (... M. / ...J.):

Namen und Funktion aller im Unterricht beteiligten Erwachsenen:

Seminarleiter(in):

Fachlehrer(in):

ggf. Schulleiter(in):

2. Aufbau der Unterrichtseinheit und angestrebte Kompetenzen sowie Ziel(e) der Unterrichtsstunde

Die Darstellung der Unterrichtseinheit sowie die Formulierung der in der Unterrichtseinheit angestrebten Kompetenzen und der Lernziele der Unterrichtsstunde können sich an folgendem Aufbau orientieren. Dabei ist es wesentlich, klare Schwerpunkte zu setzen und bei der Formulierung zu berücksichtigen.

2.1 Aufbau der Unterrichtseinheit sowie in der Unterrichtseinheit angestrebte Kompetenzen

Zunächst wird die erwartete bzw. angestrebte Kompetenz - angelehnt an das Kerncurriculum - formuliert.

Analog zum Aufbau der Unterrichtseinheit, der tabellarisch oder in Textform dargestellt werden kann, soll dann der Kompetenzaufbau skizziert werden, der in der Unterrichtseinheit angelegt ist. Dabei sollte man sich an den für die jeweilige Lerngruppe relevanten curricularen Vorgaben orientieren (Kerncurricula, Materialien für einen kompetenzorientierten Unterricht im Förderschwerpunkt Lernen, schulinterne Lehrpläne, förderschwerpunktspezifische Didaktiken). Hierbei sollten sowohl inhalts- als auch prozess-

bezogene Kompetenzen berücksichtigt werden (z.B. Mathematik: inhaltsbezogen: Zahlen und Operationen, Größen und Messen, Raum und Form; prozessbezogen: Kommunizieren und Argumentieren, Darstellen, Modellieren, Problemlösen).

2.2 Ziel(e) der Unterrichtsstunde

Bezogen auf die Unterrichtsstunde soll ein konkretes Lernziel formuliert werden, das an den Kompetenzen der Einheit orientiert ist und in der geplanten Stunde schwerpunktmäßig verfolgt wird.

Dabei kann es je nach Lerngruppe und Lernsituation (eher offene oder geschlossene Form) sinnvoll sein, ein Ziel für die gesamte Lerngruppe zu formulieren oder von den jeweiligen Schülerinnen und Schülern (Individualziel) bzw. den Lernangeboten ausgehend, verschiedene Ziele auszuweisen.

Je nach Förderschwerpunkt sind ggf. spezifische Ziele zu berücksichtigen.

Schwerpunkt der Zielsetzung kann auch die Methode / Sozialform im Sinne eines überfachlichen Lernziels sein.

Bei den Zielformulierungen kann es sinnvoll sein, neben der Qualifikationsebene die Handlungsebene mit zu berücksichtigen.

Bezüglich des Themas oder Zieles werden, den Vorgaben in den Kerncurricula entsprechend, ein bis drei Anforderungsbereiche formuliert. Für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung entfällt diese Aufschlüsselung des Zieles in Anforderungsbereiche.

Beispiel aus dem Bereich der Naturwissenschaften (die Operatoren sind unterstrichen):

1. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben den Unterschied zwischen Körpern und Stoffen und nennen Beispiele.
2. Die Schülerinnen und Schüler strukturieren und ordnen Teile des menschlichen Körpers in Körper und Stoffe.
3. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln mit Hilfe ihres Vorwissens zu Trennverfahren weitere Unterscheidungsmöglichkeiten von Stoffen.

Es soll erreicht werden, dass möglichst alle für die Lerngruppe relevanten Anforderungsbereiche in der Planung des Unterrichts Berücksichtigung finden. Die Anforderungsbereiche stehen nebeneinander und nicht in einer hierarchischen Abfolge. Der Gefahr einer Festlegung und Selektion wird damit entgegengewirkt.

Umsetzung im Rahmen der Ausbildung:

Die Fachseminare der Unterrichtsfächer thematisieren für neue LiVD im ersten Quartal ihrer Ausbildung Beispiele, wie die Lernziele mit Hilfe der Operatoren aus den Kerncurricula auch für verschiedene Anforderungsbereiche formuliert werden können.

Die Förderschwerpunkte erläutern ergänzende Aspekte in ihren Seminaren.

Die Differenzierung innerhalb eines Anforderungsbereichs ist möglich bzw. gewünscht, damit die Schülerinnen und Schüler in allen Anforderungsbereichen tätig werden können.

2.3 Checkliste Kompetenzorientierung:

- Werden inhaltsbezogene Kompetenzen berücksichtigt?
Über welches zum Fach gehörende inhaltliche Wissen (Lernergebnisse) sollen Schülerinnen und Schüler genau verfügen?
- Werden prozessbezogene Kompetenzen berücksichtigt? (bezogen auf das Fach)
Über welche zum Fach gehörenden Verfahren wird Wissen verstanden, beherrscht und angewendet? Wie erfolgt die Automatisierung trüger Wissens? Welche Verfahren zum selbstständigen Lernen und zur Reflexion über erfolgreiche Lernprozesse werden eingesetzt?
- Werden überfachliche soziale und personale Kompetenzen gefördert im Sinne des erweiterten Lernbegriffs?
- Werden je nach Förderschwerpunkt ggf. die entsprechenden curricularen Vorgaben berücksichtigt?
- Wird der schulinterne Lehrplan bei der Planung berücksichtigt?
- Können die Aufgabenstellungen von den Schülerinnen und Schülern auf unterschiedlichen(m) Kompetenzstufen / Niveau / Schwierigkeitsgrad bearbeitet werden?

- Hat schließlich die Unterrichtsstunde einen **klaren Schwerpunkt**, oder verliert sie sich in Ansprüchen, von allem etwas zu berücksichtigen?

3. Allgemeine Vorüberlegungen

3.1 Beschreibung der Lerngruppe

Neben Angaben zu bedeutsamen Rahmenbedingungen (z.B. Anzahl der eigenen Unterrichtsstunden in der Klasse) enthält die Beschreibung der Lerngruppe in erster Linie Angaben zum Sozialgefüge und eine Beschreibung des Lern-, Leistungs- und Sozialverhaltens in der Klasse, wenn sich daraus voraussichtliche Auswirkungen auf den Unterricht ergeben können.

3.2 Strukturanalyse des Lerngegenstands

Der zentrale Lerngegenstand der vorliegenden Stunde mit seinem Lernaufbau, seinen Teilbereichen und Anforderungen wird zunächst benannt und auf der Basis von fachlicher bzw. fachdidaktischer Literatur korrekt analysiert.

Nach dieser fachwissenschaftlichen Einordnung wird beschrieben, wie sich der Lerngegenstand strukturiert und welche Denk- und Arbeitsschritte demnach die Schülerinnen und Schüler bei der Aneignung des Lerngegenstandes vollziehen müssen.

Zum Abschluss der Sachstrukturanalyse sollte – mit Verweis auf die später folgenden methodischen Begründungen – kurz benannt werden, welcher (fach-)methodische Zugang zum Lerngegenstand gewählt wird.

Umsetzung im Rahmen der Ausbildung:

Die Zuständigkeit für die Erarbeitung der Grundlagen der „Strukturanalyse des Lerngegenstandes (Sachstruktur)“ mit den neuen LiVD liegt bei den Fachseminaren der Unterrichtsfächer. Sie behandeln die Thematik innerhalb der ersten drei Monate der Ausbildung, also vor dem ersten Gemeinsamen Unterrichtsbesuch mit Bezug auf das jeweilige Unterrichtsfach

Allgemeinpädagogische und förderschwerpunktspezifische Aspekte werden ergänzend in den pädagogischen Seminaren bzw. in den Fachseminaren der Förderschwerpunkte thematisiert.

Es besteht die Möglichkeit für die LiVD, Strukturanalysen des Lerngegenstandes im Anschluss an durchgeführte Gemeinsame Unterrichtsbesuche mit den jeweiligen Fachseminarleiterinnen bzw. Fachseminarleitern des Unterrichtsfachs, ggf. auch der Förderschwerpunkte zu besprechen.

Dies kann auch genutzt werden, um Entwicklungsschritte der LiVD transparent zu machen. Weiterhin besteht die Möglichkeit, die Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter vor Gemeinsamen Unterrichtsbesuchen im Hinblick auf allgemeine Fragen zum Lerngegenstand um Beratung zu bitten.

3.2.1 Fragen, die das Schreiben einer Sachstrukturanalyse unterstützen können

Die folgende Aufstellung von Fragen kann dazu dienen, die Sachstrukturanalyse auf ihre zentralen Funktionen hin abzuklopfen. Die Fragen dürfen auf keinen Fall als abzuarbeitende Liste verstanden werden, nicht alle Fragen sind für alle Sachstrukturanalysen relevant!

1. Ist der zentrale Lerngegenstand der vorliegenden Stunde benannt worden?
2. Ist analysiert worden, in welche einzelnen Aspekte sich der Lerngegenstand gliedert?
 - Welche Anforderungen stellen sich auf kognitiver, motorischer, sozialer bzw. emotionaler Ebene?
 - Werden aufgrund der Zergliederung in Einzelteile evtl. Risiken, Probleme oder Barrieren in der Durchführung erkennbar? Welche Möglichkeiten kann ich ggf. finden, diese Barrieren abzubauen?
3. Habe ich die Denk- und Handlungsabläufe, die in der Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand nötig sind, gründlich analysiert?
4. Sind die verwendeten Begriffe eindeutig und werden Fachbegriffe angemessen erläutert?
5. Habe ich die unterschiedlichen Abstraktionsniveaus, die der Lerngegenstand enthalten kann (Enaktiv, Ikonisch, Symbolisch) entsprechend der Lerngruppe berücksichtigt?
 - Welche verbindenden Elemente i.S. eines gemeinsamen Gegenstandes lassen sich für die Zugänge finden?
6. Kann ich aus den benannten Strukturmerkmalen des Lerngegenstandes bzw. der individualisierten Lernangebote ableiten, welche Lernvoraussetzungen die Schülerinnen und Schüler mitbringen müssen, um sich diesen anzueignen? (→ Lernausgangslage Sch.-Beschreibungen)

In Lerngruppen in inklusiven Settings sollten, neben einer Analyse der Sachstruktur des gemeinsamen Lerngegenstandes, ggf. schwerpunktmäßig die für die Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an besonderer bzw. sonderpädagogischer Unterstützung relevanten sachstrukturellen Aspekte aufgeführt werden.

Die Aspekte der Individualisierung im Förderschwerpunkt GE, unter besonderer Berücksichtigung der Schülerinnen und Schüler mit komplexen Beeinträchtigungen, werden in den Förderschwerpunktseminaren erörtert.

Sofern ein förderschwerpunktspezifisches Ziel formuliert wird, sollten die dazugehörigen sachstrukturellen Überlegungen dargelegt werden.

3.3 Lernvoraussetzungen

Die sich aus der Analyse der Sachstruktur ergebenden zentralen Lernvoraussetzungen des gemeinsamen Lerngegenstandes sowie der individualisierten Lernangebote werden kurz aufgelistet.

3.4 Schülerinnen- und Schülerbeschreibungen

Folgende drei Bereiche sollen dargestellt werden: Lern- und Arbeitsverhalten, Lernausgangslage sowie Hilfen, Differenzierungs- und Fördermaßnahmen. Die Ausführungen zur Lernausgangslage stellen den individuellen Zugang der Schülerin / des Schülers zum entsprechenden Schwerpunkt der Stunde dar. Alle Aussagen sollen sich konkret auf die Stunde beziehen.

Mögliche Darstellungsformen:

Name der Schülerin / des Schülers Alter	Lern- und Arbeitsverhalten	Lernausgangslage	Hilfen, Differenzierungs- und Fördermaßnahmen
--	----------------------------	------------------	---

Name der Schülerin / des Schülers Alter	bisher erreichte Kompetenzen	Hilfen, Differenzierungs- und Fördermaßnahmen
--	------------------------------	---

4. Didaktische und methodische Begründungen

4.1 Didaktische Begründungen

Es werden knappe und schwerpunktmäßige Begründungen für die Auswahl der Lerninhalte gegeben und grundsätzliche unterrichtliche Entscheidungen erläutert. Meist müssen nur einige der folgenden Punkte beschrieben werden, nämlich die, die für die Anwärterinnen und Anwärter planungsrelevant sind:

- Bezug zu den curricularen Vorgaben (obligatorisch)
- Bezug zum Förderschwerpunkt
- fachdidaktische Einordnung
- Gegenwarts- und Zukunftsbedeutsamkeit
- Schülerinnen- / Schülerinteresse
- Zugänglichkeit
- Exemplarität
- Ergiebigkeit

4.2 Methodische Begründungen

Schwerpunkte aus dem Unterrichtsverlauf setzen, diese alternativ diskutieren und getroffene Entscheidungen begründen.

Diskussionsbereiche:

- fachmethodische Ebene
- Unterrichtsorganisation, z.B.
 - ☞ Sozial-, Arbeitsformen
 - ☞ Lernorte
 - ☞ Sitzordnung

☞ Stundenaufbau (alternative Verlaufsmöglichkeiten)

- Medien
- Zusammenarbeit im Team (sofern relevant obligatorisch)

5. Verlaufsplanung

Bausteine sind:

- ggf. Zeit;
- Unterrichtsphasen (Einstieg, Erarbeitung, Durchführung/Anwendung, Abschluss);
- L.-Sch.-Interaktion;
- Didaktisch-methodischer Kommentar;
- Sozialformen;
- Medien.

6. Anlagen

Literaturverzeichnis, Arbeitsblätter (ggf. exemplarisch), Tafelbild, Sitzplan etc.