

Handreichungen zur schriftlichen Unterrichtsdokumentation

Planung – Durchführung – Reflexion

Grundlage dieser Handreichung waren Materialien und Überlegungen von Robert Baar, Uwe Hericks, Tobias Leonhard, Jürgen Müller, Norbert Nagel, Isolde Rehm, Thomas Rihm, Sylvia Selke, Veronika Strittmatter-Haubold und Michael Tärre unter Berücksichtigung der Diskussionen in der gemeinsamen Arbeitsgruppe.

1 Inhaltsverzeichnis

1	Inhaltsverzeichnis	2
2	Vorbemerkungen	3
2.1	Was diese Handreichung sein soll	3
2.2	Was diese Handreichung nicht sein kann	3
2.3	Aufbau der Handreichung	4
3	Formale Erfordernisse	4
4	Die schriftliche Unterrichtsplanung	5
4.1	Lernvoraussetzungen	5
4.2	Gedanken und Hintergrund zum Unterrichtsthema	6
4.3	Entscheidung über Kompetenzen	7
4.4	Einordnung der Stunde	9
4.5	Methodische Überlegungen (mit Verlaufsplanung).....	9
4.6	Strukturskizze.....	11
4.7	Reflexion	12
4.8	Anhang.....	13
5	Literatur	13

2 Vorbemerkungen

2.1 Was diese Handreichung sein soll

Diese Handreichung soll Ihnen als Studierenden in den *ersten* Praktika dabei helfen, eine Unterrichtsdokumentation zu verfassen. Die Unterrichtsdokumentation strukturiert Ihre Überlegungen bei der Planung von Unterricht und macht diese für Sie selbst und für die/den Leser/in transparent.

Die einzelnen Abschnitte der Dokumentation sind eng miteinander verknüpft und bauen argumentativ aufeinander auf.

Sie hat weiter die Funktion, ein professionelles Gespräch über den durchgeführten Unterricht zu ermöglichen; professionell insofern, als der beobachtete Unterricht aufgrund des vorgelegten Entwurfs vor dem Hintergrund der vorherigen Planungsentscheidungen reflektiert werden kann.

Die schriftliche Dokumentation soll die Verbindlichkeit der eigenen Vorbereitung sicherstellen, auch wenn es sich im Unterrichtsgeschehen nicht selten als notwendig und sinnvoll erweisen kann, von der eigenen Planung abzuweichen.

Die in dieser Handreichung vorgestellte Strukturierung stellt den Versuch dar, *Studienanfängern* auf verständliche Weise zu verdeutlichen, welche Überlegungen für die erfolgreiche Vorbereitung und Gestaltung von Lernumgebungen sinnvoll und notwendig sind.

Zugleich versucht diese Handreichung, den in den Bildungsplänen vollzogenen Perspektivwechsel von Lernzielen hin zu Kompetenzen (von der sogenannten *Input-* zur *Outcome-Orientierung*) schon in den ersten Veranstaltungen der schulpraktischen Studien zu verankern.

Es handelt sich um die erste Fassung dieser Handreichung, die im Verlauf des kommenden Semesters eingesetzt wird und bei der geplant ist, sie in regelmäßigen Abständen fortzuschreiben. Insofern sind konstruktive Rückmeldungen zu dieser Handreichung (an: leonhard@ph-heidelberg.de) wünschenswert.

2.2 Was diese Handreichung nicht sein kann

Diese Handreichung ist keine universelle, letztgültige Anleitung zur Unterrichtsplanung. Sie verfolgt nicht den Anspruch, alle bisherigen Strukturvorschläge zu ersetzen. Sie formuliert kein neues didaktisches Modell, sondern greift die Aspekte heraus, die aus Sicht der an der Erstellung beteiligten Kolleginnen und Kollegen für den *Beginn* strukturierter Planungs- und Vorbereitungsaktivitäten relevant erscheinen.

Mit dieser Handreichung ist die ausdrückliche Aufforderung verbunden, sich im weiteren Verlauf des Studiums und der schulpraktischen Studien auch mit anderen Strukturvorschlägen – z.B. aus den Fachdidaktiken – auseinanderzusetzen und sich intensiv mit vertiefenden Aspekten wie z.B. der Didaktischen Analyse zu befassen.

Es kann eine lohnende Auseinandersetzung sein, die Leitfragen und Strukturvorschläge dieser Handreichung mit alternativen Modellen zur Unterrichtsplanung zu vergleichen.

2.3 Aufbau der Handreichung

Jeder der Abschnitte gliedert sich in folgende 3 Aspekte:

- Leitfragen:
Die Leitfragen verdeutlichen, was Sie bei den jeweiligen Schritten der Vorbereitung bedenken sollten.
- Erklärung:
In der Erklärung werden diese Aspekte ausgeführt und begründet.
- Zusammenfassung:
In den gerahmten Kästen finden Sie die zentrale/n Aussage/n kurz zusammengefasst.

Es gibt *keine* feststehende Regel, wie und in welcher Folge eine Unterrichtsdokumentation gegliedert werden soll, geschweige denn, wie die einzelnen analytischen Elemente genannt werden. Wichtig ist, dass die zentralen Aspekte der Unterrichtsplanung – die Sie in dieser Handreichung vorfinden - beschrieben und analysiert werden. Im Laufe Ihres Studiums werden Sie unterschiedliche Möglichkeiten der Formulierung und Strukturierung von Unterrichtsdokumentationen kennen lernen. Finden Sie Ihren eigenen Stil, in dem Sie Ihren Unterricht planen wollen. Die zentrale Anforderung besteht darin, dass Sie Ihr eigenes Vorgehen differenziert und wissenschaftlich fundiert erklären und begründen können.

3 Formale Erfordernisse

Eine Unterrichtsdokumentation besteht in der Regel aus folgenden Elementen:

1. *Deckblatt:*

Unterrichtende Person (mit e-Mail-Adresse und Matrikelnummer), Schule/Schulform, Klasse, Lehrer/in, Datum, Anlass, Fach/Fächerverbund, Thema, Zeit

2. *Inhaltsverzeichnis:*

mit Seitenangaben

3. *Bedingungen, Didaktische Entscheidungen, Begründungen und Reflexionen:*

Lernvoraussetzungen, Darstellung des Themas, Entscheidung über Kompetenzen, Einordnung der Stunde, Methodische Überlegungen, Strukturskizze, Reflexion

4. *Anhang:*

Literatur- und Quellenangaben; verwendete Arbeitsblätter, Folien, Materialien, Tafelbilder als Skizze etc.

Ihre Unterrichtsplanung sollte maximal 8-10 Seiten Text plus Inhaltsverzeichnis und Anhang umfassen (Schriftgröße 12pt; Zeilenabstand 1,5, Blocksatz, Silbentrennungsprogramm; Rand jeweils 2,5 cm rechts/links/oben/unten; Seitennummerierung; achten Sie auf orthografische und grammatikalische Korrektheit Ihrer Ausführungen sowie auf korrekte Zitierweise). Die Strukturskizze erstellen Sie bitte im Querformat.

Eine Unterrichtsdokumentation ist auf eine klare Strukturierung angewiesen und sollte den Anforderungen eines wissenschaftlichen Studiums entsprechen. Quellenangaben sind damit unbedingt erforderlich.

4 Die schriftliche Unterrichtsplanung

4.1 Lernvoraussetzungen

Leitfragen:

- Wer sind die Adressaten meines Unterrichts?
- Mit wem arbeite ich in meinem Unterricht zusammen?
- Wer arbeitet mit mir im Unterricht zusammen?

Unterricht findet immer unter bestimmten Bedingungen statt. Diese müssen vor einer Unterrichtsplanung bedacht und berücksichtigt werden, ansonsten läuft der Unterricht Gefahr, an den Lernenden vorbeizugehen. Daher ist die Klärung der individuellen Lernvoraussetzungen und Kompetenzen der Mitglieder der Lerngruppe ein zentraler Punkt für didaktisches Denken. Zur Erfassung ihrer Lebenswirklichkeit muss die/der Lehrende verschiedene Aspekte berücksichtigen.

Die *Lehrtheoretische Didaktik* unterscheidet bei den Lernvoraussetzungen

a) sozialkulturelle Aspekte

b) anthropogene Aspekte

Zu a)

Die sozialkulturellen Aspekte umfassen die sozialen und gesellschaftlichen Bedingungen, in denen die Lernenden aufwachsen. Dazu gehört der Status der Familie, die Wohnbedingungen, die Rollenvorstellungen genauso wie der Schulbezirk, die Schulausstattung und das Schulklima.

Zu b)

Anthropogene Voraussetzungen betreffen Entwicklung und generelle Handlungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler. Dazu gehören sowohl alterstypische Entwicklungen wie auch spezielle persönliche Eigenschaften oder Lernprobleme.

Beide Aspekte sollten Sie unbedingt beachten, wenn Sie die Lernvoraussetzungen beschreiben. Es ist allerdings nicht nötig, die Beschreibung nach den beiden Aspekten zu strukturieren. Stützen Sie sich dabei insbesondere auf *konkrete Beobachtungen* der vorangegangenen Stunden.

Folgende Aspekte können bei der Analyse der Lernvoraussetzungen von Bedeutung sein. Bitte treffen Sie eine für Ihre Situation sinnvolle Auswahl.

Die Klasse

- statistische Angaben zur Klasse (Klassenstufe, Anzahl der Lernenden usw.)
- Lernstand/Vorwissen
- Rituale/Regeln
- Klassenraumgestaltung, Sitzordnung
- Rhythmisierung
- Lernerfahrungen
- bekannte Sozial- und Arbeitsformen (Methoden)
- Erziehungs- bzw. Führungsstil der Lehrkraft
- Klassenklima, Umgangsformen

Die Lernenden

- Stärken, Kompetenzen
- Interessen
- Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft
- familiärer Hintergrund
- Freundschaften
- Werte
- sprachliches Ausdrucksvermögen
- Fördermaßnahmen
- Auffälligkeiten

Lernvoraussetzungen beschreiben die Ausgangslage der Klasse und einzelner Lernender, auf die Sie mit Ihrem Unterricht aufbauen.

Führen Sie bitte nur solche Aspekte auf, die für die konkrete Unterrichtsstunde von Bedeutung sind und Konsequenzen für die Planung und Durchführung des Unterrichts haben.

4.2 Gedanken und Hintergrund zum Unterrichtsthema

Leitfragen:

- **Was weiß ich schon von der Sache?**
- **Was ist an dieser Sache spannend, bedeutsam und lernenswert?**
- **Was hat es mit der Sache genau auf sich?**

1. Persönlicher Bezug

In den ersten Praktika werden Sie häufig gebeten, bestimmte Themen zu übernehmen, sie wählen diese Themen also nicht unbedingt selbst aus.

Umso wichtiger ist es daher, den eigenen Bezug, das eigene Vorwissen zu klären und sich vor einer Beschäftigung mit Literatur und fachsystematischen Betrachtungen die Frage zu stellen, was an diesem Thema für Sie und für die Lernenden bedeutsam und lehenswert erscheint. Die Überlegungen münden also in eine Begründung, warum und mit welchen Schwerpunkten Sie dieses Thema unterrichten möchten.

Denn häufig haben Sie bereits eigene Erfahrungen mit einem Thema, die Anlässe dafür sein können, an die Vorerfahrungen der Lernenden anzuknüpfen.

2. Bedeutung des Themas für die Lernenden

Es ist eine wesentliche Frage, warum sich Lernende mit einem bestimmten Thema auseinandersetzen sollen. Sie sollten sich an dieser Stelle genau darüber Klarheit verschaffen. Die Klärung dieser Frage steht dabei in engem Zusammenhang zu den Kompetenzen, deren Entwicklung Sie in Ihrer Stunde anstreben.

3. Fachliche Fundierung

Erst wenn Sie einen persönlichen Bezug hergestellt haben und Klarheit darüber gewonnen wurde, warum es Sinn macht, sich mit einem Thema auseinanderzusetzen, schaffen Sie sich die Grundlage für eine fachwissenschaftlich fundierte Erarbeitung des Themas mit den Schülerinnen und Schülern. Sie müssen wissen, wovon Sie sprechen und Antworten auf Fragen der Lernenden müssen „Hand und Fuß“ haben. Deshalb kommt es hier darauf an, die Inhalte der Stunde in einen fachlichen Zusammenhang einzuordnen und (wissenschaftlich) exakt darzustellen. Die Beschrei-

bung des Themas soll das Fachwissen abbilden, das die Lehrkraft für die Unterrichtsstunde benötigt bzw. das eine beobachtende Person für das Verstehen dieser Stunde braucht.

Orientierungsmaßstab ist dabei also immer die konkrete Stunde und die konkrete Lerngruppe. Dabei wird die Darstellung des Themas verfasst auf dem (fach-) wissenschaftlichen Niveau der Lehrkraft und der anderen Personen (Dozent/in, Lehrer/in), die den Entwurf lesen.

Die Darstellung des Themas in der Unterrichtsdokumentation hat drei hauptsächliche Funktionen

1. Mit ihrer Hilfe können Sie zeigen, dass Sie in Bezug auf die unterrichtlichen Inhalte "sattelfest" sind.
2. Diejenigen, die Ihren Unterricht beobachten und u. U. beurteilen sollen, kennen sich oft selbst nicht so genau aus und brauchen Ihre Ausführungen, um dem Unterricht folgen zu können.
3. Sie liefert Ihnen Grundlagen für didaktische Entscheidungen.

Die Darstellung des Themas gibt Ihnen also die Möglichkeit, Ihre *didaktische* Entscheidung für eine bestimmte thematische Perspektive *sachanalytisch* vorzubereiten. Sie begründen damit die *Bedeutung des gewählten Aspektes*.

Prüfen Sie Ihr Vorwissen und Ihre Interessen, um Anknüpfungspunkte für die Erarbeitung mit den Schülerinnen und Schülern zu gewinnen.
Begründen Sie, warum es sich lohnen könnte, sich mit diesem Thema zu befassen.
Stellen Sie dann die Gesichtspunkte des Themas, die inhaltlich für ihre Stunde wesentlich sind, *kurz, aber genau* dar. Erklären Sie wichtige, von den Lernenden zu erarbeitende Begriffe.
Verwenden Sie hierzu Literatur und geben Sie diese auch an. Achten Sie dabei auf die Wissenschaftlichkeit der verwendeten Quellen.

4.3 Entscheidung über Kompetenzen

Leitfragen:

- **Wohin soll der Unterricht führen?**
- **Was sollen die Schülerinnen und Schüler in der konkreten Unterrichtsstunde neu lernen, üben oder tun?**

Nach der Klärung, welche *inhaltlichen* Aspekte des Themas für die Schülerinnen und Schüler wichtig sind, stellt sich hier eine andere Frage:

Unter dem Stichwort „Kompetenzen“ entscheidet die angehende Lehrkraft darüber, was die Lernenden in der geplanten Unterrichtsstunde konkret lernen, üben oder tun sollen. Konkrete Kompetenzen zu benennen steigert die Verbindlichkeit der eigenen Planung und Durchführung und ermöglicht die Rückmeldung darüber, ob die Stunde zu den erwarteten Lernfortschritten geführt hat.

Kompetenzen werden als Aussagesätze formuliert, wobei auf die Verwendung möglichst konkreter Verben zu achten ist. Sie enthalten einen Inhaltsbereich (in welchem Bereich sollen die Lernenden handeln) und einen Verhaltensbereich (was sollen die Lernenden konkret tun).

Beispiele:

- Die Lernenden zeichnen lineare Funktionen auf der Basis einer Wertetabelle
- Die Schülerinnen und Schüler beschreiben den Unterschied zwischen Winterschlaf und Winterruhe

Es hat sich als sinnvoll herausgestellt, die Kompetenz, die die Lernenden im Laufe einer Unterrichtsstunde erwerben sollen, in mehreren Teilkompetenzen zu konkretisieren. Dies ermöglicht manchmal auch eine Zuordnung der Teilkompetenzen zu bestimmten Unterrichtsphasen. Haben Sie im vorherigen Schritt (vgl. Kap. 4.2) analysiert, welche Aspekte eines Themas für die Lernenden von Bedeutung sind, so klären Sie an dieser Stelle, welche Teilkompetenzen die Lernenden durch Ihren Unterricht erwerben, erweitern oder vertiefen sollen.

Als Hilfestellung finden Sie hier eine Reihe von Verben, die zunehmend anspruchsvolle Anforderungen an die Lernenden stellen und damit auch als Kompetenzstufen verstanden werden können.

- wiedergeben, reproduzieren, erinnern
- erklären, interpretieren, beschreiben
- gebrauchen, berechnen, anwenden
- abgleichen, vergleichen, gliedern
- entwerfen, entwickeln, kombinieren
- entscheiden, auswählen, beurteilen

Der Bildungsplan des Landes Baden-Württemberg unterscheidet folgende vier Kompetenzbereiche, die eine sinnvolle Gliederung für die Analyse der Kompetenzen darstellt:

- Personale Kompetenz
- Sozialkompetenz
- Methodenkompetenz
- Fach- (oder Sach-)Kompetenz

Die systematische Analyse der Kompetenzen, die in Ihrem Unterricht tatsächlich von Bedeutung sind, ist auch dann möglich, wenn Sie in der Themenwahl nicht frei sind, sondern Themen z.B. von Ausbildungslehrkräften vorgeschlagen bekommen. Durch die inhaltliche und methodische Ausgestaltung des konkreten Unterrichts gestalten Sie die Möglichkeiten für den Kompetenzerwerb der Lernenden maßgeblich mit.

In diesem Abschnitt beschreiben Sie, welche Kompetenzen die Lernenden an einem bestimmten Inhalt erwerben, erweitern und/oder vertiefen können und sollen. Benutzen Sie für die Formulierungen der Kompetenzen Verben, mit deren Hilfe Sie überprüfen können, ob die Lernenden die angestrebten Kompetenzen, bzw. das entsprechende Niveau auch wirklich erreicht haben. Beschränken Sie sich bitte auf die Kompetenzen, die Sie mit den Lernenden in der entsprechenden Unterrichtssequenz explizit anstreben und für die Sie auch konkrete Entwicklungsmöglichkeiten eingeplant haben.

4.4 Einordnung der Stunde

Leitfragen:

- **Welche Stellung hat die Stunde in Bezug auf den Bildungsplan, das Schulcurriculum und auf die Unterrichtseinheit?**
- **Was war davor, was soll danach folgen?**

In diesem Kapitel sollen Sie die für den Unterricht gewählten thematischen Aspekte unter drei Gesichtspunkten betrachten:

1. Einordnung in den Bildungsplan/Zuordnung zu den Bildungsstandards
2. Einordnung in das Schulcurriculum
3. Stellung der Stunde innerhalb der Unterrichtseinheit

Hier legen Sie zum einen dar, in wie weit die von Ihnen geplante Stunde dazu beitragen kann, dass die Lernenden die in den Bildungsstandards geforderten Kompetenzen erwerben.

Zum anderen skizzieren Sie kurz, welche Inhalte, die in einem thematischen Zusammenhang mit Ihrer Stunde stehen, bereits vermittelt wurden. Darüber hinaus machen Sie Angaben über den weiteren Verlauf der Unterrichtseinheit nach der von Ihnen geplanten Stunde.

Achten Sie hierbei unbedingt darauf, dass die genannten Bezüge zum Bildungsplan in Ihrem geplanten Unterricht auch echte Relevanz bekommen, bzw. dass Sie die Bezüge in ihrem Unterricht auch tatsächlich herstellen.

4.5 Methodische Überlegungen (mit Verlaufsplanung)

Leitfragen:

- **Wie gehe ich vor, und warum wähle ich diese Schritte?**
- **Mit welchen Mitteln und Verfahren erreiche ich den Erwerb der geplanten Kompetenzen (voraussichtlich) am ehesten?**

In der methodischen Analyse gehen Sie Ihren geplanten Unterricht Schritt für Schritt durch und bedenken dabei, in welchen Arbeitsphasen, mit welchen Lehr-Lernmethoden, in welchen Sozialformen, mit welchen Arbeitsmitteln und mit welchen Impulsen die Lernenden das Thema erarbeiten und wie Sie Lern- und Übungsgelegenheiten für die angestrebten Teilkompetenzen bereitstellen können.

Um die bereits formulierten Kompetenzen zu erreichen, gestalten Sie nun Situationen und wählen die dazu passenden Methoden, in denen diese Kompetenzen von den Lernenden handelnd erworben werden können.

Dabei ist es hilfreich, wenn Sie folgende Gesichtspunkte bedenken und sie in ihre Konzeption integrieren:

- welche Arbeitsformen und Methoden kennen die Lernenden bereits und können damit umgehen

- welche Sozialformen lässt der Klassenraum und die Klassengemeinschaft zu
- welche Möglichkeiten und Grenzen nehmen Sie hinsichtlich Ihrer eigenen Persönlichkeit bei der Gestaltung des Lernarrangements wahr (kann ich z.B. mit Handpuppen agieren, habe ich andere schauspielerische/mimische Fähigkeiten, bin ich in der Lage, eine hitzige Diskussion zuzulassen und konstruktiv leiten etc.).
- welches Material ist so beschaffen, dass die Lernenden selbstständig damit umgehen können; zu beachtende Merkmale sind:
 - es sollte zum Erwerb der angestrebten Kompetenzen beitragen.
 - es sollte ansprechend und übersichtlich gestaltet sein
 - es muss differenziert angeboten werden, also für möglichst alle Lernenden eine passende Herausforderung zur individuellen Auseinandersetzung bieten.

Es ist dabei sehr wichtig, dass die einzelnen Phasen, Arbeits- und Unterrichtsschritte aufeinander aufbauen, sie weisen notwendig eine innere Logik auf, ein „roter Faden“ sollte für alle Beteiligten sichtbar werden.

Planungsschritte:

1. Zu Beginn denken Sie über die **Einstiegsphase** in der Unterrichtsstunde nach:
Wie beginne ich die Stunde? Was wissen die Lernenden schon, wie kann ich sie für das Thema begeistern, wie kann ich ihr Vorwissen einbinden?
Ihren Unterrichtseinstieg müssen sie begründen können. Aus mehreren kurz angedachten Alternativen sollen Sie einen Einstieg wählen und erläutern, weshalb er Ihnen am geeignetsten erscheint, und was er bei den Lernenden bewirken soll. Im Idealfall ist der Einstieg Aufmerksamkeit lenkend, Interesse weckend, zielführend und zeitökonomisch.
2. Anschließend planen Sie die folgenden **Unterrichtsphasen** und **Arbeitsschritte**:
Die weiteren Arbeitsschritte der gesamten Unterrichtsstunde müssen erklärt, die eingesetzten Materialien, Medien und Impulse begründet werden. Die Begründungen ergeben sich dabei wesentlich aus der Struktur des Inhalts (vgl. Kap. 4.2). Beispiele für
 - Materialien: Anschauungsmaterial: Bilder, Fotos, Gegenstände etc. Arbeitsmaterial: Arbeitsblätter, Spiele, (Frei-)arbeitsmaterial Selbstkontrolle, Bau- und Bastelmaterial, Werkzeug, Bücher, Nachschlagewerke, naturwissenschaftliche Instrumente usw.
 - Medien: Computer, Filme/Videos, Videokamera, Overhead-Projektor, Kassetten/CDs, usw.
3. Auch das Ende, bzw. die **Ausstiegsphase** bedarf Ihrer besonderen Aufmerksamkeit:
Zu welchen Zeitpunkten können Sie den Unterricht sinnvoll abschließen? Wie wird der gemeinsame Unterricht abgerundet, (Zwischen-)Ergebnisse gesichert, Unklarheiten geklärt, Vertiefungsmöglichkeiten angeboten?

Weitere Hinweise:

Bei der Planung sollten verschiedene Aspekte berücksichtigt werden:

Vor dem Hintergrund, dass Lernen ein individueller Prozess ist, den nur das Individuum selbst leisten kann, ist es lernförderlich, im Unterricht Phasen kollektiver Lernangebote mit Phasen zur individuellen Verarbeitung abzuwechseln („Sandwich-

Prinzip“ nach Wahl 2006). Unterschiedlichen Lerntypen und Aufnahmekanälen werden Sie durch regelmäßige Wechsel von Methoden, Medien und Sozialformen gerecht.

Spätestens beim Anfertigen der Strukturskizze wird deutlich, wenn von diesem Grundprinzip abgewichen wurde. Dies sollte aber begründet werden können.

Sind von vorne herein Schwierigkeiten absehbar, ist zu begründen, warum diese Schwierigkeiten in Kauf zu nehmen sind und wie möglicherweise darauf reagiert werden kann. Es ist sinnvoll, *Alternativ-Szenarien* zu entwickeln, wenn beispielsweise bei schülerorientierter Planung verschiedene Vorgehensweisen vorstellbar sind. Eine zeitliche Flexibilität gewinnen Sie, wenn Sie sich Ausstiegs-/Wiedereinstiegs-szenarien oder Zeitpuffer vorab überlegen, um trotz Zeitknappheit die Stunde abrunden zu können. Grundsätzlich sollten Möglichkeiten der *Binnendifferenzierung* berücksichtigt werden.

Die methodischen Überlegungen stellen im Grunde das „Drehbuch“ für das geplante Unterrichtsszenario dar. Der Leser/die Leserin, der/die Ihre Planungsgedanken nicht kennt, sollte sich bei der Lektüre dieses Kapitels gleich einem „inneren Film“ den Verlauf der Stunde vorstellen und Ihre Begründungen nachvollziehen können. Mit der Festlegung angemessener Methoden beeinflussen Sie maßgeblich die Möglichkeiten zum Kompetenzerwerb für die Lernenden.

4.6 Strukturskizze

Leitfrage: Was läuft wann, wie und womit?

Fertigen Sie sich eine Skizze für Ihren Unterrichtsverlauf an. Diese sog. „Strukturskizze“ hilft Ihnen, den Unterricht nochmals Schritt für Schritt durchzugehen, Zeiten einzuschätzen, Fragen vorzuformulieren und etwaige Brüche oder Lücken zu entdecken. Während des Unterrichtens kann die Strukturskizze auch als Gedächtnisstütze für Sie fungieren. Ihren Mitstudierenden und Betreuungskräften hilft die Skizze bei der Beobachtung und Besprechung des Unterrichts.

Es gibt viele Möglichkeiten, diese Tabelle anzulegen. Probieren Sie ruhig mehrere Varianten aus und fertigen Sie schließlich **Ihre eigene Skizze** an, mit der Sie am besten arbeiten können. Es gibt keine Norm dafür (genauso wenig wie für die gesamte Unterrichtsdokumentation). Fragen Sie auch bei Ihren Betreuerinnen und Betreuern nach, welches Raster diese Ihnen empfehlen. Fertigen Sie die Strukturskizze zwecks Übersichtlichkeit im Querformat an.

Folgendes Raster hat sich gerade für erste Unterrichtsversuche bewährt:

Phase/ Zeit	Geplante Lehr-Lern-Interaktion	Angestrebte Teilkompetenzen	Arbeits-und Sozialformen	Arbeitsmittel und Medien
----------------	--------------------------------	-----------------------------	--------------------------	--------------------------

Die erste Spalte enthält die Bezeichnung der jeweiligen Unterrichtsphase (z.B. Einstieg, Erarbeitung, Anwendung, Übung, Ergebnissicherung, Transfer, Abschluss) sowie den vorgesehenen Zeitrahmen für diese Phase. Verwenden Sie hier Uhrzeiten, bei denen die Phase beginnen soll, das erleichtert Ihnen die Kontrolle über den zeitlichen Verlauf.

In der nächsten Spalte beschreiben Sie die geplante Interaktion zwischen Lernenden und Lehrkraft. In der dritten Spalte ordnen Sie die Teilkompetenzen der Phase zu, in der diese auch tatsächlich (weiter-) entwickelt werden soll.

In der Spalte zu den Arbeits- und Sozialformen legen Sie fest, ob einzelne Phasen beispielsweise lehrerzentriert im Klassenplenum, als Partner- oder als Gruppenarbeit durchgeführt werden. Achten sie darauf, dass in Ihrer Stunde mindestens ein Sozialformwechsel stattfindet und Sie mindestens eine Phase vorsehen, während der die Lernenden selbstständig arbeiten können. Unterscheiden Sie in dieser Spalte genau, was Sie als Arbeitsform, was als Sozialform bezeichnen.

Die Spalte zu Arbeitsmitteln und Medien kann Ihnen auch als Checkliste dienen, wenn Sie die notwendigen Utensilien für den Unterricht vorbereiten: Was muss ich - evtl. Tage - vor dem Unterricht mit der Lehrkraft abklären? Welche und wie viele Kopien brauche ich? Welche Materialien muss ich erstellen und mitbringen? Welche Arbeitsmittel vor Stundenbeginn bereitstellen? Welche Medien besorgen und/oder auf deren Funktionstüchtigkeit hin überprüfen?

Achten Sie bei der Erstellung der Strukturskizze auf die Übergänge zwischen den einzelnen Phasen, und formulieren Sie Arbeitsaufträge wörtlich und schriftlich! Bereiten Sie längere Aufträge oder solche mit höherer Anforderung auf Arbeitsblättern schriftlich für die Lernenden vor.

4.7 Reflexion

Leitfragen:

- **Wie verlief die geplante Stunde tatsächlich?**
- **Warum verlief sie wahrscheinlich so?**
- **Welche Alternativen wären denkbar und sinnvoll gewesen?**
- **Wie habe ich mich in der Lehrerrolle erlebt?**
- **Welche Konsequenzen ziehe ich persönlich für die Weiterentwicklung meiner Professionalität?**

Damit aus den Erlebnissen in einer Unterrichtsstunde echte Erfahrungen werden, ist es unbedingt erforderlich, zeitnah über verschiedene Aspekte des Unterrichts nachzudenken.

Sinnvoll ist dabei die Gliederung in zwei unterschiedliche Perspektiven:

1. Reflexionen zum Unterricht, z.B.
 - Abgleich von Planung und tatsächlichem Verlauf
 - Lernchancen und Lernerfahrungen seitens der Schüler/innen
 - Grad der Erreichung der angestrebten Kompetenzen
 - Verbesserungsmöglichkeiten
 - Orientierung an den Bedürfnissen und Interessen der Lernenden
2. Reflexion der eigenen Person und Rolle
 - Wie habe ich mich in der Lehrerrolle erlebt?
 - Was ist mir gut gelungen?
 - Was ist mir schwer gefallen?
 - An was möchte ich künftig für die Weiterentwicklung meiner Professionalität arbeiten?

Erst die schriftliche Fixierung Ihrer Gedanken zum vorangegangenen Unterricht unter Einbezug der Perspektiven anderer Personen und nach Möglichkeit der Theorie bietet Ihnen die Möglichkeit, sich selbst und Ihrem Handeln auf die Spur zu kommen, sowie dazu, Ihr unterrichtliches Handeln gezielt weiter zu entwickeln.

4.8 Anhang

Im Anhang dokumentieren Sie bitte folgendes:

1. Verwendete Literatur
 - Geben Sie hierbei bitte auch verwendet Internetseiten mit Zugriffsdatum an.
2. Ihre Arbeitsmittel wie Arbeitsblätter, Folien, Präsentationen, geplante Tafelbilder als Skizzen.

5 Literatur

Folgende Literatur wurde für die Erstellung dieser Handreichung herangezogen

- Marx, Sabine (2003): Problemorientiertes Lernen (POL)
www.lehridee.de/data/doc/id_149/POL.pdf [20.01.09]
- Wahl, Diethelm (2006) Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Bad Heilbrunn, Klinkhardt
- Ziener, Gerhard (2006) Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. Seelze: Kallmeyer