Fachdidaktische Anregungen zur Abfassung von Unterrichtsskizzen und –entwürfen im Fach Englisch

Liebe LiV,

gerne möchte ich Ihnen im Hinblick auf die Konzeption von Unterrichtsskizzen und –entwürfen im Fach Englisch einige aus meiner Sicht und Erfahrung nützliche Hilfestellungen geben. Diese sind als Anregungen zu verstehen und lassen selbstverständlich eigene Schwerpunktsetzungen Ihrerseits zu.

1. Formale Vorgagen

Laut einer Übereinkunft der Seminarleitungen der Studienseminare für berufliche Schulen in Hessen vom 4.9.2007 darf im Sinne der **landesweiten Vergleichbarkeit und Gleichwertigkeit der Ausbildungsbedingungen** der **Umfang der Unterrichtsskizzen drei Seiten** (einschließlich der Beschreibung des Stundenverlaufs) nicht überschreiten. Der Begriff „Unterrichtsskizze“ impliziert dabei schon die Abkehr von der Konzeption ausführlicherer Entwürfe für jeden einzelnen Unterrichtsbesuch und lässt den Unterschied deutlich werden zu den **maximal acht Seiten langen „Entwürfen“**, von denen insgesamt zwei jeweils in einer der Fachdidaktiken geschrieben werden können. Die großen „Entwürfe“ werden dabei im Regelfall im **2. Hauptsemester** oder im **Prüfungsemester** konzipiert. Dabei werden wie bei wissenschaftlichen Arbeiten üblich folgende **Parameter** vorgegeben: *Linker Rand 2,5 cm, rechter Rand 2,0 cm, oberer Rand 2,0 cm* und *unterer Rand 2,0 cm*, Kopf- und Fußzeilen werden im oberen bzw. unteren Rand untergebracht. Der Fließtext wird *1 1/2-zeilig* in Schriftgröße 12 (*Times New Roman*) bzw. 11 (*Arial*) abgefasst.

2. Ausrichtung auf die Modulinhalte

Als Konsequenz der modularisierten Ausbildung in Hessen und in Übereinstimmung mit den Vorgaben des *Studienseminars für berufliche Schulen in Wiesbaden* ist für die Dokumentation der Unterrichtsplanung sowohl bei Unterrichtsskizzen als auch bei Unterrichtsentwürfen eine **konzeptionelle Schwerpunktsetzung entsprechend der jeweiligen Modulinhalte** vorzunehmen.

Diese Schwerpunktsetzung konkretisiert sich bei der Ausgestaltung der im nächsten Abschnitt angeführten obligatorischen Inhalte von Unterrichtsskizzen und –entwürfen (wieder in Anlehnung an entsprechende Beschlüsse des Seminarrats des Wiesbadener Studienseminars)

3. Inhaltliche Bestandteile von Unterrichtsskizzen und -entwürfen

Obligatorische Bestandteile von Unterrichtsskizzen sind 1. **die Analyse der Lern- und Lehrbedingungen**, 2. die **Darstellung des inhaltlichen und methodischen Kontextes**, in den die geplante Doppelstunde/ Einzelstunde eingebettet ist, 3. die Darlegung, Erläuterung und Begründung der **didaktisch-methodischen Entscheidungen für die Doppelstunde/ Einzelstunde** des Unterrichtsbesuchs sowie 4. **die Ausformulierung zu fördernder Kompetenzen der Lernenden** (soweit nicht im Rahmen der Lern- und Lehrbedingungsanalyse als Konsequenz der vorangegangenen Diagnostik thematisiert). Im Anhang findet sich eine **Stundenverlaufsplanung** und für das Verständnis des Unterrichtsgeschehens zentrale **Arbeitsblätter mit Aufgabenstellungen, Texte** etc.

3.1 Analyse der Lern- und Lehrbedingungen

Bezüglich der **Analyse der Lern- und Lehrbedingungen** ist eine Schwerpunktsetzung im Hinblick auf die Modulhalte vorzunehmen, wobei der Dreischritt gilt: **Beobachtung, Interpretation, Schlussfolgerung**.

Dabei ist eine genauere **Diagnostik des Kompetenzentwicklungsstandes der Lernenden im Hinblick auf das konkrete Unterrichtsvorhaben** vorzunehmen. Diagnostiziert werden können **fachlich** die im konkreten Unterricht zu fördernden **sprachlichen Fertigkeiten** der Lernenden (z.B. aus dem Bereich der Sprachproduktion, *Spoken Interaction*, Hör- und Hör-/Sehverstehen, Lesen und Leseverstehen, Sprachmittlung), **der Verfügungsgrad sprachlicher Mittel** (Wortschatz, Grammatik, pragmatische Kompetenz), **der Ausprägungsgrad interkultureller Kompetenz**, das **Wissen über metakognitive Strategien** oder spezifische **fachmethodische Fertigkeiten**. Die Diagnostik der diesbezüglichen Kompetenzen der Lernenden richtet sich nach den Intentionen des konkreten Unterrichtsvorhabens. **Eine Schwerpunktsetzung ist hier unerlässlich!** Bezüglich der sprachlichen Fertigkeiten sollte ein Abgleich des Lernentwicklungsstandes mit den im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* formulierten Kompetenzbereichen und -stufen erfolgen. Natürlich sollte auch die **Diagnostik der personalen und sozialen Kompetenzen** der Schülerinnen und Schüler entsprechend deren Bedeutung für das konkrete Unterrichtsvorhaben in der Analyse der Lern- und Lehrbedingungen Berücksichtigung finden.

Aus einer solchermaßen erfolgten Diagnostik sollten **Rückschlüsse** gezogen werden für die Konzeption und die Zielsetzung des konkreten Unterrichtsvorhabens, auf die im Anschluss an die Diagnostik noch im Rahmen der Lern- und Lehrbedingungsanalyse eingegangen wird oder auf die unter dem Gliederungspunkt **„Beabsichtigte Kompetenzförderung der Schülerinnen und Schüler“** an späterer Stelle verwiesen werden kann (*siehe 3.4*)

Ich schlage für die Diagnostik der fachlichen, fachmethodischen, sozialen und personalen Kompetenzen der Lernenden eine $\frac{3}{4}$ Seite Text vor, dem einige **einleitende Bemerkungen zur Lerngruppe** (Schulform, Zugangsvoraussetzungen und Zusammensetzung der Schülerschaft) sowie zum **Einsatz der Lehrkraft** und dem **Unterrichtsangebot** vorangestellt werden. Bei nachfolgenden Unterrichtsskizzen in derselben Lerngruppe kann auf die einleitenden Bemerkungen der ersten Skizze verwiesen werden. Hier wäre es interessant, auf mögliche Veränderungen im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler sowie auf weitere für den Unterricht relevante Aspekte einzugehen.

3.2 Lernarrangement¹ Einordnung der Stunde in die Unterrichtsreihe²/ Didaktisches Konzept

Ziel jeder Unterrichtsvorbereitung ist die **Planung von Unterricht in komplexen, langfristig und problemorientiert ausgerichteten Lernarrangements**, wobei der Unterricht von dem dem Unterrichtsvorhaben zugrunde liegenden **didaktisch relevanten Erkenntnisziel** sowie den am Ende geförderten Kompetenzen her gedacht werden sollte (**backward planning**). Das heißt, dass sich die Lehrkraft bei der Unterrichtsplanung die Frage stellen sollte, *warum* sich die Lernenden mit einem bestimmten Sachverhalt auseinander setzen sollen, *welche Kompetenzen* bezogen auf die Kompetenzebenen 1 (Kenntnisse/ Wissen), 2 (Fähigkeiten

1 Unter dem Terminus „Lernarrangement“ lässt sich m.E. sowohl eine lang- als auch eine kurzfristige Planung subsumieren. Insofern kann man mit diesem Begriff eigentlich nichts falsch machen.

2 Der Terminus „Unterrichtsreihe“ bezieht sich auf ein mehrere Doppelstunden umfassendes und sich über einige Wochen erstreckendes Unterrichtsvorhaben (z.B. *“Love Hurts” - American Short Stories Dealing with Love and Friendship*“ innerhalb des Themenbereichs *“Young People Growing Up”*). Die nächst höhere Kategorie wäre das curricular verpflichtende „Themenfeld“, (z.B. *“Young People Growing Up”* oder *“The Individual and Society”*). Die nächst untergeordnete Kategorie wäre die „Unterrichtseinheit“ (z.B. *“Ana Castillo’s Short Story Foreign Market and the Typical Features of a Modern Short Story”*). Die unterste Kategorie ist dann das „Stundenthema“ (z.B. *“Writing an Ending for Ana Castillo’s Short Story Foreign Market – Selection of the Best Draft”*).

und Fertigkeiten) sowie 3 (Haltungen und Einstellungen) zu fördern sind und *wie* der Lerngegenstand den Schülerinnen und Schülern *zugänglich* gemacht werden kann (*siehe auch unten*).

Das Unterrichtsvorhaben sollte im Rahmen des zweiten obligatorischen Gliederungspunktes der Unterrichtsskizze bzw. des Unterrichtsentwurfs so beschrieben werden, dass dem Leser/der Leserin die **Sinn- und Strukturzusammenhänge** (roter Faden, Grobphasen des Unterrichtsvorhabens), **relevante Fragestellungen** für das Unterrichtsgeschehen (z.B. eine didaktisch relevante Leitfrage oder Problemstellung wie z.B. die kritische Reflexion des eigenen Standorts durch die Begegnung mit einer anderen Kultur), **der Platz der geplanten Einzel- oder Doppelstunde im Kontext des Lernarrangements bzw. der Unterrichtseinheit oder -reihe transparent** wird und **vorangegangene bzw. nachfolgende methodische Entscheidungen und Sozialformen** (z.B. vorheriger Einsatz eines Gruppenpuzzle, nachfolgende Auswertung durch Reflexionsphase im Lehrer-Schüler-Gespräch) ersichtlich werden.

Die **Bezugnahme auf curriculare Vorgaben und fachdidaktische Positionen** ist an dieser Stelle angebracht.

Ich empfehle etwa **eine $\frac{3}{4}$ Seite Text** für diesen Gliederungspunkt. Eine **tabellarische Verlaufsplanung der Unterrichtsreihe mit Markierung der UB-Stunde ist dem achtseitigen Entwurf** beizufügen.

Liegt der Unterrichtsplanung ein bestimmtes didaktisches Konzept zugrunde (z.B. *Cooperative Language Learning*, *Task-Based Language Teaching* oder *handlungs- und produktionsorientierte Verfahren im Fremdsprachenunterricht*), so ist dieses Konzept näher zu erläutern.

3.3 Feinplanung: Didaktisch-methodische Entscheidungen für die (Doppel) Stunde des Unterrichtsbesuches

Der Kern der Unterrichtsplanung sind die **didaktische Begründung der Relevanz** des konkreten Unterrichtsvorhabens und die **methodische Feinplanung**.

Hier kann der Bezug zu *W. Klafkis* Perspektivenschema³ hilfreich sein, wobei eine **Beschränkung auf das primäre Anliegen des Unterrichts** ratsam ist. Geht es in erster Linie um einen bestimmten Aspekt, z.B. den Aspekt der *Zugänglichkeit* eines Lerngegenstandes unter der Fragestellung nach den Möglichkeiten der Förderung von Schülermotivation (etwa in Schulformen der Besonderen Bildungsgänge) oder etwa den *Aspekt des exemplarischen Lernens* (z.B. Business-Planspiel in Wirtschaftsklassen), so reicht die Konzentration auf diesen einen Sachverhalt m.E. völlig aus.

Aufgrund meiner Erfahrungen als Ausbilder bei Unterrichtsbesuchen sowie in Examenssituationen empfehle ich die **Ausformulierung einer didaktisch relevanten**

3 Wolfgang Klafkis Perspektivenschema beinhaltet folgende fünf Leitfragen, die von der Lehrkraft bei der Planung ihres Unterrichts berücksichtigt werden sollten:

1. Welche exemplarische Bedeutung kommt dem Lerngegenstand zu? (Die Lehrkraft muss ja eine begründete Auswahl der Lerninhalte und -materialien treffen) → exemplarische Bedeutung
2. Welche Bedeutung hat der Lerngegenstand für die Gegenwart (der Lernenden / der Gesellschaft)? → Gegenwartsbedeutung
3. Welches Potenzial hat ein Lerngegenstand für die Zukunft (der Lernenden oder der Gesellschaft)? → Zukunftsbedeutung
4. Welche Struktur haben die Lerninhalte? Was sollte wann erschlossen werden? → Sachstruktur
5. Wie können Lernprozesse effektiv initiiert und gestaltet werden? Wie kann – salopp formuliert – der Lerngegenstand bezogen auf die jeweilige Lerngruppe „motivierend rübergebracht“ werden? → Zugänglichkeit

Es liegt auf der Hand, dass nicht alle Aspekte bei der Unterrichtsplanung mit gleicher Gewichtung berücksichtigt werden können, schon einmal gar nicht für eine einzelne Unterrichtsstunde. Die Lehrkraft wird sich also auf bestimmte Sachverhalte konzentrieren müssen.

(Vgl. hierzu zusammenfassend: Volker Huwendiek, Didaktische Modelle, in: Gislinde Bovet/ Volker Huwendiek (Hrsg.), Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie³ für den Lehrerberuf, 4. Aufl., Berlin (Cornelsen Scriptor) 2004, S. 31- 67, S. 42f.

Leitfrage oder Problemstellung, mit der das didaktische Potenzial des Unterrichtsvorhabens (*siehe* 3.2) erschlossen und begründet wird. Diese didaktisch relevante Leitfrage oder Problemstellung, die in einen Erkenntnisgewinn der Lernenden am Ende eines Unterrichtsvorhabens einmündet, kann den Ausführungen zu dem Lernarrangement bzw. der Unterrichtsreihe (also Gliederungspunkt 2) oder den didaktisch-methodischen Planungsausführungen (also Gliederungspunkt 3) *vorangestellt* werden, je nachdem, wo es sich anbietet.

So könnte z.B. die didaktische Leitfrage bei der inhaltlichen Auseinandersetzung des Englischunterrichts mit Werbestrategien sein, dass den Lernenden das Spannungsfeld zwischen den für die Produktvermarktung notwendigen Werbemaßnahmen einerseits und den von der Werbewirtschaft ausgehenden manipulativen Einflüssen auf die Konsumenten andererseits bewusst wird und die Schülerinnen und Schüler diesbezüglich eine Haltung einnehmen. Zumeist handelt es sich also bei der Formulierung einer didaktisch relevanten Leitfrage bzw. Problemstellung um die **Herausarbeitung der gesellschaftlichen Relevanz eines bestimmten Lerninhalts**. Damit wird der **Kompetenzförderung auf der Ebene des Urteilens und Wertens (Kompetenzebene 3)** Rechnung getragen.

Anschließend folgt die **Darstellung, Erläuterung und Begründung (!) der methodischen Vorgehensweise** im Rahmen der geplanten Einzel- bzw. Doppelstunde, wobei im **achtseitigen Unterrichtsentwurf alternative methodische Vorgehensweisen und inhaltliche Schwerpunktsetzungen – unter Bezugnahme auf entsprechende fachdidaktische Literatur – anzudiskutieren sind und eine didaktische Reserve Berücksichtigung finden sollte**.

Erfahrungsgemäß beträgt der textliche Umfang der didaktisch-methodischen Überlegungen **eine Seite** (Unterrichtsskizze).

3.4 Beabsichtigte Kompetenzförderung der Schülerinnen und Schüler

Insofern nicht unter dem ersten Gliederungspunkt der Unterrichtsskizze bzw. des Unterrichtsentwurfs thematisiert (*siehe* 3.1) werden die zu **fördernden fachlichen, fachmethodischen bzw. lernstrategischen, personalen und sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler gesondert beschrieben** (dann allerdings mit Kurzverweis auf die Analyse der Lern- und Lehrbedingungen) und bezüglich der **fachlichen Kompetenzförderung** im Rahmen einer *Can-Do-Beschreibung* auf den Kompetenzebenen 1 (*Kenntnisse/ Wissen*), 2 (*Fertigkeiten und Fähigkeiten*) sowie 3 (*Einstellungen und Haltungen*) genauer konkretisiert (*1/2 Seite*) (*siehe* 3.1). Auch hier erfolgt eine **begründete Schwerpunktsetzung**, denn nicht alles kann gleichermaßen gründlich gefördert werden. Dabei ist zu unterscheiden zwischen der **sprachlichen und inhaltlichen Dimension der fachlichen Kompetenzförderung**. Der diesbezügliche Kompetenzerwerb am Ende des Lernarrangements sollte dann skizziert werden.

Empfehlenswert ist es, das Ausmaß einer gelungenden Kompetenzförderung anhand von **Indikatoren** näher zu antizipieren.

Das folgende Beispiel soll diesen Sachverhalt näher verdeutlichen:

Beispiel für eine primär inhaltliche Kompetenzförderung im Rahmen einer Unterrichtseinheit bezogen auf den fachlichen Aspekt:

Unterrichtskontext:

Die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 11 des beruflichen Gymnasiums setzen sich im Rahmen des für diese Schulform und diese Jahrgangsstufe curricular verbindlichen Themenfeldes *“Young People Exploring the World: Schwerpunkt – Growing Up“* auseinander mit der Kurzgeschichte *“Foreign Market“* der US-amerikanisch-mexikanischen Schriftstellerin Ana Castillo. In der Kurzgeschichte geht es um die Unmöglichkeit einer Liebesbeziehung zwischen einer verheirateten, dreißigjährigen Immigrantin und einem acht Jahre jüngeren

arabischen Verkäufer (ebenfalls Immigrant), wobei beide aus unterschiedlichen kulturellen und sozialen Milieus kommen.

Die Kurzgeschichte dient exemplarisch dazu, die Schülerinnen und Schüler mit den für die gymnasiale Oberstufe verbindlichen Fertigkeiten der Zusammenfassung, Analyse und Interpretation literarischer Texte vertraut zu machen und diese Fertigkeiten auch immer wieder einzüben.

Kompetenzebene 1 (Kenntnisse und Wissen):

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Anforderungen im Hinblick auf die (schriftliche) Interpretation literarischer Texte in der gymnasialen Oberstufe.

Indikator 1: Die Lernenden **können** die Gestaltungsmerkmale einer Zusammenfassung **benennen** (z.B. Verwendung des *Simple Present*, Verwendung eines einleitenden Satzes, Beantwortung der „W-Fragen“ (*who, what, where, when*), „Verbot“ der wörtlichen Wiedergabe und der eigenen Meinung).

Indikator 2: Die Schülerinnen und Schüler **wissen**, dass die Analyse eines literarischen Textes sowohl sprachlich-stilistisch als auch inhaltlich erfolgen kann. Im Hinblick auf das konkrete Unterrichtsvorhaben **kennen** die Lernenden die besonderen Merkmale der Gattung 'Kurzgeschichte' wie *single plot, stages of the plot (exposition – rising action – climax – turning point – falling action – open/ surprise ending), limited number of characters* etc. und **können** die Begriffe in der Zielsprache situationsadäquat benennen. Die Lernenden **wissen** aber auch, dass literarische Erzeugnisse immer Leerstellen aufweisen, die den Reiz z.B. besonders einer Kurzgeschichte ausmachen, da der Leser bzw. die Leserin aktiv in den Leseprozess mit einbezogen wird, um diese Leerstellen zu füllen.

- **Indikator 3:** Die Lernenden **kennen** die Gestaltungselemente (Dialektik) eines schriftlichen Kommentars zu einem Sachverhalt wie einleitender Satz mit Meinungsäußerung (These), Argumente und Gegenargumente bzw. Beispiele zu diesem Sachverhalt (Pro-Argumente + Antithese) und Zusammenfassung (Synthese) am Ende des schriftlichen Kommentars.
- **Indikator 4:** Die Schülerinnen und Schüler **wissen**, dass strukturiertes Denken und Interpretieren keinen Selbstzweck darstellt, sondern als praktische Fertigkeit für Ihr kreatives Tun in Schule, Studium, Beruf, aber auch in der Freizeit genutzt werden kann.
(---> zugleich Überleitung zum Kompetenzbereich 2)

Kompetenzbereich 2 (Fähigkeiten und Fertigkeiten): Schwerpunkt Indikator 2

Die Schülerinnen und Schüler setzen Ihr Wissen um die Merkmale und typischen stilistischen Elemente der literarischen Gattung „Kurzgeschichte“ für die Konzeption eigener spannender Kurzgeschichten zum Thema „Love Hurts - The Intercultural Experience“ um, indem sie

- **Indikator 1:** sich auf einen *plot* und wenige Charaktere konzentrieren,
- **Indikator 2:** gezielt stilistisch (Gebrauch von entsprechenden Adjektiven, Verwendung von *direct speech, reported thought* etc.) und gestalterisch (*short story starts immediately and quickly creates suspense, short story leads to a climax and turning point*) Spannung erzeugen und
- **Indikator 3:** ihre Geschichte offen oder überraschend enden lassen.

Dadurch werden die eigenen Kurzgeschichten der Schülerinnen und Schüler inhaltlich und sprachlich anspruchsvoller und damit möglicherweise überzeugender für die anschließende Vorstellung vor einer größeren Zuhörerschaft, sodass sich eine größere Zufriedenheit und Identifikation der SuS mit ihren Lernprodukten ergibt.

Kompetenzbereich 3 (Einstellungen und Haltungen):

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihren eigenen Standpunkt zu den Gelingensbedingungen einer Liebesbeziehung vor dem Hintergrund verschiedener kultureller und sozialer Milieus, indem sie

- **Indikator 1:** Ana Castillo's Kurzgeschichte „Foreign Market“ aus der Perspektive von einer der vier beteiligten Charaktere neu schreiben.

- Indikator 2: in einer Klausur im Rahmen ihres Kommentars kritisch zu diesem Sachverhalt Stellung nehmen.
- Indikator 3: ihre Haltung in ihren eigenen Kurzgeschichte direkt oder indirekt zum Ausdruck bringen.

3.5 Stundenverlaufsplanung (Anhang)

Die tabellarische Stundenverlaufsplanung dokumentiert präzise den genauen Verlauf der Einzel-/Doppelstunde bzw. verortet den 45minütigen Unterrichtsbesuch im Kontext der geplanten Doppelstunde durch entsprechende Markierung. Für den Fremdsprachenunterricht ist auf eine **sinnvolle Phasierung** und **Rhythmisierung des Unterrichtsgeschehens** unter Verwendung entsprechender Phasierungstermini (z.B. Einstieg, Erarbeitung, Präsentation, Auswertung, Transfer) zu achten. Ein kleinschrittigeres, methodisch abwechslungsreiches Vorgehen mit dem Aufbau eines Spannungsbogens kann besonders bei schwächeren Lerngruppen notwendig sein, wenn nicht gerade eine handlungs- oder projektorientierte Arbeitsform ausgewählt wurde.

Ich empfehle die **Ausformulierung von Lehrerfragen und –impulsen sowie die exemplarische Antizipation möglicher Schüleräußerungen in der Zielsprache an den Gelenkstellen des Unterrichts**, da dies die kritische Selbstreflexion der Lehrkraft im Hinblick auf die Qualität der eigenen Fragestellungen fördert (mögliche Überlegungen: *Wann ist der Einsatz von engen oder weiten Fragestellungen sinnvoll? Wie lässt sich eine sinnvolle Progression des Schwierigkeitsgrades von Fragestellungen bei der Sicherstellung des Textverständnisses/Hörverständnisses gewährleisten? Mit welchen Fragestellungen kann ich auch schwächeren Schülerinnen und Schülern Erfolgserlebnisse verschaffen? Mit welchen Impulsen, Transferfragen oder Zusammenfassungen kann ich die Auswertungs- und Reflexionsphase des Unterrichts gestalten und mit welchen Antworten kann ich/ kann ich nicht rechnen?*) Solche Vorüberlegungen sind m.E. gerade für noch etwas ungeübte Fremdsprachenlehrer/innen sehr nützlich, und es hilft ungemein, diese Fragen schriftlich zu dokumentieren.

3.6 Materialien/ Arbeitsblätter/ Tafelbilder

Sofern für die Transparenz der Unterrichtsplanung und der angestrebten Unterrichtsziele erforderlich, sind der per e-mail verschickten Unterrichtsskizze bzw. dem Entwurf die entsprechenden Materialien, Arbeitsblätter und beabsichtigten Ergebniszusammenfassungen (z.B. Tafelbilder) beizufügen. Dabei reicht für umfangreiche Materialzusammenstellungen wie beispielsweise bei der Lernform des Stationenlernens *eine* exemplarisch dokumentierte Lernstation. Die anderen Materialien können ja dann während des Unterrichtsbesuches eingesehen werden.

4. Unterschied zwischen dreiseitiger Unterrichtsskizze und achtseitigem Unterrichtsentwurf

Die Unterschiede zwischen der ca. dreiseitigen Unterrichtsskizze und dem achtseitigen Unterrichtsentwurf liegen vor allem...

- a) im **Ausprägungsgrad der theoretischen Fundierung**, da - basierend auf dem Studium der entsprechenden fachdidaktischen Literatur – die Lehrkraft im Entwurf eine **fachdidaktische Positionierung** im Hinblick auf aktuelle fachdidaktische Grundpositionen und angewandte Methoden vornehmen sollte;

- b) in der **Ausführlichkeit der Beschreibung und Erläuterung des Lernarrangements bzw. der Unterrichtsreihe** einschließlich der Konzeption einer **Verlaufstabelle** für diese (*siehe 3.2*);
- c) in der **Diskussion alternativer methodischer Vorgehensweisen im Rahmen der Feinplanung der Unterrichtsstunde** einschließlich der Berücksichtigung **didaktischer Reserven** (*siehe 3.3*);
- d) gegebenenfalls in der „**wissenschaftlichen**“ **Erfassung der Sachstruktur des Lerngegenstands** (z.B. Thematisierung der Merkmale der literarischen Gattung „*short stories*“ aus literaturwissenschaftlicher Perspektive, Erläuterung der verschiedenen Erzählperspektiven in englischen Romanen, Darstellung der Elemente der amerikanischen Verfassung etc.)
- e) in der **Ausführlichkeit der Auseinandersetzung mit den besonderen Lern- und Lehrbedingungen in der unterrichteten Schulform/ Lerngruppe** und dem diagnostizierten Förderbedarf einzelner Schülerinnen und Schüler.

5. Abgabetermin

Es reicht mir, wenn Sie mir Ihre Skizze am Vorabend des Unterrichtsbesuches (so etwa bis 19.00 Uhr) per e-mail zukommen lassen. Für die Unterrichtsentwürfe wäre es schön, wenn Sie mir diese am Morgen des Vortages des UB zukommen ließen.

6. Schlussbemerkung

Mir ist bewusst, dass die Begrenzung der Unterrichtsskizze auf drei Seiten Textumfang bei Berücksichtigung möglichst vieler der oben genannten Anregungen die Konzeption Ihrer Skizze zu einer vielleicht eher sprachlichen als inhaltlichen Herausforderung werden lässt. Auch lässt sich nicht alles zu Papier bringen, was eine Lehrkraft bei der Unterrichtsplanung so im Kopf hat. Um Ihre Planungsüberlegungen näher nachvollziehen zu können, findet dann ja auch noch die Reflexion im Anschluss an den von ihnen gehaltenen Unterricht statt. Aber ich wollte Ihnen mit meinen Anregungen die unterschiedlichen Facetten einer kompetenzorientierten Unterrichtsplanung bzw. deren Dokumentation vorstellen und Ihnen möglichst konkrete Hilfestellungen geben. Setzen Sie bitte begründete Schwerpunkte! Nicht alles kann in Gänze dokumentiert werden. Auch nicht auf acht Textseiten.

Ich wünsche Ihnen jetzt viel Erfolg bei der Unterrichtsplanung und bin für Ihre Anregungen, aber auch begründete Einwände, jederzeit offen.

Ralf Hölzer-Germann (Studienseminar für berufliche Schulen in Wiesbaden)

Stand: Februar 2014