

Handreichung zur kompetenzorientierten schriftlichen Unterrichtsvorbereitung¹

„Die Würde des heranwachsenden Menschen macht aus,
sein eigener Standard sein zu dürfen.“

(U. Herrmann)

Die im Folgenden beschriebenen Strukturen dienen der reflektierten Auseinandersetzung mit Fragen der schriftlichen Darstellung kompetenzorientierten Unterrichts.

Achtung  **Bildung**

Ziel eines kompetenzorientierten Unterrichts ist die personale Bildung der Schülerin und des Schülers, welche nicht nur durch das WAS (bedeutsame Kompetenzen und sinnstiftende Inhalte) sondern vor allem auch durch das WIE (Beziehungsebene) erreicht wird. Personale Bildung konkretisiert sich in Fähigkeiten zur *Selbstbestimmung*, *Mitbestimmung* und *Solidarität*.

¹ Eine Unterscheidung zwischen ausführlicher und kurzer Unterrichtsvorbereitung findet sich im Anhang 5.

Was verstehen wir unter einem kompetenzorientierten Unterricht?

– Dimensionen

Wir verstehen Kompetenzorientierung als einen ganzheitlichen Prozess, der unter Einbeziehung aller Beteiligten im Sinne der Kompetenzdefinition nach WEINERT² sowohl **Wissens- und Könnenselemente** als auch **Einstellungen (Haltungen)** umfasst.

– Lernen

Kompetenzorientierung gründet unseres Erachtens dabei auf einer **moderat konstruktivistischen Grundhaltung**, die neben einer Gewichtung des eigenverantwortlichen Arbeitens auch Möglichkeiten der äußeren Impulsgebung und Steuerung durch die unterrichtende Lehrkraft sieht. Hieraus leiten wir folgende Eigenschaften ab:

(a) Reflexionskomponente

Die Eigenverantwortlichkeit weist auf die zentrale Stellung reflexiver Elemente hin: eigenes Wissen und Können wird situationsspezifisch erfasst und unter Berücksichtigung der personellen, methodischen, sachlichen und sozialen Möglichkeiten erweitert.

(b) Prozesskomponente

Dieser Prozess ist zwingend langfristig angelegt. Der Unterricht greift bisherige Vorerfahrungen auf und entwickelt diese weiter. Hierbei verstehen wir Kompetenzorientierung als ein Unterrichtsprinzip, dessen Umsetzung weiterentwickelt werden soll.

(c) Kommunikations- und Kooperationskomponente (dialogisches Prinzip)

Die Komplexität dieses Prozesses erfordert regelmäßige und transparente Abstimmungs- und Vergewisserungsphasen sowohl zwischen Schülerinnen und Schülern als auch gemeinsam mit Lehrkräften, Eltern und ggf. auch mit anderen schulischen und außerschulischen Partnern.

²Kompetenzen bezeichnen „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemstellungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“

(Weinert, F. E. (Hrsg.) (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. Weinheim und Basel: Beltz, S. 27f.)

Hierauf basierend ergeben sich folgende **Grundannahmen zur Ausgestaltung der schriftlichen Unterrichtsvorbereitung:**

Funktion der Vorbereitung

Elemente einer schriftlichen Unterrichtsvorbereitung sind nicht kongruent zu den unterrichtlichen Denk- und Planungsschritten (UE, Std) zu sehen. Beispielsweise benötigt jede Planung eine sachstrukturelle Durchdringung der Thematik, die aber in der schriftlichen Vorbereitung nicht zwingend ausgeführt werden muss.

Die schriftliche Unterrichtsvorbereitung soll die Möglichkeit bieten, die UE- und Stundenidee und daraus entstehende bedeutsame Schwerpunkte mit Blick auf die angestrebte personale Bildung der Schülerinnen und Schüler argumentativ darzulegen (=Planungsinstrument).

Die Beschränkung auf den Umfang acht Seiten (vgl. Anhang 4, S.14) macht es hierbei erforderlich, nicht alle notwendigen Planungsüberlegungen zu verschriftlichen. Gemäß dem Prinzip „Mut zur Lücke“ sollen nur Teile in der Vorbereitung erfasst werden, die als notwendige Information für den außenstehenden, aber professionellen Leser gelten müssen, die genannte Unterrichtsidee in ihrem professionellen Hintergrund einzuschätzen (=Bewertungsinstrument), sie damit aber auch in einem Ausbildungsprozess bearbeitbar zu machen (=Ausbildungsinstrument).

Kompetenzen und Inhalte

Ein Kompetenzerwerb bezieht sich nicht auf eine Einzelstunde sondern auf eine größere Sequenz. Eine schriftliche Unterrichtsvorbereitung sollte daher die Stellung der Einzelstunde in diesem Prozess abbilden.

Der aktive Lernprozess der Schülerinnen und Schüler in der jeweiligen Unterrichtssituation hat immer Vorrang vor der Planungsvorgabe. Der Unterricht muss den Schülerinnen und Schülern trotz notwendiger Vorstrukturierung in der Planung die Möglichkeit bieten, eigenständiges Denken und Handeln zu praktizieren.

Kompetenzen werden an Inhalten erworben. Die Notwendigkeit des Erwerbs von Kompetenzen entsteht in der Auseinandersetzung mit der umgebenden Welt. Insofern ist ein nachhaltiger Kompetenzerwerb an konkrete Situationen gebunden.

Die Kompetenzen tragen zu einer verantwortungsbewussten Bewältigung von Lebenssituationen bei und sind von daher in ein Bildungskonzept im obigen Sinn eingebunden.

Im Sinne der Definition nach Weinert sind zur erfolgreichen Situationsbewältigung Kompetenzen in den Dimensionen „Wissen“, „Können“ und „Haltungen, Einstellungen“ notwendig. Sie können eine fachspezifische und fachübergreifende Ausgestaltung haben.

Strukturmodell einer ausführlichen schriftlichen Stundenvorbereitung

1. Teil : Bezugsrahmen Unterrichtseinheit

1.1. Begründungszusammenhang der Unterrichtseinheit

Die Spiegelstriche definieren verbindliche Inhalte, welche durch weitere Ausführungen, wie z. B. sachstrukturelle Überlegungen etc., ergänzt werden können:

- Analyse der Schülerinnen und Schüler
 - inhaltlicher Schwerpunkt (Kontext, Thema)
 - kompetenzbezogene Schwerpunkte (vgl. KC-Hessen, Kapitel 7, Kapitel 2)
- } bezogen auf die Unterrichtseinheit

Bei der Analyse der einheitenbezogenen Bedingungen sind mehrere Bereiche/Voraussetzungen auf personaler (Lehrkraft, SuS) und organisatorisch-rechtlicher Seite (Schule, Kerncurriculum, HRS) zu beachten, doch nicht alle zu beschreiben. Bedeutsam sind solche, die in einem engen Bezug zu den zu fördernden Kompetenzen stehen. Der Leser / die Leserin soll den Gesamtzusammenhang erkennen und Planungsgedanken nachvollziehen können.

Mögliche Erschließungsfragen:

- Welche kognitiven, inhaltlichen, sozialen, affektiven, methodischen und/oder anthropogenen Lernvoraussetzungen verdienen es erwähnt und analysiert oder erklärt zu werden?
- Welchen Förderbedarf haben einzelne Schülerinnen und Schüler?
- Welche (Anwendungs-/Lebens-)Situationen sind für diese Schülerinnen und Schüler relevant?
- Was an dem Thema/Inhalt ist für meine Schülerinnen und Schüler bildend, lohnend, wichtig und warum? (vgl. Klafki)
- Welche Kompetenzen möchte ich schwerpunktmäßig mit meiner Lerngruppe an diesen Situationen erarbeiten bzw. vertiefen? (vgl. Kerncurricula, der Hess. Referenzrahmen für Schulqualität, Schulcurriculum und weitere gesetzliche Rahmenvorgaben?)
- Welche Erziehungsziele kann ich an dem Kontext erarbeiten? An welchen Haltungen/Einstellungen kann gearbeitet werden?
- Welche Erkenntnisse der Interessenforschung über Schülerinnen u. Schüler dieser Alterskohorte spiegeln sich in meiner Lerngruppe?
- Welche organisatorischen Bedingungen sind in diesem Zusammenhang und für dieses Thema bedeutsam und bedürfen einer näheren Erklärung?
- Welche Rolle spielen die Lehrvoraussetzungen (situativ, institutionell, materiell)?

1.2. inhaltsbezogene Kompetenzen (fachlich /überfachlich)

Nach begründeter Auswahl der inhaltlichen und kompetenzbezogenen Schwerpunkte der Einheit (vgl. Kapitel 1.1) soll hier der Blick auf das Ende gerichtet und beschrieben werden, welchen Zuwachs die o. g. Schülerinnen und Schüler aus fachlicher (Wissen, Können) und überfachlicher Sicht (1-2 Schwerpunkte) am Ende der UE gewonnen haben sollen und an welchen „Haltungen/Einstellungen“ (fachlich / überfachlich) gearbeitet wurde (Backward-planning, Downsizing).

Eine Festlegung und möglichst exakte Beschreibung dieser Zielebene aus Sicht der konkreten Thematik bietet die Möglichkeit, den anschließenden inhalts- und kompetenzbezogenen Erarbeitungsprozess (vgl. Kapitel 1.3) passgenauer zu gestalten.

Inhaltsbezogene Kompetenzen können entstehen aus

- der Konkretisierung der ausgewählten Standards¹ auf den gewählten Kontext/ das gewählte Thema (vgl. Kapitel 1.1),
- einer Beschreibung der zur Erfassung des gewählten Kontextes/Themas benötigten Wissens-Elemente sowie
- ggf. einer werteorientierten Darlegung der intendierten Haltungsebene.

Sie konkretisieren also u. a. eine planerische Ebene zwischen den abstrakten Formulierungen der KC und den konkreten Lernzielen der einzelnen Stunden.

Erschließungsfragen:

- Was sollen alle Schülerinnen und Schüler am Ende der UE nun mehr wissen?
- Was sollen sie besser können?
- Welche Einstellung sollen sie gewonnen haben? An welcher wird gearbeitet?

Es erscheint dringend anzuraten Schwerpunkte zu setzen! Nicht alle im Wechselspiel zwischen Inhalt (Sache, Thema) und Schülerinnen und Schüler denkbar zu erwerbenden Kompetenzen können in einer Unterrichtseinheit tiefgreifend verfolgt werden!

Darüber hinaus müssen die in den Kerncurricula zum Teil sehr abstrakt gewählten Formulierungen evtl. auf eine konkretere Ebene transferiert werden. Den obigen Fragen kann daher u. U. im Einzelfall folgende nicht zwingend zu verschriftlichende Erschließungsfrage vorausgehen:

- Was kann man, wenn man über diese Kompetenz(en) verfügt?

1.3. Überblick über die Unterrichtseinheit

Eine Darstellung der UE kann auf verschiedenen Wegen erfolgen, z. B.

graphisch (als Lernstruktur - Beispiel vgl. Anhang 1, S.11),

tabellarisch (orientiert am hessischen Prozessmodell -Beispiel vgl. Anhang 2, S.12) oder

linear (als Auflistung der Stunden u. jeweiligen Ziele - Beispiel vgl. Anhang 3, S.13).

Im Überblick über die UE sollen beide Planungsstränge (Inhalt, Kompetenz) erkennbar angelegt sein.

- Welche Inhalte werden in den einzelnen Stunden/Sequenzen/Bausteinen erörtert?
- An welchen Teilaspekten der inhaltsbezogenen Kompetenzen (vgl. Kapitel 1.2) wird dabei gearbeitet?

Die Stundenziele werden in Lernzielen und/oder Intentionen beschrieben.

¹ vgl. Kapitel 1.1 und KC-Hessen, Kapitel 7(fachlich) und Kapitel 2(überfachlich)

2. Teil : Bezugsrahmen Unterrichtsstunde

Bitte beachten Sie, dass die einzelnen Bereiche fach-/schulformspezifisch unterschiedlich akzentuiert werden können (Abklärung in der Fach-AV)!

⇒ **Begründete Herleitung des Stundenschwerpunktes (inhaltlicher oder fachmethodischer oder -in Einzelfällen- auch allgemeinpädagogischer Schwerpunkt)**

mögliche Erschließungsfragen:

- Was ist der konkrete Lerngegenstand und warum habe ich ihn für diese Stunde gewählt?
- Welcher konkrete Bereich (vgl. Kapitel 1.2, S. 5) des Lerngegenstandes ist für meine Lerngruppe jetzt relevant und warum?

⇒ **Begründete Herleitung des Stundenziels/der Stundenziele durch**

- eine fachdidaktische Auseinandersetzung/ Abwägung/ Diskussion des Stundenschwerpunktes
- eine Analyse der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler bezüglich des Stundenthemas

mögliche Erschließungsfragen:

- Inwieweit verfügen die Schülerinnen und Schüler über die notwendigen Kompetenzen bezüglich des konkreten Ziels?
- Welche Vorerfahrungen bringen die Schülerinnen und Schüler mit, deren Berücksichtigung Auswirkungen auf meine Planungsentscheidungen für die konkrete Stunde haben?

Hinweis: Für die Förderschule wurde in diesem Analysebereich eine tabellarische Analyse vereinbart (vgl. Kapitel 3.1, S. 8)

⇒ **Analyse der zentralen Aufgabe der Stunde und deren Konsequenzen für die Planung**

- Unterrichtliche Einbettung/ Entwicklung
- Welche Art von Handlungen (Operationen) muss der Schüler vollziehen, um zum Ziel zu kommen? → Antizipation von Schwierigkeiten → Differenzierung → ggf. Erörterung von Alternativen
(Alternativen meint in diesem Zusammenhang die Darstellung möglicher Handlungsoptionen im Falle antizipierter Schwierigkeiten; flexibles unterrichtliches Lehrerhandeln)
- Lehrerrolle
- Sicherung der Lernergebnisse und Möglichkeiten der Weiterarbeit

mögliche Erschließungsfragen:

- Was ist die zentrale Aufgabe und wie begründet sich diese?
- Welche Kompetenzen/ Inhalte sind erforderlich, um das Problem zu lösen?
- Gibt es wichtige didaktische Erkenntnisse, die mein Vorgehen legitimieren?
- Welche Möglichkeiten der Bearbeitung/ Auseinandersetzung ergeben sich aus dem Lerngegenstand für meine Lerngruppe?
- Welche Konsequenzen ziehe ich? (didakt.-method., mediale Entscheidungen, Differenzierungen)
- Welche Funktionen haben die Phasen?
- Mit welchen Lernfortschritten und -schwierigkeiten muss ich rechnen und wie begegne ich ihnen?
- Welche Aspekte soll/kann die Schlussphase des Unterrichts in den Blick nehmen? (z.B. Reflexion, Auswertung, Präsentation, Sicherung)
- Wie, womit und woran geht es weiter? Warum so und nicht anders? → kurze Erläuterung
- Welche Rolle habe ich als Lehrkraft?

Planungshilfen zur Entwicklung von Niveaustufen:

- *Grad der Selbstständigkeit* (mit/ohne Anschauungshilfen, Anzahl bzw. Aufwand lernunterstützender Gelände- oder Materialhilfen, Lehrerunterstützung, Mitschülerinnen und Mitschülern, ...)
- *Kognitiver Anspruch* (Anzahl der Denkschritte, Anzahl der erwarteten Lösungen, Lernzieltaxonomie/Operatoren (siehe z.B. ff. Tabelle), Zeit, ...)
- *Grad der Bekanntheit* (Thema, Wissensdomäne, ...)

Beispiel: Differenzierung über individuelle Operatoren (Schwerpunkt NaWi)

Anforderungsbereiche		
I Reproduktion	II Anwendung	III Reflexion, Transfer
analysieren, untersuchen <i>Strukturmerkmale und Zusammenhänge (Hauptelemente) herausarbeiten und die Ergebnisse darstellen.</i>		
angeben, nennen, benennen, aufzählen <i>Elemente, Sachverhalte, Begriffe. Daten ohne nähere Erläuterungen aufschreiben, (knapp, geordnet, evtl. als Tabelle); keine Bewertung</i>	anwenden, übertragen <i>Einen bekannten Sachverhalt, eine bekannte Methode auf eine neue Problemstellung beziehen</i>	
	auswerten <i>Daten oder Einzelergebnisse zu einer abschließenden Gesamtaussage zusammenführen.</i>	
	begründen <i>Einen angegebenen Sachverhalt auf Gesetzmäßigkeiten bzw. kausale Zusammenhänge zurückführen.</i>	
beschreiben <i>Strukturen, Sachverhalte oder Zusammenhänge unter Verwendung der Fachsprache in eigenen Worten wiedergeben.</i>		
beobachten <i>Wahrnehmen unterfachspezifischen Gesichtspunkten.</i>		
		beurteilen <i>Zu einem Sachverhalt ein selbstständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden formulieren und begründen.</i>
		bewerten <i>Einen Gegenstand an erkennbaren Wertkategorien oder an bekannten Beurteilungskriterien messen.</i>
darstellen <i>Zusammenhänge, Sachverhalte oder Arbeitsverfahren strukturiert und fachsprachlich einwandfrei wiedergeben.</i>		
	erläutern <i>Einen Sachverhalt veranschaulichend darstellen und durch zusätzliche Informationen verständlich machen.</i>	
	ermitteln <i>Einen Zusammenhang oder eine Lösung finden und das Ergebnis formulieren.</i>	
		erörtern, diskutieren <i>Argumente zu einer Aussage einander gegenüberstehen und abwägen, mit einem eigenen Urteil abschließen.</i>
		Hypothesen aufstellen <i>Eine begründete Vermutung auf der Grundlage von Beobachtungen, Untersuchungen, Experimenten oder Aussagen formulieren.</i>
	interpretieren, deuten <i>Fachspezifische Zusammenhänge auf Erklärungsmöglichkeiten untersuchen und sie gegeneinander abwägend darstellen.</i>	
skizzieren <i>Sachverhalte, Strukturen und Ergebnisse auf das Wesentliche reduziert mithilfe von Übersichten, Schemata, Diagrammen oder Abbildungen darstellen.</i>		
	Stellung nehmen <i>Zu einem Gegenstand, der an sich nicht eindeutig ist, nach kritischer Prüfung und sorgfältiger Abwägung ein begründetes Urteil abgeben.</i>	
		prüfen, überprüfen <i>Eine Aussage nachvollziehen und auf der Grundlage eigener Kenntnisse beurteilen.</i>
	vergleichen, gegenüberstellen <i>Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln nach vorgegebenen oder selbstgewählten Kriterien.</i>	
zeichnen <i>Eine möglichst exakte grafische Darstellung beobachtbarer oder gegebener Strukturen anfertigen.</i>		
zusammenfassen <i>Das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen.</i>		

3. Teil : Anhang

3.1 differenzierte Analysen für Förderschule und Inklusion

Lernzielanalyse

Schülerinnen und Schüler	Förderziele (FÖ)			
	Ziel 1	Ziel 2	Ziel 3	Ziel 4
S1	++	++	++	-
S2		++	++	+
.	-	+	--	--
.	+		+	+
.		+	-	
.	-	-	-	+
Sn	--	--	--	--

Lerngruppen-/Aufgabenanalyse

Schülerinnen und Schüler				
	S1	S2	S3	...
Teil- kompetenzen, die zur Aufgaben- bewältigung nötig sind				
Item 1				
Item 2				
Item 3				
Item 4				
...				

Legende: ++ sicher + unter Umständen mit Hilfe 0 mit geringer Hilfe - nur mit direkter Hilfe

3.2 Verlaufsplanung

Getroffene Planungsentscheidungen werden in Aktion umgesetzt. Die Durchführung wird in der tabellarischen Verlaufsplanung abgebildet, die vorausgehende Analysen unter Vermeidung von Redundanzen konkretisiert.

Sensible Unterrichtsmomente sind vor allem die Übergänge von einer Phase in die andere, das Stellen von Arbeitsaufträgen, der Wechsel von Sozialformen, ... Es ergeben sich beispielsweise folgende Aspekte:

- Artikulation
- Phasenübergänge
- Arbeitsauftrag
- Impulse
- Schüler/Lehrerverhalten
- Rhythmisierung
- Genutzte Medien /Materialien

3.3 geplantes Tafelbild, Hallenplan (Sport), ...

3.4 Literaturliste

3.5 Unterrichtsdokumente, Plakatbilder, ...

Anhang der Handreichungen

Anhang 1: graphische Darstellung der Unterrichtseinheit (Lernstruktur)

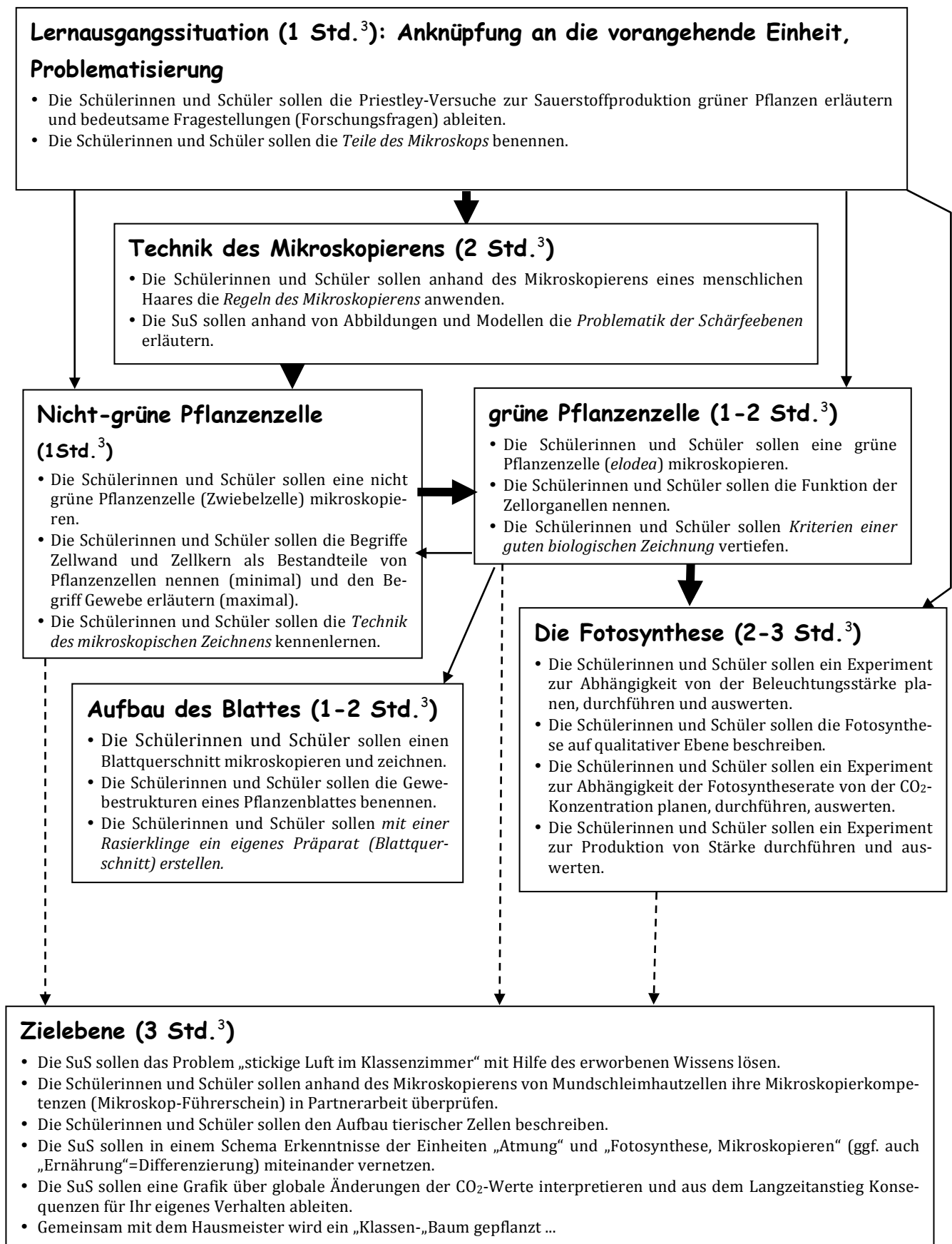
Anhang 2: tabellarische Darstellung der Unterrichtseinheit (Prozessmodell)

Anhang 3: lineare Darstellung der Unterrichtseinheit

Anhang 4: Hinweise zu Umfang und Formatierung

Anhang 5: Elemente einer ausführlichen und einer kurzen Vorbereitung

Anhang 1: graphische Darstellung der Unterrichtseinheit (Lernstruktur)

Beispiel *Biologie*: „Fotosynthese – Wir machen den Mikroskopführerschein“³Bei der dieser Planung zugrundeliegenden Praxis entsprach 1 Std. \cong 75 Min. (!)

Anhang 2: tabellarische Darstellung der Unterrichtseinheit (Prozessmodell)

Phase / Baustein	Konkrete Ziele / antizipierter Zeitbedarf
<p><u>Lernprozesse vorbereiten und initiieren</u></p> <p>allgemeines Phasenziel: <i>„Ich weiß und kann schon etwas. Ich habe eine Vorstellung davon, was wir vorhaben. Ich stelle Fragen und entwickle Ideen.“</i></p>	-
<p><u>Lernwege eröffnen und gestalten</u></p> <p>allgemeines Phasenziel: <i>„Ich arbeite alleine und mit anderen. Ich habe Ziele und erhalte Unterstützung. Ich nutze mein Können und lerne Neues. Ich sammle und zeige Spuren meiner Arbeit.“</i></p>	- - - -
<p><u>Orientierung geben und erhalten</u></p> <p>allgemeines Phasenziel: <i>„Ich weiß, was ich schon kann und woran ich noch arbeiten muss. Ich bekomme Rückmeldung und Beratung. Ich setze mir neue Ziele.“</i></p>	- - -
<p><u>Kompetenzen stärken und erweitern</u></p> <p>allgemeines Phasenziel: <i>„Ich arbeite auf meine Ziele hin und erhalte dabei Unterstützung. Ich nutze mein Wissen und Können – auch in für mich neuen Situationen. Ich erprobe und festige, was ich gelernt habe.“</i></p>	- -
<p><u>Lernen bilanzieren und reflektieren</u></p> <p>allgemeines Phasenziel: <i>„Ich weiß, welche Ziele ich erreicht habe und wo ich stehe. Ich halte fest, was ich mir vornehme. Ich bringe meine Vorschläge für die Weiterarbeit ein.“</i></p>	- - - - -

**fachspezifische Konkretisierung
siehe bspw. Leitfäden zu den KC, Teil B**

(http://Isa.hessen.de »Schule und Unterricht »Bildungsstandards »Leitfäden nach Fächern)

⁴ Das Prozessmodell beschreibt einen Unterrichtsprozess, der stärker auf die intendierten Kompetenzen (bzw. Förderziele) ausgerichtet ist. In diesem Prozess nehmen die einzelnen Phasen einen sehr unterschiedlichen Raum ein; auch können sie im Einzelfall mehr oder weniger vollständig realisiert werden.

Anhang 3: lineare Darstellung der Unterrichtseinheit

Beispiel „Sport“

Für alle Stunden gilt eine durchgängige Leistungs- und Erwartungstransparenz hinsichtlich einer kriteriengeleiteten Bewertung am Ende der UE (Bewertungsgrundlagen siehe 3.3.)

1/ 2 Erste Erfahrungen mit- und Erprobungen von Grundschritten aus dem *Jumpstyle* und der *Step- Aerobic* als Ausgangspunkt für die Gestaltung einer *Warm- up- Choreografie*.

Ausgesuchte Elemente aus beiden Bereichen werden gemeinsam und unter Einbindung des Schülervorwissens und medial unterstützt mit der gesamten Klasse einstudiert.

3/ 4 Erweiterung von Kenntnissen und Fertigkeiten zu beiden Bewegungstrends² mit dem Ziel einer ersten choreografischen Gestaltung.

Mit Hilfe der Expertenmethode eignen sich die SuS selbstständig weitere Schrittelemente aus beiden Bewegungstrends an, reihen sie aneinander, notieren deren Ablauf und präsentieren die Ergebnisse

5/6/7/8 Erarbeitung eines „Bewegungsthemas“ für den Zusammenschluss beider Bewegungstrends.

Problematisierung eines Bewegungsthemas³, basierend auf den Unterschieden und Gemeinsamkeiten der Bewegungstrends. (s. Sachstrukturelle Betrachtungen) unter Verwendung aller Grundschritte. Mindestens vier weiterer Schritte und einer Stepgerätüberquerung („turn over“)

9/10 Erprobung der Gestaltungsideen und Einigung auf eine Choreografie für die gesamte Klasse

Die gewählte Choreografie wird geübt und für eine Präsentation durch Intro und Abschluss weiter ausgestaltet.

11/12 Videoaufzeichnung der Tanzsequenz zu Jump + Step

² Gemeint sind hier „Jumpstyle“ und „Step- Aerobic“

³ z.B. „Anders und doch gemeinsam“, „Wir gegen Euch“/ „Jump the step“/ „Jump+ Step= Jumpstep“, „Gegensätze ziehen sich an“, „Fremd und doch nicht viel anders“.....

Anhang 4: Umfang und Formatierung

- 8 Seiten (Deckblatt + 8 Seiten + Anhang) – kein Inhaltsverzeichnis!
- Rand 2,5 cm
- Zeilenabstand 1,5
- Arial 11 oder Times New Roman 12
- Tabelle: Schriftgröße 10

Anhang 5: Elemente einer ausführlichen und einer kurzen Vorbereitung

Ausführliche Vorbereitung	kurze Vorbereitung (Umfang ohne Anhang bis zu 4 Seiten)
1. Bezugsrahmen Unterrichtseinheit	
1.1 Begründungszusammenhang der Unterrichtseinheit	
1.2 inhaltsbezogene Kompetenzen	X
1.3 Überblick über die Unterrichtseinheit	X
2. Bezugsrahmen Unterrichtsstunde	X aber nur eine stundenspezifische Darlegung der Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler + ggf. spezifische Stundenziele
3. Anhang	
3.1 differenzierte Lernzielanalyse	X (nur FÖ + Inklusion)
3.2 Verlaufsplanung	X
3.3 Tafelbild (soweit vorhanden)	X
3.4 Literaturangaben	X
3.5 Materialien	X