



Europa-Universität
Flensburg

| Institut für Sonderpädagogik

Informationen zu dem Schulpraktikum

Sonderpädagogik des Lernens

Stand: September 2017

Inhalt

Seite

Ordnung (Satzung) der Universität Flensburg zu den Berufspraktischen Studien

3

für den Studiengang Lehramt Sonderpädagogik mit
dem Abschluss Master of Education
(Praktikumsordnung)

Abteilungsspezifische Hinweise .

Sonderpädagogik des Lernens

6

Ordnung (Satzung) der Universität Flensburg zu den Berufspraktischen Studien für den Studiengang Lehramt Sonderpädagogik mit dem Abschluss Master of Education (Praktikumsordnung)

Vom 2. April 2014

Tag der Bekanntmachung im NBL. MBW. Schl.-H. 2014, S. 49

Tag der Bekanntmachung auf der Internetseite der UF, 2. April 2014

Auf der Grundlage des § 6 Absatz 2 des Hochschulgesetzes (HSG) vom 28. Februar 2007 (GVOBl. Schl.-H. S. 184), zuletzt geändert durch Gesetz vom 22. August 2013 (GVOBl. Schl.-H. S. 365), wird nach Beschlussfassung durch den Senat der Universität Flensburg am 27. November 2013 die folgende Satzung erlassen. Die Zustimmung des Hochschulrates der Universität Flensburg wurde am 26. März 2014 erteilt.

§ 1 Allgemeines

- (1) Gemäß § 5, Absatz 5 der Prüfungs- und Studienordnung der Universität Flensburg für den Studiengang Lehramt für Sonderpädagogik mit dem Abschluss Master of Education sind die Studierenden verpflichtet, während des Studiums zwei (Schul-)Praktika abzuleisten.
- (2) Die Praktikumsordnung regelt das Verfahren der Ableistung und gibt Richtlinien für die Inhalte der Praktika und deren wissenschaftliche Begleitung.

§ 2 Rechtsverhältnis

- (1) Das Praktikum ist in der Regel ein befristetes Ausbildungsverhältnis zwischen einem Studierenden (Praktikantin oder Praktikant) und einer Einrichtung gemäß § 5 dieser Ordnung. Die Art der Beschäftigung muss den Zielen des Praktikums (siehe § 3) und den Anforderungen der Praktikumeinrichtung entsprechen. Das Praktikumsverhältnis wird durch eine schriftliche Praktikumsvereinbarung begründet, dazu ist ein vom Institut für Sonderpädagogik zur Verfügung gestelltes Formblatt zu benutzen.
- (2) In der Praktikumsvereinbarung werden die Rechte und Pflichten der Praktikantin oder des Praktikanten und der Einrichtung festgelegt. Die Betriebsordnung bzw. die Ordnung der jeweiligen Einrichtung gilt für die Praktikantin oder den Praktikanten uneingeschränkt. Die Mentorin bzw. der Mentor ist weisungsbefugt.
- (3) Die Praktikantin/der Praktikant hat über die ihr/ihm anlässlich seiner Ausbildung bekannt gewordenen Tatsachen Verschwiegenheit zu bewahren, soweit diese ihrer Bedeutung nach der vertraulichen Behandlung bedürfen.
- (4) Die Studierenden sind auch während der Praktikumszeit über die Universität Flensburg (Unfallkasse Nord) versichert.

§ 3 Praktikum

Im Rahmen des Studiums sind zwei fünfwöchige (Schul-)Praktika zu absolvieren und zwar je ein Praktikum in den Teilstudiengängen zwei und drei (vgl. § 5 Absatz 5 Studienordnung Master Sonderpädagogik).

Ziel dieser Praktika ist es, sonderpädagogische, fachrichtungsspezifische Kompetenzen in Bezug auf Reflexionsfähigkeit und Handlungsfähigkeit in sonderpädagogischen

Handlungsfeldern sowie kommunikative Kompetenzen zu erwerben.

§ 4 Vorbereitung, Begleitung, Nachbereitung

- (1) Die Praktika werden im Studium vorbereitet. Nähere Bestimmungen und Zulassungsvoraussetzungen regeln die Studienordnungen der Teilstudiengänge.
- (2) Die Dozentinnen und Dozenten einer Lehrveranstaltung bereiten die Studierenden auf die systematische Beobachtung, Analyse und Reflexion fremder und eigener Praxis sowie die selbständige Planung und Durchführung von Unterricht vor.
- (3) In der Praxiseinrichtung soll eine Ansprechpartnerin/ein Ansprechpartner mit Ausbildung in der entsprechenden Fachrichtung als Mentorin/Mentor für die Praktikantin/den Praktikanten zur Verfügung stehen.
- (4) Zu den Aufgaben der Mentorin/des Mentors gehören insbesondere die Absprache über Aufgaben, die in der Praxiseinrichtung abzuwickeln sind, die beratende Begleitung sowie ein abschließendes Gespräch und die Anfertigung einer Kurzbeurteilung.
- (5) Die Verantwortlichen in den Teilstudiengängen regeln Art und Umfang der anzufertigenden schriftlichen Unterlagen.
- (6) Das Praktikum wird in der Regel von einer Dozentin/ Dozenten des jeweiligen Teilstudiengangs betreut. Diese(r) begutachtet die Praktikanten in der Regel einmal während der Zeit des Praktikums für eine Unterrichtsstunde mit anschließender Reflexion, nimmt die schriftlichen Unterlagen entgegen und bestätigt nach Abschluss des Praktikums die erfolgreiche Teilnahme.

§ 5 Praxiseinrichtungen

Die Eignung eines Praktikumsortes wird durch ein hauptamtliches Mitglied des Instituts für Sonderpädagogik festgestellt.

§ 6 Anrechnung und Anerkennung

Bereits abgeleistete Berufspraktische Studien in anderen Studiengängen werden anerkannt, soweit die Gleichwertigkeit bescheinigt ist. Diese ist festzustellen, wenn diese in Inhalt, Umfang und in den Anforderungen denjenigen der Masterstudiengänge Lehramt für Sonderpädagogik der Universität Flensburg im Wesentlichen entsprechen. Dabei ist eine Gesamtbetrachtung und Gesamtbewertung vorzunehmen. Für die Berufspraktischen Studien, die außerhalb Deutschlands erbracht wurden, gelten die Äquivalenzvereinbarungen und besonderen Abmachungen im Rahmen von Hochschulpartnerschaften.

§ 7 Nachweis über erfolgreiche Durchführung

- (1) Die Ableistung des Praktikums wird bescheinigt, wenn die erforderlichen Leistungen am Praktikumsort erbracht wurden und den Anforderungen genügende schriftliche Unterlagen vorgelegt wurden.
- (2) Die schriftlichen Unterlagen sind innerhalb von sechs Wochen nach Beendigung des Praktikums dem betreuenden Dozenten/der betreuenden Dozentin vorzulegen. Die Frist für die Abgabe der abschließenden Unterlagen kann um bis zu vier Wochen verlängert werden. Anträge sind zu begründen und an den Praktikumsbeauftragten oder die Praktikumsbeauftragte des jeweiligen Teilstudiengangs zu richten. Bei Fristüberschreitung gilt das Praktikum als nicht bestanden.

- (3) Die Praktikumsbescheinigung wird von dem zuständigen Mitglied der Hochschule gem. § 4 Absatz 5 unterschrieben. Die schriftliche Beurteilung der Mentorin/des Mentors ist beizufügen. Den Studierenden werden 5 CP für das Praktikum angerechnet.
- (4) Ein nicht bestandenenes Praktikum kann einmal wiederholt werden. Auf Antrag der Studierenden/des Studierenden kann die Leitung des jeweiligen Teilstudiengangs ein weiteres Praktikum zulassen.

§ 8 Praktikumsorganisation

- (1) Für die Organisation und Durchführung der (Schul-)Praktika ist das Institut für Sonderpädagogik zuständig.
- (2) Zu den Aufgaben des Instituts für Sonderpädagogik gehören u.a.:
- a) Zuweisung der Praktikumsplätze
 - b) Erstellung und Betreuung eines Verzeichnisses möglicher Praktikumsstellen
 - c) Beratung und Betreuung im Zusammenhang mit den Praktika
 - d) Kontakte zu aktuellen und potenziellen Praktikumsstellen
 - e) Erstellung von unterstützenden Informationsmaterialien
 - f) Entwicklung von Praktikumsverträgen
 - g) Organisatorische und fachliche Weiterentwicklung der berufspraktischen Ausbildungsinhalte

§ 9 Inkrafttreten

Ordnung (Satzung) der Universität Flensburg zu den Berufspraktischen Studien für den Studiengang Lehramt Sonderpädagogik mit dem Abschluss Master of Education (Praktikumsordnung) tritt am Tage nach ihrer Bekanntmachung in Kraft.

Mit Inkrafttreten dieser Satzung tritt die Ordnung (Satzung) der Universität Flensburg zu den Berufspraktischen Studien für den Studiengang Lehramt Sonderpädagogik mit dem Abschluss Master of Education (Praktikumsordnung) vom 19. Dezember 2007 außer Kraft.

Die Genehmigung nach § 22 Absatz 1 Satz 2 Nr. 6 HSG wurde durch das Präsidium der Universität Flensburg am 19. November 2013 erteilt.

Flensburg, den 2. April 2014

Prof. Dr. Werner Reinhart
Präsident der Universität Flensburg

Sonderpädagogik des Lernens

Professor Dr. Jürgen Walter, Tel. dienstlich: 0461/805-2678, privat: 04340/402501,
E-Mail: walter@uni-flensburg.de

Dr. Kristina Clausen-Suhr Tel. dienstlich: 0461/805-2681 oder privat: 040 - 31 79 58 97
E-Mail: kristina.clausen-suhr@uni-flensburg.de

Dr. Kai Uwe Wollenweber Tel. dienstlich: 0461/805-2681 oder privat: 0461 - 9094635
E-Mail: wollenweber@uni-flensburg.de

1. Zulassungsvoraussetzungen, Art und Umfang der Praktikumsleistungen

Voraussetzung für die Zulassung zum Schulpraktikum ist die erfolgreiche Teilnahme an den Modulen 1 und 2.

Das Schulpraktikum soll in der vorlesungsfreien Zeit, in der Regel nach dem 3. Studiensemester, abgeleistet werden. Die Praktikantin oder der Praktikant soll in der Zeit ihres oder seines Praktikums am Schulleben **umfänglich** teilnehmen.

Neben selbstständigem Unterricht ist die Praktikantin oder der Praktikant also durch Hospitation, Mithilfe und Teamarbeit, Teilnahme an Klassen- und Schulveranstaltungen (Elternversammlungen, Konferenzen, Sportfesten etc.) am Schulleben beteiligt. übrigen Stunden können in beliebigen Fächern oder auch in der Kleingruppen- oder Einzelförderung geplant und durchgeführt werden.

Während des **fünfwöchigen Praktikums** sollen **insgesamt 20 Stunden geplant und unterrichtet** werden.

HINWEISE ZUR LERNGRUPPE:

Von diesen 20 Stunden soll der größte Anteil zusammenhängend in einer Unterrichtseinheit mit einer gesamten Lerngruppe (Grundschule, Gemeinschaftsschule oder Förderzentrum Lernen) umgesetzt werden. In dieser Lerngruppe sollen Schülerinnen und Schüler mit dem Förderbedarf Lernen im gemeinsamen Unterricht unterrichtet werden. Das erfordert vor allem an den Grundschulen und Gemeinschaftsschulen eine enge Kooperation mit den Fachlehrkräften. Die übrigen Stunden können in beliebigen Fächern oder auch in der Kleingruppen- oder Einzelförderung geplant und durchgeführt werden.

Die Praktikantin oder der Praktikant ist verpflichtet, der Mentorin oder dem Mentor vor Beginn des Unterrichts schriftliche Kurzplanungen (s. 2.3) einschließlich der Stundenreflexionen vorzulegen sowie an Stundenbesprechungen teilzunehmen. Das gilt entsprechend auch bei Unterrichtsbesuchen der Betreuerin oder des Betreuers der Hochschule. **Die große Unterrichtsvorbereitung sowie die Arbeitsmaterialien (Arbeitsblätter, Aufgabenstellungen und Materialien für die Schülerinnen und Schüler) zur Stunde müssen drei Tage vor dem Unterrichtsbesuch bei den Betreuern abgegeben werden. Auch die schriftlichen Kurzplanungen zu den bisher gegebenen Stunden inklusive der Reflexionen und der wichtigsten Arbeitsmaterialien sowie die Planungsunterlagen zur Einheit (siehe 2.2) müssen zu diesem Zeitpunkt bei den Betreuern vorliegen.**

Der Praktikant oder die Praktikantin ist verpflichtet, **in den ersten drei Tagen des Praktikums** einen Termin für den Unterrichtsbesuch mit dem Betreuer oder der Betreuerin abzustimmen. Grundsätzlich ist eine Hospitationsstunde des Betreuers oder der Betreuerin von dem Praktikanten oder der Praktikantin vorzubereiten und durchzuführen. Sollten die Leistungen im ersten Unterrichtsbesuch als „nicht bestanden“ bewertet werden, so hat der Praktikant oder die Praktikantin in Absprache mit dem Betreuer oder der Betreuerin die Möglichkeit, eine weitere Hospitationsstunde zu planen

und durchzuführen. Dafür sind vollständige Planungsunterlagen in Form einer ausführlichen Unterrichtsplanung bei dem Betreuer oder der Betreuerin abzugeben. Die Unterrichtsstunde(n) zum Unterrichtsbesuch durch den Betreuer/die Betreuerin der Hochschule soll(en) möglichst in den Fächern Deutsch, Mathematik, Englisch, Sachunterricht, Geschichte, Biologie, Physik, Erdkunde, Chemie oder Wirtschaft/Politik gezeigt werden.

Die dem Betreuer der Hochschule gezeigte Unterrichtsstunde soll für die gesamte Lerngruppe geplant werden (z.B. für alle Kinder in integrativen Klassen der Regelschule).

Die genauen Anforderungen an die Leistungen im Praktikum ergeben sich aus der Veranstaltung LB-MA-Modul 3 - TM 1a - Unterrichten unter erschwerten Bedingungen-Sachunterricht.

2. Hinweise zur Planung, Durchführung und Nachbereitung des Schulpraktikums

2.1 Schriftliche Unterlagen

Die schriftlichen Unterlagen im Schulpraktikum der Fachrichtung Sonderpädagogik des Lernens bestehen aus:

- **Schriftliche Planungsunterlagen** (siehe 2.2) zu einer Unterrichtseinheit von mindestens 6-7 Unterrichtsstunden (siehe 1. Art und Umfang der Praktikumsleistungen). Die Unterlagen sind dem Mentor/der Mentorin und dem Betreuer/ der Betreuerin vorzulegen;
- entsprechend **19 schriftliche Kurzplanungen** einschl. dazugehöriger Reflexionen und Arbeitsmaterialien/Aufgabenstellungen (siehe 2.3), die zu der Unterrichtseinheit/den -einheiten gehören (vorzulegen bei Mentor/in und Betreuer/in);
- **eine ausführliche Unterrichtsplanung** (siehe 2.4) einschließlich der Arbeitsmaterialien/Aufgabenstellungen zur Unterrichtsstunde sowie der Reflexion der Hospitationsstunde durch den Betreuer.

20 Stunden werden in Form von schriftlichen Planungen dem/der Betreuer/in und dem/der Mentorin, vorgelegt. Für die restlichen Unterrichtsstunden sind schriftliche Planungsunterlagen nicht nachzuweisen, eine schriftliche Planung (s. 2.3) wird jedoch empfohlen.

Diese Unterlagen sind **6 Wochen nach Beendigung des Praktikums** entweder bei dem Betreuer persönlich bzw. im Sekretariat des Instituts abzugeben. Die Frist für die Abgabe der abschließenden Unterlagen kann um 4 Wochen verlängert werden. Anträge sind zu begründen und an die Praktikumsleitung zu richten.

2.2 Hinweise zur Planung der Unterrichtseinheit

Folgende Stichpunkte sollten in den Planungsunterlagen der Unterrichtseinheit berücksichtigt werden:

I) Daten

Angaben zur Schule und Klasse/Lerngruppe, zu unterrichteten Fächern/Lernbereichen/Projekten u.a.; Namen der Mentorin/des Mentors/ggf. der Fachlehrkraft; Datum. Diese Angaben dienen der raschen Orientierung

II) Allgemeine und spezifische Lerngruppenanalyse

- a) Allgemeine Lernvoraussetzungen in der Schule:
z.B. soziales Umfeld der Schule, spezifisch schulisch-unterrichtliche und erzieherische Bedingungen, spezifisch integrative Aspekte, Schul-, Klassen-

“Klima“.

- Die in der Lerngruppe üblicherweise praktizierten Unterrichtsformen und -methoden
- Sozial-kommunikatives, motivationales und allgemeines (Leistungs-) Verhalten der Schülerinnen und Schüler:
Z.B. Gruppenverhalten, Kommunikationsfähigkeit, Selbständigkeit, Konzentration und Aufmerksamkeit, Arbeitsverhalten (Konzentration, Ausdauer, Tempo), Einstellungen, Frustrationstoleranz und Impulsivität, allgemeine Lern- und Leistungsmotivation, grundlegende sprachliche und motorische Fähigkeiten, allgemeine Interessen.

Nicht gemeint sind in diesem Punkt generalisierende Bewertungen von Kindern, die eher zur Vorurteilsbildung beitragen. Absicht ist - bezogen auf die Klasse/Lerngruppe/individuelle Kinder - Aussagen unter allgemeinen Gesichtspunkten zu treffen, die für Bildung und Erziehung in der Schule von grundsätzlicher und praktischer Bedeutung sind. Aspekten der Entwicklung kommt auch übergreifend Bedeutung zu. Diese kennzeichnen nicht nur altershomogene Gruppen in bestimmten Lernstufen, sondern vor allem auch die Situation in sehr altersheterogenen Lerngruppen in jahrgangsübergreifenden und integrativen Klassen.

Es kann wichtig sein, auf die außerordentliche Heterogenität von Lerngruppen einzugehen (z.B. im Hinblick auf Alter, Leistung, Schulstufen, Milieu ...), aus der z.B. die Notwendigkeit zu binnendifferenzierender Arbeit abzuleiten wäre.

Für die Kennzeichnung der allgemeinen Lernausgangslage sind Hinweise auf eingeführte Kommunikationsformen, Rituale, Lehr- und Lernweisen, an die die Kinder im Unterricht gewöhnt sind, sowie Besonderheiten der Lernumgebung hilfreich. Bei den oft kleinen Lerngruppen in den Schulen und im Hinblick auf ihre Heterogenität kann eine übergreifende Erfassung und Darstellung der Lernausgangslagen schwierig sein. Hier wird eine Kombination mit Einzelfalldarstellungen unter Einbeziehung der o.a. Gesichtspunkte empfohlen.

b) Spezifische Lernvoraussetzungen:

Es geht um spezifische, themenbezogene Aussagen u. a. zu:

- Motivationen, Interessen, Neigungen;
- Vorkenntnisse und Fähigkeiten;
- eingeführte Regeln, Arbeitsweisen, Techniken, Rituale;
- Berücksichtigung von Differenzierungsaspekten, die mit dem geplanten Unterrichtsvorhaben mittelbar zu tun haben.

Gefordert sind Aussagen über die Lernausgangslage der Lerngruppe, **bezogen auf das unterrichtliche Vorhaben** der Praktikantin oder des Praktikanten. Zum einen ist der Rückgriff auf die Sachstruktur des Unterrichtsgegenstandes notwendig, zum anderen sind entwicklungspsychologische und kommunikative Aspekte dazu in Beziehung zu setzen.

Um jedoch den sachstrukturellen Entwicklungsstand eines Kindes zu erkennen, sind die individuell sehr unterschiedlichen Leistungen, Fertigkeiten, Verhaltensweisen, Arbeitstechniken usw., in Abhängigkeit von der Thematik von besonderer Bedeutung. Die Praktikantin oder der Praktikant ist auf Beobachtungen, detaillierte Informationen, entscheidend auch auf das Gespräch mit der Mentorin oder dem Mentor gerade in dieser Hinsicht angewiesen (vgl. Punkt Förderdiagnostik).

Die Praktikantin oder der Praktikant sollte sich soweit wie möglich in der Planungsphase (Hospitation und erste Unterrichtserfahrungen) um Informationen zur Erfassung

individueller Ausgangslagen bemühen. Sonderpädagogische Förderpläne sind grundsätzlich einzubeziehen. Dabei sind Angaben über den sachstrukturellen Entwicklungsstand im Verlaufe längerer Unterrichtserfahrung bei begleitender und nachbereitender Reflexion zunehmend präzise zu erfassen.

III) Sachanalyse

Es geht ausschließlich um eine sachliche Analyse des Unterrichtsgegenstandes. Klare Informationen zur Einordnung in den Gesamtzusammenhang, zur Systematik und Struktur sollen kurz und übersichtlich dargestellt werden. Die Fachdidaktik, einschlägige Lehrbücher, Lehrerhandbücher, Informationsschriften aller Art, Lexika usw. geben Hilfen, die zeit- und arbeitsökonomisch herangezogen werden sollten.

Im Elementarbereich der Kernfächer Deutsch und Mathematik müssen sachstrukturelle Gesichtspunkte des Lese- und Rechtschreibaufbaus bzw. der Zahlbegriffsentwicklung und anderer Basisbereiche der Mathematik grundsätzlich Beachtung erfahren.

IV) Didaktische Analyse

Die Grundfragen der didaktischen Analyse nach dem Sinn eines Unterrichtsgegenstandes für Kinder und Jugendliche im Hinblick auf ihr gegenwärtiges Leben (ihre Motivationen, Interessen, Bedeutung für ihre Eigenwelt und Eigenwelterweiterung) sowie hinsichtlich ihres zukünftigen Lebens bleiben Schlüsselfragen in der Planung von Unterricht. Didaktische Entscheidungen basieren auf den Kenntnissen bereits bestehender sonder- und integrationspädagogischer Konzeptionen. Hier muss die Praktikantin/der Praktikant reflektieren und auch entscheiden, welchen Aspekt der in der Sachanalyse behandelten Thematik Priorität eingeräumt werden soll.

Übergreifende Wertvorstellungen und Schlüsselqualifikationen - nicht unmittelbar mit der Sache verbunden - sollten keinesfalls „vergessen“ werden. So können etwa bei Öffnung des Unterrichts Gesichtspunkte zu bedenken sein, die z.B. Ausgangspunkt für soziales und selbständiges, arbeitsteiliges, selbstgesteuertes oder auch angeleitetes Lernen in einer Klasse sind.

V) Methodische Analyse (grundsätzliche Überlegungen)

In den methodischen Überlegungen geht es um theoretisch fundierte Begründungen für unterrichtliche Grundsatzentscheidungen, die für das unterrichtliche Vorhaben von Gewicht sind. Warum wähle ich für die Einführung die Methode der Erkundung, ein Stationsverfahren, ein offen strukturiertes Unterrichtskonzept, für Phasen der Erarbeitung ein arbeitsteiliges Gruppenverfahren und/oder programmierte Übungen, etc.? Wie sind diese Grundsatzentscheidungen mit der Sache, den Zielsetzungen, den Lernvoraussetzungen, den allgemeinen Wertvorstellungen usw. zu vereinbaren?

Diese Aufgabe schließt selbstverständlich die Auswahl für den Einsatz der Unterrichts- und Anschauungsmittel ein.

Nicht gemeint sind Detaillierungen zu Aktionsformen von Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern, zu Sozialformen, Methoden, Methodenkonzeptionen, Unterrichtsaufbau etc. Diese sind den späteren Verlaufsplanungen zu überlassen.

VI) Sequenzziele (fachorientierte Ziele und entwicklungsorientierte Ziele)

Der wechselseitige Zusammenhang von Sachanalyse, didaktischer Analyse einschließlich übergreifender Wertentscheidungen in Verbindung mit allgemeinen Lernvoraussetzungen, ist deutlich.

Bezogen auf das unterrichtliche Vorhaben im engeren Sinne sollen die Ziele verständlich und in operationalisierter Form formuliert werden. Auf der Basis der Sachanalyse, der didaktischen Überlegungen sowie der Analyse der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler werden die Zielsetzungen der Unterrichtseinheit, bezogen auf die geplanten **Unterrichtssequenzen** formuliert. Es werden sowohl die fachorientierten Zielsetzungen

(Fachlehrpläne der Regelschule) sowie die entwicklungsorientierten Ziele (Lehrplan sonderpädagogische Förderung), bezogen auf die Entwicklungsbereiche oder den Entwicklungsbereich (Sprache und Denken, Wahrnehmung und Bewegung, Personale und soziale Identität), die für das konkrete Unterrichtsvorhaben relevant sind.

Es sollte eine Aufteilung der Lernziele in die Bereiche Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz (fachorientierte Ziele) stattfinden.

VII) Förderdiagnostik, Dokumentation und Überprüfung von Lernfortschritten

Auch und gerade vor dem Hintergrund inklusiver Settings sollten die Maßnahmen zur lernprozessbegleitenden Diagnostik genau geplant werden.

Auf der Basis des RTI-Paradigmas sollte im Sinne eines formativ ausgerichteten Unterrichts eine Lernfortschrittsmessung sowohl als Information (für Lehrende und Lernende) über die Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern hinsichtlich operational definierter Lernziele, gleichzeitig aber auch als Feedback über die Effizienz ausgewählter Interventionen und die daraus resultierende Anpassung und Verbesserung des Unterrichts genutzt werden.

Lernerfolgskontrollen im Sinne des Mastery Learning und CBM bieten sich hierzu an.

In Abhängigkeit von den ausgewählten Inhalten und Lernzielen können verfügbare CBM-Verfahren oder auch eigens konzipierte, auf die Lernziele abgestimmte Aufgaben zur Lernfortschrittsmessung genutzt werden.

Gemessene Lernfortschritte sollten Lehrenden und Lernenden visualisiert (z.B. graphische Darstellungen) zur Verfügung stehen, um Lernergebnisse transparent zu machen und notwendige Modifikationen des Unterrichts anzuzeigen.

Um Lehr- und Lernprozesse zu optimieren, sollten die Ergebnisse der Lernverlaufskontrolle immer auch als Bestandteil von Feedback-Prozessen genutzt werden, an dem Lehrende und Lernende beteiligt sind. Sie können Transparenz schaffen hinsichtlich der Lernintention/Ziele/Erfolgskriterien („Wo will ich hin?“), der Selbstbewertung und Selbsteinschätzung („Wie komme ich voran?“) und der Analyse von Lern- und Verstehensprozessen („Gibt es andere/bessere Wege zum Ziel?“).

2.3 Modell der schriftlichen Kurzplanung einer Unterrichtsstunde

I) Daten

II) Curricularer Zusammenhang (Handlungsorientierte Inhalte, Fachorientierte Inhalte und Ziele, Entwicklungsorientierte Inhalte und Ziele)

Handlungsorientierte Inhalte	Fachorientierte Inhalte und Ziele	Entwicklungsorientierte Inhalte und Ziele oder förderschwerpunktbezogene Inhalte und Ziele
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Leitthema ▶ Handlungsfeld ▶ Thema der Unterrichtseinheit / des Vorhabens/des Projekts ▶ Teilthemen/ Teilvorhaben/Unterrichtssequenzen ▶ Thema der Unterrichtsstunde 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Beteiligte Fächer/Fachbereiche ▶ Fach/Fachbereich der aktuellen Unterrichtsplanung ▷ Lern-/Gegenstandsfeld ▷ Fachbezogene Zielsetzung(en) der Unterrichtssequenz ▷ Fachbezogene Zielsetzung(en) der Unterrichtsstunde ▷ Individuelle Zielsetzung(en) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Zielsetzungen der Unterrichtssequenz ▶ Zielsetzung(en) der Unterrichtsstunde ▶ Individuelle Zielsetzung(en) bezogen auf die ▷ Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung oder ▷ personale und soziale Identitätsentwicklung oder ▷ Sprach- und Denkentwicklung

Alle Zielsetzungen sind grundsätzlich in operationalisierter Form vorzunehmen.

III) Unterrichtsorganisation

Zeit	Phase	Unterrichtsgeschehen Lehr- und Lernaktivitäten	Sozialform	Medien	Differenzierung/ Individuelle Förderung
	Einstieg/ Orientierung ... Aneignung . . . Auswertung/Reflexion				

IV) Reflexion der Unterrichtsstunde

Zu jeder erteilten Unterrichtsstunde ist eine schriftliche **Reflexion** notwendig. Sie dient der kritischen Bewertung des Stundenverlaufs und bildet die Grundlage für die Planung nachfolgender Unterrichtsstunden. Dabei stehen die Reflexionen des eigenen Verhaltens, der didaktisch-methodischen sowie medialen Planungsentscheidungen, sowie das Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund.

Zu folgenden Schwerpunkten sollen Ausführungen erfolgen:

a. eigenes Verhalten

- Zielsetzungen, Realisierungen der Planungsschritte
- Gesprächsführung
- Auswahl der Medien
- individuelle Hilfestellungen
- Umgang mit Konflikten
- Konsequenzen für die nächsten Planungsschritte

b. Lernverhalten der Gruppe/ einzelner Schülerinnen

- Lernverhalten
- Umgang mit den Medien
- Lernschritte, Lernwege, Lernergebnisse
- Umgang miteinander

Begleitende Nachbereitungen im Verlaufe der Durchführung eines Unterrichtsvorhabens sind verbindlicher Teil der Arbeit. Was im Vergleich zur Planung und den Planungsmomenten in einzelnen Unterrichtsabschnitten kongruent oder abweichend verlaufen oder erreicht worden ist - und ein lebendiger Unterricht birgt immer interessante Überraschungsmomente - kann nur Anlass sein, Erfahrungen zu gewinnen, aus denen die Praktikantin oder der Praktikant Schlüsse für die Weiterarbeit ziehen kann: Was hat die Kinder besonders angeregt, inwieweit haben die Kinder die angestrebten Ziele erreicht, waren die Lernhilfen geeignet, wären Lernhilfen angebracht gewesen, warum sind einige Kinder ausgebrochen oder warum haben sie sich nicht beteiligt, ...?

Hilfen zur Struktur und möglichen inhaltlichen Schwerpunkten der Unterrichtsanalyse sind in Abschnitt 2.4 (8. Unterrichtsanalyse) aufgeführt.

2.4 Strukturmodell zur ausführlichen Unterrichtsplanung

Gemeinsame Empfehlung des IQSH S22 - Landeseminar für Sonderpädagogik, der Abteilungen Sonderpädagogik des Lernens (L), Pädagogik für Menschen mit Sprach- und Kommunikationsstörungen (Pädagogik für Menschen mit Sprach- und Kommunikationsstörungen, Geistig- und Schwerstbehindertenpädagogik (G), sowie Pädagogik für Verhaltensstörungen - Erziehungshilfe (V) des Institutes für Sonderpädagogik der Universität Flensburg und der BU Flensburg

1. Daten

- ▶ Schule/Datum/Zeit:
- ▶ Klasse/Lerngruppe:
- ▶ Mentor/-in, ggf. Teampartner/-in:
- ▶ Zeitlicher Rahmen der Unterrichtseinheit:

2. Curricularer Zusammenhang

2.1. Handlungsorientierte Inhalte	2.2. Fachorientierte Inhalte und Ziele	2.3. Entwicklungsorientierte Inhalte und Ziele oder förderschwerpunktbezo- gene Inhalte und Ziele
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Leitthema ▶ Handlungsfeld ▶ Thema der Unterrichtseinheit/des Vorhabens/des Projekts ▶ Teilthemen/ Teilvorhaben/ Unterrichtssequenzen ▶ Thema der Unterrichtsstunde 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Beteiligte Fächer/ Fachbereiche ▶ Fach/Fachbereich der aktuellen Unterrichtsplanung ▷ Lern-/Gegenstandsfeld ▷ Fachbezogene Zielsetzung(en) der Unterrichtssequenz ▷ Fachbezogene Zielsetzung(en) der Unterrichtsstunde ▷ Individuelle Zielsetzung(en) 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Zielsetzungen der Unterrichtssequenz ▶ Zielsetzung(en) der Unterrichtsstunde ▶ Individuelle Zielsetzung(en) bezogen auf die ▷ Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung ▷ personale und soziale Identitätsentwicklung ▷ Sprach- und Denkentwicklung

Alle Zielsetzungen sind grundsätzlich in operationalisierter Form vorzunehmen.

3. Anforderungsstrukturen (Handlungsstruktur, Sachsstruktur und Entwicklungsstruktur) **der Unterrichtsstunde**

4. Lernniveaubezogene Förderung

- 5. Begründung des methodischen Schwerpunktes**
- 6. Unterrichtsorganisation**
- 7. Literatur**
- 8. Unterrichtsanalyse/Reflexion**

Erläuterungen zum Strukturmodell der ausführlichen Unterrichtsplanung

Den Ausgangspunkt für die Planung von Unterricht bilden die **Lehrpläne** in Verbindung mit den individuellen Bildungs- und Erziehungsplänen.

Die Ermittlung des Lern- und Entwicklungsstandes (z.B. struktur- und niveaubezogen) des einzelnen Kindes/Jugendlichen und den daraus abgeleiteten individuellen Förderbedarf gilt es auf die Lehrpläne zu beziehen und die Auswahl der Inhalte und Ziele entsprechend zu begründen. Dadurch können sich unterschiedliche Zugänge und Schwerpunkte (Handlungs-, Fach- oder Entwicklungsorientierung) ergeben, die im **Curricularen Zusammenhang** in ihrem wechselseitigen Verhältnis darzustellen sind.

Wesentliche Grundlage der Unterrichtsplanung sind die im **sonderpädagogischen Förderplan formulierten Förderziele**, die in Unterrichtseinheiten, -vorhaben und -projekten zu überführen sind.

Die Aspekte des Lern- und Entwicklungsprofils des sonderpädagogischen Förderplans stellen gleichzeitig die Strukturelemente der Unterrichtsplanung dar. Die ausgewählten Inhalte sind in einen curricularen Zusammenhang einzuordnen, in dem handlungsorientierte Inhalte sowie fachorientierte und entwicklungsorientierte Inhalte und Ziele bestimmt werden. Um Zielsetzungen ausweisen zu können, bedarf es einer differenzierten Aufschlüsselung der Inhalte und der Kompetenzen der Lerngruppe in Bezug zu diesen Anforderungen.

1. Daten

Die Daten sind auf die aktuell zu unterrichtende Stunde auszurichten.

2. Curricularer Zusammenhang

Inhalte und Ziele des **Curricularen Zusammenhangs** beziehen sich auf die Gliederungsstruktur der Lehrpläne. Die handlungsorientierten Inhalte ergeben sich aus **den Leitthemen zum fächerübergreifenden Arbeiten**, die fachorientierten Inhalte und Ziele aus **den fachlichen Konkretionen** (Fachlehrpläne der Regelschule) und die entwicklungsorientierten Inhalte und Ziele aus **den Konkretionen zu den Entwicklungsbereichen** in Verbindung mit den **Förderschwerpunkten** (Lehrplan Sonderpädagogische Förderung).

Alle drei Aspekte (Handlungs-, Fach- und Entwicklungsorientierung) sind in ihrem Zusammenwirken grundlegender Bestandteil der Unterrichtsplanung. Der Ausgangspunkt für das Planungsvorgehen erschließt sich schwerpunktmäßig aus einem dieser Aspekte.

Ausgehend vom Förderbedarf der Lerngruppe oder einzelner Schülerinnen und Schüler ist ein entwicklungsorientierter Zugang denkbar; ebenso können fachdidaktische oder handlungsorientierte Überlegungen den Ausgangspunkt für die Verknüpfung der Aspekte bilden.

2.1 Handlungsorientierte Inhalte

Die handlungsorientierten Inhalte zielen fächerübergreifend auf den Bedeutungs- und Wirklichkeitsbezug des Lernhandelns ab.

Die Leitthemen des Lehrplans "orientieren sich an der kindlichen Lebens- und Erfahrungswelt und fordern zur Auseinandersetzung mit weitreichenden Fragestellungen heraus." (Lehrplan Sonderpädagogische Förderung, Schleswig-Holstein 2002, S. 17).

Unterrichtsrelevante Themen stehen im Zusammenhang mit der tatsächlichen unmittelbaren (z.B. Wohnung, Schule, Verein) oder mittelbaren (z.B. geschichtliche, politische, wirtschaftliche, naturgebundene Ereignisse) und auch virtuellen (z.B. Internet, Fernsehen, Werbung) derzeitigen oder zukünftigen Lebenswirklichkeit des Kindes / Jugendlichen mit seinen vielschichtigen Sachverhalten.

Die Themen ergeben sich aus den **Leitthemen** der Lehrpläne.

Eine schulbezogene Konkretisierung erfolgt über schulinterne Stoffpläne, standortbezogene Curricula oder über die eigene didaktische Entfaltung. Das handlungsorientierte Vorgehen realisiert sich über Handlungsfelder und deren Umsetzung durch die Planung von Unterrichtseinheiten, -vorhaben oder -projekten.

2.2 Fachorientierte Inhalte und Ziele

Bei der Festlegung der fachorientierten Inhalte und Ziele sind die von der unterrichtenden Lehrkraft ausgewählten Fächer/Fachbereiche der Unterrichtseinheit in ihrem inhaltlichen Bezug darzustellen.

Das fachliche Anliegen der aktuell zu planenden Unterrichtsstunde ist in den Gesamtzusammenhang der Unterrichtseinheit, des -vorhabens oder des -projektes einzuordnen. Zu beschreiben sind:

- Fachliche Schwerpunkte: Lernfeld/Gegenstandsfeld/Arbeitsfeld/Themenbereich (vgl. Fachliche Konkretionen der Regelschullehrpläne).
- Fachbezogene Zielsetzung(en) der Unterrichtssequenz: fachdidaktische Intention der Unterrichtssequenz bezogen auf die Lerngruppe.
- Fachbezogene Zielsetzung(en) der Unterrichtsstunde: fachdidaktische Intention der Unterrichtsstunde bezogen auf die Lerngruppe.
- Individuelle Zielsetzung(en): fachdidaktische Zielsetzungen der Unterrichtsstunde bezogen auf einzelne Schülerinnen und Schüler.

2.3 Entwicklungsorientierte Inhalte und Ziele

Inhalte und Ziele orientieren sich am jeweiligen Förderschwerpunkt der Lerngruppe und / oder an einzelnen Schülerinnen und Schülern (individuelle Zielsetzung) und den entsprechenden Förderanlässen, die das gewählte Thema der Unterrichtseinheit, des -vorhabens oder des -projektes bietet. Die Förderschwerpunkte erfahren ihren strukturellen Aufbau aus den Entwicklungsbereichen

- ▷ Wahrnehmung- und Bewegung
- ▷ Sprache und Denken
- ▷ Personale und soziale Identität.

Konkretionen dazu finden sich im Lehrplan Sonderpädagogische Förderung (2002). Für die Planung einer Unterrichtsstunde sollte ein Entwicklungsbereich als Schwerpunkt ausgewählt werden.

3. Anforderungsstrukturen der Unterrichtsstunde

Die Anforderungsstrukturen (Handlungs-, Sach- und Entwicklungsstruktur) der Unterrichtsstunde resultieren aus der **Schwerpunktsetzung** im inhaltlichen und intentionalen Bezug.

Bei der **Analyse der Handlungsstruktur** (nicht deckungsgleich mit den „Handlungsorientierten Inhalten“) geht es um die Aufschlüsselung von Handlungsabläufen bzw. Handlungsabfolgen. Jede Handlung ist in sich selbst strukturiert, wobei der strukturelle Aufbau unter verschiedenen Bezugssystemen (z.B. Lösungsstrategien, Lernarten, Zugriffsweisen) betrachtet werden kann.

Es sollen der Aufbau, die Abfolge von Handlungselementen und deren Verknüpfung dargestellt werden.

Alle wesentlichen Faktoren, die den angestrebten Handlungsprozess bedingen, sind einer grundlegenden Analyse zu unterziehen. Mit Hilfe der Handlungsstruktur soll so der

Aufbau, die Abfolge von Handlungselementen und deren Verknüpfung dargestellt werden.

Die **Analyse der Sachstruktur** bezieht sich auf den sachlogischen Aufbau des Lerngegenstands/-inhalts. Im Mittelpunkt steht die fachwissenschaftliche und fachdidaktische Aufschlüsselung des Sachverhalts/Lerngegenstands nach Schwierigkeitsabstufungen und möglichen Konkretisierungs- und Abstraktionsebenen. Zu bedenken sind ferner konkret mögliche Lösungsstrategien in der Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand.

Die Strukturierung nach Schwierigkeitsniveaus bildet die Grundlage für eine diagnostische Einschätzung (Ausgangspunkt für Entscheidungen in der lernniveaubezogenen Förderung) und für die Ableitung von sachbezogenen Differenzierungsmöglichkeiten.

Über den sachstrukturellen Zugang können dann Aufgaben- (Präsentation von Aufgabenstellungen) und Lösungsstrukturen (mögliche Lösungswege, Lösungsstrategien) entfaltet werden.

Die **Analyse der Entwicklungsstruktur** bezieht sich auf die Entwicklungsbereiche Wahrnehmung und Bewegung, Sprache und Denken sowie personale und soziale Identität. Hier geht es um längerfristige, übergreifende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die in der Regel eine Basis für eine fachorientierte Erschließung von Lerngegenständen darstellen.

Welcher der Entwicklungsbereiche im Mittelpunkt steht, ist in Abhängigkeit vom Lerngegenstand und der Schülergruppe zu bestimmen.

Ebenso wie bei der Sachstruktur sind die durch den Entwicklungsaufbau dargestellten Ebenen in ihrer Abfolge nicht als zwingende Vorgabe für das unterrichtliche Handeln zu betrachten. Sie sollen lediglich im Sinne einer Orientierungshilfe genutzt werden (Wo steht das Kind? Welche Leistungen kann es erbringen? Wo liegt die Zone der nächsten Entwicklung?).

4. Lernniveaubezogene Förderung

Über die einordnende Einschätzung des aktuellen Lern- und Entwicklungsstandes des Schülers/der Schülerin in die beschriebenen Anforderungsstrukturen wird in der lernniveaubezogenen Förderung herausgearbeitet, welche Kompetenzen vorhanden sind, welche es zu festigen, zu erweitern oder anzubahnen gilt.

Die beschriebenen Anforderungsstrukturen helfen, den aktuellen Lern- und Entwicklungsstand des Kindes/Jugendlichen zu erfassen und die nächst möglichen Anforderungen zu definieren.

Dabei wird deutlich, dass gleiche Anforderungssituationen unterschiedlich bewältigt werden und zu individuellen Vorstellungen und Lösungen führen. Diese interindividuellen Unterschiede sind in der Lernzielbestimmung zu berücksichtigen und weisen in der systematischen Auswahl individualisierter Aufgabenstellungen den weiteren didaktisch-methodischen Weg.

Ein solches Vorgehen zielt auf eine prozessdiagnostische Verfahrensweise ab, die den nächsten Planungsschritt und daraus resultierende Unterrichts- und Fördermaßnahmen herleitet (Einheit von Diagnostik und Didaktik).

Ausgangs- und Schwerpunkte für diese Form einer individuellen Lernbegleitung sind:

- die Dokumentation des (Vor-)verständnisses von Sachverhalten bzw. der (Vor-)erfahrungen von Handlungsabläufen zum aktuellen Lerngegenstand.

- die Aufschlüsselung individualisierter Lernwege im konkreten Aneignungsprozess.
- die Beschreibung der individuellen Möglichkeiten im Konkretisierungs- und Abstraktionsprozess für die Aufgabenpräsentation bzw. das Lösungshandeln.
- das Erfassen der bevorzugten Zugriffsweisen bei konkreten Aufgabenstellungen.
- die Ermittlung notwendiger Unterstützungsangebote für einzelne Schülerinnen und Schüler.

Die didaktische Reflexion ist nur dann sinnvoll, wenn sie sich einer permanenten Evaluation durch Orientierung an den individuellen bzw. aktuellen Lern- und Entwicklungszielen unterwirft.

Zusammenfassend sind folgende Aspekte einer Lernniveauanalyse zu leisten:

- Beschreibung der Lernausgangslage der Klasse/einzelner Schülerinnen und Schüler, bezogen auf die in Punkt 3 dargestellten Lernanforderungen.
- Ableitung lernniveaubezogener Fördermaßnahmen für einzelne Schülerinnen und Schüler, die (noch) nicht über die notwendigen Kompetenzen verfügen bzw. mehr leisten können.
- Darstellung und Begründung der spezifischen Lernangebote für Schülerinnen und Schüler, die nach individuellen Zielsetzungen unterrichtet werden.

5. Begründung des methodischen Schwerpunktes

Der methodische Schwerpunkt soll die Begründung für die Auswahl unterrichtlicher Verfahrensmodelle zur Realisierung von Unterricht leisten.

Methodische Verfahren haben sich an Art und Weise der Aneignungs- bzw. Vermittlungsform der Lerninhalte auszurichten. Methodische Entscheidungen beziehen sich damit auf die Auswahl unterrichtlicher Verfahren, die das Lernen in der konkreten Situation begünstigen sollen.

Nicht gemeint sind detaillierte Beschreibungen von Lehrer- und Schüleraktivitäten und Unterrichtsabläufen gemeint. Diese sind den Verlaufsplanungen zu überlassen.

- Die Entscheidung für einen **methodischen Schwerpunkt** ist zu begründen und bezieht sich allein auf die aktuell geplante Unterrichtsstunde.

Neben der begründeten Auswahl des methodischen Modells können weitere unterrichtliche Maßnahmen berücksichtigt werden. Schwerpunktsetzungen ergeben sich aus den Inhalten und Zielen der Unterrichtsstunde:

- **Mediale Entscheidungen** beziehen sich auf die inhaltlich und methodisch ausgerichtete Auswahl vorhandener, beschaffbarer oder herstellbarer Lehr- und Lernmittel. Für den sonderpädagogischen Unterricht werden neben den allgemein verwendeten Medien auch zusätzliche Hilfsmittel (PC, spezielles Gestühl etc.) eingesetzt.
- **Binnendifferenzierende Maßnahmen** sollen Über- bzw. Unterforderungssituationen begrenzen helfen. Sie lassen sich z.B. realisieren über den variablen Umfang des Lernstoffs (Reduktion/Entflechtung) und seiner Einübung (Wiederholung), entsprechend

veranlasste Unterstützungsangebote, Reduzierungen in der Abstraktionsanforderung sowie einen erweiterten Zeitumfang.

- Der **personelle Einsatz weiterer (pädagogischer) Fachkräfte** ist entsprechend der zugewiesenen Aufgabenfelder einzuplanen, zu besprechen und jeweils abzustimmen.
- **Lernbeobachtungen** sind bezogen auf einzelne Schülerinnen und Schüler sowie bestimmte Lernsituationen gezielt zu planen.

Folgende Fragestellungen sind für die Darlegung methodischer Entscheidungen hilfreich:

- Welcher methodische Schwerpunkt ist geplant?
- Warum wurde er gewählt? (Bezug zur Zielsetzung der Unterrichtsstunde / zu den Anforderungsstrukturen des Lerngegenstandes / zum Lernniveau)
- Welche Medien werden in welcher Anordnung eingesetzt?
- Repräsentieren die Medien den Lerngegenstand bzw. ermöglichen sie eine angemessene Auseinandersetzung mit diesem?
- Welche Formen der Differenzierung/Individualisierung einschließlich medialer und personaler Entscheidungen ergeben sich?
- Welche Sozialformen sind geplant?
- Welche Inhalte und Formen der Lernbeobachtung sind vorgesehen?

6. Unterrichtsorganisation

Der Unterrichtsverlauf ist in einer tabellarischen Übersicht anzufertigen: (Beispiel)

Zeit	Phase	Unterrichtsgeschehen Lehr- und Lernaktivitäten	Sozialform	Medien	Differenzierung/ Individuelle Förderung
	Einstieg/ Orientierung ... Aneignung . . . Auswertung/ Reflexion				

7. Literatur

Das wissenschaftliche Zitierverfahren ist einzuhalten. Hierzu gehören auch alle Angaben, die anderen Unterrichtsplanungen bzw. die dem Internet entnommen sind.

8. Unterrichtsanalyse/Reflexion

Die Unterrichtsanalyse beinhaltet folgende Schwerpunkte:

- eigene Unterrichtsreflexion
- Beratungsschwerpunkte
- Konsequenzen für das weitere Vorgehen.

Ziel der Unterrichtsanalyse sollte es sein, den eigenen Unterricht **kriteriengeleitet analysieren** zu können und **Konsequenzen für das weitere Vorgehen** abzuleiten. Das beinhaltet, dass die wesentlichen positiven wie kritischen Aspekte einer Stunde erkannt und gegebenenfalls Planungsalternativen entworfen werden können. Darüber hinaus sollten in der Unterrichtsanalyse **Aussagen zur lernprozessbegleitenden Diagnostik** geleistet werden können.

Der **Analysebogen zur Reflexion** von Unterricht zeigt neben den genannten Aspekten des didaktischen Prozesses unterrichtsrelevante Kriterien für die Beurteilung des Lehrerverhaltens auf.

Unabhängig davon, ob eine ausführliche schriftliche Planung oder eine Kurzplanung vorliegt, kann der Kriterienkatalog als **Instrument zur nachträglichen Selbstreflexion** (oder auch zur Unterrichtsbeobachtung) eingesetzt werden.

Der Analysebogen kann gleichzeitig für die Schwerpunktsetzung in der **eigenen Fortentwicklung unterrichtsbezogener Kompetenzen** des Praktikanten oder der Praktikantin genutzt werden.

Der nachfolgende Analysebogen soll ausdrücklich KEINE Auflistung von Anforderungen sein, die im Rahmen des Praktikums erfüllt werden müssen. Er soll vielmehr als eine Orientierungshilfe für die Analyse und Reflexion von Unterricht und die nachträgliche Selbstreflexion genutzt werden.

Analysebogen zur Reflexion von Unterricht

Lehrerverhalten

- **Präsenz/ Standort**
 - Ist die Lehrkraft für die Lerngruppe präsent, führt sie in diesem Sinne Unterricht?
 - Wählt sie Ihren Standort so aus, dass sie überwiegend die Gruppe im blick hat? Richtet sie sich so aus, dass alle Kinder angesprochen werden, sehen können...?

- **Kommunikations- und Sprachverhalten**

Lernatmosphäre/Beziehungsaspekte

- Möchte man – allgemein betrachtet – einen Vormittag in diesem Klassenraum verbringen?
- Wählt sie Ihren Standort so aus, dass sie überwiegend die Gruppe im blick hat? Richtet sie sich so aus, dass alle Kinder angesprochen werden, sehen können...?
- Wird kenntlich, dass zwischen den Schülerinnen und Schülern und der Lehrkraft eine annehmende, vertrauensvolle, arbeitsfähige Beziehung besteht?
- Wird kenntlich, dass zwischen den Schülerinnen und Schülern eine annehmende, vertrauensvolle, arbeitsfähige Beziehung besteht?

Klarheit, Eindeutigkeit, Redundanz

- Realisiert die Lehrkraft sprachliche Anweisungen/Erklärungen in klarer und für die Schülerinnen und Schüler eindeutiger und verständlicher Form?
- Oder sind diese durch deutliche Redundanzen geprägt?

Stimmführung, Tempo, Mimik/Gestik

- Ist die Stimmführung inhalts- und adressatengerecht und wird hier angemessen variiert?
- Arbeitet die Lehrkraft inhalts- und adressatengerecht mit Mimik und Gestik und wird hier angemessen variiert?

Impulsgebung, Fragetechniken

- Gestaltet die Lehrkraft die Impulsgebung nach Art und Umfang inhalts- und adressatengerecht?
- Regt sie hiermit das Denken der Schülerinnen und Schüler an?

Wertschätzung

- Erfolgt durch die Lehrkraft eine angemessene sachbezogene Wertschätzung von Arbeitsergebnissen und Beiträgen?
- Erfolgt eine angemessene personenbezogene Wertschätzung von Arbeitsergebnissen, Beiträgen und Aspekten des Lernverhaltens?

• **Teamarbeit**

- Ist die Teamarbeit im Sinne der Kooperation als Lehrerin-Beobachterin/ Lehrerin-Helferin/ Stationsunterricht/ Niveaudifferenzierter Unterricht/ Zusatzunterricht/ Teamteaching einzustufen und erscheint die gewählte Form angemessen?

• **Flexibilität**

- Gelingt es der Lehrkraft flexibel erforderliche Planungskorrekturen im Unterrichtsverlauf vorzunehmen?

Diagnostisch-didaktische Analyse

• **Curricularer Zusammenhang**

- Erscheint die Bestimmung / Auswahl/ Zuordnung der Inhalte und Zielsetzungen angemessen? (Handlungsorientierte Inhalte, fachorientierte und Entwicklungsorientierte Inhalte und Ziele)
- Erscheinen die gewählten Zielsetzungen angemessen?

(Die Beurteilung ergibt sich aus der Einschätzung der Analyse der Anforderungen und der Analyse des Lernniveaus)

• **Analyse der Anforderungen**

- Ist die gewählte Art der Analyse kongruent zur Unterrichtsstunde?
- Bilden die Analysen/Bildet die Analyse den Lerngegenstand angemessen ab?
- Ist die erarbeitete Analyse geeignet, eine einordnende Analyse der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler vorzunehmen?
- Erfolgt zudem eine Analyse der Lösungsstrategien?

• **Lernniveaubezogene Analyse**

- Erscheint die einordnende Beschreibung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zutreffend?
- Erscheint das zugeordnete Abstraktionsniveau zutreffend?
- Erscheint die Ableitung lernniveaubezogener Fördermaßnahmen für einzelne Schülerinnen und Schüler zutreffend?

Didaktisch-methodische Analyse

- **Methode:** Erscheint die Wahl und Aufbereitung des methodischen Schwerpunktes hinsichtlich der Aspekte Lerngegenstand, Lernziel und Lernniveau der Schülergruppe/einzeller Schülerinnen und Schüler angemessen?
- **Mediale Struktur:** Erscheint der Einsatz der Medien nach Auswahl, Anordnung oder Reihenfolge angemessen? Wie verhält sich der Einsatz mit dem Aspekt der Arbeitsökonomie?
- **Aufgaben-/ Übungsstruktur:** Erscheint die Auswahl und Strukturierung der Aufgaben angemessen? Erscheinen das gewählte Abstraktionsniveau der Aufgaben und deren Lösungen angemessen? Erscheinen der Umfang und die Wiederholungsrate angemessen? Erscheint die Sozialform angemessen?
- **Phaseneinteilung der Unterrichtsstunde**
 - Erscheint die Phaseneinteilung übergreifend angemessen?
 - Werden Wesensmerkmale von Handlung angemessen berücksichtigt?
 - Ist ein unterrichtlicher Dreischritt (Orientierung/Aneignung/Auswertung) angemessen geplant und durchgeführt oder ergeben sich begründete Abweichungen?

Leitfragen zur Phase der **Orientierung:**

- Wie gelingt es, über einen Handlungsrahmen (Leitthema, Handlungsfeld) die Problemstellung für die Schülerinnen und Schüler vorstellbar zu machen?
- Welche Schlüsselbegriffe sollen herausgearbeitet, herausgestellt werden? Welche Präsentationsform wird dazu gewählt?
- Welche Impulse werden gegeben, um das Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu aktivieren?
- Welche zusätzlichen Medien werden eingesetzt ?
- Wie gelingt es, die Zielsetzungen den Schülerinnen und Schülern als eine Auseinandersetzung mit einer Problemstellung zu vermitteln?

Leitfragen zur Phase der **Aneignung:**

- Wurden Zugriffsweisen/Lösungsstrategien der Schülerinnen und Schüler, bezogen auf die Lernaufgabe, angemessen berücksichtigt?
- Welche medialen oder organisatorischen Hilfestellungen wurden gegeben, damit die Problemstellung individuell oder in der Gruppe bearbeitet werden kann?
- Erscheinen die Auswahl und Anordnung der Medien /Kriterien der Gruppenbildung zur Aufgabenbewältigung angemessen?
- Erscheint die Auswahl des Entwicklungsbereiches für diese Stunde angemessen?

Leitfragen zur Phase der **Auswertung/ Reflexion:**

- Welche Präsentations- bzw. Aufgabenformen gibt es, um die Problemstellung noch einmal aufzuzeigen?
- Welche Impulse/Medien/Darstellungen wurden gewählt, um die Aneignungstätigkeit zu reflektieren? Erscheinen diese angemessen?
- Kann die Auswertung als Orientierung für den weiteren Unterricht genutzt werden?
- Werden die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler (präsentieren, vergleichen, interpretieren) angemessen berücksichtigt?

- **Umsetzung von Differenzierung**
 - Erscheint die Umsetzung der geplanten Differenzierung/Individualisierung einschließlich der medialen und personalen Entscheidungen angemessen?
 - Erscheint die phasenbezogene Zuordnung der Differenzierung angemessen?
 - Sind Formen der lernprozessbegleitenden Diagnostik angemessen?
 - Gelingt die Integration spezifischer Förderkonzepte für einzelne Schülerinnen und Schüler in den Unterricht?

- **Allgemeiner Ordnungsrahmen**
 - Erscheinen die gewählten Gesprächsregeln dem Inhalt und der Intention nach als angemessen?
 - Erscheint das Lehrerverhalten bei Regelverstößen angemessen?

Analysekompetenz

- Erscheint die Beurteilung des eigenen Unterrichts angemessen?
- Erkennt die Lehrkraft Zusammenhänge und Probleme angemessen?
- Begründet die Lehrkraft getroffene Entscheidungen angemessen?
- Kann die Lehrkraft Alternativen zu kritischen Punkten ihrer Unterrichtsplanung und – durchführung aufzeigen?
- Wird kenntlich, dass die Lehrkraft im Unterrichtsprozess ihre Lerngruppe/ einzelne Schülerinnen und Schüler im Sinne der lernprozessbegleitenden Diagnostik beobachtet hat?
- Gelingt es ihr angemessen, aus den Beobachtungen neue Förderziele abzuleiten?

3. Kriterien zur Beurteilung des Schulpraktikums Lernbehinderten- und Förderpädagogik

Der folgende Kriterienkatalog kann in diesem Sinne eine Beurteilungshilfe sein. Vor allem aber können die dort angeführten Gesichtspunkte zum Gespräch und zur Reflexion über die Praxis unter den Beteiligten anregen. Insofern sollten leitende Orientierungen zu Beginn und während des Praktikums miteinander besprochen werden und im Übrigen zu einer einsichtigen Beurteilung beitragen. Ein starres Schema kann und soll der Kriterienkatalog nicht sein. Er soll vielmehr aus den besonderen Bedingungen einer Praktikumssituation heraus zu interpretieren und zu nutzen sein.

3.1 Allgemeine Kriterien

3.1.1 Initiative - Ideen - Freiräume

Das Schulpraktikum in Lernbehinderten- und Förderpädagogik ist kein Referendariat. In diesem Sinne sollten der Praktikantin oder dem Praktikanten Möglichkeiten für eigene Erfahrungen im Unterricht offen stehen. Initiative, das Ausprobieren eigener Ideen mit dem Risiko, sich zu irren, sollten in einem Praktikum der 1. Phase ebenso wie die Fähigkeit, aus Erfahrungen zu lernen, überaus positiv berücksichtigt werden.

Wie nutzt die Praktikantin/der Praktikant im Praktikum zur Verfügung gestellte oder vorhandene Freiräume:

sehr nicht

3.1.2 Einstellung auf die Schule

Die Praktikantin/der Praktikant hat im vorlaufenden Studium die Aufgabe, Schülerinnen und Schülern Lernhilfe zur Überwindung von Bildungs- und Erziehungsschwierigkeiten zu leisten, kennengelernt. Insofern können bestimmte Einstellungen, die dem verbindlichen Charakter von Schule entsprechen und mittelbar mit dem Praktikum verbunden sind, von der Praktikantin/dem Praktikanten erwartet werden: in der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Unterricht, in der Zusammenarbeit mit der Mentorin/dem Mentor sowie in der Teilnahme am Schulleben.

Inwieweit hat sich die Praktikantin/der Praktikant in diesem Sinne auf die Bedingungen des Praktikums in der Schule eingestellt:

hervorragend nicht

3.2 Spezielle Kriterien

3.2.1 Planung von Unterricht

Wird die Lernausgangslage der Lerngruppe erfasst,

- bedeutsam für das eigene Verhalten in Unterrichts- und Erziehungssituationen,
- differenziert im Hinblick auf konkrete Unterrichtsgegenstände:

bedeutsam belanglos
differenziert pauschal

Werden Auswahl, Analyse und Eingrenzung des Unterrichtsgegenstandes bewältigt im Hinblick auf:

- die Klarheit der Darstellung,
- Relevanz für die Zielgruppe,
- Interessenlage der Schülerinnen und Schüler,
- einsichtige Unterrichts- (Handlungs-)ziele?

klar unklar
einsichtig undeutlich
interessant langweilig

Werden Entscheidungen zur Unterrichtsorganisation und Lernkontrolle getroffen im Hinblick auf:

- praktisch gegebene Möglichkeiten der Schule,
- den Kontext mit Lernausgangslage und Unterrichtsgegenstand,
- Initiative und Kreativität der Praktikantin/des Praktikanten,

praxisnah abstrakt
schülerorientiert lehrerorientiert
kreativ steril

Nimmt die Praktikantin/der Praktikant bei der Durchführung des Unterrichts in den Teilplanungen vorangegangene Erfahrungen auf?

sehr nicht

3.2.2 Durchführung von Unterricht

Findet die Praktikantin/der Praktikant Kontakt zur Lerngruppe und versteht sie/er es, ihre Lernbereitschaft zu wecken und zu verstärken?

sehr nicht

Sucht und gewinnt die Praktikantin/der Praktikant Interesse, Lern- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler durch:

- Akzeptanz z.B. im Aufnehmen, Initiieren und Weiterführen von Schülerbeiträgen,
- adäquate Berücksichtigung von Lernausgangslagen in der Verständlichkeit und Klarheit von Arbeitsmitteln und -formen,
- Beachtung differenzierender und individualisierender Gesichtspunkte,
- Wechsel von Arbeitsformen?

sehr nicht

Hält die Praktikantin/der Praktikant zielorientiert an ihrem/seinem unterrichtlichen Vorhaben fest? Ist sie/er dabei in der Lage, flexibel auf unplanmäßige Situationen und Schüleraktivitäten einzugehen:

zielorientiert und beweglich ziellos starr

Sind Lernkontrollen während des Unterrichts berücksichtigt? Entsprechen die Lernergebnisse dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler? Hat die Praktikantin/der Praktikant Formen der Darstellung für Lernleistungen gefunden oder angeregt, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler identifizieren können:

Umsetzung gut zufällig

3.2.3 Nachbereitung von Unterricht

Versteht die Praktikantin/der Praktikant aus den Erfahrungen ihres/seines Unterrichts Schlüsse zu ziehen, die für den folgenden Unterricht fruchtbar sind:

sehr nicht