

## Hinweise zum Lehrprobenentwurf

Die vorliegenden Hinweise sollen, falls nötig, in den Fachseminaren durch fachspezifische Ausführungen ergänzt werden. Dort stehen auch gelungene Entwürfe als Beispiele zur Verfügung.

### Deckblatt

- Kopf: Name, Kurs, Studienseminar, Datum
- Überschrift (Entwurf zur 1. o. 2. Lehrprobe im Fach ...)
- Auflistung der Fakten: Schule (ggf. Außenstelle), Datum der Stunde, Uhrzeit, Unterrichtsstunde, Klasse/Kursbezeichnung, ggf. Anforderungsniveau, Raum
- Auflistung der beteiligten Personen: zuständiger Seminarleiter, Schulleiter, Fachlehrer, Fachleiter, ggf. 2. Fachleiter, bei Examenslehrproben auch Prüfungsvorsitzender
- Thema der Unterrichtseinheit
- **Thema der Unterrichtsstunde:** Das Thema soll so formuliert sein, dass der didaktische Schwerpunkt erkennbar ist, und deutlich wird, was in der Unterrichtsstunde tatsächlich behandelt/erreicht werden soll. D.h. es korrespondiert mit dem Hauptlernziel.

### Kapitel 1 „Anmerkungen zur Lerngruppe“

Die „Anmerkungen zur Lerngruppe“ entsprechen im Wesentlichen dem, was in der lehrtheoretischen Didaktik „Analyse des Bedingungsfeldes“<sup>1</sup> genannt wird. Diese Analyse soll die Lernvoraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe sowie gegebenenfalls sonstige Rahmenbedingungen **im Hinblick auf die zu treffenden didaktisch-methodischen Entscheidungen** aufzeigen. Die Charakterisierung der Lerngruppe soll deshalb von der Fragestellung geleitet sein, welche der verfügbaren Informationen für die konkrete Unterrichtsplanung (insbesondere für die Unterrichtsstunde) von Bedeutung sind, zum Beispiel

- quantitative Merkmale (Schülerzahl, Relation Mädchen/Jungen, Altersunterschiede),
- qualitative Merkmale (Sozialverhalten, methodische Kompetenzen, sachstruktureller Entwicklungsstand, Lernmotivation und Arbeitsverhalten, Lern- und Disziplinschwierigkeiten etc.),
- besondere institutionelle, organisatorische, zeitliche und räumliche Voraussetzungen.

Eine detaillierte Beschreibung des Leistungsstandes einzelner Schüler ist in der Regel nicht erforderlich, da dieser aus dem kommentierten Sitzplan hervorgeht.

### Kapitel 2 Einordnung der Stunde in den Unterrichtszusammenhang

In diesem Abschnitt geht es in erster Linie darum, die Stellung und Funktion der Unterrichtsstunde in der didaktisch-methodischen Gesamtkonzeption der Unterrichtseinheit (UE) zu verdeutlichen:

- Wie ist die UE zu legitimieren?
- Welches sind die didaktischen Schwerpunkte der UE?
- Welches sind die in dieser UE hauptsächlich verwendeten Unterrichtsmethoden?
- Welche Funktion hat die Lehrprobenstunde innerhalb der UE?
- Welchen Lernfortschritt bzw. Erkenntniszuwachs soll sie bringen, welche Voraussetzungen für den weiteren Unterricht wird sie schaffen?

Zu vermeiden ist eine bloße Aufzählung von Stundenthemen; aus der chronologischen Abfolge von Themen geht die spezifische Funktion der Stunde noch nicht hervor.

Eine systematische Einführung in die didaktische Analyse erfolgt im Rahmen des pädagogischen Seminars im zweiten Vierteljahr. Daher wird der erste Lehrprobenentwurf als „erster Versuch“ angesehen und erhält eine dementsprechende Rückmeldung.

Die Seitenzählung beginnt erst mit den „Anmerkungen zur Lerngruppe“. Der Lehrprobenentwurf (ohne Anhang) soll nicht mehr als 6 Seiten umfassen (Arial, Schriftgrad 11, Abstand: 1,5 Zeilen, 3 cm Rand links, 1 cm Rand rechts). Die Entwürfe für Schul-, Fach- und Seminarleiter dürfen nicht verkleinert werden.

Der Entwurf ist – in entsprechender Kopienzahl - bis 13:15 Uhr des vorhergehenden Werktages abzugeben (bei einer Lehrprobe am Montag bis Freitag 13:15 Uhr), für beide Fachleiter und den zuständigen Seminarleiter sowie die (Fach-) Konreferendare im Seminar, für Fachlehrkraft und Schulleiter in der Schule. Eine Zusendung als PDF-Datei soll nur nach vorheriger Absprache erfolgen.<sup>3</sup>

Insbesondere bzgl. der Lernstandsdiagnostik sind fachspezifische Hinweise zu beachten.

In der Regel sollte eine  $\frac{3}{4}$ -Seite ausreichen. Gefordert ist ja in erster Linie eine Stundendidaktik.

Die Legitimation der UE kann in den meisten Fällen kurz ausfallen.

### Kapitel 3 Didaktische Überlegungen (Didaktische Analyse)

Die didaktische Analyse ist Ausdruck der Reflexionsfähigkeit des Unterrichtenden. Hier ist der Nachweis zu erbringen, dass der Stoff, um den es in der Lehrprobenstunde geht, in seinem didaktischen Gehalt ausgelotet worden ist. Die didaktische Analyse **setzt** eine präzise fachwissenschaftliche Analyse („Sachanalyse“) des Gegenstandes **voraus**, die sich jedoch nicht selbstständig darf: Ein Gegenstand wird erst dadurch zum Unterrichtsgegenstand, dass er gezielt im Hinblick auf die konkrete Lerngruppe bestimmt wird; deshalb kommt es in den didaktischen Überlegungen primär darauf an, den Schwerpunkt und die besonderen Akzentsetzungen der **Unterrichtsstunde** herauszuarbeiten und in einen Lernprozess zu überführen.

Die Bezugnahme auf curriculare Vorgaben und schulinterne Curricula ist aus vielen Gründen unverzichtbar, ersetzt aber nicht die eigenständige didaktische Reflexion und Legitimation. Im Rahmen der didaktischen Legitimation sind die zu fördernden Kompetenzen zu reflektieren.

#### 1. Fragen zur **Begründung** des Studententhemas (thematische Legitimierung):

- **Gegenwartsbedeutung:** Welche Bedeutung hat das betreffende Thema bereits im Leben der Schüler der Lerngruppe, welche Bedeutung sollte es vom pädagogischen Gesichtspunkt aus gesehen - darin haben? Welche Bedeutung hat das Thema in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation?
- **Zukunftsbedeutung:** Worin liegt die Bedeutung des Themas für die Zukunft der Schüler?
- **Exemplarische Bedeutung:** Welche allgemeinen Zusammenhänge, Beziehungen, Gesetzmäßigkeiten, Strukturen, Widersprüche, Handlungsmöglichkeiten etc. lassen sich mit der Lerngruppe am geplanten Thema erarbeiten? Welchen Beitrag leistet die Bearbeitung des Themas zur wissenschaftspropädeutischen Kompetenz (insbesondere für Oberstufenunterricht relevant)? Wichtig: Was kann ich an dem Thema (und nicht nur über das Thema) lernen?

#### 2. Fragen zur didaktischen **Strukturierung** des Themas:

- Unter welchen Perspektiven soll das Thema mit dieser Lerngruppe bearbeitet werden und welcher Schwerpunkt ergibt sich daraus?
- In welchem größeren Zusammenhang bzw. in welchen Zusammenhängen steht – je nach den gewählten Perspektiven – die Thematik?
- Legt die Sachstruktur der Thematik eine bestimmte Form ihrer Erschließung nahe? (Welche?)
- Welche Reduktionen sind im Hinblick auf diese Lerngruppe erforderlich? (z.B. qualitativ/quantitativ, Breite/Tiefe, sektoral/strukturell, Abstraktionsgrad)
- Welches sind die relevanten Lernvoraussetzungen (z.B. Begriffe, Verfahren, Alltagsvorstellungen, Abstraktionsvermögen) für die Auseinandersetzung mit dem Thema?
- Mit welchen Schwierigkeiten ist zu rechnen? (z.B. Fehlvorstellungen, Wissenslücken)
- In welchen (Erkenntnis-/Lern-) Schritten kann sich der Lern- und Aneignungsprozess vollziehen?

#### 3. Fragen zur **Zugänglichkeit und Darstellbarkeit** des Themas:

Welches sind die besonderen Fälle, Phänomene, Situationen, Versuche, in oder an denen die Struktur des jeweiligen Inhaltes den Schülern der Lerngruppe interessant, fragwürdig, zugänglich, begreiflich, „anschaulich“ werden kann?

„Voraussetzen“ ist hier wörtlich gemeint: Die umfassende Sachanalyse hat vor diesem Entwurf stattgefunden. Sie ist i.d.R. kein eigenständiger und auch kein ausführlicher Bestandteil des Entwurfs, schon gar kein Selbstzweck, sondern ganz auf die didaktische Analyse zu beziehen. Zu diesem Aspekt erfolgen fachspezifische Ergänzungen.

Die im Rahmen der didaktischen Analyse zu leistende Legitimierung und Strukturierung der Unterrichtsthematik kann sich an den Klafkschen „Grundfragen“<sup>4</sup> orientieren, die allerdings kein universell anwendbares Gliederungsschema für Stundenentwürfe darstellen, das Punkt für Punkt „abgearbeitet“ werden müsste.

Diese Fragen sind grundsätzlich für jeden Unterrichtsinhalt zu beantworten, sie lassen sich mitunter im Kontext der Unterrichtseinheit schlüssig klären. (Vgl. Kapitel 2)

Die didaktische Aufbereitung (2. und 3.) des Themas soll den Schwerpunkt dieses Kapitels darstellen.

Es handelt sich hier nicht um eine durch die Wissenschaft vorgegebene „Sachstruktur“. (Das liefe auf eine reine „Abbild-Didaktik“ hinaus!) Als Lehrkräfte strukturieren wir eine „Sache“ immer im Hinblick auf bestimmte kognitive, affektive, soziale Ziele, die wir mit der konkreten Lerngruppe erreichen wollen. Dabei helfen uns die jeweiligen Fachdidaktiken.

Hier spielen lern- und entwicklungspsychologische Aspekte eine große Rolle.

In diesem Zusammenhang sind auch die verwendeten Materialien sowie Fachmethoden unter didaktischen Gesichtspunkten zu reflektieren („Didaktisierung des Materials“).

<p><b>Kapitel 4 Stundenziele</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Die Stundenziele erwachsen aus der didaktischen Analyse und sind auf die Kompetenzvorgaben der Kerncurricula abgestimmt.</li><li>• Das Hauptstundenziel verdeutlicht den didaktischen Schwerpunkt der Stunde.</li><li>• Die Stundenziele sind präzise und konkret zu formulieren - mit aussagekräftigen Verben, ähnlich den Operatoren.</li><li>• Stundenziele können chronologisch (den Unterrichtsprozess abbildend), hierarchisierend (Ober-/Unterziele, Haupt-/Teilziele) oder nach Dimensionen (kognitiv, affektiv, instrumentell, motorisch, sozial) gegliedert werden.</li><li>• Es muss prinzipiell möglich sein, entweder durch Tests oder anhand bestimmter Indikatoren zumindest näherungsweise den Grad zu bestimmen, in dem Stundenziele erreicht worden sind oder nicht.</li></ul> <p><b>Kapitel 5 Methodische Überlegungen (Methodische Strukturierung des Lehr-Lernprozesses)?</b></p> <p><i>Aufgabe dieses Kapitels ist es, dem Leser bzw. der Leserin die wichtigsten methodischen Planungsentscheidungen plausibel zu machen, nicht nur den Stundenverlauf zu beschreiben. Diese Entscheidungen sollten nicht nur hinsichtlich der Sache, sondern auch mit Blick auf die Lerngruppe nachvollziehbar sein.</i></p> <p>Bei der methodischen Gestaltung des Unterrichts könnte man sich fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ist der geplante Unterrichtsprozess in klar unterscheidbare Phasen gegliedert? Welchem Prinzip folgt diese Phasengliederung?</li><li>• Was ist die Funktion der jeweiligen Phase in der Gesamtplanung?</li><li>• Wie wird von einer Unterrichtsphase zur nächsten übergeleitet?</li><li>• An welchen Stellen sind besondere Risiken und Probleme (kognitiver, affektiver, sozialer, organisatorisch-technischer Natur) absehbar? Lassen sich diese Probleme vorausschauend-planend bewältigen?</li><li>• Wie kann ich die Schüler (methodisch) motivieren, ihr Interesse wecken oder aufrechterhalten, sie zur aktiven Beteiligung ermuntern?</li><li>• Welche Aktions- und Sozialformen sollen angewandt werden? Warum? Sind sie den angestrebten Zielen und den zu vermittelnden Inhalten adäquat? Sind sie für die konkrete Lerngruppe angemessen?</li><li>• Welche Medien sollen eingesetzt werden? Warum? Wie kann ich den technisch-organisatorischen Aufwand minimieren, ohne die Erreichung meiner inhaltlichen Ziele zu gefährden?</li><li>• Welche Alternativen oder Varianten gibt es für bestimmte methodische Entscheidungen? Warum habe ich mich so und nicht anders entschieden?</li></ul> <p><b>Geplanter Unterrichtsverlauf</b></p> <p><i>Der Verlaufsplan ist die verdichtete Form der methodischen Überlegungen. In ihm vergewissert sich der Verfasser des Lehrprobenentwurfs der genauen Abfolge der Unterrichtsschritte. Am übersichtlichsten ist eine synoptische Darstellung der geplanten Unterrichtsphasen, Unterrichtsinhalte, Aktions- und Sozialformen sowie Medien.</i></p> <p><b>Sonstige Bestandteile des Entwurfs</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• geplanter Tafelanschrieb bzw. Folienanschrieb etc.</li><li>• kommentierter Sitzplan</li><li>• Literaturverzeichnis</li><li>• Kopien der im Unterricht verwendeten Materialien</li></ul>	<p>Es ist zu prüfen: Werden meine Stundenziele in der didaktischen Analyse hinreichend klar herausgearbeitet?</p> <p>Insbesondere für die Konkretisierung von Zielen erfolgen fachspezifische Ergänzungen.</p> <p>Zu den Punkten „Lernschwierigkeiten“ und „Motivation“ können sich Überschneidungen zu den didaktischen Überlegungen ergeben.</p> <p>Siehe Beispiel unten! Andere Darstellungsformen sind möglich.</p> <p>Evtl. in Fachliteratur und didaktische Literatur gliedern. Richtlinien und Lehrbücher nicht vergessen.</p>
---	---

### Beispiel für einen „geplanten Stundenverlauf“

Zeit (evtl.)	Unterrichtsphase	Unterrichtsinhalte	Aktions- und Sozialformen	Medien
3'	Einstieg	Die Eröffnung der Versailler Friedenskonferenz	LV	Folie
7'	Problemgewinnung	Erwartungen an einen Friedensvertrag	eLG	Tafel
15'	Erarbeitung	Erarbeitung der Bestimmungen des Friedensvertrages	PA	LB, Arbeitsblatt
15'	Auswertung und Ergebnissicherung	Systematische Darstellung der Friedensbestimmungen	SV, eLG	Tafel, Wandkarte
5'	Problematisierung	Beurteilung des Vertrages im Lichte der Erwartungen	Diskussion	

LV = Lehrervortrag, eLG = entwickelndes Lehrgespräch, PA = Partnerarbeit, SV = Schülervortrag, LB = Lehrbuch

<sup>1</sup> Eine Kurzfassung der lehr- bzw. lerntheoretischen Didaktik findet sich bei Schulz, Wolfgang: Die lehrtheoretische Didaktik, in: Gudjons, Herbert u.a. (Hrsg.): Didaktische Theorien, Hamburg 1980, S. 29 ff. (Schulz ist einer der Hauptvertreter dieser didaktischen Grundposition.)

<sup>2</sup> Empfehlenswerte Literatur:

Meyer, Hilbert: Unterrichtsmethoden, 2 Bde. (Bd. I: Theorieband, Bd. 2: Praxisband), 6. Aufl., Frankfurt a. M. 1994.

Großen Einfluss hatte (und hat) auch das Taschenbuch Aschersleben, Karl: Einführung in die Unterrichtsmethodik, 3. Aufl., Stuttgart/Berlin/ Köln/Mainz 1979.

Vgl. auch die Beiträge in der Februar Ausgabe der Zeitschrift „Pädagogik“ (2/2000), in der unter dem Stichwort „Methodenvielfalt“ der aktuelle Stand der Methodendiskussion dargestellt wird; einige Beiträge daraus:

Hans-Eberhard Nuhn: Die Sozialformen des Unterrichts (S. 10 – 13)

Peter Orth: Gesprächsformen im Unterricht (S. 14 – 17)

Wolfgang Thiem: Von der Erstaneignung zum aktiven Lernen (S. 18 – 21)

Hans Leutert: Erarbeitung im Unterricht: Plädoyer für mehr Vielfalt (S. 22 – 24)

<sup>3</sup> Aufgrund des RdErl. d. MK v. 01.02.2012 – 11-05410/1-8 – VORIS 20600 – „Verarbeitung personenbezogener Daten auf privaten Informationstechnischen Systemen (IT-Systemen) von Lehrkräften“ ist zu beachten: Da Unterrichtsentwürfe den zulässigen Datenrahmen nach Ziffer 3 des Erlasses überschreiten, müssen die Unterrichtsentwürfe vor der elektronischen Übermittlung anonymisiert werden, d.h. eine Zuordnung zu bestimmten Personen darf nicht mehr möglich sein. Die Lehrkraft darf also die personenbezogenen Daten ihrer Schülerinnen und Schüler für die Erstellung eines Unterrichtsentwurfs (auch auf einem privaten IT-System) verarbeiten und Exemplare davon den Prüfenden am Tag der Prüfung zur Verfügung stellen. Elektronisch übermitteln oder länger als drei Monate speichern darf die Lehrkraft nur eine anonymisierte Fassung.

Daher ist wie folgt zu verfahren:

In den Anmerkungen zur Lerngruppe und den kommentierten Sitzplänen der elektronisch versendeten LP- und PU- Entwürfe werden keine Namen aufgeführt, sondern Abkürzungen verwendet. Die Sitzpläne mit den Namen sind erst vor dem eigentlichen Unterricht an die Besucher auszugeben.

Beispiele: statt Nina nur noch N' (Apostroph für „weiblich“), bei gleichen Anfangsbuchstaben: statt Nicole N'1, statt Nina N'2 etc. - statt Timo nur noch T

<sup>4</sup> Klafki, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, 5. Auflage, Weinheim/Basel 1996 [1. Aufl. 1985] Von besonderer Bedeutung ist die achte Studie „Zur Unterrichtsplanung im Sinne kritisch-konstruktiver Didaktik“, S. 251 - 284), an der sich auch die „Hinweise zum Lehrprobenentwurf“ vorrangig orientieren. Klafkis bildungstheoretischer Ansatz der „didaktischen Analyse“ wurde seit 1958 stetig weiterentwickelt und hat inzwischen wesentliche Elemente anderer didaktischer Modelle, insbesondere der lehr- bzw. lerntheoretischen Didaktik (s.o.), integriert.