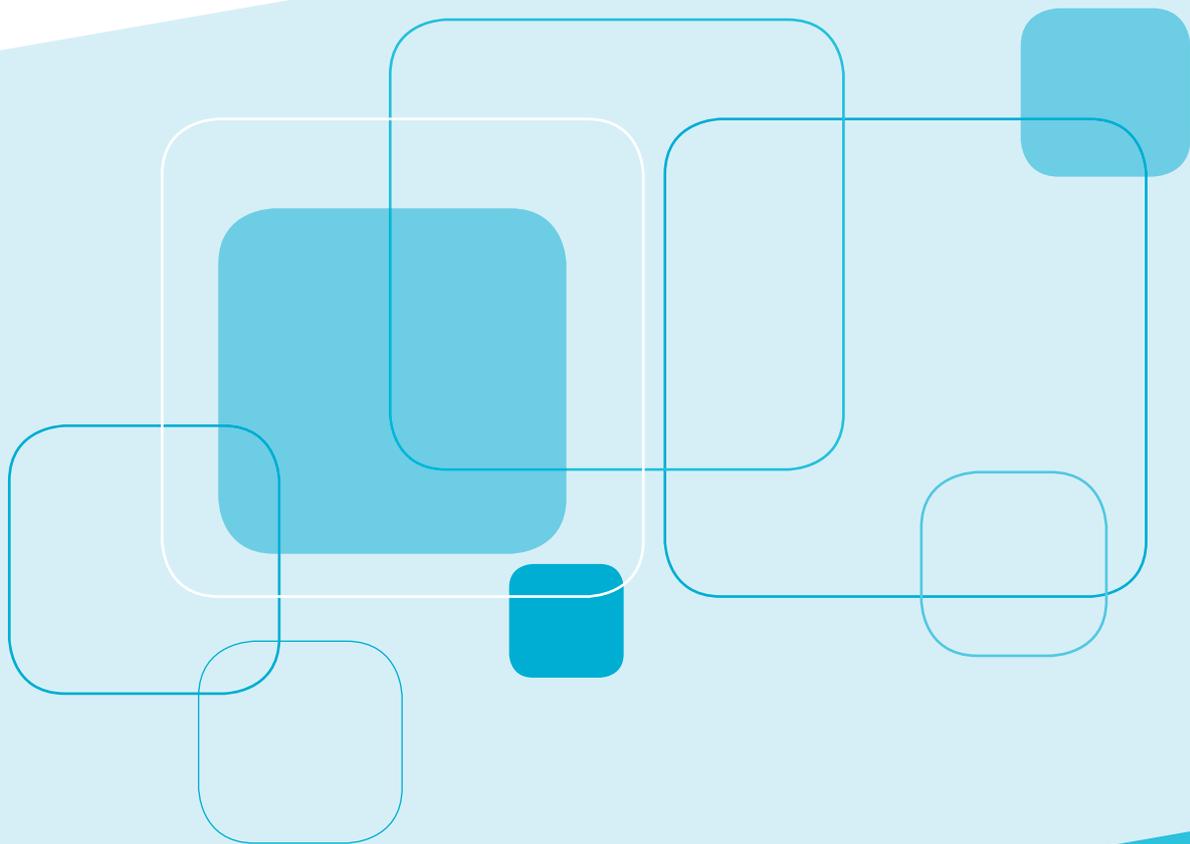


Der Vorbereitungsdienst in Schleswig-Holstein

Ausbildungscurriculum für das Lehramt an Gymnasien



Impressum

Ausbildungscurriculum für das Lehramt an Gymnasien

Herausgeber

Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen
Schleswig-Holstein (IQSH)
des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur
des Landes Schleswig-Holstein
Dr. Gesa Ramm, Direktorin
Schreiberweg 5, 24119 Kronshagen
<http://www.iqsh.schleswig-holstein.de>
https://twitter.com/_IQSH

Autorin

Andréa Riedel

Gestaltung

IQSH

Gestaltung Deckblatt

Meike Voigt Grafikdesign, Kiel

Publikationsmanagement und Lektorat

Petra Haars, Stefanie Pape, Elke Wiechering

Aktualisierte Fassung von Mai 2021

© IQSH April 2020

Vorwort

Schülerinnen und Schüler bei der Entfaltung ihrer individuellen Potenziale bestmöglich zu unterstützen, gehört zu den vorrangigen Zielen von Schule und gutem Unterricht. Zu den Aufgaben des IQSH gehört es, Lehrkräften im Vorbereitungsdienst die Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, dass sie solch guten Unterricht planen und umsetzen sowie ihren Unterricht reflektieren können.

Die Ausbildungscurricula liefern hierfür die Basis. Sie greifen pädagogische und psychologische Forschung sowie bewährtes didaktisches Wissen auf. Allen Fachcurricula gemeinsam ist die Verknüpfung von Theorie, Fachwissen, pädagogischem Wissen und konkretem didaktischen Handeln.

Unsere Gesellschaft lebt von der Verschiedenheit ihrer Mitglieder. Inklusion, Demokratiebildung, Sprachbildung und Medienbildung gehören wie die Fächer zum Bildungsauftrag der Schule und sind Leitlinien der Ausbildung. Durchgängige Diagnostik und daraus abgeleitete Differenzierung sowie die Evaluation von Lernergebnissen ermöglichen eine Förderung und Forderung aller Schülerinnen und Schüler. Eine Haltung von grundsätzlicher Annahme und Wertschätzung jedes Einzelnen ist auch in der Auseinandersetzung und den Umgang mit Andersdenkenden anzuleiten, eine der Aufgaben der Klassenführung. Jeder Fachunterricht wird verstanden als Sprachunterricht, der die Schülerinnen und Schüler auf dem Weg von der Alltagssprache zur Bildungssprache begleitet. Das KMK-Strategiepapier zur Bildung in der digitalen Welt bietet die Grundlage für die Vermittlung von Medienkompetenz und für das Lernen mit und über Medien. Den Lehrkräften im Vorbereitungsdienst Sicherheit und Kritikfähigkeit im eigenen Umgang mit den Medien und Souveränität im didaktischen mediengestützten Handeln zu vermitteln, ist eine der großen Herausforderungen.

Die Curricula wurden erstellt von den Studienleitungen der Fächer in Zusammenarbeit mit den Universitäten und den Fachaufsichten im Ministerium. Ihnen allen gilt mein Dank! Mit den Themen und Zielen der Ausbildungsveranstaltungen der Fächer haben Sie die Grundlage für die Ausbildung formuliert und für Transparenz über die Anforderungen des Vorbereitungsdienstes gesorgt.

Dr. Maike Abshagen
Leiterin der Abteilung Ausbildung und Qualifizierung

Biologie

Leitlinien der Ausbildung im Fach Biologie

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung sind durch die allgemeinen Ausbildungsstandards und die fachspezifischen Ausbildungsstandards Biologie festgelegt.

Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst ist an den Fachanforderungen Biologie ausgerichtet.

Es gelten sowohl in der Sekundarstufe I als auch für die Oberstufe vier didaktische Leitideen:

- Die inhaltliche Leitlinie ist die Evolutionstheorie (Umgang mit Fachwissen).
- Im Unterricht werden biologische Denk- und Arbeitsweisen erlernt (Erkenntnisgewinnung).
- Zur Darstellung von Inhalten werden naturwissenschaftliche Repräsentationsformen vermittelt (Kommunikation).
- Im Biologieunterricht werden normative Fragestellungen bearbeitet (Bewertung).

Diese Leitideen orientieren sich an den in den KMK-Bildungsstandards formulierten Kompetenzbereichen. Sie werden vom Beginn der Sekundarstufe I bis zum Ende der Oberstufe kumulativ im Unterricht entwickelt.

Den Lehrkräften im Vorbereitungsdienst sollen Wege aufgezeigt werden, wie eine Umsetzung dieser Leitideen im Unterricht erreicht werden kann.

Der Entwicklung der Leitideen soll sich in folgenden Punkten zeigen:

Evolutionstheorie:

- Sekundarstufe I: Am Ende der Sekundarstufe I sollen die Lernenden über ein grundlegendes Verständnis der klassischen Evolutionstheorie nach Darwin verfügen.
- Oberstufe: Ihre Vorstellungen zur Evolution werden in der Oberstufe durch Elemente der Populationsgenetik und der Molekularbiologie präzisiert. Vorstellungen von Evolutionsprozessen auf der Ebene von Individuen werden auf die Populations-ebene, die zelluläre und die molekulare Ebene erweitert.

Biologische Denk- und Arbeitsverfahren:

- Sekundarstufe I: Der Umgang mit Modellen sowie kriterienorientiertes Vergleichen und Ordnen müssen fester Bestandteil des Unterrichts sein. Die selbstständige Handhabung biologischer Denk- und Arbeitsverfahren muss im Unterricht angestrebt und ermöglicht werden. In diesem Zusammenhang spielen Teamfähigkeit und die

Übernahme von Verantwortung mit Blick auf eine zukünftige Berufsfähigkeit eine wichtige Rolle.

- Oberstufe: Die angewandten Verfahren sollen einen höheren Abstraktionsgrad besitzen und verstärkt wissenschaftspropädeutisches Arbeiten ermöglichen, damit die Lernenden auf ein zukünftiges Studium vorbereitet sind.

Naturwissenschaftliche Repräsentationsformen:

- Sekundarstufe I: Das Aufarbeiten wissenschaftlicher Daten und deren Repräsentation ist Teil des naturwissenschaftlichen Arbeitens. Bei der fachgemäßen Kommunikation biologischer Inhalte muss die Fachsprache systematisch eingeübt werden.
- Oberstufe: Die Kommunikation fachlich komplexer Inhalte erfolgt sowohl mündlich als auch schriftlich in der Fachsprache.

Normative Fragestellungen:

- Sekundarstufe I: Die Vermittlung von Werten und das Einüben von Vorgehensweisen zu einer sachlich begründeten Meinungsbildung werden durch einen Bewertungsprozess eingeübt. Der Bezugspunkt der Bewertung bleibt bei persönlichen Kriterien („Wie würde ich entscheiden?“).
- Oberstufe: Der Bezugspunkt verlagert sich in der Oberstufe hin zu gesellschaftlichen und ethischen Aspekten („Wie sollte man entscheiden?“).

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst ...

wendet strukturiertes Fachwissen in ihrem Unterricht an.

Die LiV plant ihren Unterricht unter Berücksichtigung der Basiskonzepte der Fachanforderungen Biologie.

Die LiV informiert sich über aktuelle biologische Forschungsergebnisse und bindet diese angemessen in ihren Unterricht ein.

Die LiV wendet die Fachsprache zur Vermittlung von Fachwissen an.

Die LiV hat Grundkenntnisse zu biologierelevanten Aspekten anderer naturwissenschaftlicher Fächer und wendet Fachbegriffe anderer Fachbereiche korrekt an.

wendet fachdidaktisches Wissen in ihrem Unterricht an.

Die LiV gestaltet und strukturiert den Unterricht im Sinne der Fachanforderungen Biologie und der KMK-Bildungsstandards für das Fach Biologie.

Die LiV ist zu einer adressatengerechten didaktischen Reduktion von Fachinhalten und der Fachsprache befähigt und setzt dieses im Unterricht um.

Die LiV berücksichtigt die Erkenntnisse fachdidaktischer Forschung und wendet diese bei der Gestaltung ihres Unterrichts an.

Die LiV schafft Unterrichtssituationen, die zum kumulativen Lernen im Sinne der Basiskonzepte geeignet sind.

Die LiV gestaltet ihren Unterricht themenorientiert, kontextorientiert und handlungsorientiert, sodass eine umfassende Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler gewährleistet wird.

kennt verschiedene biologische Arbeitsmethoden und Erkenntniswege und setzt diese unter Beachtung der Sicherheitsrichtlinien in ihrem Unterricht um.

Die LiV beherrscht verschiedene biologische Arbeitsweisen, wie zum Beispiel: Betrachten, Beobachten, Vergleichen, Untersuchen (Mikroskopieren, Sezieren, Fachzeichnen, Arbeiten mit Bestimmungsschlüsseln, Freilandarbeit ...) und vermittelt diese in angemessener Form im Unterricht.

Die LiV beherrscht allgemeine Labortechniken, kennt die entsprechenden Sicherheitsrichtlinien und wendet sie im Unterricht an.

Die LiV beachtet beim Einsatz von Modellen deren wissenschaftstheoretischen Hintergrund und lässt die Lernenden Modellkritik üben.

Die LiV bindet IT-gestützte Medien in den Unterricht didaktisch und methodisch sinnvoll ein.

Die LiV bindet außerschulische Lernorte in ihren Unterricht ein.

kennt ihren Auftrag zur Umwelt-, Gesundheits- und Sexualerziehung der Lernenden und kommt ihm nach.

Die LiV verdeutlicht den Lernenden die besondere (Doppel-)Rolle des Menschen in der Biosphäre im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung.

Die LiV macht den Lernenden die Verantwortung für biologische Systeme transparent und leitet sie zum nachhaltigen Denken und Handeln an.

Die LiV hat Kenntnis von Gesundheitsförderung und Suchtvorbeugung im Sinne der Weltgesundheitsorganisation (WHO) und setzt diese im Unterricht um.

Die LiV erzieht die Lernenden zu einem verantwortungsvollen Umgang mit der Sexualität, einem respektvollen Umgang mit dem anderen Geschlecht und zu Toleranz gegenüber gleichgeschlechtlichen Lebensweisen.

kennt praktische, ethische und rechtliche Grundlagen im Umgang mit lebenden Organismen und wendet sie an.

Die LiV hat Kenntnis von artgerechter Pflanzen- und Tierhaltung und kann deren Umsetzung den Schülerinnen und Schülern praxisnah vermitteln.

Die LiV bindet ethische Aspekte des Umgangs mit lebenden Organismen in ihren Unterricht ein.

Die LiV hat Kenntnis von fachspezifischen Gesetzen, Verordnungen und Regelungen (u. a. Tierschutzgesetz, Sicherheitsbestimmungen ...) und wendet diese an.

kennt ihre Aufgaben als Biologie-Fachlehrer/-in im schulischen Kontext und nimmt sie wahr.

Die LiV arbeitet inhaltlich, methodisch und didaktisch mit den Fachkolleginnen und Fachkollegen des eigenen Faches und anderer Fächer zusammen.

Die LiV besitzt Kenntnisse über das Fach Naturwissenschaften und wendet diese im Unterricht an.

Die LiV gestaltet aktiv die Fachkonferenzen mit und vertritt die Interessen des Faches bei der Schulentwicklung.

Die LiV beachtet die Sicherheitsbestimmungen beim Arbeiten in einer Sammlung und beim Führen einer Sammlung.

Die LiV zeigt Interesse an allgemeinen und fachspezifischen Fortbildungen und nimmt an diesen teil.

Die LiV kann beurteilen, welche Schülerliteratur für ihre Lerngruppe passend ist.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Folgende Aspekte der Durchgängigen Sprachbildung sind Bestandteil der Ausbildung:

- Sprachebenen
 - Alltagssprache
 - Bildungssprache
 - Fachsprache
- Sprachsensiblen Unterricht planen
 - Bedarfsanalyse: Welcher Bedarf an Texten und sprachlichen Redemitteln besteht?
 - Lernstandsanalyse: Welchen Lernstand haben die Schülerinnen und Schüler im Umgang mit Sprache?
 - Sprachensible Unterrichtsplanung: Wie gestaltet man den Unterricht so, dass ein sprachlicher Lernzuwachs erreicht werden kann?

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst wird auf das Arbeiten in einer inklusiven Schule vorbereitet. Dies beinhaltet:

- Diagnostische Verfahren
- Maßnahmen der Binnendifferenzierung
- Individuelle Förderung

Medienbildung

Die sechs Kompetenzbereiche des KMK-Strategiepapiers¹ „Bildung in der digitalen Welt“ sind durchgängiger Bestandteil der Ausbildung. Diesen Kompetenzbereichen sind Arbeitsmöglichkeiten im Fach Biologie zugeordnet, die in den Ausbildungsveranstaltungen thematisiert werden:

Kompetenzbereich Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren, zum Beispiel:

- Suchbegriffe formulieren; Nutzung von Online-Lexika; aktuelle Forschungsergebnisse suchen und verarbeiten; digitale Lernangebote nutzen; Lehrvideos und Animationen nutzen; aktuelle Umweltdaten suchen

Kompetenzbereich Kommunizieren und Kooperieren, zum Beispiel:

- gemeinsame Nutzung von Kommunikationssystemen, Cloudangeboten und Lernplattformen; Informationsverarbeitung mit QR-Codes

Kompetenzbereich Produzieren und Präsentieren, zum Beispiel:

- Texte, Grafiken und Diagramme produzieren und präsentieren; Organismen bestimmen; Lehrvideos, Animationen und Trickfilme produzieren; Umweltdaten mit Apps erfassen

Kompetenzbereich Schützen und Agieren, zum Beispiel:

- Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen erkennen: Datenschutz, Suchtgefahren, Gesundheitsrisiken, Umweltauswirkungen

Kompetenzbereich Problemlösen und Handeln, zum Beispiel:

- Arbeitsprozesse entwickeln; digitale Medien beim Experimentieren einsetzen; Fachinhalte strukturieren; Organismen abbilden; digitale Herbarien anfertigen; Karteikarten zum Lernen nutzen

Kompetenzbereich Analysieren und Reflektieren, zum Beispiel:

- Einsatz von digitalen Medien planen; Web-Seiten mit Bezug zu biologischen Inhalten reflektieren und bewerten; Risiken digitaler Medien einschätzen können

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Klassische Genetik – Didaktische Rekonstruktion

Fachliche Schwerpunkte

- Grundbegriffe der klassischen Genetik
- Mendelsche Regeln
- Erbgänge

Didaktische Schwerpunkte

- Unterricht in der Sekundarstufe I und der Oberstufe:
Umgang mit Alltagsvorstellungen
Didaktische Reduktion

¹ Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Berlin: www.kmk.org (Zugriff: 07.08.2019).

Didaktische Rekonstruktion

2. (A 2) Ökologie (Evolutionsökologie I) – Erkenntnisgewinnung I

Fachliche Schwerpunkte

- Glieder eines Ökosystems
- Funktionszusammenhänge in einem Ökosystem
- Ökologische Nische
- Der Mensch als Teil und Gegenüber der Natur (Nachhaltigkeit)

Didaktische Schwerpunkte

- Der naturwissenschaftliche Erkenntnisweg

3. (A 3) Zellbiologie und Stoffwechselfysiologie – Erkenntnisgewinnung II

Fachliche Schwerpunkte

- Prokaryoten und Eukaryoten (tierische und pflanzliche Zelle)
- Molekulare und zelluläre Evolution der eukaryotischen Zelle (Oberstufe)

Didaktische Schwerpunkte

- Naturwissenschaftliche Arbeitsweisen in der Biologie

4. (A 4) Wirbellose und Parasiten – Aufgaben und Leistungsmessung

Fachliche Schwerpunkte

- Bau, Vermehrung und Ökologie von Insekten, Spinnen und Weichtieren
- Ökologie menschlicher Parasiten
- Bedeutung von Parasitismus und Mutualismus in der Evolution

Didaktische Schwerpunkte

- Lern-, Diagnose- und Leistungsaufgaben
- Operatoren im Biologieunterricht, Anforderungsbereiche
- Bewertung von Lernprodukten, Notengebung
- Formale Aspekte: Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA)
Mittlerer Schulabschluss (MSA)
Abitur (Oberstufe)

5. (A 5) Physiologie – Chemische, physikalische Aspekte im Biologieunterricht

Fachliche Schwerpunkte

- Chemische und physikalische Aspekte ausgewählter biologischer Themen
- Exemplarisches Grundwissen Chemie, Physik, (Begrifflichkeiten der) Mathematik

Didaktische Schwerpunkte

- Experimente mit chemischen/physikalischen Bezügen für Sek. I bzw. Oberstufe
- Sicherheitsaspekte im Biologieunterricht

6. (B 1) Wirbeltiere – Instruktionen

Fachliche Schwerpunkte

- Domestikation als evolutiver Prozess
- Verwandtschaftsbestimmung: anatomisch und molekulargenetisch (Oberstufe)
- Stammbäume

Didaktische Schwerpunkte

- Instruktionen
- Gestaltung von Arbeitsbögen

7. (B 2) Sexualität – Kommunikation I

Fachliche Schwerpunkte

- Vermehrung bei Pflanzen, Tieren und Menschen
- Individualentwicklung
- Bedeutung der Sexualität bei evolutiven Prozessen

Didaktische Schwerpunkte

- Durchgängige Sprachbildung im Fach
- Kommunikationskompetenz
- Formale Vorgaben zum Unterricht in Sexualkunde
- Unterrichtliche Anregungen zur Gestaltung des Unterrichts in Sexualkunde

8. (B 3) Evolution (Evolutionsökologie II) – Kommunikation II

Fachliche Schwerpunkte

- Artbegriff
- Entwicklung der Biodiversität: Darwin, Lamarck
Synthetische Evolutionstheorie (Oberstufe)
Vertiefende Evolutionstheorien (Oberstufe)
- Abgrenzung zu alternativen Erklärungsansätzen

Didaktische Schwerpunkte

- Vertiefung: Durchgängige Sprachbildung im Fach
- Darstellungsformen von fachlichen Inhalten

9. (B 4) Humanbiologie – Umgang mit Modellen

Fachliche Schwerpunkte

- Organe des Menschen

Didaktische Schwerpunkte

- Bedeutung von und Umgang mit Modellen

10. (B 5) Fächerübergreifender Unterricht (Nawi) – Scientific Literacy

Fachliche Schwerpunkte

- Beitrag der Biologie zum Fach Nawi (an ausgewählten Beispielen)
- Sachanalyse in Nawi – fachfremd unterrichten

Didaktische Schwerpunkte

- Scientific Literacy als Leitidee
- Kontextorientierter Unterricht
- Biologie als Profulfach und als profilbegleitendes Fach (Oberstufe)

11. (C 1) Immunbiologie – Heterogenität, Diagnostik und Förderung

Fachliche Schwerpunkte

- Immunsystem des Menschen
- Immunisierungen
- Bakterien und Viren als Krankheitserreger, AIDS (HIV)

Didaktische Schwerpunkte

- Heterogenität, Diagnose und Differenzierungsmöglichkeiten

12. (C 2) Molekulargenetik – Bewertung I

Fachliche Schwerpunkte

- Modellhafte Darstellung biologischer Makromoleküle
- Aktuelle gentechnische Verfahren

Didaktische Schwerpunkte

- Bewertungskompetenz
- Modelle zur Gestaltung von Bewertungsprozessen

13. (C 3) Gesundheitsförderung – Bewertung II

Fachliche Schwerpunkte

- Aspekte der gesunden Lebensführung
- Sucht und Suchtprävention

Didaktische Schwerpunkte

- Kohärenzmodell
- Verhaltens- und Verhältnisprävention

14. (C 4) Umweltbildung – Freilandbiologie

Fachliche Schwerpunkte

- Artenkenntnis
- Planen einer außerschulischen Aktivität
- Schadstoffe in der Umwelt
- Nachhaltigkeit

Didaktische Schwerpunkte

- Ziele der Freilandbiologie
- Arbeitsmethoden der Freilandbiologie

15. (C 5) Steuerungssysteme – Medien als Werkzeug

Fachliche Schwerpunkte

- Hormone und Nervensystem

Didaktische Schwerpunkte

- Passung von Medien und Methoden
- Lebewesen im Unterricht (Sicherheitsaspekte)
- Konventionelle und digitale Medien

Chemie

Leitlinien der Ausbildung im Fach Chemie

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung im Fach Chemie werden durch die allgemeinen Ausbildungsstandards und die fachspezifischen Ausbildungsstandards Chemie festgelegt.

Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst ist an den Fachanforderungen Chemie ausgerichtet. Es gelten daher sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Oberstufe die folgenden didaktischen Leitideen:

- Die **didaktische Konzeption des Chemieunterrichts** orientiert sich unter anderem an einem konstruktivistischen Lehr- und Lernbegriff. Das Lernen wird als ein aktiver Prozess verstanden, in dem die Schülerinnen und Schüler Neues in vorhandene kognitive Strukturen integrieren. Dabei bestimmen die vorhandenen kognitiven Strukturen der Lernenden und ihre Persönlichkeitsmerkmale, wie erfolgreich der Unterricht ist. Die Rolle der Lehrkraft besteht nicht darin, bestehende Wissensstrukturen und -inhalte auf Lernende zu übertragen, sondern Erfahrungsmöglichkeiten bereitzustellen, die Lernen möglich machen und in deren Verlauf Wissen konstruiert wird.
- Die für die schulischen Lernprozesse wichtigen **chemischen Fachinhalte** werden durch die Basiskonzepte systematisiert und strukturiert (Kompetenzbereich Umgang mit Fachwissen).
- Im Unterricht werden **naturwissenschaftliche Denk- und Arbeitsweisen** erarbeitet (Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung).
- Zur Darstellung von Inhalten werden **naturwissenschaftliche Repräsentationsformen** vermittelt (Kompetenzbereich Kommunikation).
- Im Chemieunterricht werden **chemische beziehungsweise naturwissenschaftliche Sachverhalte** bearbeitet, die auf **Basis des erworbenen Wissens beurteilt werden müssen** (Kompetenzbereich Bewertung).

Diese Leitlinien orientieren sich an den in den KMK-Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss formulierten Kompetenzbereichen. Sie werden vom Beginn der Sekundarstufe I bis zum Ende der Oberstufe kumulativ im Unterricht entwickelt. Den Lehrkräften im Vorbereitungsdienst sollen Wege aufgezeigt werden, wie eine Umsetzung dieser Leitideen im Unterricht erreicht werden kann.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. kennt die wichtigsten chemiedidaktischen und unterrichtsmethodischen Konzeptionen und kann diese Prinzipien für Planung und Durchführung des eigenen Unterrichts nutzen.
2. gestaltet den Chemieunterricht auf der Basis eines strukturierten chemischen Fachwissens, einer sicheren Fachsprache und sicherer praktischer Fertigkeiten und erzielt dabei einen Kompetenzzuwachs (Unterrichtsertrag).
3. gestaltet den Chemieunterricht mit Methoden des Experimentierens und verfügt über einen breiten Fundus an Experimenten sowie über profunde Kenntnisse zur Sicherheit und Entsorgung.
4. hat umfangreiche Erfahrungen im Planen strukturierter Lerngänge für den Chemieunterricht aller relevanten Jahrgänge, legt die Lerngänge auf Kumulativität und Langfristigkeit an und richtet chemische Inhalte in sinnstiftende Kontexte aus. Dabei berücksichtigt sie die Bildungsstandards für die Kompetenzbereiche des Faches Chemie sowie die Fachanforderungen Chemie. (In der Sekundarstufe II müssen die einheitlichen Prüfungsanforderungen und die Regelungen für die Abiturprüfung für das Fach Chemie berücksichtigt werden.)
5. reduziert komplexe chemiebezogene Inhalte fachlich korrekt und adressatengerecht.
6. verfügt über ein ausreichendes Spektrum an Erkenntnis- und Arbeitsmethoden der Naturwissenschaft Chemie (Induktion, Deduktion, Idealisierung, Modellbildung, Mathematisierung) und kann diese für die Unterrichtsgestaltung nutzen.
7. fördert die Nachhaltigkeit des Lernens, indem sie Lernumgebungen mit hoher Selbstständigkeit schafft und über umfangreiche Strategien zur Sicherung und Vertiefung sowie zur Individualisierung und Differenzierung verfügt.
8. vermittelt den Lernenden die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit chemiebezogenen Sachverhalten emotional und kognitiv auseinanderzusetzen.
9. verfügt über fachspezifische Diagnose- und Evaluationsverfahren (erkennt typische Verständnisschwierigkeiten, Fehlvorstellungen, kennt und nutzt unterschiedliche Formen der Leistungsmessung und Leistungsbeurteilung).
Zusätzlich für das Gymnasium: Kann Abituraufgaben im Fach Chemie nach Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) / Regelungen für die Abiturprüfung entwerfen und korrigieren.
10. ist geübt im Einsatz von Fachmedien (Unterrichtsmedien, Präsentationsmedien, Lehr- und Lernsoftware, Informationssysteme) und weiß um deren Wirkung.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Neben der Vermittlung der fachtypischen Konzepte, Methoden und Erklärungsansprüche sollen auch folgende Themenbereiche durchgehende Bestandteile aller Ausbildungsveranstaltungen sein.

Durchgängige Sprachbildung

Folgende Aspekte der Durchgängigen Sprachbildung sind Bestandteil der Ausbildung:

- Sprachebenen
 - Alltagssprache
 - Bildungssprache
 - Fachsprache
- Sprachsensiblen Unterricht planen
 - Bedarfsanalyse: Welcher Bedarf an Texten und sprachlichen Redemitteln besteht?
 - Lernstandsanalyse: Welchen Lernstand haben die Schülerinnen und Schüler im Umgang mit Sprache?
 - Sprachensible Unterrichtsplanung: Wie gestaltet man den Unterricht so, dass ein sprachlicher Lernzuwachs erreicht werden kann?

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Mit dem Index für Inklusion wird auch für Regelschulen eine Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Förderschwerpunkt oder individuelle Förderbedarfe verbindlich. Dies setzt einen Umgang mit heterogenen Lerngruppen voraus und macht eine individuelle Diagnostik und Leistungsbewertung notwendig. Sachthemen müssen in ihrer Komplexität reduziert werden und möglichst auch über konkret anschauliche, handelnde und bildhafte Lernwege angeboten werden. Im Chemieunterricht bieten sich originäre Begegnungen und handelnde Erkenntniswege über fachspezifische Arbeitsweisen an.

Medienbildung

Informations- und Kommunikationstechnologien spielen im Alltag und in der Schule eine immer größere Rolle. Soziale Netzwerke und das Internet prägen zunehmend das Zusammenleben. Diese Entwicklung muss in schulische Lern- und Lehrprozesse eingebunden werden.

Praktische Methoden und Verfahren der Erkenntnisgewinnung müssen vermittelt werden. Neben den Informationsquellen wie Buch, Zeitschrift und Film besitzen Medien wie Internet, Datenverarbeitungsprogramme, Animationen, Simulationen und Spiele eine ständig größere Bedeutung. Wenn Schülerinnen und Schüler diese Medien zielgerichtet nutzen und sich in produktiver Weise mit ihnen auseinandersetzen, verfügen sie über Medienkompetenz.

Die sechs Kompetenzbereiche des KMK-Strategiepapiers „Bildung in der digitalen Welt“ sind durchgängiger Bestandteil der Ausbildung. Diesen Kompetenzbereichen sind Arbeitsmöglichkeiten im Fach Chemie zugeordnet, die in den Ausbildungsveranstaltungen thematisiert werden.

Kompetenzbereich Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren:

- Informationen suchen, analysieren, interpretieren und bewerten (Denkmodelle, Reaktionsmechanismen, virtuelle Experimente, Animationen, Simulationen oder Videosequenzen, Darstellungen zur Verteilung der Elektronen in den Atomen der Elemente, Darstellungen zum Aufstellen von Reaktionsschemata)

Kompetenzbereich Kommunizieren und Kooperieren:

- Darstellungen interaktiv nutzen, gemeinsam an Projekten arbeiten, Produkte korrigieren und kommentieren, Ergebnisse veröffentlichen

Kompetenzbereich Produzieren und Präsentieren:

- Denkmodelle und Formeln darstellen, Messwerte erfassen
- Messwerte darstellen, Apparaturen konstruieren, Filme von Versuchsdurchführungen produzieren, auch in Zeitlupe, Informationen als Text und Bild präsentieren, Animationen und Simulationen präsentieren, Videosequenzen (auch in Zeitlupe oder im Zeitraffer) präsentieren, virtuelle Experimente präsentieren (wenn diese einen Mehrwert besitzen und keine realen Experimente möglich sind)

Kompetenzbereich Schützen und Agieren:

- Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen erkennen: Datenschutz, Suchtgefahren, Gesundheitsrisiken, Umweltauswirkungen

Kompetenzbereich Problemlösen und Handeln:

- Arbeitsprozesse mithilfe digitaler Medien entwickeln und strukturieren, digitale Medien beim Experimentieren einsetzen, zum Beispiel zur Erfassung von Messwerten, Fachinhalte strukturieren, digitale Karteien zum Lernen nutzen

Kompetenzbereich Analysieren und Reflektieren:

- Einsatz von digitalen Medien planen, Web-Seiten mit Bezug zu chemischen Inhalten reflektieren und bewerten, Risiken digitaler Medien einschätzen können

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

Die Ausbildungsveranstaltungen im Fach Chemie bestehen aus einem unterrichtspraktischen und einem allgemein-fachdidaktischen Teil. Sie fokussieren somit die fachlichen und die fachdidaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst.

Im unterrichtspraktischen Teil werden zu einem Sachgebiet beziehungsweise Themenbereich der Fachanforderungen Chemie respektive Naturwissenschaften mögliche Unterrichtsgänge in Theorie und Praxis erarbeitet. Die Arbeit orientiert sich an den jeweils zu berücksichtigenden fachlichen Inhalten, den in den Fachanforderungen konkretisierten Basiskonzepten und möglichen didaktischen und methodischen Wegen, die sich konkret in der Umsetzung anbieten. Darüber hinaus werden die Besonderheiten des jeweiligen Sachgebiets beziehungsweise Themenbereichs in der Arbeit mit heterogenen Lerngruppen berücksichtigt.

Der allgemein-fachdidaktische Teil beschäftigt sich mit den zentralen Themen der aktuellen fachdidaktischen Diskussion und vertieft die konkret an den Inhalten des unterrichtspraktischen Teils erarbeiteten Kenntnisse und Kompetenzen der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst. Außerdem werden Inhalte der Pädagogik-Module aufgegriffen und konkret mit Beispielen für den Chemieunterricht angereichert.

1. (A 1) Kompetenzorientierung im Chemieunterricht – Konstruktivismus – Farbstoffe und Waschmittel

Fachliche Schwerpunkte: Farbstoffe und Waschmittel

- Die Struktur-Eigenschafts-Beziehungen im Unterricht
- Zusammenhang zwischen Farbe und Struktur
- Zusammenhang zwischen emulgierender Wirkung und Struktur

Didaktische Schwerpunkte

- Die Bedeutung des Kompetenzbegriffes im Chemieunterricht
- Lehr- und Lernprinzipien aus der Sicht der Kognitionspsychologie (Konstruktivismus)
- Planungsmodelle für kompetenzorientierten Chemieunterricht

2. (A 2) Atommodelle und chemische Bindung – die Didaktik der Symbolsprache

Fachliche Schwerpunkte

- Atommodell nach Dalton (ohne Unteilbarkeit)
- Kern-Hülle-Modell
- Schalenmodell
- Elektronenpaar-Abstoßungs-Modell bzw. Kugelwolkenmodell

Didaktische Schwerpunkte

- Grundsätzliches zur Arbeit mit Modellen
- Atommodelle: Wege zur Einführung im Chemieunterricht
- Grundlegende Experimente
- Die chemische Bindung:
Ionen- und Atombindung – Vereinfachungen für den Unterricht in der Sek. I
- Modellversuche

3. (A 3) Der Kompetenzbereich Bewertung im Chemieunterricht – Elektrochemie

Fachliche Schwerpunkte: Elektrochemie in der Sekundarstufe I und in der Oberstufe

- Halbzellen und Potentiale
- Galvanische Zellen und Potentialdifferenzen
- Akkumulatoren
- Vor- und Nachteile der verschiedenen elektrochemischen Stromquellen
- Der Weg zur Nernst-Gleichung
- Elektrolyse
- Elektrische Leitfähigkeit
- Leitfähigkeitsuntersuchungen von Lösungen gleicher Konzentration
- Leitfähigkeitstitation
- Batterien und Akkumulatoren
- Brennstoffzelle
- Korrosion und Korrosionsschutz

Didaktische Schwerpunkte

- Modelle zur Gestaltung von Bewertungsprozessen
- Bewertungskompetenz:
 - Bewertungskriterien formulieren und anwenden
 - Handlungsoptionen formulieren
 - Handlungsfolgen beurteilen
 - Wert und Normen unterscheiden können

4. (A 4) Möglichkeiten der Differenzierung und Individualisierung in leistungsheterogenen Lerngruppen – Chemie und Leben

Fachliche Schwerpunkte: Chemie und Leben

- Lebensmittel / Kohlenhydrate, Fette, Proteine

Didaktische Schwerpunkte

- Umgang mit Heterogenität durch Differenzierung und Individualisierung
- Alltagsvorstellungen/Schülervorstellungen
- Diagnostische Verfahren
- Erstellen von Kompetenzrastern im Chemieunterricht

5. (A 5) Medien- und Methodenwerkzeuge im Chemieunterricht – Kunst- und Klebstoffe

Fachliche Schwerpunkte: Kunst- und Klebstoffe

- Der Zusammenhang zwischen Struktur und Eigenschaften von Kunst- und Klebstoffen
- Herstellung von Kunst- und Klebstoffen

Didaktische Schwerpunkte

- Methodische Unterrichtskonzepte im Fach Chemie
- Planung und Umsetzung
- Methodische Großformen (Projekte, Fachtag, Freiarbeit ...)
- Passung von Medium und Methode
- Verbindende Elemente von Unterrichtsinhalten
- Digitale Medien
 - Tablet-PC
 - Smartphone
 - Interaktive Tafel
 - Unterrichtssoftware
 - Digitales Schulbuch

6. (B 1) Der Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung – das Experiment im Chemieunterricht

Fachliche Schwerpunkte

- Planung von Experimentalstunden im Kontext unterschiedlicher Unterrichtsthemen (Theorie und Praxis)
- Entwicklung von konkreten Beispielen

Didaktische Schwerpunkte

- Die zentrale Bedeutung des naturwissenschaftlichen Erkenntnisweges im Unterricht:
 - Fragen entwickeln
 - Hypothesen formulieren
 - Beobachten, untersuchen, experimentieren
 - Protokollieren
 - Auswerten
- Das Experiment als zentraler Bestandteil des Faches Chemie
- Unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten
- Beispiele unter Beachtung der Sicherheitsaspekte

7. (B 2) Biologische und physikalische Aspekte im Chemieunterricht – Nawi

Fachliche Schwerpunkte

- Thema Wasser
 - Eigenschaften von Stoffen
 - erstes Teilchenmodell
 - Stoffgemische und Trennverfahren
 - Wasser als Lebensraum
 - Auftrieb
- Thema Luft
 - Verbrennungsreaktionen im Anfangsunterricht
 - erstes Teilchenmodell
 - energetische Aspekte der chemischen Reaktion im Anfangsunterricht
 - Luft als Lebensraum
 - Auftrieb

Didaktische Schwerpunkte

- Naturwissenschaftliche Grundbildung – Scientific Literacy
- Physikalische Grundkenntnisse: Optik, Mechanik, Akustik, Wärme, Elektrizitätslehre
- Biologische Grundkenntnisse: Anpassung, Evolution, Reproduktion, Reizbarkeit, Struktur und Funktion, System

8. (B 3) Sinnstiftende Kontexte und Nachhaltigkeit – Das chemische Gleichgewicht

Fachliche Schwerpunkte: Das chemische Gleichgewicht als „roter Faden“ der Oberstufe

- Umkehrbarkeit chemischer Reaktionen
- Beeinflussung chemischer Reaktionen
- Gleichgewichtskonstante und Massenwirkungsgesetz
- Modellversuche

Didaktische Schwerpunkte

- Der Kontextbegriff
- Beispiele für sinnstiftende Kontexte
- Herstellung kognitiver Konflikte
- Tragfähigkeit und Grenzen
- Vertikale Verknüpfung
- Kontextorientierter Unterricht und Motivation

9. (B 4) Einsatz kooperativer Lernformen im Chemieunterricht – Einführung in die Organische Chemie

Fachliche Schwerpunkte

- Einführung in die Organische Chemie in der Sekundarstufe I und in der Einführungsphase
- Struktur und Eigenschaften organischer Verbindungen
- Alkohole und Kohlenwasserstoffe

Didaktische Schwerpunkte

- Echte Kooperation
- Positive Abhängigkeit
- Methodische Umsetzung im Chemieunterricht
- Kooperative Lernformen als Möglichkeiten der Differenzierung

10. (B 5) Spezifische Lernschwierigkeiten im Chemieunterricht – Redoxreaktionen

Fachliche Schwerpunkte: Die Berücksichtigung von Lernschwierigkeiten bei der Entwicklung des Redox-Begriffs

- Redoxreaktionen in der Sekundarstufe I und in der Oberstufe

- Oxidation als Elektronenabgabe, Reduktion als Elektronenaufnahme
- Energetische Aspekte

Didaktische Schwerpunkte

- Spezifische Lernschwierigkeiten im Chemieunterricht
- Überprüfung der Schlüsselstellen im Unterricht
- Abstraktion
- Vermeidung von Umstrukturierungen
- Vermeidung von sprachlichen Schwierigkeiten

11. (C 1) Der Kompetenzbereich Kommunikation – Fachsprache und Sprachförderung im Chemieunterricht – Chemie und Energie

Fachliche Schwerpunkte: Das Basiskonzept Energie im Unterricht der Sekundarstufe I und in der Oberstufe

- Energie und System
- Energieerhaltung und Energieumwandlungen
- Exotherme und endotherme Reaktionen, Aktivierungsenergie
- Energiediagramme
- Innere Energie und Reaktionsenthalpie, freie Enthalpie
- Entropie und molare Standardreaktionsentropie

Didaktische Schwerpunkte

- Die Kommunikationskompetenz
- Informationen erschließen
- Informationen weitergeben / Ergebnisse präsentieren
- Argumentieren
- Sprachförderung im Fach – Förderung der Fachsprache
- Die Bedeutung der chemischen Fachsprache im Chemieunterricht
- Die Entwicklung der Fachsprache
- Mögliche Stolperstellen

12. (C2) Leistungsmessung und -bewertung im Chemieunterricht

Fachliche Schwerpunkte

- Schriftliche Überprüfungen (Tests und Klassenarbeiten) mit experimentellem Teil
- Experimentelle Formate als Ersatzleistungen für Klassenarbeiten

Didaktische Schwerpunkte

- Formale Aspekte (Erlasslage, u. a. im Hinblick auf Abschlussprüfungen Sek. I und Oberstufe)
- Anforderungsbereiche
- Grundlagen der Leistungsbeurteilung im Chemieunterricht (Kriterien zur Bewertung von Unterrichtsbeiträgen, Klassenarbeiten, Tests und Präsentationsprüfungen)

- Abschlussprüfungen – Übungen:
 - Erster allgemeinbildender Schulabschluss (ESA)
 - Mittlerer Schulabschluss (MSA)
 - Abitur
- Bewertung von Lernprodukten
- Portfolio und Selbstdiagnose im Chemieunterricht

13. (C3) Sicheres Arbeiten im naturwissenschaftlichen Unterricht

Fachliche Schwerpunkte

- Sicherheit im Chemieunterricht
- Experimente und ihre Einschätzung hinsichtlich möglicher Gefahrenquellen (Theorie und Praxis):
 - Gefährdungsbeurteilungen
 - Experimentieranleitungen
 - Durchführung zentraler Experimente

Didaktische Schwerpunkte: Sicheres Arbeiten

- Vorgaben
- Gefährdungsbeurteilungen
- Grenzen

14. (C 4) Die Öffnung des Chemieunterrichts

Fachliche Schwerpunkte

- Beispiele geöffneter und offener Unterrichtsformen im Chemieunterricht
- Wettbewerbe und Projekte

Didaktische Schwerpunkte

- Möglichkeiten und Grenzen offener Unterrichtsformen
- Die Bewertung im offenen Chemieunterricht

15. (C 5) Didaktische Reduktion und Rekonstruktion – Säure-Base-Reaktionen

Fachliche Schwerpunkte: Säure-Base-Reaktionen

- Säure-Base-Theorie nach Brönsted
- Säuren und Basen, saure und alkalische Lösungen in der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler und in der Technik
- Die Chemie der Kohlensäure

Didaktische Schwerpunkte

- Didaktische Reduktion und Rekonstruktion
- Erfassung der Lernerperspektive
- Fachliche Klärung der chemischen Grundlagen
- Didaktische Strukturierung

Dänisch

Leitlinien der Ausbildung im Fach Dänisch

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung im Vorbereitungsdienst im Fach Dänisch werden durch die allgemeinen Ausbildungsstandards und die fachspezifischen Ausbildungsstandards Dänisch festgelegt.

Die Ausbildung ist auf die unterrichtliche Umsetzung der Fachanforderungen Dänisch ausgerichtet. Dänischunterricht in den Sekundarstufen I und II der Gymnasien und Gemeinschaftsschulen hat folgende übergeordnete Ziele:

- Entwicklung funktionaler kommunikativer Kompetenz in der dänischen Sprache
- Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenz im deutsch-dänischen Kontext
- Entwicklung methodischer Kompetenz, insbesondere bezogen auf das Sprachlernen und im Umgang mit Texten und Medien
- Entwicklung von Sprachbewusstheit

Fachspezifische Ausbildungsstandards Dänisch

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. verfügt über fundiertes Fachwissen im Hinblick auf Leitlinien sowie Kompetenz- und Themenbereiche des Dänischunterrichts.
2. verfügt über sichere und variierte Sprachkompetenz als dänischsprachiges Vorbild und gestaltet den Dänischunterricht grundlegend in der Zielsprache.
3. kennt und vermittelt fachspezifische Lern- und Arbeitstechniken und verfügt über ein umfangreiches methodisches Repertoire, das individuelles, kooperatives und selbst gesteuertes Lernen fördert.
4. konzipiert und führt klar strukturierte, in ihren Phasen verknüpfte und ertragreiche Dänischstunden mit komplexen Aufgabenstellungen und angemessenen Anforderungen durch.
5. beachtet die Förderung von Kompetenzen der Lernenden im Rahmen aller drei Anforderungsbereiche.
6. fördert insbesondere mündliche Kommunikationsfähigkeit im Dänischunterricht.
7. schafft genreorientiert auf allen Lernstufen ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen der Behandlung von fiktionalen und nicht-fiktionalen dänischen Texten.
8. berücksichtigt die Besonderheiten des Dänischunterrichts als Sprachunterricht.

9. nutzt und vermittelt die vorhandenen interkulturellen und sprachlichen Möglichkeiten durch die Nähe zum Nachbarland.
10. verfügt über ein Spektrum von Verfahren zur Feststellung von Leistung bei der Bewertung und Benotung von Unterrichtsbeiträgen und Leistungsnachweisen im Dänischunterricht.
11. korrigiert konstruktiv und auf Lernfortschritt ausgerichtet.
12. kann Dänischunterricht an Kriterien orientiert reflektieren und evaluieren.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Neben der Vermittlung von fachspezifischen Theorien, Konzepten, Methoden und Modellen sind die folgenden Inhalte, die zudem bestimmten Veranstaltungen explizit zugeordnet sind, durchgängige Bestandteile aller Ausbildungsveranstaltungen.

Durchgängige Sprachbildung

Die Dänischlehrkraft im Vorbereitungsdienst stellt die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache her, indem sie

- sprachliche Kommunikation als Mittel der sozialen Interaktion funktional einsetzt.
- Bedeutungen vermittelt und zu deren Aushandlung anregt.
- Fachvokabular präzise und funktional einsetzt und in seiner Bedeutung vermittelt.
- mehrsprachige kontrastive Sprachbetrachtungen vornimmt.
- dazu anregt, eigenes und fremdes Sprachverhalten bildungs- und fachsprachlich korrekt zu verbalisieren.
- ein bewusst wertschätzendes und respektvolles Sprachverhalten in der Fremdsprache Dänisch pflegt.
- Ursachen nicht gelingender Kommunikation nachgeht und diese beseitigt.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Inklusiver Dänischunterricht zeichnet sich dadurch aus, dass er in allen Schularten und Schulstufen Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung gemeinsam beschult und seine Gestaltung auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet. Heterogenität steht dabei generell für Vielfalt und umfasst besonderen Förderbedarf bei Einschränkungen in verschiedenen Bereichen sowie bei besonderen Begabungen, bei Migrationshintergründen und bei unterschiedlichen sozialen Ausgangslagen. Inklusiver Dänischunterricht

- realisiert sich über einen differenziert angelegten Unterricht, der die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler ermöglicht.
- bezieht gezielt den Einsatz individueller und kooperativer Lernformen ein.

- erfordert Verfahren der Diagnose im Umgang mit sprachlichen Fehlern, Lese-Rechtschreib-Schwäche, Verständnisschwierigkeiten und Lernprozessstörungen zur Festlegung von Förderschwerpunkten im Dänischunterricht.
- bedingt die Kooperation mit Fachkräften der Sonderpädagogik, der Sozialarbeit und anderen Begleit- und Unterstützungskräften.

Medienbildung

Digitale Medien mit ihren spezifischen Möglichkeiten werden als integrale Elemente des Dänischunterrichts begriffen, um die Wirksamkeit unterrichtlichen Handelns zu erhöhen. Sie werden vor dem Einsatz auf ihre Nützlichkeit hin überprüft sowie medienkritisch betrachtet und ausgewählt. Dabei sind Förderung und Entwicklung folgender Kompetenzbereiche bei den Schülerinnen und Schülern von Bedeutung:

- Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren von Beispielen dänischer Sprachverwendung, von dänischen Texten und interkulturellen Inhalten
- Kommunizieren und Kooperieren durch Mediennutzung, auch im Hinblick auf deutsch-dänischen Schüleraustausch
- Produzieren und Präsentieren von dänischsprachigen Texten und interkulturell relevanten Inhalten unter Einbeziehung von Medien
- (Sprach-)Handeln auf Dänisch durch kreative Anwendung digitaler Werkzeuge
- Analysieren und Reflektieren von Medien und kritischer Umgang mit ihnen

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Umgang mit dänischsprachigen Texten und Medien

- authentische und didaktisierte Texte
- erweiterter Textbegriff
- Genreorientierung (*fakta- og fiktionsgenrer*)
- digitale Medien und Printmedien
- extensive und intensive Texterschließung

2. (A 2) Fremdsprachliches Handeln im Dänischunterricht

- Aufgaben zum Sprechen (Sek. I und Sek. II)
- Aufgaben zum Schreiben (Sek. I und Sek. II)
- sprachliche Mittel: Schwerpunkt Aussprache/Intonation und Orthografie
- *stilladsering*
- Genres und Textsorten
- Schreibprozess
- Präsentationstechniken

- 3. (A 3) Sprachliche Mittel: Sprachlehrgang Dänisch**
 - sprachliche Mittel: Schwerpunkt Wortschatz und Grammatik
 - Umgang mit Sprache: funktionale Einsprachigkeit, Mündlichkeit, integrative Spracharbeit, funktionale Fehlertoleranz
 - Sprachlehrgang, Lehrbucharbeit
 - Sprachlerntheorien
 - Konstruktion und Instruktion, Aufgabenformulierung
 - Lern- und Arbeitstechniken

- 4. (A 4) Sprachliche Mittel: Integrative Spracharbeit im Dänischunterricht**
 - integrative Spracharbeit (Sek. I und Sek. II)
 - Wortschatzarbeit: Einführung, kooperative und individuelle Erweiterung
 - kontextbezogene Grammatikvermittlung und -vertiefung
 - Erarbeitung, Sicherung, Transfer
 - Übung, Anwendung, Sprachlernspiele
 - Lernen durch Lehren

- 5. (A 5) Aspekte des Nachbarsprachenlernens im Dänischunterricht**
 - Nachbarsprachendidaktik
 - Vorbereitung auf zweisprachige Begegnungssituationen im Unterricht
 - kooperative und autonome Lernformen
 - Sprachmittlung
 - Durchgängige Sprachbildung
 - Mehrsprachigkeitsschulung, Sprachvernetzung
 - Schulorganisation, Fremdsprachenfolge, schulinternes Fachcurriculum
 - Fortbildung, Kooperationspartner, Einrichtungen

- 6. (B 1) Genreorientierte Texterschließung im Dänischunterricht**
 - Phasen der Texterschließung
 - Genrekategorien
 - themenbezogene Kombination von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten
 - (Jugend-)Literatur, Filme
 - funktionale Textanalyse und produktiv-gestaltende Aufgaben

- 7. (B 2) Themen- und Aufgabenorientierung im Dänischunterricht**
 - themenorientiertes Arbeiten
 - aufgabenorientiertes Arbeiten
 - Phasen des Unterrichts
 - Einsatz von Methoden
 - Aufgabenformulierung
 - Fokus auf Bedeutung, Fokus auf Form
 - Produkte und Präsentationen

- 8. (B 3) Leistungsermittlung und Rückmeldung im Dänischunterricht**
 - Grundlagen der Leistungsbewertung (Unterrichtsbeiträge, Leistungsnachweise)
 - Anforderungsbereiche, Aufgabenformulierung mit Operatoren
 - Gestaltung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen
 - Könnensbeschreibungen, Orientierung an Bildungsstandards, Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen
 - Diagnose und Differenzierung
 - Selbst- und Fremdeinschätzung
 - Feedback- und Rückmeldekultur
 - Umgang mit Heterogenität, Lese-Rechtschreib-Schwäche und besonderer Begabung im Dänischunterricht

- 9. (B 4) Öffnung des Dänischunterrichts**
 - Einstiege in Unterrichtseinheiten
 - Lerntheken, Stationenlernen, Wochenpläne, autonome Lernformen
 - projektorientiertes Lernen, *storyline*
 - Sprache und Inhalt
 - *sprogmappe*
 - Bedarfswortschatz

- 10. (B 5) Nachbarsprachenlernen: Deutsch-dänische Begegnungssituationen**
 - Schülerbegegnungen, Schüleraustausch
 - Authentizität, Autonomie, Gegenseitigkeit
 - Tandemlernen
 - Berufs- und Studienorientierung
 - Lernen am anderen Ort
 - Schulsysteme im deutsch-dänischen Grenzgebiet

- 11. (C 1) Kommunikative Teilkompetenzen: Rezeption dänischer Texte**
 - Phasen des Hör- und Hör-Seh-Verstehens
 - Phasen des Leseverstehens
 - Verbindung der didaktischen Leitlinien des Faches Dänisch im Hinblick auf Rezeption
 - Rezeption im Sprachlehrgang, Rezeption bei der Lehrbucharbeit
 - Genreorientierung bei der Rezeption

- 12. (C 2) Rezeption als Grundlage für dänischsprachiges Aushandeln von Bedeutungen**
 - Aushandeln von Bedeutungen in der Fremdsprache
 - Aufgaben zum Hör- und Hör-Seh-Verstehen
 - Aufgaben zum Leseverstehen

- Textanalyse
- Lese-Aufschau-Methode, reziprokes Lesen
- Modelltexte

13. (C 3) Kommunikative Teilkompetenzen: Produktion dänischer Texte

- Sprechen (zusammenhängendes monologisches Sprechen, an Gesprächen teilnehmen)
- Schreiben
- Verbindung der didaktischen Leitlinien des Faches Dänisch im Hinblick auf Produktion
- Anforderungsbereiche und Operatoren
- analytische und produktiv-gestaltende Aufgaben
- *stilladsering*

14. (C 4) Leistungsbewertung im Dänischunterricht

- Bewertung im aufgabenorientierten Unterricht
- Anforderungsbereiche (Sek. I und Sek. II)
- Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen (Sek. I und Sek. II)
- Korrektur und Bewertungsbogen Integrative Sprachbewertung Schreiben (Sek. II)
- Bewertungsbögen Sprechprüfung (Sek. I und Sek. II)
- Bewertungsbögen Sprachmittlung (Sek. I und Sek. II)
- schriftliche Abiturprüfung, Zentralabitur
- mündliche Abiturprüfung

15. (C 5) Interkulturelle Kompetenz im deutsch-dänischen Kontext

- soziokulturelles Orientierungswissen, Landeskunde
- Umgang mit kulturellen Gemeinsamkeiten und kultureller Differenz
- transkulturelle Bewusstheit
- deutsch-dänisches Verhältnis
- Themenbereiche, Themen, Inhalte in den Fachanforderungen Dänisch
- didaktische und methodische Entscheidungen
- Unterrichtseinstiege, Unterrichtsgespräch, Ergebnissicherung

Darstellendes Spiel

Leitlinien der Ausbildung im Fach Darstellendes Spiel

Das Fach Darstellendes Spiel ermöglicht eine vertiefende Allgemeinbildung. Die Schülerinnen und Schüler werden angeregt, ihre persönliche und gesellschaftliche Wirklichkeit wahrzunehmen, sich mit ihr intensiv zu beschäftigen und diese künstlerisch-theatralisch zu gestalten. Die Ausbildung im Fach Darstellendes Spiel soll die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst befähigen, auf der Basis strukturierter Fachkenntnisse und praktischer Fähigkeiten Unterricht im Fach Darstellendes Spiel für die Sekundarstufen I und II zu planen und durchzuführen. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen am Ende der zweiten Ausbildungsphase in der Lage sein, auf der Grundlage der Fachanforderungen und einer fundierten Kenntnis theaterdidaktischer Konzeptionen fundierte Beiträge zur Entwicklung und Umsetzung schulinterner Fachcurricula zu leisten. Während ihrer Ausbildung setzen sich die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst intensiv mit den verbindlichen Handlungsfeldern und Kompetenzbereichen auseinander. Sie verfügen über Kenntnisse zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit (Fach-) Sprache. Sie lernen, vielfältige theaterspezifische Unterrichtsmethoden sowie geeignete Inhalte gezielt auszuwählen und einzusetzen, um gestalterische und reflektierende Prozesse im Umgang mit Theater zu ermöglichen. Dabei werden die fachbezogenen Möglichkeiten digitaler Medien angemessen genutzt. In allen Veranstaltungen werden folgende Inhalte kontinuierlich am Beispiel konkreter Unterrichtsstunden und unter dem Aspekt der jeweiligen Veranstaltungsschwerpunkte geübt und besprochen: Aufbau einer Stunde, didaktische Reduktion, Auswertung und Reflexion von Unterricht, Umgang mit Heterogenität, Durchgängige Sprachbildung, Medienbildung.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst erweitert ihre Kenntnisse sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf

1. die Diagnose von Lernprozessen in den Kompetenzbereichen „Theater gestalten“, „Theater begreifen“, „Theater reflektieren“ und „an Theater teilhaben“,
2. die unterrichtliche Gestaltung der in den Fachanforderungen dargestellten Handlungsfelder „Körper und Bewegung“, „Raum und Bild“, „Sprache und Sprechen“, „Klang, Rhythmus und Musik“ unter Berücksichtigung analytischer, handlungs- und produktionsorientierter Zugänge,
3. die sinnstiftende, vertrauensvolle und fachbezogene Kommunikation mit den Lernenden,

4. die Einbeziehung aller Lernenden in den Unterrichtsprozess,
5. die Aktivierung der Lernenden zum eigenverantwortlichen Umgang mit kreativ-gestalterischen Ausdrucksformen,
6. die Förderung der Bereitschaft und Fähigkeit der Lernenden, sich mit theatralen Sachverhalten emotional und kognitiv auseinanderzusetzen,
7. die Messung und Beurteilung von Unterrichtsbeiträgen und schriftlichen Leistungen sowie die Konzeption von Leistungsnachweisen,
8. die individuelle Förderung und Binnendifferenzierung,
9. den sicheren Umgang mit digitalen Medien und deren funktionale Nutzung für den Fachunterricht,
10. rechtliche Grundlagen (Bildungsstandards, Lehrpläne, Fachanforderungen, Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPA), Erlasse).

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Qualitätsmerkmale der Durchgängigen Sprachbildung sind konzeptioneller Bestandteil aller Unterrichtsfächer, auch des Darstellenden Spiels. Grundlage ist die integrierte Vermittlung von Produktion und Reflexion. Indem das gestalterische Handeln durch Reflexion bewusst wird, ist Sprache ein unverzichtbares Element des unterrichtlichen Handelns. Unterrichtsplanung und -durchführung wird deshalb immer hinsichtlich der Sensibilisierung für die Rolle der Sprache im Fach und in Hinblick auf sprachfördernde Möglichkeiten sowie den Aufbau bildungssprachlicher Fähigkeiten reflektiert. Im Mittelpunkt steht dabei die Umgangs- und Alltagssprache ebenso wie die Auseinandersetzung mit der Bildungs- und Fachsprache sowie deren kontinuierlicher Aufbau. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen spezifische Schwierigkeiten im Umgang mit literarischen und nicht-literarischen Texten erkennen und gezielte Unterstützungsmöglichkeiten einsetzen können. Sie sollen den Aufbau einer Fachsprache angemessen einführen und fördern sowie die sprachliche Reflexion praktischer Szenearbeit im Feedbackverfahren einführen, begleiten und fördern.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Das Fach Darstellendes Spiel eignet sich wegen seines starken Projektcharakters, des hohen Anteiles an Gruppenarbeit und der Offenheit der Produktionsinhalte besonders gut für die Arbeit mit heterogenen Gruppen und zur Binnendifferenzierung. Auch Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderungsbedarf können im Darstellenden

Spiel erfolgreich lernen, da die künstlerischen Prozesse offen und viele unterschiedliche Lösungen von Arbeitsaufträgen möglich sind. So schafft das Fach Darstellendes Spiel Ausdrucksmöglichkeiten, wenn Sprachkompetenz fehlt oder anderer Förderbedarf den Zugang zu Inhalten erschwert. Im Rahmen einer Produktion sind die künstlerischen Prozesse sehr vielfältig, sodass alle Schülerinnen und Schüler in ihrer Individualität beteiligt werden können. Zudem zeichnet sich das Fach durch seinen Prozesscharakter aus, was bei der Formulierung der Unterrichtsziele berücksichtigt werden muss. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst lernen, die Offenheit von künstlerischen Prozessen und die Tatsache, dass viele unterschiedliche Lösungen von Arbeitsaufträgen möglich sind, zu berücksichtigen. Sie ermöglichen es den Lernenden, in ihrer jeweiligen Individualität einen Zugang zu den vielfältigen Produktionsprozessen zu finden. Sie unterstützen die Lernenden in dem Bemühen, einen hohen Grad an Verantwortung im Prozess der Differenzierung zu übernehmen, indem sie Aufgabenangebote, aus denen die Lernenden selbst wählen, oder eine offene Aufgabe stellen, die viele unterschiedliche Lösungswege ermöglicht.

Medienbildung

Die Bedeutung digitaler Medien im Fach Darstellendes Spiel erfordert eine fachspezifische Ausbildung der Lehrkräfte hinsichtlich medialer und medienpädagogischer Konsequenzen. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen befähigt werden, sicher mit digitalen Medien umzugehen sowie mediale Angebote reflektiert auszuwählen und didaktisch sinnvoll im Unterricht einzusetzen. Sie sollen in der Lage sein, die Lernenden bei Recherche, Analyse, Produktion, Präsentation und Reflexion im Umgang mit digitalen Medien zu fördern und zu fordern. Sie sollen zudem befähigt werden, den funktionalen Nutzen digitaler Medien für eine Theaterproduktion einzuschätzen, die Lernenden dafür zu sensibilisieren und sie zu einer kritischen Reflexion anzuleiten.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

- 1. (A 1) Körper und Bewegung**
 - Theaterästhetische Bewegungstechniken
 - Funktion von Körper und Bewegung in ausgewählten Theaterformen
 - Kriteriengeleitetes Feedback
 - Szenenanalyse

- 2. (A 2) Raum und Bild**
 - Requisiten- und Objekterkundung
 - Kostümgestaltung
 - Gestaltung eines Bühnenraums
 - Funktion von Raum und Bild in unterschiedlichen Theaterformen

- 3. (A 3) Status-Arbeit und Ensemblebildung**
 - Status und Statusspiele
 - Die Rolle der Lehrkraft als Spielleitung

- Umgang mit heterogenen Gruppen
 - Entwicklung von Methoden zur Ensemble-/Gruppenbildung
- 4. (A 4) Klang, Rhythmus, Musik**
- Differenzierung und Einsatzmöglichkeiten von Klang, Rhythmus und Musik
 - Geräuschkulisse, Klangteppich
 - Musik im Theater
 - Funktion von Klang, Rhythmus und Musik am Beispiel unterschiedlicher Theaterformen
- 5. (A 5) Aufgabenentwicklung und Leistungsermittlung**
- Konzeption von Unterrichtseinheiten
 - Aufgabenformate und deren Einsatz im Unterricht
 - Leistungsermittlung und -dokumentation
 - Konzeption von Leistungsnachweisen, Anforderungsbereiche
 - Konzeption von Bewertungsbögen; Korrektur und Bewertung
 - Individualisierung und Differenzierung
- 6. (B 1) Sprache und Sprechen**
- Sprachgestaltung
 - Funktion und Wirkung von Alltagssprache, Soziolekt, Dialekt und künstlerisch gestalteter Sprache
 - Umgang mit unterschiedlichen Muttersprachen
 - Funktion von Sprache und Sprechen in unterschiedlichen Theaterformen
- 7. (B 2) Das Theater als Zeichensystem**
- Fachdidaktische Grundpositionen
 - Anwendung von Theatertheorien
 - Anwendung von Regiestilen
 - Erstellen von Semesterplänen, Unterrichtseinheiten
- 8. (B 3) Umgang mit Raum / Bühne**
- Bühnenformen von der Antike bis zur Gegenwart
 - Site Specific Theatre
 - Erprobung von Lichteffekten und Projektionen
 - Umgang mit Videoprojektionen
 - Entwicklung eines Skripts für Bühne und Beleuchtung
- 9. (B 4) Bearbeitung von nichtdramatischen Texten zu Spielvorlagen**
- Lyrik
 - Kurzgeschichten
 - Romanvorlagen
 - Sachtexte
 - Szenische Gestaltungsmöglichkeiten

10. (B 5) Umgang mit Texten und Themen

- Biografisches Theater
- Szenisches Schreiben
- Improvisationstheater
- Forschendes Theater
- Dokumentarisches Theater

11. (C 1) Theater und Digitalisierung

- Theorien und Positionen zum Medienbegriff
- Umgang mit digitalen Medien im Theater; Auslotung der Möglichkeiten
- Auswahl von Texten zum Thema Digitalisierung
- Inhaltliche Auseinandersetzung mit digitalen Medien

12. (C 2) Umsetzung dramatischer Texte

- Auswahl (klassische bis aktuelle Texte)
- Urheberrecht
- Methoden zur Schwerpunktsetzung zu ausgewähltem Text
- Themenfindung
- Dramaturgie: Entwicklung eines Handlungs bogens; Textbearbeitung

13. (C 3) Entwicklung und Gestaltung von szenischen Präsentationen und Aufführungen

- Entwicklung eines Inszenierungskonzepts
- Entwicklung eines Handlungs-/Dialogskripts
- Entwicklung eines Bühnenskripts
- Entwicklung eines Proben- und Zeitplans
- Organisation der Aufführung – Absprachen in der Schule; Öffentlichkeitsarbeit

14. (C 4) Theater als außerschulischer Lernort

- Überblick und Recherche zu aktuellen Inszenierungen
- Auswahlkriterien
- Vorbereitung eines Theaterbesuchs
- Nachbereitung eines Theaterbesuchs
- Umgang mit Theaterrezensionen

15. (C 5) Ästhetische Bildung und Kompetenzaufbau

- Durchgängige ästhetische Bildung durch Anwendung und Reflexion des Zeichensystems
- Spiralcurricularer Kompetenzaufbau im Darstellenden Spiel
- Schulinternes Fachcurriculum als Planungs- und Steuerungsinstrument der Qualitätsentwicklung im Darstellenden Spiel
- Ausstattung des Fachraums (Requisiten, Grundausrüstung, Grundliteratur)

Deutsch

Leitlinien der Ausbildung im Fach Deutsch

Das Fach Deutsch ist von zentraler Bedeutung für die allgemeine Bildung. Von den Schülerinnen und Schülern wird erwartet, dass sie nicht nur in diesem, sondern in allen anderen Schulfächern lesen, schreiben, sprechen und zuhören und vor allem in den Sekundarstufen mit komplexeren Texten sowie Kommunikationssituationen umgehen und Sprache reflektieren können. Spezifisch erschließt das Fach bedeutsame Inhalte für die Persönlichkeitsentwicklung, die Weltsicht und das Menschenbild, für gegenwärtige oder künftige gesellschaftliche Herausforderungen auf der Basis des kulturellen Erbes und ästhetischer Vorstellungen. In der Sekundarstufe II stehen der Einfluss von Literatur, Sprache, Kommunikation und Medien auf das Bild von Wirklichkeit und das individuelle sowie kollektive Weltwissen im Mittelpunkt.

Die Fachanforderungen Deutsch, die die Bildungsstandards der KMK zur Grundlage haben, geben hierfür den verbindlichen Rahmen vor. Sie bestimmen auch die Ausbildung im Fach Deutsch, die wiederum auf den allgemeinen Ausbildungsstandards aufbaut. Bei der Gestaltung des Unterrichts sind alle drei Anforderungsbereiche der KMK-Bildungsstandards zu berücksichtigen. Lernprozessbegleitende Diagnostik und Leistungsüberprüfung sowie Evaluation des eigenen Unterrichts gehören ebenso zur fachspezifischen Handlungskompetenz wie Differenzierungsmethoden. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst kennen und nutzen außerdem den Leistungsnachweis-Erlass, den Lese-Rechtschreib-Schwäche-Erlass und den Niederdeutsch-Erlass, die Verordnung zum Nachteilsausgleich und die schulartspezifischen Vorgaben, wie die für das Zentralabitur. Sie kooperieren mit außerschulischen fachbezogenen Institutionen, zum Beispiel Büchereien, Theatern und Museen.

Die fachspezifische Handlungskompetenz erfordert auf der Basis der aktuellen Fachdidaktik eine themenorientierte Integration der vier Kompetenzbereiche Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben, mit Texten und Medien umgehen sowie Sprache und Sprachgebrauch untersuchen, da die deutsche Sprache zugleich Medium und Gegenstand des Unterrichts ist. Für Deutsch-Lehrkräfte ergibt sich die Notwendigkeit einer kontinuierlich wechselnden Schwerpunktsetzung bei den Kompetenzbereichen, die die Komplexität der Aneignung gezielt entlastet, Fähigkeiten partikular schult sowie in der Anwendung wieder verschränkt und die dabei deren spiralcurricularen Aufbau im Blick behält. Dieses Prinzip spiegeln auch die Ausbildungsveranstaltungen wider, deren Themen sich entwicklungs- und schulartbezogen in die vier Kompetenzbereiche aufsplitten und deren Schwerpunkte in den Fokus nehmen, ohne sie zu isolieren. Somit begründen sie eine fachkompetente Planung sowie Umsetzung von Unterricht und betonen die Prinzipien einer inklusiven Schule, ausgereiften Differenzierung und kontinuierlichen Sprachbildung.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. erweitert ihre Kenntnisse sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf die Kompetenzbereiche
 - Sprechen und Zuhören,
 - Lesen und Schreiben,
 - Texte und andere Medien,
 - Sprache und Sprachgebrauch.

2. erweitert ihre Kenntnisse sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf die Auswahl und Aufbereitung der Unterrichtsgegenstände, indem folgende Grundpositionen berücksichtigt werden:
 - zum mündlichen Sprachhandeln für Interaktion und Gespräche im Deutschunterricht,
 - des allgemeinen Leseverstehens und die Rahmenbedingungen von Lesesozialisation,
 - der Literatur- und Mediendidaktik,
 - der Schreibdidaktik,
 - zum Rechtschreiblernen,
 - zum Grammatikunterricht.

3. erweitert ihre Kenntnisse sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf die unterrichtliche Gestaltung der unter Punkt 2 aufgeführten Bereiche. Dabei werden analytische, handlungs- und produktionsorientierte Zugänge berücksichtigt.

4. erweitert ihre Kenntnisse sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf
 - die Diagnose von Lernprozessen in den Kompetenzbereichen „Sprechen und Zuhören“, „Lesen und Schreiben“, „Texte und Medien“ und „Sprache und Sprachgebrauch“,
 - die Messung und Beurteilung schriftlicher und mündlicher Leistungen,
 - individuelle Förderung und Binnendifferenzierung,
 - die Konzeption standardorientierter Abschlussarbeiten.

5. erweitert ihre Kenntnisse sowie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf
 - rechtliche Grundlagen (Bildungsstandards, Lehrpläne, Fachanforderungen, Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPA), Erlasse),
 - die sinnstiftende, fachbezogene und vertrauensvolle Kommunikation mit Schülerinnen und Schülern,
 - den transparenten Umgang mit Zielen und Entscheidungen,
 - die Einbeziehung aller Schülerinnen und Schüler in den Unterrichtsprozess.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Qualitätsmerkmale der Durchgängigen Sprachbildung sind konzeptioneller Bestandteil aller Unterrichtsfächer, auch des Deutschunterrichts. Dieser berücksichtigt und fördert über die traditionelle Kernbeschäftigung mit Sprache hinaus individuelle Sprachbildungsprozesse sowie Verstehenskonzepte und baut explizit einen spezifischen Fachwortschatz auf. Bedeutung und Anwendung der verschiedenen Sprachregister (Alltags-, Bildungs- und Fachsprache) sollen sich in den Ausbildungsveranstaltungen für die verschiedenen Kompetenzbereiche vermitteln, werden reflektiert und bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung umgesetzt, entsprechend auch beim Entwickeln von Aufgaben. Die Ausbildung arbeitet darauf hin, dass die Deutschlehrkräfte schriftlich und mündlich sowohl sprachvorbildlich, transparent als auch flexibel in den Registern agieren – mit dem Ziel, alle Bildungspotenziale ihrer Schülerinnen und Schüler zu aktivieren und differenziertes Sprachhandeln anzulegen.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Für einen inklusiven Deutschunterricht, der in stark heterogenen Gruppen alle Kinder und Jugendlichen erreicht, sind die didaktische Reduktion, die didaktische Route und das Modulieren offener wie auch modifizierter Aufgaben konstituierend. Die Materialien werden daran angepasst und schrittflexibel eingesetzt. Zudem unterstützt der Wechsel zwischen instruktivem und handlungsorientiertem Vorgehen, das die Unterrichtsphasen und -anforderungen transparent macht, alle Lernertypen. Dies wird in der Ausbildung umfassend und zielgerichtet angeregt und prägt alle Ausbildungsveranstaltungen.

Medienbildung

Dem Deutschunterricht liegt ein weiter Textbegriff zugrunde, der sich nicht nur auf literale Texturen, sondern auch auf Sach-, rhetorische oder diskontinuierliche Texte bezieht. Er umfasst zudem Medien, das heißt Filme, Hörspiele, Grafiken, Bilder und unterschiedliche auditive oder audiovisuelle Formen, sowie gesprochene Sprache. Daraus folgt ein analytisch-diskursives wie handelnd-produktives symmediales Vorgehen, womit die Didaktik im Wissen um die mediale Konstituiertheit des Deutschunterrichts sprachliche und literarische Bildungserfahrungen in vielfältigster medialer Form ermöglichen will und dies auch in der Ausbildung exemplarisch vermittelt. Ein symmediales Vorgehen vermeidet das beliebige Nebeneinander von digitalen medialen Optionen und bezieht alte wie neue Medien mit dem Ziel eines didaktischen Mehrwerts spezifisch aufeinander. Dies geschieht beispielsweise im Zusammenspiel von Medien oder zur Gestaltung, Produktion, Analyse, Rezeption, Reflexion und Kommunikation. Damit verbindet sich der Auftrag zur Medienanalyse und -kritik.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

- 1. (A 1) Aufgabenentwicklung und Leistungsermittlung**
 - Aufgabenformate und ihre Rolle im Unterricht (unter Berücksichtigung der Durchgängigen Sprachbildung)
 - Leistungsermittlung und -dokumentation, Vergleichsarbeiten VERA
 - Konzeption von Leistungsnachweisen, Anforderungsbereiche
 - Korrektur und Bewertung
 - Individualisierung und Differenzierung
 - Schulinternes Fachcurriculum

- 2. (A 2) Mündliches Sprachhandeln**
 - Diagnostik
 - Sprachkonzepte
 - Kommunikationskompetenz und Durchgängige Sprachbildung
 - Methodische Förderung der Argumentations- und Debattierkompetenz
 - Vortragen und Präsentieren
 - Unterrichtssprache und Sprachregister

- 3. (A 3) Schreibkompetenzen entwickeln und fördern**
 - Schreibkompetenz – Diagnose, Förderung und Entwicklung
 - Schreibprozesse und Schreibkompetenzmodelle
 - Phasen des Schreibprozesses – Schreiben initiieren, Überarbeitungsverfahren
 - Schreibaufgaben
 - Scaffolding sprachlicher Mittel im Schreibprozess und -produkt
 - Leistungsermittlung und -beurteilung im Schreibprozess

- 4. (A 4) Lyrik und Drama in der Sek. II**
 - Literaturdidaktische Grundpositionen und Ästhetik
 - Dramatische bzw. lyrische Konzepte – exemplarische didaktische Reduktion
 - Fachsprache
 - Methodischer Umgang mit dramatischen und lyrischen Texten
 - Semesterpläne, Unterrichtseinheiten und Gattungsspezifik
 - Theater und Inszenierungskonzepte

- 5. (A 5) Lesesozialisation und literarisches Leben**
 - Lesekompetenzmodelle
 - Lesekompetenz – Diagnose, Förderung und Entwicklung
 - Lesestrategien und -techniken
 - Ebenen des Textverstehens – Durchgängige Sprachbildung
 - Literarisches Leben

6. (B 1) Rezeptiver und produktiver Umgang mit pragmatischen Texten

- Rolle der Medienkunde und Spezifik rhetorischer Texte
- Adressatenbezogene Schreibformen und Materialstützung
- Abiturvorbereitung und Korridorbezug
- Aufgabenmodulation und Korrekturbögen
- Leistungsmessung und -bewertung

7. (B 2) Sprechen und Zuhören

- Fachdidaktische Grundpositionen
- Didaktik des Hörens
- Hörverstehen und Durchgängige Sprachbildung
- Entwicklung und Förderung der Hörkompetenz
- Hören im Rechtschreibunterricht
- Literatur/Texte hörbar machen

8. (B 3) Schreibkompetenzen Sek. II

- Schreibkompetenz für komplexe Formen – Diagnose, Förderung, Entwicklung
- Schreibprozesse in der Oberstufe
- Didaktik der Textprozeduren
- Untersuchendes Schreiben als zentrale Form
- Aufgabenmodulation und Korrekturbögen
- Leistungsermittlung und -bewertung

9. (B 4) Rechtschreiben als integrativer Bestandteil des Deutschunterrichts

- Theoretische und fachliche Grundlagen des Rechtschreibunterrichts
- Methoden des Rechtschreiblernens
- Integration von Grammatik
- Diagnoseverfahren und Diagnostik im Rechtschreibunterricht
- Lese-Rechtschreib-Schwäche LRS
- Leistungsermittlung und -bewertung im Rechtschreibunterricht

10. (B 5) Prosa und Jugendliteratur Sek. II

- Literaturdidaktische Grundpositionen und Ästhetik
- Anwendung von Erzähltheorien und Interpretationsmethoden
- Auswahl von Ganzschriften (zur Durchgängigen Sprachbildung)
- Reflexionsmethoden (Portfolio usw.)
- Semesterpläne, Unterrichtseinheiten und Gattungsspezifika
- Medien/Film und Literatur
- Inklusive Aspekte bei der Textauswahl

11. (C 1) Schreibkompetenzen Sek. II

- Narratives, gestaltendes und freies Schreiben
- Schreibprozess und -coaching: Schwerpunkt Überarbeiten, Stilistik
- Schreiben im handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht
- Aufgabenmodulation
- Aspekte der Leistungsermittlung

12. (C 2) Umgang mit Literatur

- Literaturdidaktische Grundpositionen
- Didaktik der Gattungen und Kanondiskussion
- Kinder- und Jugendliteratur – Auswahl von Ganzschriften
- Methodische Möglichkeiten und Durchgängige Sprachbildung
- Handlungs- und produktionsorientierter Umgang mit Literatur
- Theaterdidaktik und integrative Ansätze

13. (C 3) Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

- Fachdidaktische Grundsätze und Modelle (Feldermodell u. a.)
- Integrativer und funktionaler Grammatikunterricht
- Rolle und Leistungen der Sprachregister (Durchgängige Sprachbildung)
- Leistungsermittlung und -beurteilung versus individuelle Sprachprozesse

14. (C 4) Medien im Deutschunterricht

- Medienerziehung und Medienkompetenz
- Medienanalyse und Medienkritik
- Konzepte des Umgangs und Einsatzes von Medien
- Medienintegrativer und symmedialer Unterricht

15. (C 5) Sprachbildung und Kompetenzaufbau

- Durchgängige Sprachbildung bei der Textauswahl
- Alltags-, Fach- und Bildungssprache
- Spiralcurricularer Kompetenzaufbau im Deutschunterricht
- Schulinternes Fachcurriculum als Planungs- und Steuerungsinstrument der Qualitätsentwicklung im Deutschunterricht

Niederdeutsch – Ergänzendes Pflichtmodul

- Sprachgeschichte
- Sprach- und Lautentwicklung
- Geschichtlicher Hintergrund
- Didaktik
- Methodische Möglichkeiten

Englisch

Leitlinien der Ausbildung im Fach Englisch

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung im Fach Englisch werden durch die allgemeinen Ausbildungsstandards und die fachspezifischen Ausbildungsstandards Englisch festgelegt. Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst ist an den Fachanforderungen Englisch für allgemeinbildende Schulen. Sekundarstufe I. Sekundarstufe II ausgerichtet. Diese werden im Bereich der Sekundarstufe I durch einen Leitfaden ergänzt.

Die allen Schulformen und Schulstufen gemeinsam zugrunde liegenden fachdidaktischen Positionen bestehen darin, die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst dazu zu befähigen, ihren Unterricht so zu planen, durchzuführen und zu reflektieren, dass folgende Anforderungen an guten Englischunterricht beachtet werden:

- Kompetenzorientierung
- Befähigung zur mündlichen und schriftlichen Kommunikation
- Ausbau sprachlicher Handlungsfähigkeit
- Vermittlung von Strategien zum Fremdsprachenerwerb
- Entwicklung interkultureller Kompetenzen
- Aufbau von Grundlagen für lebenslanges Fremdsprachenlernen

Des Weiteren werden folgende didaktische Leitlinien in allen Ausbildungsveranstaltungen anteilig vermittelt:

- Funktionale Einsprachigkeit
- Integrative Spracharbeit (unter Berücksichtigung der Prinzipien durchgängiger Sprachbildung)
- Mündlichkeit
- Diagnostik, Differenzierung und Förderung
- Inklusion
- Leistungsmessung und Leistungsbewertung
- Funktionale Fehlertoleranz
- Themen- und aufgabenorientiertes Arbeiten
- Texte und Medien (einschließlich digitaler Medien)
- Nutzung authentischer fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte
- Formen der Texterschließung
- Funktionale Textanalyse
- Selbstständigkeit und Eigenverantwortung
- Lernen am anderen Ort

Insgesamt gesehen sollen die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst auch mithilfe der Ausbildungsveranstaltungen dem Leitbild der Fremdsprachenlehrkraft entsprechen können, die die Fremdsprache mit ihren Besonderheiten, Aufgaben und Ansprüchen sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule überzeugend vertritt.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst ...

1. verfügt über ein fundiertes Fachwissen und Sprachkönnen, vor allem im Hinblick auf schulartrelevante Kompetenz-, Themen- und Lernbereiche.
2. kennt die aktuellen fachdidaktischen Konzeptionen eines kommunikativ-pragmatisch ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts und gestaltet den Unterricht entsprechend, ggf. unter Einbezug des beruflichen Umfelds und außerschulischer Lernorte.
3. verfügt dabei über fundierte didaktische Kenntnisse, ein umfangreiches methodisches Repertoire, ausgeprägtes Reflexionsbewusstsein, fachbezogene Medienkompetenz und die Fertigkeit, englischsprachigen Unterricht schüler- und themenorientiert zu gestalten.
4. ermöglicht und vermittelt den reflektierten Umgang mit Medien in der Zielsprache, um für die Sprache und ihre Kultur relevante Informationen zielgerichtet und aufgabenbezogen gewinnen, verarbeiten und präsentieren zu können.
5. unterstützt die Förderung und Forderung aller Schülerinnen und Schüler.
6. kennt und beachtet Grundsätze der durchgängigen Sprachbildung.
7. berücksichtigt die Besonderheiten des Fremdsprachenunterrichts als Sprachunterricht und gestaltet diesen in der Zielsprache (funktionale Einsprachigkeit).
8. kennt und vermittelt fachspezifische Lern- und Arbeitstechniken.
9. verwendet adäquate Verfahren der Feststellung, Bewertung und Benotung der Schülerleistungen, insbesondere der kommunikativen Kompetenz in der Zielsprache.
10. kennt die für das Fach verbindlichen Fachanforderungen und die gültigen Erlasse und Verordnungen sowie die bundeseinheitlichen Bildungsstandards und berücksichtigt sie in Schule und Unterricht.
11. erzieht zu verantwortungsvollem Umgang mit anderen (Sprach-)Kulturen.
12. vertritt die Fremdsprache mit ihren Besonderheiten, Aufgaben und Ansprüchen innerhalb und außerhalb der Schule.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Folgende Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung, die sich aus den pädagogischen Zielen des Schulgesetzes ergeben, sind nicht dem Unterricht einzelner Fächer zugeordnet. Sie sind im Unterricht aller Fächer zu berücksichtigen:

Inklusive Schule

Die inklusive Schule zeichnet sich dadurch aus, dass sie in allen Schularten und Schulstufen Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung gemeinsam beschult und ihren Unterricht auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet. Diese Heterogenität bezieht sich nicht allein auf Behinderung oder sonderpädagogischen Förderbedarf. Sie steht generell für Vielfalt und schließt beispielsweise die Hochbegabung ebenso ein wie den Migrationshintergrund oder unterschiedliche soziale Ausgangslagen.

Sonderpädagogische Förderung

Auch die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf orientiert sich an den Fachanforderungen. Das methodische Instrument dafür ist der Förderplan, der in Ausrichtung auf die individuelle Situation und den sonderpädagogischen Förderbedarf einer Schülerin oder eines Schülers und in Zusammenarbeit mit einem Förderzentrum erstellt, umgesetzt und evaluiert wird.

Durchgängige Sprachbildung

Die Vermittlung schul- und bildungsrelevanter sprachlicher Fähigkeiten (Bildungssprache) erfolgt im Unterricht aller Fächer. Das Ziel ist, die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, unabhängig von ihrer Erstsprache, im Schriftlichen wie im Mündlichen systematisch auf- und auszubauen.

Das setzt einen entsprechenden Wortschatz und die Kenntnis bildungssprachlicher grammatischer Strukturen voraus. Die Lehrkräfte planen und gestalten den Unterricht mit Blick auf die Sprachebene Bildungssprache und stellen die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache explizit her.

Alle Schülerinnen und Schüler werden an die Besonderheiten von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Deshalb ist Fachunterricht auch stets Sprachunterricht auf bildungs- und fachsprachlichem Niveau.

Kulturelle Bildung

Kulturelle Bildung ist unverzichtbarer Teil der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung, die den Einzelnen zur Mitgestaltung gesellschaftlicher Prozesse befähigt. Der Zusammenarbeit mit professionellen Künstlerinnen, Künstlern und Kulturschaffenden auch an außerschulischen Lernorten kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu.

Niederdeutsch und Friesisch

Seinem Selbstverständnis nach ist Schleswig-Holstein ein Mehrsprachenland, in dem Regional- und Minderheitensprachen als kultureller Mehrwert begriffen werden. Für die Bildungseinrichtungen des Landes erwächst daraus die Aufgabe, das Niederdeutsche und das Friesische zu fördern und zu seiner Weiterentwicklung beizutragen.

Medienbildung

Medien sind Bestandteil aller Lebensbereiche; wesentliche Teile der Umwelt sind nur medial vermittelt zugänglich. Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, selbstbestimmt, sachgerecht, sozial verantwortlich, kommunikativ und kreativ mit den Medien umzugehen. Dazu gehört auch die kritische Auseinandersetzung mit dem Bild von Wirklichkeit, das medial erzeugt wird. Schülerinnen und Schüler sollen den Einfluss der Medien reflektieren und dabei erkennen, dass Medien (Nachrichten, Zeitungen, Bücher, Filme etc.) immer nur eine Interpretation, eine Lesart von Wirklichkeit bieten, und sie sollen sich bewusstwerden, dass ihr vermeintlich eigenes Bild von Wirklichkeit durch die Medien (mit-)bestimmt wird.

Berufs- und Studienorientierung

Diese ist integrativer Bestandteil im Unterricht aller Fächer und Jahrgangsstufen. Sie hat einen deutlichen Praxisbezug, zum Beispiel Betriebspraktika, schulische Veranstaltungen am Lernort Betrieb. Die Schulen haben ein eigenes Curriculum zur Berufs- und Studienorientierung, sie gewährleisten in Zusammenarbeit mit ihren Partnern, wie zum Beispiel der Berufsberatung, eine kontinuierliche Unterstützung der beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler. Ziel ist, dass alle Schülerinnen und Schüler nach dem Schulabschluss einen beruflichen Anschluss finden.

Inhalte der Ausbildungstage

Einführungsveranstaltung

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, Leitfaden, BiSta, GeR/CEFR, Klassenarbeitserlass, Erlass LRS, Nachteilsausgleich)
- Fachdidaktische Grundpositionen und didaktische Leitlinien
- Basisartikel: Susanne Heinz, Auftrag und Inhalt des modernen kompetenzorientierten Englischunterrichts, in: Heinz et al. (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung Englisch unterrichten*, Seelze 2018, S. 8 – 20

Kompetenzerweiterung

- Grundsätze der Unterrichtsplanung: Stoffverteilung, Unterrichtseinheiten, Einzelstunden, erweiterter Textbegriff, Gleichgewicht authentischer fiktionaler und nicht-fiktionaler Texte
- Grundsätze der Unterrichtsgestaltung: Kompetenzorientierung (u. a. interkulturelle kommunikative Kompetenz), Handlungsorientierung, Schülerorientierung, Mündlichkeit, funktionale Einsprachigkeit, funktionale Fehlertoleranz, integrative Spracharbeit, themenorientiertes Arbeiten, aufgabenorientiertes Arbeiten
- Vorgaben zum Verfassen eines Unterrichtsentwurfs, Formulierung von Hauptintentionen
- Tipps für die erste(n) Unterrichtsstunde(n) (Hinweis auf „Praxishilfe“)

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Grundsätze der Leistungsbewertung

Vorstellung grundsätzlicher Materialien

- Fachdidaktik (Thaler bzw. Haß)
- DFU-Hefte
- Englisch 5-10
- *Method Guide*

1. Schreiben & schriftliche Sprachmittlung Sek. I

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR, Erlass Nachteilsausgleich, Erlass LRS)
- Basisartikel: Svea Hundertmark, Schreiben, in: Heinz et al. (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten*, Seelze 2018, S. 175 – 192
- Phasen des Schreibprozesses

Unterrichtsgestaltung

- Schulung der Schreib- und Sprachmittlungsfertigkeit
- Aufgabenformate (Operatoren, Anforderungsbereiche, Anforderungsniveaus, analytische und kreativ-produktive Aufgabenstellungen, *task-based learning*, *Scaffolding*, Fordern und Fördern)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem Lehrwerk, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Entwicklung von Schreibfertigkeit (u. a. Umsetzung des Perspektivwechsels, zielgerichteter Einsatz des allgemeinen und themenspezifischen Wortschatzes, adäquate Zitiertechnik)
- Anwendung von Schreib- und Überarbeitungsstrategien
- Entwicklung von Sprachbewusstheit (Struktur und Textaufbau, Textsortenspezifika, Sprachregister, Satzbau/ Satzverknüpfungen/ Konnektoren, sprachtypische Konstruktionen usw.)
- Erarbeitung von Feedbackkriterien → kriteriengeleitete Selbst- und Fremdevaluation

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen
- Umgang mit den Bewertungsbögen „Schreiben“ und „Sprachmittlung“ in angepasster Form
- Korrektur und Bewertung von Schreibaufgaben im ESA und MSA

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen

- Bericht, Bewerbungsschreiben, Blogbeitrag, Brief bzw. E-Mail (informell/formell), Zeitungsartikel

2. Sprechen & mündliche Sprachmittlung Sek. II

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Karin Vogt, interkulturelle kommunikative Kompetenz fördern, in: Heinz et al. (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten*, Seelze 2018, S. 80 – 95

Unterrichtsgestaltung

- Schulung der Sprechfertigkeit in authentischen Sprechsituationen
- Aufgabenformate (Operatoren, Anforderungsbereiche, Anforderungsniveaus, *task-based learning*, Simulationen, *Scaffolding*, Perspektivwechsel)
- Erhöhung zielorientierter Sprechzeit
- adäquate Impulse im fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Anwendung monologischer und dialogischer Sprechstrategien
- Erarbeitung von Feedbackkriterien → kriteriengeleitete Selbst- und Fremdevaluation
- Bewältigung interkultureller Begegnungssituationen (u. a. Lernen am anderen Ort)

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Planung, Durchführung und Bewertung von Sprechprüfungen
- Umgang mit dem Bewertungsbogen „Sprechen“

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen

- Podiumsdiskussion, Rede, Talk Show, Vortrag

3. Integrative Spracharbeit: Grammatik Sek. I – Mittelstufe

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Detlef von Ziegésar & Margaret von Ziegésar, *Einführung von Grammatik im Englischunterricht. Materialien und Modelle*, München 1995, S. 9 - 23
- Spracherwerbs- und Sprachlerntheorien (z. B. Entwicklungsstufen nach Manfred Pienemann)
- kontextbezogene und kommunikative Grammatikarbeit

Unterrichtsgestaltung

- induktive Vermittlung in authentischen Kommunikationssituationen
- funktionale Einsprachigkeit
- Aufgabenformate (situativer Kontext, intelligentes Üben, Kognitivierung, Visualisierungen, *Scaffolding*, Fordern und Fördern)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem Lehrwerk, Umgang mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Entwicklung eines Repertoires an verwendungshäufigen grammatischen Strukturen für Sprech- und Schreibabsichten
- Entwicklung von Sprachbewusstheit
- Entwicklung von Lernbewusstheit und Lernorganisation

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten (u. a. integrative Aufgabenformate)

4. Text- und Medienkompetenz: nichtfiktionale Texte Sek. II

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Wolfgang Hallet, Showing, reading, telling, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Nr. 158. Bilder lesen: Photography*, Seelze 2019, S. 2 – 8
- Basisartikel: Stefan Möller und Carola Surkamp, Visualise it! Visualisierungen als Lerntechnik nutzen – rezeptiv und produktiv, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Nr. 157. Lerntechnik Visualisierung*, Seelze 2019, S. 2 – 7
- verbindliche Themenbereiche
- mögliche Textprodukte im Zentralabitur Englisch
- Deskriptoren

Unterrichtsgestaltung

- Schulung der Text- und Medienkompetenz (Schwerpunkte „Schreiben“, „Sprachmittlung“)
- Aufgabenformate (Operatoren, Anforderungsbereiche, Anforderungsniveaus, analytische und kreativ-produktive Aufgabenarten)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Entwicklung von Text- und Medienkompetenz
- generisches Wissen (insbesondere Sach- und diskontinuierliche Texte)
- Erarbeitung von Kriterien für eine gute Textwiedergabe/ Analyse/ Textproduktion
- wissenschaftspropädeutisches Arbeiten: Zitiertechnik
- Erarbeitung von Feedbackkriterien → kriteriengeleitete Selbst- und Fremdevaluation

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten, Abiturklausuren und gleichwertigen Leistungsnachweisen (u. a. Formulierung aussagekräftiger Randbemerkungen und Gutachtentexte)
- Umgang mit den Bewertungsbögen „Schreiben“ und „Sprachmittlung“, den Deskriptoren und Erwartungshorizonten

Schwerpunkt Textsorten/ Kommunikationssituationen

- Cartoon, Grafik, Leserbrief, Photo, Redeskript, Rezension, Statistik, Zeitungsartikel

5. Umgang mit fiktionalen Texten Sek. I

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Margitta Kutty, Literatur für alle: Lesemotivation und Leseerziehung, in: *Literaturkompetenzen Englisch. Modellierung – Curriculum – Unterrichtsbeispiele*, S. 56 – 66
- didaktische Auswahlkriterien
- Vermittlungsansätze (Vorauslektüre, *step-by-step approach*, episodenhafte Lektüre bzw. thematischer Ansatz)
- Definition des Begriffs „Originallektüre“

Unterrichtsgestaltung

- Umgang mit Originallektüren
- Einbindung von Schülerinteressen
- Aufgabenformate (u. a. Textwiedergabe, analytische und kreativ-produktive sowie drama-pädagogische Aufgabenarten, Lesetagebuch bzw. Portfolioarbeit, Fordern und Fördern)
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Entwicklung von Lesefreude
- Entwicklung von Text- und Medienkompetenz
- Erarbeitung von Feedbackkriterien → kriteriengeleitete Selbst- und Fremdevaluation

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen (u. a. Lesetagebücher, Portfolioarbeit)

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen

- *graphic novel*, Jugendroman, Rezension

6. Integrative Spracharbeit: Wortschatz Sek. I – Mittelstufe

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Andreas Müller-Hartmann und Marita Schocker, *Let's Chunk It!* Wortschatz und Grammatik integriert entwickeln, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Nr. 140. Wortschatz und Grammatik integriert entwickeln*, Seelze 2016, S. 2 – 8
- Spracherwerbs- und Sprachlerntheorien: Michael Lewis' *lexical approach*, das mentale Lexikon
- Definitionen der Begriffe „integrative Spracharbeit“ und „systematische Wortschatzarbeit“

Unterrichtsgestaltung

- integrative Spracharbeit in authentischen Kommunikationssituationen
- Aufgabenformate (Anknüpfen an Vorwissen, funktionale Hausaufgaben, Herausforderung Vokabellernen, Visualisierungen, *Scaffolding*, Fordern und Fördern)
- systematische Wortschatzarbeit (u. a. Ordnungsprinzipien: Wortfelder, *graphic organizers*, *mind maps*, *umbrella terms*)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem Lehrwerk, Umgang mit dem ein- und zweisprachigen Wörterbuch, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Anwendung von Lern- und Archivierungsstrategien
- Entwicklung eines allgemeinen, thematischen und individuellen Wortschatzes
- Entwicklung von Sprachbewusstheit: Register, Fachsprache, sprachliche Einheitlichkeit/ Sprachpräzision
- Entwicklung von Lernbewusstheit und Lernorganisation

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen (u. a. integrative Aufgabenformate)
- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Vokabeltests, Formen mündlicher Vokabelüberprüfung

7. Rezeptive Kompetenzen Sek. II

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Carola Surkamp und Tanyasha Yearwood, Receptive Competences – Reading, Listening, Viewing, in: *Teaching English as a Foreign Language. An Introduction*, Stuttgart 2018, S. 89 – 108

Unterrichtsgestaltung

- Schulung des Hör- und Hörsehverstehens bzw. Leseverstehens
- Strukturierung des Hör- und Hörseh- bzw. Leseprozesses in *pre-/ while-/ post-activities*
- Aufgabenformate (Operatoren, geschlossene und halboffene Aufgabenformate, integrative Aufgabenformate, rezeptiver und produktiver Umgang, Filmanalyse)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- generisches Wissen
- Anwendung von Hör- und Hörsehstrategien bzw. Lesestrategien (u. a. *note taking*)

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen (u. a. geschlossene oder halboffene Aufgaben, integrative Aufgabenformate)
- Formen holistischer Leistungsbewertung

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen

- Hör- und Hörsehverstehen: Dokumentation, Hörbuch, MVC, Podcast, Spielfilm/ Literatur-verfilmung, Theateraufführung, Trailer, Werbeclip
- Leseverstehen: Blog, Cartoon, Drama, Grafik, Kurzgeschichte, Roman(auszug), Zeitungsartikel

8. Sprechen & mündliche Sprachmittlung Sek. I

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Andréa Riedel, Sprechen, in: Heinz et al. (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten*, Seelze 2018, S. 154 – 174
- DESI-Studie

Unterrichtsgestaltung

- Erhöhung der Sprechzeit
- Schulung der Sprechfertigkeit in authentischen Sprechsituationen
- Ausspracheschulung (Phonologie und Intonation)
- Impulse im fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch (u. a. differenzierte Rückmeldung auf mündliche Äußerungen)
- Aufgabenformate (u. a. Simulationen, *Scaffolding*, Fordern und Fördern)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem Lehrwerk, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- monologische und dialogische Sprechstrategien (u. a. *buying time, turn taking*)
- Erarbeitung von Feedbackkriterien → kriteriengeleitete Selbst- und Fremdevaluation
- Bewältigung interkultureller Begegnungssituationen (u. a. Lernen am anderen Ort)

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Evaluation und Bewertung von Unterrichtsbeiträgen
- Konzeption, Durchführung und Bewertung von Sprechprüfungen
- Bewertung der Sprechprüfungen im ESA und MSA
- Umgang mit dem Bewertungsbogen „Sprechen“ in angepasster Form

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen

- Interview, *Poetry Slam* Beitrag, Rede, Streitgespräch, *Talk Show*

9. Text- und Medienkompetenz: fiktionale Texte Sek. II

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Christiane Lütge, Literatur und Film, in: Heinz et al. (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten*, Seelze 2018, S. 96 – 115
- verbindliche Themenbereiche
- mögliche Textprodukte im Zentralabitur Englisch
- Deskriptoren

Unterrichtsgestaltung

- Schulung der Text- und Medienkompetenz (Schwerpunkt „Schreiben“)
- Aufgabenformate (Operatoren, Anforderungsbereiche, Anforderungsniveaus, analytische und kreativ-produktive Aufgabenarten, Fortsetzung fiktionaler Texte, Portfolioarbeit)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Anwendung von Schreib- und Überarbeitungsstrategien
- generisches Wissen (insbesondere fiktionale und visuelle Texte)
- wissenschaftspropädeutisches Arbeiten: Zitiertechnik
- funktionales Einbringen von Hintergrundwissen
- Entwicklung von Sprachbewusstheit: Adressaten-, Situationsangemessenheit, Perspektivwechsel
- Erarbeitung von Feedbackkriterien → kriteriengeleitete Selbst- und Fremdevaluation

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten, Abiturklausuren und gleichwertigen Leistungsnachweisen (insb. Korrektur der zweiten und dritten Aufgabe in Abiturklausuren, Formulierung aussagekräftiger Randbemerkungen und Gutachtentexte)
- Umgang mit dem Bewertungsbogen „Schreiben“, den Deskriptoren, dem Erwartungshorizont

Schwerpunkt Textsorten/ Kommunikationssituationen

- Cartoon, Dramenauszug, Drehbuch, Gedicht, Kurzgeschichte, Liedtext, Photo, Roman(auszug)

10. Hör- und Hörsehverstehen Sek. I

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Prof. Dr. Susanne Heinz, Hör- und Hörsehverstehen in: Heinz et al. (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten*, Seelze 2018, S. 116 - 132
- *top-down-* und *bottom-up-*Verfahren

Unterrichtsgestaltung

- Umgang mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten VERA 6 und VERA 8
- Strukturierung des Hör- und Hörsehprozesses in *pre-/ while-/ post-activities*
- Aufgabenformate (geschlossene und halboffene Aufgabenformate, individuelle Aufgabenformate, rezeptiver und produktiver Umgang mit Hör- und Hörsehtexten, Fordern und Fördern)
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem Lehrwerk, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Anwendung von Hör- und Hörsehverstehensstrategien
- Erkennen der Sprechintention

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen (u. a. geschlossene und halboffene Aufgabenformate)
- Korrektur und Bewertung der Vergleichsarbeiten VERA 6 und VERA 8
- Korrektur und Bewertung der Leistungen im ESA und MSA

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen

- Ankündigung, Hörspiel, Liedtext, MVC, Nachrichtensendung, Trailer, Tutorial, Vlog, Werbeclip

11. Shakespeare Sek. II

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Hartmut Klose und Michael Rybicki, There's Rhyme and Reason to It, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Nr. 139. Shakespeares Texte verstehen*, Seelze 2016, S. 2 – 5
- didaktische Auswahlkriterien (Ausgabe/Edition)
- Vermittlungsansätze (komplettes Werk vs. Auszüge)

Unterrichtsgestaltung

- Möglichkeiten des Herstellens eines thematischen, sprachlichen, kulturellen Lebensweltbezuges (u. a. *proverbs*)
- Aufgabenformate (analytische und kreativ-produktive Verfahren, Dramapädagogik)
- historischer Hintergrund: Shakespeares Leben und Werk (inklusive Autorenfrage), Elisabethanisches Zeitalter, Theaterleben (*The Globe*)
- generisches Wissen (Dramenanalyse, Gedichtanalyse, Filmanalyse, Regieanweisungen, Stilmittel, Motive, Intertextualität usw.)
- Shakespeares Sprache
- *Shakespeare on stage and screen* (*House of Cards*, *Kiss Me Kate* usw.)
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- historisches Hintergrundwissen
- Entwicklung von literarischer Kompetenz (u. a. generisches Wissen)
- Entwicklung von Text- und Medienkompetenz

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung:

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen:

- Drama, Literaturverfilmung, Lyrik (insb. Sonett)

12. Leseverstehen Sek. I

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Kirsten Redlin, Leseverstehen, in: Heinz et al. (Hrsg.), *Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten*, Seelze 2018, S. 133 – 153
- Ergebnisse der PISA-Studie
- *top-down-* und *bottom-up-*Verfahren
- *reader-response principles*
- Definitionen der Begriffe „erweiterter Textbegriff“ und „authentische Texte“

Unterrichtsgestaltung

- Umgang mit den Ergebnissen der Vergleichsarbeiten VERA 6 und VERA 8
- Schulung des Leseverstehens
- Strukturierung des Leseprozesses in *pre-, while-, post-reading activities*
- Aufgabenformate (integrative Spracharbeit bei Lehrwerkstexten, analytische und kreativ-produktive Verfahren, rezeptiver und produktiver Umgang mit fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten, Fordern und Fördern)
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem Lehrwerk, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- generisches Wissen (Textsorten und -funktionen)
- Anwendung von Lesestrategien (u. a. *skimming* und *scanning*)
- reflektierter Umgang mit Leseintentionen

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung:

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen (u. a. geschlossenen und halboffene Aufgabenformate, integrative Formate)
- Korrektur und Bewertung der Vergleichsarbeiten VERA 6 und VERA 8
- Korrektur und Bewertung der Leistungen im ESA und MSA

Mögliche Textsorten/ Kommunikationssituationen:

- Cartoon, Gedicht, Grafik, Jugendroman(auszug), Kurzgeschichte, Liedtext

13. Sprachbewusstheit: integrative Spracharbeit Sek. II

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Dr. Ursula Behr, Sprach(en)bewusstheit und Sprachlernkompetenz: Ihre Bedeutung für das Sprachenlernen, in: Praxis Fremdsprachenunterricht. Nr. 4, München 2015, S. 11 – 13
- Lernstrategien, Umwälzungs- und Archivierungsstrategien
- Definitionen der Begriffe „systematische Wortschatzarbeit“ und „integrative Spracharbeit“

Unterrichtsgestaltung

- Schulung von Sprachlernkompetenz (Lernstrategien und Lernorganisation, Archivierungsstrategien)
- Schulung von Sprachbewusstheit (Register, themenspezifischer Wortschatz bzw. Fachvokabular, Sprachpräzision, Idiomatik, Adressaten- und Situationsangemessenheit)
- Aufgabenformate (integrative Spracharbeit, systematische Wortschatzarbeit, Anknüpfen an Vorwissen, *Scaffolding*, Visualisierungen)
- systematische Wortschatzarbeit (u. a. Ordnungsprinzipien: Wortfelder, *graphic organizers*, *mind maps*, *umbrella terms*)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem ein- und zweisprachigen Wörterbuch, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Entwicklung von Sprachlernkompetenz
- Entwicklung von Sprachbewusstheit
- funktionaler Umgang mit ein- und zweisprachigen Wörterbüchern

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Umgang mit den Bewertungsbögen „Sprache“, „Schreiben“ und „Sprachmittlung“ zur Bewertung des Bereiches Sprache

14. Anfangsunterricht Sek. I

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR)
- Basisartikel: Annika Kolb und Nikola Mayer, Mehr Kontinuität! Englischkenntnisse aus der Grundschule weiterentwickeln, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Nr. 103. Englisch in Klasse 5*, Seelze 2010, S. 2 – 6 & 10 – 13
- Spracherwerbs- und Sprachlerntheorien (z. B. *lexical approach* nach Michael Lewis, das mentale Lexikon)
- Definition des Begriffs „systematisches Wortschatzlernen“

Unterrichtsgestaltung

- integrative Spracharbeit in geeigneten Kommunikationssituationen
- funktionale Einsprachigkeit
- Ausspracheschulung (Phonologie und Intonation)
- Aufgabenformate (*Total Physical Response*, funktionale Hausaufgaben, Herausforderung Vokabellernen, Anknüpfen an Vorwissen, Visualisierungen, *Scaffolding*, Fordern und Fördern)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. Umgang mit dem Lehrwerk, digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- Entwicklung grundlegender grammatikalischer Kenntnisse
- Entwicklung eines allgemeinen, thematischen und individuellen Wortschatzes (u. a. Bildbeschreibung)
- Entwicklung von Lernbewusstheit und Lernorganisation
- Anwendung von Lernstrategien, Archivierungsstrategien
- soziokulturelles Orientierungswissen

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen (u. a. integrative Aufgabenformate)
- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Vokabeltests sowie Formen mündlicher Vokabelüberprüfung

15. Kompetenzerwerb Sek. II

Theoretische Grundlagen

- curriculare Vorgaben (FA, BiSta, GeR/CEFR, Erlass „Lernen am anderen Ort“)
- Basisartikel: Wolfgang Hallet, Die komplexe Kompetenzaufgabe & Differenziert arbeiten mit der Kompetenzaufgabe, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Nr. 124. Kompetenzaufgaben*, Seelze 2013, S. 2 – 11
- Basisartikel: Wolfgang Hallet, Generisches Lernen, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch. Nr. 114. Generisches Lernen*, Seelze 2011, S. 2 – 7
- Handlungs- und Produktionsorientierung
- Test- vs. Lernaufgaben

Unterrichtsgestaltung

- projektorientiertes Arbeiten
- Einsatz kooperativer Makromethoden (Simulationen usw.)
- Aufgabenformate (handlungs- und produktionsorientierte Verfahren, z. B. Filme drehen, Vlogs und Blogs erstellen)
- funktionale Fehlertoleranz
- funktionaler Medieneinsatz (u. a. digitale Medien)

Kompetenzerweiterung

- generisches Wissen
- Erarbeitung von Feedbackkriterien → kriteriengeleitete Selbst- und Fremdevaluation

Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und gleichwertigen Leistungsnachweisen
- Umgang mit den Bewertungsbögen „Schreiben“, „Sprechen“, „Sprachmittlung“

Evangelische Religion

Leitlinien der Ausbildung im Fach Evangelische Religion

Evangelischer Religionsunterricht macht vielfältige Angebote zur Orientierung und leistet einen nachhaltigen Beitrag zur Identitätsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Er stellt Fragen des gesellschaftlichen und religiösen Zusammenlebens ins Zentrum, führt ein in kulturelle sowie gesellschaftliche Zusammenhänge und erweitert so die Allgemeinbildung der Lernenden. Nicht zuletzt vertieft er die Urteilskompetenz der Schülerinnen und Schüler in aktuellen, relevanten ethischen Fragestellungen. Insbesondere in der Sekundarstufe II geschieht diese inhaltliche Auseinandersetzung vor dem Hintergrund der Wissenschaftspropädeutik als einem Aspekt der Studierfähigkeit.

Religionslehrkräfte im Vorbereitungsdienst begegnen dabei Lerngruppen und Klassen, die heterogen sind in Hinsicht auf vorhandene Kompetenzen sowie Wissensstände, auf entwicklungspsychologische Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, ihre religiöse Sozialisation und auf den individuellen Prozess der Persönlichkeitsbildung. Sie unterrichten das Fach Ev. Religion in einer die Lernenden prägenden gegenwärtigen gesellschaftlichen Situation, die durch religiöse und weltanschauliche Pluralität gekennzeichnet ist.

Für die Anforderungen des Religionsunterrichts bedarf es also aufseiten der Lehrkräfte fundierter, praktisch-orientierter fachdidaktischer und methodischer Kompetenzen bezüglich der Vorbereitung, Planung, Durchführung und Reflexion von Religionsunterricht, welche die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst auf der Grundlage der im Studium erworbenen theologischen Fach-Expertise und der theoretisch reflektierten Unterrichtserfahrungen aus Praktika und Praxissemester auf den Religionsunterricht bezogen erweitern und vertiefen. Hinzu kommen Kenntnisse um historisch gewachsene Rahmenbedingungen und aktuelle Rechtsgrundlagen des Religionsunterrichts.

Die im Vorbereitungsdienst zu erweiternden und vertiefenden Kompetenzen werden durch die allgemeinen und fachspezifischen Ausbildungsstandards Ev. Religion festgelegt. Letztere orientieren sich an den phasenübergreifend formulierten Kompetenzen und Standards zur Theologisch-Religionspädagogischen Kompetenz der EKD.² Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst ist darüber hinaus an den Fachanforderungen Ev. Religion ausgerichtet.

² Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hrsg.) (o. J.): EKD Texte 96. Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz. Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerausbildung. Kirchenamt Ev. Kirche: Hannover.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. kann das didaktische Feld des Evangelischen Religionsunterrichts der Schulform Gemeinschaftsschule/Gymnasium selbstständig erschließen und eigenen Religionsunterricht als fachdidaktisch abgesicherten, schüler- und sachgerechten Lernprozess planen, realisieren und reflektieren.
2. kann existenziell relevante Dimensionen der Unterrichtsthemen aufspüren, sie mit der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler vermitteln und in angemessenen Verfahren in den Religionsunterricht einbringen.
3. kann die vielfältige Heterogenität der Schülerinnen und Schüler wahrnehmen, analysieren und für die Gestaltung unterrichtlicher Prozesse berücksichtigen.
4. kann die Schülerinnen und Schüler entsprechend ihrem Alter, ihrer religiösen Entwicklung sowie ihrem persönlichen sozialen und kulturellen Lebenshintergrund als aktiv Lernende in den Unterrichtsprozess einbeziehen.
5. kann vielfältige religionspädagogisch relevante Medien funktional zur Entwicklung und Förderung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler einsetzen.
6. beherrscht verschiedene religionspädagogisch relevante Methoden, Kommunikationsformen, Gesprächstechniken und narrative Methoden und kann diese funktional verwenden.
7. kann die in den Fachanforderungen dargelegten Kompetenzen religiöser Bildung bei der Planung, Durchführung und Reflexion von Religionsunterricht angemessen berücksichtigen.
8. kann Lehr-Lern-Prozesse mit dem Ziel der Ausbildung und Förderung von Kompetenzen religiöser Bildung der Schülerinnen und Schüler arrangieren.
9. kann eigenen und fremden Unterricht mithilfe von Kriterien für guten Unterricht analysieren und daraus Handlungsstrategien für zukünftigen Unterricht entwickeln.
10. kennt Instrumente des Feedbacks und der Evaluation des eigenen Unterrichts und kann diese systematisch einsetzen und auswerten.
11. kennt Konzepte der unterrichtlichen Erschließung anderer Religionen, Konfessionen und Weltanschauungen.
12. kann eine von Respekt getragene argumentative Auseinandersetzung mit Positionen von Religionen und Weltanschauungen unterrichtlich gestalten.
13. kennt Möglichkeiten der Umsetzung interreligiösen Lernens als durchgängiges Prinzip.
14. kann die Schülerinnen und Schüler anleiten, religiös bedeutsame Phänomene des gesellschaftlichen und kulturellen Lebens aufzuspüren, wahrzunehmen und sie in ihrem geschichtlichen und gegenwärtigen Kontext zu interpretieren.
15. kann mit Schülerinnen und Schülern Medien kritisch analysieren und mit ihnen Kompetenzen eines verantwortungsbewussten Umgangs mit Medien entwickeln.

16. kann sich als Religionslehrerin oder -lehrer mit der eigenen religiösen Position religionspädagogisch verantwortlich in den Dialog mit Schülerinnen und Schülern einbringen.
17. kann das eigene Tätigkeitsfeld und die Aufgaben als Religionslehrkraft differenziert beschreiben und das eigene Handeln in alltagspraktischen Situationen selbstkritisch und theoriebezogen überprüfen.
18. kann neue religionspädagogische Ansätze, Konzeptionen sowie neue Themen, Unterrichtsmodelle und Methoden kritisch sichten, analysieren, erproben und beurteilen.
19. kann Lernstände und Lernschwierigkeiten im Fach diagnostizieren, individuelle Hinweise geben und Lernbegleitung und -beratung praktizieren.
20. kennt die Grundlagen für die Beurteilung und Bewertung von Leistungen und kennt wesentliche Verfahren und Aufgabenbeispiele für Abschlussprüfungen ihrer Schulart.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Neben der Vermittlung von fachspezifischen Inhalten, Konzepten, Methoden und Modellen sind auch folgende Themenbereiche durchgängige Bestandteile der Ausbildungsveranstaltungen und der -beratung.

Durchgängige Sprachbildung

Religionsunterricht leistet über alle Jahrgangsstufen hinweg einen Beitrag zur Durchgängigen Sprachbildung. Dabei verbindet er Alltags- und Fachsprache und führt Schülerinnen und Schüler an eine Vielfalt sprachgebundener Quellen und fachbezogener Kompetenzen zur Erschließung von Texten heran. So werden systematisch sprachliche Fähigkeiten aufgebaut, die die Wahrnehmungs-, Darstellungs-, Deutungs- und Gestaltungsfähigkeit ausbilden und differenzieren. Dieser Entwicklungsprozess aufseiten der Lernenden erfordert einen durchweg sprachsensibel gestalteten Religionsunterricht. Die Reflexion und die Bewusstwerdung dieser kontinuierlichen Sprachbildung ist Thema der inhaltsbezogenen Module im Vorbereitungsdienst. Die konkrete Thematisierung praktischer Vorgehensweisen zum Erwerb fachsprachlicher Kenntnisse und Fähigkeiten findet im Basismodul 8 „Theologische Gespräche führen / Durchgängige Sprachbildung im Religionsunterricht“ statt.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Lerngruppen im Fach Evangelische Religion sind grundsätzlich heterogen. Sie sind dies in Hinsicht auf die Kenntnisse und körperlichen sowie geistigen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, auf ihre persönliche religiöse Entwicklung und Sozialisation, ihre besonderen Begabungen und ihre individuellen Bedarfe – vor dem Hintergrund einer von religiöser und kultureller Pluralität gekennzeichneten Gesellschaft. Aufgrund der grundgesetzlichen Bestimmungen zur positiven und negativen Religionsfreiheit

kann nicht grundsätzlich von einer kontinuierlichen Beschulung im Fach ausgegangen werden.

Religionsunterricht reflektiert diese grundsätzlich heterogene Lernausgangslage didaktisch und nimmt die Lernenden als Personen auf der Grundlage des biblischen Verständnisses von unvergleichlichem Wert und Würde des Menschen wahr, unabhängig von persönlichen Eigenschaften, Begabungen oder Grenzen.

Im Vorbereitungsdienst ist daher die Gestaltung eines Religionsunterrichts zu vermitteln, der Schülerinnen und Schüler individuell fordert und fördert und zu einer eigenständigen Auseinandersetzung mit religiösen Fragen und Problemstellungen motiviert. Dazu bedarf es eines breiten Methodenrepertoires zur Differenzierung – aber auch der Verfahren, die das Gemeinsame betonen und Lerngruppen zusammenführen, sowie der Impulse für die Entwicklung einer gemeinsamen Schulkultur über den Unterricht hinaus.

Die Anforderungen eines inklusiven Religionsunterrichts finden grundsätzlich Berücksichtigung, insbesondere jedoch im Basismodul 2 „Heterogenität im RU / Religion inklusiv unterrichten“ und im Basismodul 4 „Schülerinnen und Schüler: gesellschaftliche Veränderungen – religiöse Sozialisation – entwicklungspsychologische Ansätze“.

Medienbildung

Verknüpft mit dem Erwerb inhaltsbezogener Kompetenzen religiöser Bildung sehen die Fachanforderungen für das Fach Evangelische Religion die Erweiterung und Vertiefung der prozessbezogenen Kompetenzen Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit und Gestaltungsfähigkeit vor. Beide Kompetenzbereiche religiöser Bildung befähigen Schülerinnen und Schüler, religiös bedeutsame Anforderungssituationen und Problemstellungen zu bewältigen. Insbesondere der an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientierte Einsatz digitaler Medien zur Erschließung religiös bedeutsamer Inhalte aus verschiedenen Medientypen, zum Produzieren, Präsentieren, Trainieren, Recherchieren und Kommunizieren leistet einen Beitrag zur Entwicklung der prozessbezogenen Kompetenzen. Religionsunterricht sieht digitales Lernen als Chance und leistet einen Beitrag zur Medienbildung in Hinblick auf ein kritisches Bewusstsein, einen zielführenden, verantwortlichen Umgang und reflektiert Einflüsse auf die Identitätsbildung. Insofern sind Medienbildung und fachbezogenes, digitales Lernen allgemein Inhalt und – wenn möglich – Methode der Module im Vorbereitungsdienst. Darüber hinaus sind digitale Medien Bestandteil des Basismoduls 6 „Medien und Medienkompetenz im Religionsunterricht“.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 0) Einführungsveranstaltung:

Grundlagen des Evangelischen Religionsunterrichts

- Kernanliegen des Unterrichtsfaches Ev. Religion
- Kriterien für guten Religionsunterricht
- Kompetenzen religiöser Bildung und Themen des RU

- Das Konzept der Elementarisierung
- Grundsätzliche organisatorische Fragen zu Ausbildungsveranstaltungen
- Verfahren zu Planung und Ablauf der Ausbildungsberatung
- Kompetenzen und Standards im Vorbereitungsdienst:
Theologisch-religionspädagogische Kompetenz
- Hinweise zur Planung von Unterrichtseinheiten und einzelnen Unterrichtsstunden

2. (A 1) Die Frage nach Gott

- Gottesglaube: religionsphilosophische, systematische, biblische Zugänge
- Gottesbilder im Wandel: historische und individuelle Perspektiven
- Gottesbilder im interreligiösen Vergleich
- Infragestellung des Gottesglaubens (Theodizee, Religionskritik)

3. (A 2) Die Frage nach Jesus Christus

- Didaktisch-methodische Planung und Reflexion von Unterricht mit grundlegenden Inhalten der christlichen Überlieferung
- Kreuzestheologie im Diskurs
- Christologische Konzepte als Teil der Identitätsfindung der Schülerinnen und Schüler
- Erschließung christologischer Fragestellungen mittels Elementarisierung

4. (A 3) Die Frage nach Gott und Jesus Christus vor dem Hintergrund entwicklungspsychologischer Ansätze und Theorien zur religiösen Sozialisation

- Dimensionen gesellschaftlicher Veränderungen
- Religiöse Sozialisation heute
- Theorien religiöser Entwicklung: entwicklungspsychologische Ansätze nach Oser und Gmünder, James Fowler o. a.
- Chancen und Grenzen entwicklungspsychologischer Modelle sowie neuere entwicklungspsychologische Ansätze
- Analyse von Lerngruppen: RU als Beziehungsgeschehen

5. (A 4) Religionsunterricht: Klassische Konzeptionen – Organisationsformen des RU heute – Aktuelle Diskurse / Rechtliche Grundlagen des RU

- Klassische Konzeptionen des RU seit 1945 bis heute
- Organisationsformen des RU
- Aktuelle konzeptionelle Diskurse in der Religionsdidaktik in Hinsicht auf die Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen im RU: u. a. Symboldidaktik, performativer RU, Kinder- und Jugendtheologie
- Rechtliche Grundlagen des RU: Bestimmungen des Grundgesetzes und des Erlasses zum RU, Teilnahme am RU, Kontingenzstundentafel,

Zusammenarbeit von Schule und Kirche, konfessionelle Kooperation, Kooperation mit dem Fach Philosophie

- 6. (A 5) Umgang mit Heterogenität und Inklusion im RU konkret: Gestaltung differenzierter Lernwege**
 - Arbeit mit fachspezifischen Texten, Ganzschriften und Erzählungen
 - Grundlagen und Grundsätzliches zum Thema Heterogenität und Inklusion im RU
 - Möglichkeiten der Diagnose
 - Möglichkeiten der Differenzierung
 - Heterogenität als Thema im Religionsunterricht

- 7. (B 1) Religionslehrkräfte im Blick: Eigene Religiosität und Rollen reflektieren**
 - Vielfalt der Rollenerwartungen
 - Modelle zur Rolle der Religionslehrkraft: Positionen heute, Vorstellungen für die Zukunft
 - Reflexion der eigenen religiösen Biografie
 - Als Religionslehrkraft aktiv zur Schulkultur beitragen

- 8. (B 2) Die Frage nach den Religionen in der Gesellschaft im RU I: Interreligiöses Lernen**
 - Begegnung als wesentliches Element interreligiösen Lernens
 - Ziele des interreligiösen Lernens
 - Konzepte des interreligiösen Lernens
 - Didaktische Prinzipien bei der Behandlung ausgewählter Religionen beziehungsweise Weltanschauungen im RU
 - Nach Möglichkeit: Besuch einer Synagoge, des jüdischen Museums, eines buddhistischen Zentrums, einer Moschee u. a.

- 9. (B 3) Die Frage nach den Religionen in der Gesellschaft im RU II: Interreligiöses Lernen**
 - Theologische Prämissen und Grundlagen für einen gelingenden Dialog
 - Wahrheitsanspruch und -begriff im interreligiösen Dialog
 - Umgang mit indifferenten Positionen und Phänomenen des Fundamentalismus
 - Reflexion der eigenen (christlichen) Perspektivgebundenheit

- 10. (B 4) Medien und Medienkompetenz im RU**
 - Arbeit mit Bildern und Karikaturen, Verfahren der Bildbetrachtung
 - Verwendung von Videoclips, Musik und Filmen
 - Bedeutung von Medien für die Glaubensentwicklung

- Veränderung von Prozessen der Identitätsentwicklung durch digitale Medien
- Vielfalt der Medien im RU
- Digitale Medien im RU nutzen, selbst gestalten, produzieren

11. (B 5) Kompetenzorientierter Religionsunterricht

- Kriterien guten Religionsunterrichts
- Kategorien zur stärkenorientierten Analyse von Religionsunterricht
- Grundsätze und Begriffe der Kompetenzorientierung
- Kompetenzorientierung praktisch umgesetzt: Beispiele; Bewusstmachung von Kompetenzen im RU; Anforderungssituationen im RU; nachhaltiges, spiralcurriculares Lernen

12. (C 1) Theologische Gespräche führen / Durchgängige Sprachbildung im RU

- Gesprächstechniken und Handlungsmuster
- Unterrichtsgespräch: Formen des Gesprächs, Gesprächsmomente/-phasen
- Nach Möglichkeit: (Video-)Analyse von Gesprächssituationen im RU
- Theologisieren / Kinder- beziehungsweise Jugendtheologie: die individuelle Religiosität der Lernenden im Gespräch entwickeln und verbalisieren
- Schülerinnen und Schülern konstruktiv Rückmeldungen geben
- Durchgängige Sprachbildung: praktische Vorgehensweisen zum Erwerb fachsprachlicher Kenntnisse und Fähigkeiten

13. (C 2) Lernstände diagnostizieren, Leistungen beurteilen

- Besonderheiten der Leistungsbewertung im Fach Ev. Religion: die auf der Rechtfertigungslehre basierende Unterscheidung von Person und Werk sowie Würde des Menschen und seiner Leistung
- Kriterien der Leistungsbewertung / Transparenz über Kriterien herstellen
- Lernstandserhebungen für passgenauen Unterricht
- Abiturprüfung im Fach Ev. Religion
- Alternative Formen der Leistungsüberprüfung

14. (C 3) Die Frage nach der Wahrnehmung und dem Verstehen von Religion und ihren Ausdrucksformen im RU

- Verschiedene fachdidaktische und fachmethodische Zugänge zur Bibel und heiligen Schriften (erfahrungs-, handlungs- und produktionsorientierte Methoden)
- Aktuelle Fragestellungen im Feld der Bibeldidaktik
- Wirklichkeitskonstruktionen und -begriff im Dialog mit anderen Wissenschaften
- Theologische und hermeneutische Fragestellungen

15. (C 4) Die Frage nach dem Menschen und dem richtigen Handeln im RU I

- Zentrale Themen und Fragestellungen der Anthropologie in ihrer existenziellen Bedeutung theologisch und religionsdidaktisch sachgemäß erschließen und für den Unterricht fruchtbar machen
- Trias: Geschöpf – Sünder – Gerechtfertigter

16. (C 5) Die Frage nach dem Menschen und dem richtigen Handeln im RU II

- Ethische Urteilsbildung im Anschluss an anthropologische Konzepte
- Zentrale Aspekte theologischer Ethik (ethische Kataloge, z. B. Dekalog, Bergpredigt, Menschenrechte; Gewissen)
- Fragen nach Schuld und Vergebung
- Konkrete materialetische Fragestellungen (z. B. im Umgang mit Tod und Sterben, Bioethik, Wirtschaftsethik)
- Modelle ethischer Urteilsbildung (z. B. Utilitarismus, Prinzipienethik/Gesinnungsethik, Verantwortungsethik)

Französisch

Leitlinien der Ausbildung im Fach Französisch

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung im Fach Französisch werden durch die allgemeinen Ausbildungsstandards sowie die fachspezifischen Ausbildungsstandards Französisch festgelegt. Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst ist an den Fachanforderungen Französisch und dem zugehörigen Leitfadens ausgerichtet.

Die allen Schulformen und Schulstufen zugrunde liegende, leitende fachdidaktische Perspektive besteht in der Kommunikationsorientierung, das heißt darin, tatsächliches Interagieren in der französischen Sprache zu ermöglichen, dies im Unterricht vielfältig zu erproben und anzuwenden sowie interkulturelle Handlungsfähigkeit in frankofonen Kulturen anzubahnen.

Wesentlich zur Herstellung dieser interkulturellen Kommunikationsfähigkeit ist die Berücksichtigung folgender Aspekte:

- der an den Bildungsstandards und dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen ausgerichteten Kompetenzorientierung (mit den kommunikativen Teilkompetenzen Hör-/Hör-Seh-Verstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben, Sprachmittlung),
- der dienenden Funktion der Kenntnisse des Sprachsystems hinsichtlich des Kommunikationserfolges und der entsprechenden funktionalen Fehlertoleranz,
- des Primates der Mündlichkeit,
- der Inhaltsorientierung, die das Französischlernen stets an für frankofone Zielkulturen sowie für Schülerinnen und Schüler relevante Inhalte knüpft,
- der adäquaten Authentizität von Unterrichtsmaterialien und Kommunikationssituationen,
- der funktionalen Einsprachigkeit,
- des Bezugs zu anderen Lerner- und Unterrichtssprachen, das heißt der Mehrsprachigkeitsschulung und der Sprachvernetzung,
- und der Individualität des Spracherwerbs.

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst werden darauf vorbereitet, Französischunterricht unter Berücksichtigung dieser Leitlinien methodisch vielfältig und differenzierend zu planen, durchzuführen und zu reflektieren.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

13. verfügt über ein fundiertes Fachwissen und Sprachkönnen, vor allem im Hinblick auf schulartrelevante Kompetenzbereiche sowie die Themen und Inhalte des Unterrichts.
14. kennt die für das Fach verbindlichen Fachanforderungen und die gültigen Erlasse und Verordnungen sowie die bundeseinheitlichen Bildungsstandards und berücksichtigt sie in Schule und Unterricht.
15. kennt die aktuellen fachdidaktischen Konzeptionen des Fremdsprachenunterrichts und reflektiert diese kritisch.
16. ist vertraut mit den aktuellen Entwicklungen, wie Bilingualer Unterricht, Frühbeginn, Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, Portfolio usw.
17. verfügt über fundierte didaktische Kenntnisse in den Bereichen Sprache, Interkulturelles Lernen und Umgang mit Texten und Medien, die Sachanalysen ermöglichen, die zu Planungen im Kontext von Unterrichtseinheiten, begründeter Material- und Medienwahl, sinnvoller Schwerpunktsetzung sowie der Konzeption klar strukturierter, ertragreicher Stunden mit angemessenem Anforderungsprofil führen.
18. verfügt über ein umfangreiches methodisches Repertoire in den Bereichen Anfangsunterricht, Lehrbucharbeit, Textarbeit, Spracharbeit und thematischer Arbeit, das den Lernenden vielfältiges Handeln in unterschiedlichen Sozialformen ermöglicht, auf Schüleraktivierung und Eigenverantwortung ausgerichtet ist und Zuwachs sichert in den Kompetenzbereichen der Fachanforderungen.
19. verfügt über ein ausgeprägtes Reflexionsbewusstsein im Hinblick auf Adressaten, Ziele, Inhalte, Methoden, Medien und Kompetenzzuwachs.
20. verfügt über unterschiedliche Verfahren der Feststellung, Bewertung und Benotung von Unterrichtsbeiträgen/Leistungen im Fremdsprachenunterricht.
21. berücksichtigt die Besonderheiten des Fremdsprachenunterrichts als Sprachunterricht, gestaltet diesen grundsätzlich in der Zielsprache und fördert dabei den Unterrichtsprozess durch angemessene, zielorientierte Impulse.
22. kennt und berücksichtigt lernpsychologische Aspekte des Spracherwerbs.
23. verfügt über Erfahrungen in der Diagnose und im Umgang mit Fehlern, Verständnisschwierigkeiten und Lernprozessstörungen.
24. kennt und vermittelt fachspezifische Lern- und Arbeitstechniken.
25. vertritt ihre Fremdsprache als Unterrichtsfach mit dessen Besonderheiten, Aufgaben und Ansprüchen innerhalb und außerhalb der Schule.
26. kann zu individuellen Fragen des Fremdsprachenlernens kompetent informieren und beraten.
27. kennt Möglichkeiten der Information und Weiterbildung im Hinblick auf zukünftige fachspezifische, unterrichtliche Entwicklungen und die eigene aktive Sprachkompetenz.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Durchgängige Sprachbildung findet in der Ausbildung für das Fach Französisch im Wesentlichen auf zwei Ebenen statt: Erstens soll für verschiedene Sprachniveaus und -ebenen (z. B. soziale Codes wie Jugendsprache) der Zielsprache Französisch sensibilisiert werden. Weiterhin ist beim Reflektieren über das Funktionieren der Zielsprache (Charakteristika von Wortschatz und Grammatik) sowie über Spracherwerbsstrategien auf einen adäquaten Gebrauch des Deutschen zu achten beziehungsweise dieser zu ermöglichen.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst im Fach Französisch werden darin geschult, adäquat mit Fehlern, Verständnisschwierigkeiten und Lernprozessstörungen umzugehen sowie grundlegende Kenntnisse in ihrer Diagnostik zu erwerben. Sie erlernen vielfältige Methoden, ihren Unterricht binnendifferenziert und individualisiert zu gestalten.

Darüber hinaus erwerben sie Kenntnisse zu schulart- und fachspezifischen Aspekten der Inklusion, insbesondere hinsichtlich des Umgangs mit Lese-Rechtschreib-Schwäche und der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderer Sprachbegabung. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst erwerben zudem Kenntnisse in der Beratung von Schüler/-innen und Eltern bei der Fremdsprachenwahl.

Medienbildung

Im modernen Französischunterricht ergeben sich vielfältige Möglichkeiten, digitale Medien lernförderlich einzusetzen oder auch zum expliziten Gegenstand des Unterrichts zu machen.

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst vermitteln Möglichkeiten der Nutzung digitaler Wörterbücher. Sie nutzen Recherchemöglichkeiten zum Erwerb landeskundlichen Wissens und der Kenntnisse über interkulturelle Gegebenheiten. Sie ermöglichen es ihren Schüler/-innen, aktuelle und für frankofone Kulturen relevante Themen anhand authentischen digitalen Materials zu erschließen und zu reflektieren, indem sie authentische Sprachdokumente (Texte, Audio-/Videodateien) suchen, speichern und erarbeiten.

Sie nutzen geeignete (Lern-)Software zum Zweck des Sprachtrainings und zur Vertiefung des Sprachlernwissens, zum Beispiel um

- Hör- und Hör-Seh-Verstehen sowie Leseverstehen und adäquate Erschließungsstrategien an authentischem Material zu üben,
- das Vokabellernen abwechslungsreich zu gestalten, interaktive Übungen und Sprachlernspiele durchzuführen, gegebenenfalls auch selbst zu erstellen,
- den Schüler/-innen die Teilnahme an medial geführten Gesprächen zu ermöglichen, sodass diese kommunikative Strategien kennenlernen und imitieren und so Kontakte zu frankofonen (Gesprächs-)Partnern herstellen und aufrechterhalten lernen,

- Schüler/-innen dazu anzuleiten, eigene Texte digital zu erstellen und zu überarbeiten, im digitalen Bereich adressaten- und textsortengerecht zu schreiben sowie Präsentationen, Hörspiele oder Filme in französischer Sprache selbst her- und vorzustellen.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Bleu 1: Evaluation: Schreiben (kompetenzorientierte Klassenarbeiten)

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Schreiben, Hörverstehen, Leseverstehen

Thematische Aspekte: kompetenzorientierte Klassenarbeiten (Konzeption; Inhalts-/Sprachkorrektur) Tests, *Corrigé*; Korrektur; LRS; Oberstufenarbeiten (Richtlinien/Vorgaben Zentralabitur); Bewertungsbögen

Planungsperspektive: Planung einer Stunde

2. (A 2) Bleu 2: Wortschatzarbeit und Anfangsunterricht

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Sprechen/Schreiben

Thematische Aspekte: Semantisierung, Aussprache, Tafelbild/Visualisierung; LRS, Einsprachigkeit, Musik und Bewegung, Spiele; Übungsformen; offene Unterrichtsformen, Individualisierung

Planungsperspektive: Planung einer Stunde

3. (A 3) Bleu 3: Literaturunterricht

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Leseverstehen/Schreiben

Thematische Aspekte: „Kanon“, literaturdidaktische Modelle, *Prix des lycéens*, Chanson, Interkulturelles Lernen

Planungsperspektive: Planung einer Unterrichtseinheit/Lernaufgabe

4. (A 4) Bleu 4: Sprachmittlung

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Sprachmittlung

Thematische Aspekte: Sprachmittlungsstrategien; *faux amis*, Idiomatik, Wortschatz (entspr. Lernstrategien; Aspekte Durchgängiger Sprachbildung), non-verbale Kommunikation; Im-Kopf-Lokalisation IKL; Untersuchung von Aufgabenangeboten, Bewertung von Sprachmittlungsaufgaben, Adaptierung der Abitur-Bewertungsbögen

Planungsperspektive: Planung einer Stunde

5. (A 5) Bleu 5: Binnendifferenzierung

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: alle

Thematische Aspekte: Differenzierung nach Leistung, Geschwindigkeit, Interesse, Lerntyp, Vorkenntnissen, Sozialformen ...; Aspekte Durchgängiger Sprachbildung; Umgang mit Lehrwerksangeboten, Einsatz digitaler Medien, Inklusionsschüler/-innen

Planungsperspektive: Planung einer Stunde / Unterrichtsorganisation

6. **(B 1) Blanc 1: Hör-/Hör-Seh-Verstehen**

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Hör-(Seh-)Verstehen

Thematische Aspekte: Schwierigkeiten, Strategien, Bewertungsmöglichkeiten, Umgang mit Vorlagen, technische Möglichkeiten, Einsatz digitaler Medien

Planungsperspektive: Planung einer Stunde

7. **(B 2) Blanc 2: Umgang mit dem Lehrbuch**

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: nach Wahl (z. B. Hörverstehen, Leseverstehen)

Thematische Aspekte: Lehrbucharbeit/Alternativen, Lehrwerksvergleiche, digitale Lehrmittel, Lektionseinführung: Grammatik/Semantisierung (Vorentlastung vs. selbstentdeckendes Lernen); offene, kommunikative Unterrichtsformen, Individualisierung, Differenzierungsangebote in der Übungsphase

Planungsperspektive: Planung einer Unterrichtseinheit/Lernaufgabe

8. **(B 3) Blanc 3: Oberstufenunterricht**

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Leseverstehen/Schreiben

Thematische Aspekte: Sachtexte, Dossierarbeit, Projektarbeit, Themenfindung, Zentralabitur, Tafelbild, Interkulturelles Lernen, Wortschatzarbeit (Aspekte Durchgängiger Sprachbildung)

Planungsperspektive: Planung einer Stunde auf Sek.-II-Niveau

9. **(B 4) Blanc 4: Zusammenhängendes (Monologisches) Sprechen**

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Sprechen

Thematische Aspekte: Sprechen in Monologen, Präsentationen, Intonation, Sprachverwendung, Wortschatz (Lernstrategien), Vorlesen

Planungsperspektive: Planung einer Stunde/Unterrichtseinheit

10. **(B 5) Blanc 5: Schreibprozesse fördern**

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Schreiben

Thematische Aspekte: *préparer – rédiger – corriger*; Umgang mit dem (elektronischen) Wörterbuch, Strategien, Scaffolding, textsortenspezifische Kriterien, Selbstkorrektur

Planungsperspektive: Planung einer Stunde

11. (C 1) Rouge 1: Evaluation: Sprechen (Sprechprüfungen)

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Sprechen

Thematische Aspekte: Bewertung von Unterrichtsbeiträgen, mündliche Fehlerkorrektur, mündliche Prüfungsformen / Sprechprüfung, Selbstevaluation; Evaluation des Unterrichts durch Schüler/-innen

Möglichkeiten der Organisation von Sprechprüfungen

Planungsperspektive: Unterrichtsorganisation

12. (C 2) Rouge 2: Interkulturelles Lernen, Mehrsprachigkeit fördern

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Leseverstehen/Hörverstehen

Thematische Aspekte: Schüler/-innen-Sprachen, Sprachvergleich (Aspekte Durchgängiger Sprachbildung), Sprachenfolge / spät beginnender Fachunterricht, Austausch, Drittortsbegegnungen, Ansätze in Lehrwerken

Planungsperspektive: Planung einer Unterrichtseinheit/Lernaufgabe

13. (C 3) Rouge 3: An Gesprächen teilnehmen (Dialogisches Sprechen)

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Sprechen/Hörverstehen

Thematische Aspekte: Aussprache, nonverbale Kommunikation, Alltagskommunikation, Dialoge, szenisches Spiel, Rollenspiel, Diskursfähigkeit, Umgang mit Fehlern, Einsprachigkeit, Wortschatz (Lernstrategien)

Planungsperspektive: Planung einer Stunde

14. (C 4) Rouge 4: Verhältnis von Bild und Text

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Hör-/ Hör-Seh-Verstehen / Leseverstehen

Thematische Aspekte: Film, *Bandes Dessinées*; Videoclips, Internet, digitale Medien; Projektarbeit, kreativ-produktive Verfahren

Planungsperspektive: Planung einer Unterrichtseinheit/Lernaufgabe

15. (C 5) Rouge 5: Grammatikunterricht

Zentrale kommunikative Teilkompetenz: Schreiben/Sprechen

Thematische Aspekte: dienende Funktion von Grammatik; Grammatik in Sek. I (Lehrbuchphase) und Sek. II; Übungsaufgaben und -formate, *Methode Ziegésar*; Aspekte Durchgängiger Sprachbildung: Umgang mit grammatischer Terminologie

Planungsperspektive: Planung einer Stunde/Lernaufgabe

Geographie

Leitlinien der Ausbildung im Fach Geographie

Aktuelle raumrelevante Phänomene und Prozesse (z. B. Klimawandel, Bevölkerungsentwicklung, Ressourcenübernutzung) erhalten ihre Dynamik oft aus den Wechselwirkungen zwischen naturgeographischen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aktivitäten (Gesellschaft-Raum-Beziehungen). Gleichsam sind sie grundlegende Herausforderungen zu Beginn des 21. Jahrhunderts. Daraus ergeben sich zwei Leitziele des Geographieunterrichts: die systematische Einsicht in und den konzeptionell geleiteten Umgang mit diesen komplexen Zusammenhängen auf verschiedenen Maßstabsebenen sowie die darauf aufbauende Handlungskompetenz, um die Gegenwart und die Zukunft auf der Erde nachhaltig für die Folgegenerationen zu gestalten.

Das Ziel der Ausbildungsarbeit besteht darin, dieser Bedeutung des Faches Geographie gerecht zu werden durch eine klare Orientierung an den Fachanforderungen, aktuellen Erkenntnissen der Fachdidaktik und der Lehr-Lern-Theorie. Letztlich sollen die LiV ihre Schülerinnen und Schüler anhand geeigneter Raumbispiele fachkonzeptionell, kompetenzorientiert und lernprozessanregend an relevante Fachinhalte und -fertigkeiten heranführen können.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. kennt die Fachanforderungen, den Leitfaden zu den Fachanforderungen, grundlegende geographiedidaktische Konzepte sowie fachliche Basiskonzepte und kann daraus Prinzipien begründet ableiten und für die eigene Unterrichtsgestaltung reflektiert nutzen.
2. gestaltet den Unterricht so, dass raumwirksame Kräfte, Prozesse und Prozessergebnisse fachkonzeptionell und -systematisch analysiert und bewertet werden, die sich aus den Wechselwirkungen zwischen Naturraum, Wirtschaft und Gesellschaft ergeben, komplexe raumrelevante Zusammenhänge erkannt und diskursiv verhandelt sowie raumbezogene Handlungskompetenz aufgebaut werden.
3. kann komplexe raumbezogene Sachverhalte fachlich korrekt und adressatengerecht kommunizieren und aufbereiten sowie fachunterrichtliche Diskurse vertiefend und weiterführend anbahnen und moderieren.
4. nutzt, vermittelt und reflektiert im Unterricht geographische Basiskonzepte, relevante Arbeitstechniken und fachsprachliche Wendungen, damit Schülerinnen und Schüler Informationen zielführend und systematisch gewinnen, verarbeiten, darstellen, diskursiv verhandeln und bewerten können.

5. ermöglicht die Ausbildung von Raumverhaltenskompetenz in der Auseinandersetzung mit Medien und Methoden zur räumlichen Orientierung.
6. ermöglicht und vermittelt den reflektierten Umgang mit Medien sowie Informations- und Kommunikationstechniken, um geographisch relevante Informationen zielgerichtet und aufgabenbezogen gewinnen, verarbeiten, präsentieren, diskursiv verhandeln und bewerten zu können.
7. setzt im Unterricht handlungsorientierte, kognitiv aktivierende Aufgabenstellungen und Methoden zur Verdeutlichung der Auswirkungen raumrelevanter Entscheidungen, zur Anregung fachlicher Diskurse und zum Aufbau raumbezogener Handlungskompetenz ein.
8. setzt raumbezogene Projekte/Vorhaben um und bringt den Raumbezug sowie geographische Arbeitsmethoden auch fächerübergreifend ein.
9. kann geographische Exkursionen kompetenzorientiert und lernprozessanregend vorbereiten, durchführen sowie Verlauf und Ergebnisse evaluieren.
10. beobachtet und bewertet prozess- und produktbezogene Schülerleistungen im Geographieunterricht nach fachlicher Korrektheit, Kompetenzniveau, methodischer, metakognitiver und sprachlicher Klarheit und gibt entsprechendes konstruktives, lernförderliches Feedback.
11. erzieht zu verantwortungsvollem und nachhaltigem Umgang mit der nicht vermehrbaren Lebensgrundlage Raum.
12. vertritt das Fach Geographie mit seinen Aufgaben und Ansprüchen innerhalb und außerhalb der Schule.
13. bietet Gelegenheit, die Ziele der gymnasialen Oberstufe, wie vertiefte Allgemeinbildung, wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sowie Studier- und Berufsfähigkeit, in der Auseinandersetzung mit den Mensch-Raum-Beziehungen zu erreichen.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Wichtige Querschnittskompetenzen werden im Verlauf der Ausbildung diachron erworben.

Durchgängige Sprachbildung

Das Prinzip des handelnden Umgangs mit geographischen Unterrichtsgegenständen zeigt den engen Zusammenhang zwischen fachlichem und sprachlichem Lernen auf. Es ist primär die Sprache, die die Konstruktion, Erweiterung, Anwendung und den Austausch von Wissen konstituiert. Dazu notwendige sprachliche Fertigkeiten, sowohl im Bereich der Rezeption als auch der Produktion, entwickeln sich jedoch nicht von allein. Aus diesem Grunde wird auch im Fach Geographie systematisch zum Erwerb von typischen relevanten Denk- und Sprachhandlungsmustern für den fachlichen Diskurs beigetragen (Fachliteralität). Die Ausbildung im Fach Geographie befähigt die LiV zu einer entsprechend sprachsensiblen Unterrichtsplanung.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die Ausbildungsarbeit im Fach Geographie trägt zur Anbahnung von Handlungsrouinen im Sinne des Umgangs mit Heterogenität und Inklusion bei. Didaktisch werden, zum Beispiel durch Maßstabswechsel, Perspektivenwechsel sowie durch den per se bereits integrativen Ansatz des Faches, sowohl von Schülerinnen und Schülern als auch von den LiV inklusive Haltungen und Erfahrungen erworben. Methodisch lernen die LiV, systematisch zu diagnostizieren und zu differenzieren, sodass sie gegebenenfalls innerhalb der Lerngruppe unterschiedliche Voraussetzungen berücksichtigen können. Die Ausbildung im Fach Geographie sensibilisiert also für Vielperspektivität und befähigt dazu, Verschiedenartigkeit sowohl fachlich als auch unterrichtlich als Normalzustand und Ressource zu erkennen.

Medienbildung

Geographie ist traditionell ein medienintensives Fach. Allein die Darstellung von Raum und Raumwirksamkeit als ein Hauptanliegen der Geographie ist ohne Medien im weiteren Sinne gar nicht möglich. Das Fach bietet also Gelegenheit, sich mit einer Vielzahl von traditionellen und digitalen Medien, sowohl im Bereich der Rezeption als auch der Produktion, vertraut zu machen. Schüler und Schülerinnen erwerben die Fähigkeit zum effektiven und reflektierten Umgang mit ihnen, der für selbstbestimmtes Lernen und Handeln unerlässlich ist und wesentliche Grundlagen für anschlussfähiges studien- und berufsbezogenes Lernen in zahlreichen Feldern schafft. Die Ausbildung im Fach Geographie befähigt die LiV, sowohl die fachlichen als auch die lernpsychologischen Möglichkeiten digitaler Medien funktional für ihren Unterricht zu nutzen.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Lehren und Lernen im Geographieunterricht in der Oberstufe

Schwerpunkt Lernprodukt

- Elemente guten Geographieunterrichts in der Oberstufe: Wissen (Inhalt), Können (Kompetenzbereiche, Standards), Lernprodukte und Aufgaben/Leitfragen
- Lernlinien für einen kompetenzorientierten und konstruktivistisch angelegten Geographieunterricht
- Fachanforderungen Geographie – Oberstufe
- Das komplexe Lernprodukt im Geographieunterricht in der Oberstufe

2. (A 2) Aufgaben entwickeln für den Geographieunterricht

- Inhalt mit dem „Haken an der Sache“ und kognitive Aktivierung
- 4 Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen
- Aufgaben und Materialien in Lernprozesse einbinden
- Merkmale des Denkens und Lernens
- Heterogenität: Kalkuliert herausfordern und differenzieren
- Fachsprache entwickeln
- Konzeption von Lernerfolgskontrollen (z. B. Tests)

3. (A 3) Digitale Medien im Geographieunterricht

- Digitale Karten
- Digitale Raumdarstellungen
- Recherchen – Internet als geographische Informationsquelle
- Mit digitalen Medien Lernprozesse kommunikativ, kollaborativ, kreativ, kritisch gestalten
- Verschiedene Darstellungsformen situativ nutzen
- Erweiterung der Lernproduktpalette durch digitale Medien

4. (A 4) Projekt- und themenorientiertes Arbeiten in der Oberstufe mit Fokus auf die Maxime „Gegenwart und Zukunft auf der Erde gestalten lernen“

- Vertiefte Reflexion der Maxime (vgl. Fachanforderungen)
- Didaktische Leitlinien für projekt- und themenorientiertes Arbeiten
- Konkrete Beispiele aus dem Geographieunterricht
- Strategien zur selbstständigen Bewältigung von Komplexität (z. B. Recherche, Basiskonzepte als Analyseinstrumente)
- Bedeutung des Kompetenzbereichs Handlung

5. (A 5) Exkursionen in der Oberstufe

- Didaktische Funktionen von Exkursionen
- Exkursionsziele in der Oberstufe
- Planung und Durchführung einer Exkursion

6. (B 1) Lehren und Lernen im Geographieunterricht

- Elemente guten Geographieunterrichts: Wissen (Inhalt), Können (Kompetenzbereiche, Standards), Lernprodukte und Aufgaben/Leitfragen
- Lernlinien eines kompetenzorientierten und konstruktivistisch angelegten Geographieunterrichts – das Lehr-Lern-Modell
- Basiskonzepte: Leitideen fachlichen Denkens
- Didaktische Inszenierung (z. B. induktiv/deduktiv, idiographisch/nomothetisch)
- Fachanforderungen und Leitfaden Geographie (Bezug zu Weltkunde)
- Checkliste zum Entwurf in Geographie

7. (B 2) Methoden im Geographieunterricht

- Beispiele aus dem Zyklus „Thinking Through Geography“
- Merkmale des Denkens und Lernens
- Methoden zur Bewertungs- und Beurteilungskompetenz
- Methoden zur Visualisierung und Strukturierung geographischer Phänomene
- Alltags- und Anwendungsbezug, Handlungsorientierung
- Übertragbarkeit auf Inhalte und Kompetenzen des Weltkundeunterrichts

- 8. (B 3) Konzeption von Klausuren im Geographieunterricht**
 - Aufgabenstellung in der Oberstufe
 - Erstellen von Klausuren in der Oberstufe
 - Prüfungsformen
 - Handreichungen des Bildungsministeriums zum Abitur als Leitfaden

- 9. (B 4) Lernen am anderen Ort im Sinne der Maxime „Gegenwart und Zukunft auf der Erde nachhaltig gestalten lernen“**
 - Reflexion der Maxime „Gegenwart und Zukunft auf der Erde gestalten lernen“
 - Beispiele zur Einbettung von Einrichtungen und Institutionen
 - Beispiele für Projekte im Sinne der Maxime (Fachanforderungen, Leitfaden)

- 10. (B 5) Korrektur von Klausuren im Geographieunterricht**
 - Checkliste zu schriftlichen Bearbeitungen in der Oberstufe
 - Korrektur von Klausuren an Beispielen
 - Möglichkeiten des Erwartungshorizonts
 - Bezugsnormen für die Leistungsmessung
 - Handreichungen des Bildungsministeriums zum Abitur als Leitfaden

- 11. (C 1) Lehren und Lernen im Geographieunterricht**
 - Elemente guten Geographieunterrichts: Wissen (Inhalt), Können (Kompetenzbereiche, Standards), Lernprodukte und Aufgaben/Leitfragen
 - Lernlinien eines kompetenzorientierten und konstruktivistisch angelegten Geographieunterrichts – das Lehr-Lern-Modell
 - Basiskonzepte: Leitideen fachlichen Denkens
 - Didaktische Inszenierung (z. B. induktiv/deduktiv, idiographisch/nomothetisch)
 - Fachanforderungen und Leitfaden Geographie (Bezug zu Weltkunde)
 - Checkliste zum Entwurf in Geographie

- 12. (C 2) Lehren und Lernen im Geographieunterricht in der Oberstufe – Schwerpunkt kalkulierte Herausforderung**
 - Voraussetzungen in der Oberstufe
 - Kalkulierte Herausforderungen in der Oberstufe (z. B. Arbeit mit Modellen, Umgang mit Komplexität, systemische Betrachtungsweise)
 - Planung und Durchführung von Unterricht in der Oberstufe
 - Fachliche Diskursfähigkeit gezielt fördern

- 13. (C 3) Alltagsvorstellungen und Problemorientierung im Geographieunterricht**
 - Schülerideen und -vorstellungen sowie Alltagsgeographien
 - Lohnende geographische Frage- und Problemstellungen entdecken, entwickeln und formulieren lassen
 - Funktionale Material- und Medienauswahl
 - Problemorientierter Lehrervortrag: schülerorientiert erklären

14. (C 4) Digitale Medien im Geographieunterricht der Oberstufe

- Recherche zu geographischen Leitfragen – Übersicht und konkrete Beispiele
- Digitale Karten in der Oberstufe
- Digitale Raumdarstellungen in der Oberstufe
- Mit digitalen Medien Lernprozesse kommunikativ, kollaborativ, kreativ, kritisch gestalten
- Erweiterung der Lernproduktpalette

15. (C 5) Moderation und Rückmeldung im Geographieunterricht

- Schülerbeiträge strukturieren, vernetzen und Unterrichtsgespräche diskursiv und inhaltlich weiterführend moderieren
- Sichern und Vernetzen an Beispielen; Take-home-Message als Kern
- Metakognition: Geographische Denkstrategien und Basiskonzepte bewusstmachen

Geschichte

Leitlinien der Ausbildung im Fach Geschichte

Geschichte ist das Fach, in dem die Erinnerungen der in einer Nation, einem Staat, einer Region beziehungsweise einer Gesellschaft lebenden Menschen an ihre individuelle und kollektive Vergangenheit geordnet und bewahrt werden. Es hat von daher seinen unverzichtbaren Platz im Fächerkanon der Schule. Moderner Geschichtsunterricht ist sich bewusst, dass eine ungebrochene Erinnerung nicht möglich ist, sondern dass „Geschichte“ immer eine Konstruktion der Vergangenheit darstellt, die von Erkenntnisinteressen und Fragestellungen der jeweiligen Gegenwart ausgeht. Insofern ist die Verbindung von Geschichte und Gegenwart konstitutiver Bestandteil unseres Faches. Das zentrale Ziel des Geschichtsunterrichts ist der Aufbau eines kritischen Geschichtsbewusstseins durch die Schülerinnen und Schüler. Um dies erreichen zu können, müssen ihnen Fähigkeiten und Fertigkeiten in den unterschiedlichen Feldern der historischen Lernkompetenz vermittelt werden.

Wahrnehmungskompetenz bedeutet, selbst Fragen an die Geschichte stellen, Hypothesen entwickeln und Veränderungen in der Zeit als historische Phänomene identifizieren zu können. Für die Gestaltung des Unterrichts bedeutet dies, den historischen Gegenstand möglichst anschaulich zu präsentieren, um Interesse und Motivation bei den Schülerinnen und Schülern auszulösen.

Alles Wissen über die Vergangenheit ist medial vermittelt, da eine direkte Anschauung nicht mehr möglich ist. Historisches Lernen vollzieht sich somit immer in der Auseinandersetzung mit Quellen der Vergangenheit und mit späteren Darstellungen eben dieser Vergangenheit in Form von historischen Narrationen. Durch die Auseinandersetzung mit solchen Elementen der gegenwärtigen Geschichtskultur leistet das Fach Geschichte zugleich einen wichtigen Beitrag zur Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Im Rahmen der Erschließungskompetenz kommt es darauf an, dass die Schülerinnen und Schüler möglichst eigenständig fachspezifische Medien und Materialien inhaltlich und quellenkritisch analysieren, um daraus Wissen über die Geschichte gewinnen und dieses Wissen in Form von Sachaussagen narrativ darstellen zu können. Eine solche Form historischer Sachkompetenz stellt kein zusammenhangloses Wissen von sogenannten „Fakten“ (Daten, Ereignisse und Personen) dar. Stattdessen ist damit die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Analyse und Deutung historischer Sachverhalte und Zusammenhänge gemeint. Problemorientierte Zugänge zu den Inhalten des Faches strukturieren die Mannigfaltigkeit historischen Einzelwissens im Sinne von Multiperspektivität, Kontroversität, Pluralität und Alterität. Mit der Erarbeitung konkreter Themenbereiche im Unterricht werden zugleich historisch-politische Kategorien vermittelt, mit denen die Schülerinnen und Schüler eine eigenständige Beurteilung historischer Sachverhalte in Form einer narrativen Darstellung leisten können (Sachurteilskompetenz).

Der Geschichtsunterricht bleibt jedoch nicht bei der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit stehen, sondern stellt im Sinne der Orientierungskompetenz immer auch

Bezüge zu der Gegenwart der Schülerinnen und Schüler her. Dies geschieht in der Form von an Normen orientierten Werturteilen. Orientierungskompetenz kann sich auch an der Übertragung eines historischen Sachverhalts auf andere Zusammenhänge (Transfer) zeigen, beispielsweise in die Gegenwart (Gegenwartsbezug). Handlungsorientierung als didaktisches Prinzip betont die Offenheit historischer Prozesse und die Wahlmöglichkeiten von Individuen und Gruppen zwischen unterschiedlichen Handlungsoptionen in historischen Entscheidungssituationen. Gleichzeitig eröffnet diese Form von Orientierungskompetenz den Schülerinnen und Schülern politische Handlungsoptionen zur Bewältigung ihrer Gegenwart und Zukunft.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- gestaltet den Geschichtsunterricht sachlich korrekt auf der Grundlage einer soliden fachwissenschaftlichen Qualifikation.
- bedenkt geschichtsdidaktische Positionen, kennt grundlegende didaktisch-methodische Prinzipien des Faches Geschichte und wendet sie begründet an.
- reflektiert ihr unterrichtliches Handeln in Kenntnis der Fachanforderungen Geschichte und anderer rechtlicher Vorgaben im Sinne eines kritischen Geschichtsbewusstseins.
- nimmt Möglichkeiten wahr, bei den Schülerinnen und Schülern Interesse für historische Themen zu fördern.
- plant und realisiert den Geschichtsunterricht in sinnvoll strukturierten, alters- und stufengemäßen Unterrichtseinheiten.
- wendet bei der Planung und Durchführung des Geschichtsunterrichts fachspezifische Verfahrensweisen variabel an.
- verfügt über ein vielfältiges Repertoire der Methoden des Faches und unterrichtet binnendifferenzierend auf der Grundlage fachdidaktisch und -methodisch sinnvoll ausgewählter und aufbereiteter Materialien.
- kennt die Medien des Geschichtsunterrichts und setzt sie sachkundig und zielorientiert ein.
- beherrscht grundlegende Verfahren der Präsentation, Sicherung und Bewertung von Unterrichtsergebnissen.
- gestaltet den Unterricht sprachlich vorbildlich unter Berücksichtigung der geschichtsspezifischen Fachsprache.
- kann außerschulische Lernorte für das historische Lernen einschätzen und nutzen.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Das Fach Geschichte hat es in besonderem Maße mit Sprache zu tun: Schülerinnen und Schüler werden ständig mit schriftlich und mündlich überlieferten Quellen sowie Darstellungen unterschiedlichster Herkunft konfrontiert, deren kritische Rezeption und aktive Aneignung ohne ein differenziertes passives und aktives mündliches wie schriftliches Sprechvermögen nicht gelingen kann.

Ein Ziel schulischen Unterrichts ist der Ausbau des Registers der Bildungssprache, die für Bildungserfolg als in besonderer Weise relevant betrachtet wird. Es handelt sich hierbei um komplexe sprachlich-kognitive Fähigkeiten, wie sie im mündlichen, schriftlichen und kreativ tätigen Bereich gebraucht werden.

In der Ausbildung im Fach Geschichte wird auf sprachliche Bildung durchgängig Wert gelegt, weil die Fähigkeit zum differenzierten Verstehen sprachlich vermittelter Quellen und Darstellungen sowie zur Kommunikation über historische Sachverhalte, Prozesse und Urteile wesentlich für alle Zielbereiche des Geschichtsunterrichts ist. Daher müssen auch im Fach Geschichte die relevanten Denk- und Sprachhandlungsmuster für die fachliche Kommunikation vermittelt werden.

Zudem gehört Unterricht in sprachlich heterogenen Klassen in zunehmendem Maße zum Alltag von Lehrkräften auch des Faches Geschichte. Zur Differenzierung im Unterricht ist also neben der Berücksichtigung kognitiver Aspekte und verschiedener Lerntypen auch eine sprachensible und -bewusste Planung – gegebenenfalls mithilfe entsprechender Binnendifferenzierung – notwendig.

Grundsätzlich wird die Sprachbildung als durchgängiges Prinzip der Unterrichtsplanung im Fach Geschichte betrachtet. Dabei steht die Vermittlung erfolgreicher Handlungsstrategien im Vordergrund. Der Beitrag der Ausbildung im Fach Geschichte zur Durchgängigen Sprachbildung ist mehrdimensional:

- inhaltlich/fachmethodisch:
durch eine kompetenzorientierte Unterrichtsplanung und durch die Verwendung der Fachsprache;
- unterrichtsmethodisch:
durch die Vermittlung von Kenntnissen über die Bedeutung fachbezogener Diskurskompetenz und entsprechender Techniken für deren Aufbau auch unter Berücksichtigung sprachlich heterogener Voraussetzungen;
- diagnostisch:
durch Wahrnehmung der Notwendigkeit, bei der Überprüfung von Lernerfolg Sprache, Inhalt und Denken systematisch als konstituierende Dimensionen fachlicher Kompetenzen zu betrachten und bei der Evaluation entsprechend zu berücksichtigen;
durch Berücksichtigung schulsprachlicher Kompetenzerwartungen als Ergänzung der inhaltlichen Fertigungsbeschreibungen der Bildungsstandards.

Die Kenntnisse zur Einbeziehung des Prinzips der Durchgängigen Sprachbildung bei der Planung von Geschichtsunterricht werden im Rahmen der Geschichtslehrer-ausbildung auf mehreren Ebenen vermittelt:

- Ständige Sensibilisierung für die Bedeutung der Sprachlichkeit sowohl in den Ausbildungsveranstaltungen als auch im Rahmen der individuellen Ausbildungsberatungen
- Betonung entsprechender Themenblöcke in den Ausbildungsveranstaltungen
- Hinweise auf Möglichkeiten zur externen Fortbildung

Digitales Lernen

Digitale Medien sind eine wertvolle Ergänzung für das historische Lernen im Geschichtsunterricht.

Sowohl ihre Betrachtung als auch ihre Nutzung dienen dabei der Schulung der narrativen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler.

In allen vier Teilbereichen der narrativen Kompetenz können digitale Medien sowohl Mittel als auch Gegenstand des Lernens sein.

Die alltagsweltliche Begegnung der Kinder und Jugendlichen mit Geschichte erfolgt in immer stärkerem Maße durch digitale und audiovisuelle Medien (Fernsehen, YouTube, Blogs, Foren, Internetseiten, Wikis, Videospiele u. v. a. m.). Die dort angebotenen Narrative bestimmen das Denken der Schülerinnen und Schüler wesentlich mit und müssen daher im Geschichtsunterricht stetig kritisch in den Blick genommen und auf ihre Konstruktion und ihre Auswirkungen hin untersucht werden.

Sachanalysen, Sachurteile und Werturteile können nicht nur anhand anderer Gegenstände gebildet werden, sondern auch in völlig anderen Formen „verschriftlicht“ und präsentiert werden.

Dabei sind kreative Verarbeitungen von Analyseergebnissen ebenso denkbar wie medial gestützte Präsentationen von Sach- und Werturteilen.

Darüber hinaus ermöglichen digitale Medien auch ganz andere Formen der Kooperation im Geschichtsunterricht. Sie erlauben die überräumliche und überzeitliche Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern untereinander und auch mit außerschulischen Kooperationspartnern wie Expertinnen und Experten, Zeitzeuginnen und Zeitzeugen und anderen.

Nicht nur zahlreiche Produkte der Geschichtskultur, sondern auch Sammlungen von Quellen unterschiedlichster Art und eine riesige Breite an Darstellungen von Geschichte erweitern die Materialgrundlage des Geschichtsunterrichts. Gleichzeitig erweitern sie auch die Möglichkeiten der Präsentation von Lerngegenständen durch interaktive Tafeln, Beamer, Tablets und entsprechende Programme.

Die erweiterte Palette an Produkten des Geschichtsunterrichts eignet sich auch als Form der Leistungsmessung. Über digitale Produktions- und Kommunikationswege können dabei schneller und einfacher individuelle Diagnosen vorgenommen und daraus Konsequenzen abgeleitet werden.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Inklusion bezeichnet den ungehinderten Zugang zu Bildung für alle und Lernen in einem Umfeld, in dem Heterogenität als Normalität akzeptiert wird. Das bedeutet, dass alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von Geschlecht, Herkunft, Religion und Lebensschicksal in einen gemeinsamen, selbstbestimmten Lernprozess einbezogen werden.

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, die von der Bundesrepublik Deutschland ratifiziert wurde, sieht vor, dass Menschen mit Behinderungen an dem üblichen Bildungsgang des Staates in Regelschulen teilhaben. Diese Verpflichtung auf überstaatlicher Ebene fordert die konsequente Achtung der Menschenrechte für alle Mitglieder der Gesellschaft. Eben dieser Kampf für Menschen- und Bürgerrechte und das Ringen um Partizipation und Emanzipation sind zentrale Felder der historischen Bildung in Schulen. Neben der Kenntnis über die Genese der heutigen freiheitlich-demokratischen Grundordnung werden bei den Schülerinnen und Schülern auch Kompetenzen entwickelt, die die Achtung von Menschenrechten befördern.

So gehört die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, die das Verstehen von Anderssein ermöglicht, zu den zentralen Zielen des Faches.

Inklusion wird als grundsätzliches Prinzip der Unterrichtsplanung im Fach Geschichte betrachtet. Einige Schwerpunkte lassen sich aufzeigen.

- Inhalte: Der Lehrplan bietet viele mögliche Bezugspunkte, zum Beispiel zum Kampf um Freiheitsrechte (Bauernkriege; Aufklärung; Revolutionen in Amerika, Frankreich und Russland; liberale Bewegungen des 19. Jahrhunderts; Emanzipation aus imperialer Herrschaft ...) oder Begegnung mit dem Anderen (Entdecker und Entdeckte; Christen und Muslime; Hexenverfolgung ...)
- Didaktik: Hinweise auf besondere Anforderungen, zum Beispiel an Auswahl und Anordnung der Inhalte beziehungsweise Themen, die funktionale Gegenwartsbezüge ermöglichen, Perspektivenwechsel anregen und die Fähigkeit zur reflektierten Sach- und Werturteilsbildung schulen
- Methodik: Hinweise auf besondere Anforderungen, zum Beispiel an das Lehrerverhalten, an Arbeitsformen und an die Arbeit mit der technischen Ausstattung der Unterrichtsräume

Die erforderlichen Kenntnisse zur inklusiven Bildung bei der Planung von Geschichtsunterricht werden im Rahmen der Ausbildung auf vielschichtige Weise vermittelt:

- Sensibilisierung für die Bedeutung von inklusivem Unterricht in allen Ausbildungsveranstaltungen
- Reflexion der konkreten Umsetzung von inklusivem Unterricht bei Ausbildungsberatungen
- Hinweise auf externe Fortbildungsmöglichkeiten

Medienbildung

Medien spielen eine große Rolle im Geschichtsunterricht. Sowohl traditionelle wie moderne Medien dienen zum einen der Anschaulichkeit, sie bewirken aber darüber hinaus durch ihren didaktisch-funktionalen Einsatz auch einen kritischen Umgang mit diesen Medien im Sinne eines problemorientierten Unterrichts.

Der Umgang mit Medien spielt im Sinne der oben genannten Ziele eine konstitutive Rolle und leistet damit über das Fachspezifische hinaus einen unerlässlichen Beitrag für die Ausbildung der allgemeinen Medienkompetenz. Dieser Beitrag wird für die Ausbildung im Fach Geschichte in folgenden Punkten deutlich:

- Inhalte: Medien sind Gegenstand des kritisch-reflektierten Unterrichts. Angefangen vom Umgang mit Karten und Texten bis hin zum Film oder Material des Internets gilt es, diese kritisch zu erfassen, zu versprachlichen, einzuordnen und zu bewerten. Darüber hinaus können bestimmte Medien auch inhaltlicher Gegenstand des Geschichtsunterrichts sein (z. B. Buchdruck).
- Didaktik: Bestimmte Inhalte oder Themen ermöglichen eine spezifische Nutzung von bestimmten Medien, auf diese gilt es hinzuweisen.
- Methodik: Das Vorgehen der Lehrkraft wird auch durch die Medienauswahl bestimmt und erfordert – auf der Grundlage einer entsprechenden Ausstattung der Schule – ihre spezifischen, auf das gewählte Medium ausgerichteten Kenntnisse und Fähigkeiten. Die gewählten Methoden dienen dem Ziel, den Schülerinnen und Schülern eine kritische Haltung gegenüber Medien zu vermitteln.

Kenntnisse zum Umgang mit Medien werden im Rahmen der Lehrerbildung auf vielfältige Weise vermittelt, zum Beispiel durch

- die Sensibilisierung für die Bedeutung von Medien und des kritisch-reflektierten Umgangs mit ihnen in den Ausbildungsveranstaltungen.
- die Reflexion des Einsatzes und des Umgangs mit ihnen in den individuellen Ausbildungsberatungen.
- das Angebot diverser Module mit entsprechenden Schwerpunkten.
- Hinweise auf externe Fortbildungsveranstaltungen.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Umgang mit Produkten der Geschichtskultur

Konstruktion und Dekonstruktion von Produkten der Geschichtskultur, z. B.

- Geschichtserzählungen
- Comics
- Lieder

2. (A 2) Schriftliche Quellen und Darstellungen als Grundlagen eines kompetenzorientierten Geschichtsunterrichts

Erarbeitung der Zielsetzungen und Methoden des Einsatzes von schriftlichen Quellen und Darstellungen:

- Arten von Textquellen
- Auswahlproblematik und Didaktisierung von Quellen und Darstellungen
- Differenzierung/Aufbereitungsformen
- Methoden der Quelleninterpretation
- Vorzüge und Probleme der Arbeit mit Textquellen im Unterricht

3. (A 3) Visuelle Quellen und Darstellungen als Grundlagen eines kompetenzorientierten Geschichtsunterrichts

Möglichkeiten systematischer Bildbetrachtung und Interpretation verschiedener Bildtypen in unterschiedlichen Phasen des Unterrichts

- Gemälde, Fotos, Plakate ...
- Karikaturen

4. (A 4) Handlungsorientierung im Geschichtsunterricht

Möglichkeiten des Einsatzes handlungsorientierter Methoden in verschiedenen Phasen des Geschichtsunterrichts:

- Rollenspiele, Planspiele, Standbilder ...
- Streitgespräch, Podiumsdiskussion ...
- Kreatives Schreiben

5. (A 5) Außerschulische Lernorte

Schulung der Fähigkeit, außerschulische Lernorte für einen handlungsorientierten, motivierenden Geschichtsunterricht zu nutzen:

- Rechtliche Grundlagen (Erlass: Lernen am anderen Ort)
- Beispiele außerschulischer Lernorte: Museen, Kirchen, Friedhöfe, Kriegerdenkmäler, Gedenkstätten ...
- Vorbereitung/Durchführung und Nachbereitung einer Exkursion

6. (B 1) Grundlagen und Unterrichtsprinzipien des Faches Geschichte

Vermittlung zentraler Grundlagen des Geschichtsunterrichts:

- Vom Inhalt zum Thema
- Ziele des kompetenzorientierten Geschichtsunterrichts
- Fachanforderungen Geschichte

7. (B 2) Strukturierungskonzepte im Geschichtsunterricht

Vermittlung der fachspezifischen Verfahrensweisen zur Umsetzung des historischen Stoffes in Unterrichtseinheiten

Thematische Strukturierungskonzepte:

- Chronologisch-genetisches Verfahren, Längsschnitt, Querschnitt, Fallanalyse, Sozialbiografie, Vergleich, perspektivisch-ideologiekritisches Verfahren

8. (B 3) Diagnostik, Evaluation und Leistungsbeurteilung

Thematisierung der Möglichkeiten und Probleme bei der Diagnostik, Evaluation und Bewertung von Schülerleistungen im Geschichtsunterricht:

- Allgemeine Probleme der Leistungserfassung und -beurteilung
- Operationalisierung der Kompetenzen in den Fachanforderungen

- Tests: Konzeption, Durchführung, Auswertung
- Sonstige Formen von Schülerleistungen im Geschichtsunterricht: Geschichtshefter/Portfolio, Referate, Hausaufgaben, Präsentationen ...

9. (B 4) Leistungsbewertung Schwerpunkt Sek. II

Vertiefung des Basismoduls B 3 im Hinblick auf die Anforderungen der Oberstufe:

- Vorgaben der Fachanforderungen und der Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA)
- Konzeption und Korrektur von Klassenarbeiten
- Konzeption von mündlichen und schriftlichen Abituraufgaben
- Alternative Leistungsnachweise

10. (B 5) Erarbeitende und aufgabenorientierte Unterrichtsformen sowie deren funktionale Sicherungen

Vermittlung und Anwendung grundlegender Verfahren der Erarbeitung und Auswertung von Unterrichtsergebnissen

- Erarbeitende Verfahren
- Einsatz von Arbeits- bzw. Aufgabenbogen
- Individuelle Förderung / Binnendifferenzierung
- Sicherung von Unterrichtsergebnissen, u. a. Tafelarbeit: Tafelanschriften und Tafelbilder
- Gesprächsführung
- Strategien zur Leseförderung

11. (C 1) Geschichte im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld

- Fachanforderungen Weltkunde
- Leitfaden zu den Fachanforderungen Weltkunde
- Integrierte Unterrichtsmodelle an Beispielen (Nah-Ost-Konflikt ...)

12. (C 2) Problemorientierter Geschichtsunterricht mit funktionalen Einstiegen

Vermittlung und Anwendung der Prinzipien des problemorientierten Geschichtsunterrichts:

- Multiperspektivität/Kontroversität/Pluralität, Gegenwartsbezug, kategoriales Lernen, ...
- Schwerpunkt Einstiege

13. (C 3) Aufgabenformate und Differenzierung

Vermittlung unterschiedlicher Aufgabenformate und der Möglichkeiten von Differenzierung:

- Kompetenzorientierte Aufgabenstellungen
- Lesekompetenz / Durchgängige Sprachbildung (Scaffolding u. a.)

- Differenzierung nach dem „Kieler Differenzierungsmodell“ des Faches Latein: Niveau, quantitativ, Aufgaben, Interesse ...
- Arbeit mit dem Schulbuch

14. (C 4) Geöffnete Unterrichtsformen und deren funktionale Präsentationen/Sicherungen

Vermittlung und Anwendung projekt-, erfahrungs- und handlungsorientierter Methoden im Geschichtsunterricht

Möglichkeiten schülerorientierter und -motivierender Verfahrensweisen zur Präsentation und Sicherung von Unterrichtsergebnissen:

- Folien, Plakate, Wandzeitung, Schülervortrag, Gruppenpuzzle ...
- Strategien zur Leseförderung

15. (C 5) Medien im Fach Geschichte

Vermittlung der Fähigkeit zur Auswahl und zum Einsatz von Medien bei der Vorbereitung und Durchführung des Geschichtsunterrichts:

- Filme (Dokumentar- und Spielfilme)
- Karten und Diagramme
- Digitale Medien

Anhang

Didaktische Funktion	MEDIEN	Nutzungsmöglichkeiten	Beispiele/ Hinweise
Produzieren	Tablets/ PC/Laptop, Digital- kamera	Zeitstrahl(e) erstellen/nutzen (Veränderung und Dauer, Reihenfolge und Gleichzeitigkeit dokumentieren, zeitliche Orientierung gewinnen)	z. B. erstellen mit: PowerPoint, readwritethink, dipity, timetoast u. v. m. z. B. nutzen mit http://histography.io
		auditive/visuelle/audiovisuelle Präsentationen/Antworten zu Problemfragen erstellen	z. B. Audiofeature/Hörspiel u. Ä. mit audacity z. B. „Fernsehreportagen“ erstellen z. B. Vorträge mit PowerPoint-/Prezi-Unterstützung erstellen
		kreative Verarbeitung und Vertiefung von Analyseergebnissen	z. B. Wahlplakate/Postkarten erstellen, Fotografien/Bilder verändern
		gemeinsame Erstellung von Sachanalysen, Sach- und Werturteilen	z. B. mit Etherpads
Präsentieren	Tablets/ PC/Laptop + Beamer, Interaktives Whiteboard (IWB)	Bild-/Foto- und Filmpräsentation Unterstützung von Lehrervorträgen Einsatz interaktiver Tafelbilder	z. B. durch Powerpoint, Prezi, Zeitleisten (s. o.), digitale Karten
Trainieren	Tablets/ PC/Laptop	Dekonstruktion medialer Produkte der Geschichtskultur	z. B. Analyse von (historischen und historisierenden) Spielfilmen, Dokumentationen, Fotografien, Videospiele, Forenbeiträgen mit (pseudo-)geschichtlicher Argumentation
		fällen von differenzierten Sach- und Werturteilen mit und durch strukturierte(r) Präsentation Kartenarbeit	siehe Anregungen zu „Produzieren“ z. B. mit Google Maps, IEG-Maps
Recherchieren	Tablets/ PC/Laptop	sammeln und Überprüfen von Informationen im Internet	z. B. strukturierte Internetrecherche mit Web-Quests, Überprüfung von Wikipedia-Artikeln mit Wikibu, Besuch digitaler Museen wie z. B. vimu.info, Nutzung von Lernplattformen wie z. B. http://segu-geschichte.de
		erkunden von (historischen) Orten	z. B. Finden von Orten als Geocache, mit Erschließungsaufgaben versehene Rallye mit actionbound

Griechisch

Leitlinien der Ausbildung im Fach Griechisch

Allgemeine Fachdidaktik

- Beitrag der Alten Sprachen zu den Bildungs- und Erziehungszielen
- Beitrag zur allgemeinen Spracherziehung und Sprachbildung
- Beitrag zur Lernmotivation

Strukturierung von Unterrichtsstunden und Unterrichtseinheiten

- allgemeine Fachmethodik
- Lehrverfahren und schülerzentrierte Unterrichtsformen
- Binnendifferenzierung
- Inklusion

Fachbereich „Wortbedeutungen und Sprachstrukturen“

- Strukturierung von sprachorientierten Stunden
- Einführung von Grammatik
- Formen der Wortschatzarbeit
- Sichern, Wiederholen und Üben
- Sprachreflexion und Sprachvergleich
- Aussprache und Metrik

Fachbereich „Texterschließung und Textwiedergabe“

- Strukturierung von übersetzungsorientierten Stunden
- Förderung von Übersetzungskompetenzen
- Texterschließungsverfahren
- Sinnorientierung
- Zielsprachenorientierung

Fachbereich „Textdeutung und Kontextuierung“

- Strukturierung von interpretationsorientierten Stunden
- didaktisches Potenzial von Texten (inhaltlich und stilistisch)
- Interpretationsverfahren
- Einführen in die antike Kultur
- Arbeit mit Rezeptionsdokumenten
- Aktualisierung

Fachbereich „Arbeitsweisen und Arbeitsmedien“

- fachspezifische Arbeitshaltungen
- fachspezifische Formen der Selbst- und Sozialkompetenz
- fachspezifischer Umgang mit traditionellen und modernen Medien
- Bewertungskriterien für Lehrbücher und Textausgaben

Fachbereich „Lernerfolgskontrolle“

- rechtlicher Rahmen
- Unterrichtsbeteiligung
- Klassenarbeiten und Klausuren / alternative Leistungsnachweise
- Korrekturverfahren und -maßstäbe

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. richtet den Unterricht an dem spezifischen Beitrag der Alten Sprachen zu den Bildungs- und Erziehungszielen aus.
2. bezieht Erkenntnisse der Lernpsychologie und Bildungsforschung in die Planung und Durchführung eines schülerorientierten Unterrichts ein.
3. arbeitet differenziert nach Lehrgangsarten und Jahrgangsstufen, berücksichtigt individuelle Lernvoraussetzungen und unterrichtet gegebenenfalls inklusiv.
4. unterrichtet fachwissenschaftlich korrekt.
5. gestaltet den Unterricht problemorientiert und in der Phasierung stimmig.
6. plant den Unterricht methodisch abwechslungsreich und setzt moderne Medien angemessen ein.
7. gibt genügend Raum zum Nachdenken und achtet zugleich auf Progression.
8. betrachtet Spracharbeit einerseits als Selbstzweck (Sprachreflexion) und andererseits funktional als Vorbereitung auf das Verstehen von Texten.
9. betreibt intensive Vokabelarbeit mit dem Ziel, einen Grundwortschatz zu verankern.
10. reduziert grammatische Phänomene auf das Wesentliche.
11. räumt dem Sichern, Wiederholen und Üben einen angemessenen Platz im Unterricht ein.
12. legt Wert auf korrekte Aussprache.
13. setzt das Erschließen und Verstehen von Texten in den Mittelpunkt des Unterrichts.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Da der Unterricht im Fach Griechisch in außerordentlich hohem Maße mit der Sprachbildung verbunden ist, ist dieses Thema Gegenstand fast aller Ausbildungsveranstaltungen.

Das zentrale Anliegen der Ausbildung besteht darin, den Sprachvergleich und die Sprachreflexion zum Mittelpunkt des Grammatikunterrichts zu machen und beim Übersetzungsunterricht der Zielsprachenorientierung einen wesentlichen Platz einzuräumen.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Diese Themen werden konzentriert an einem eigenen Ausbildungstag behandelt und kontinuierlich bei allen weiteren Ausbildungsveranstaltungen weiterverfolgt.

Beim Thema Umgang mit Heterogenität bildet das *Kieler Differenzierungsmodell* die Basis der Ausbildung. Leitend ist die Idee, Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu fordern. Einen Schwerpunkt stellt dabei die Begabtenförderung dar.

Im Fokus der Beschäftigung mit dem Thema Inklusive Schule stehen explizit fachdidaktische und fachmethodische Fragestellungen. Einen Schwerpunkt bildet der Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung.

Medienbildung

Das Thema „Medienbildung“ ist ein fester Bestandteil der Ausbildung in den Alten Sprachen. Es wird einerseits in einer eigenen Ausbildungsveranstaltung konzentriert behandelt, andererseits aber auch kontinuierlich in die weiteren Veranstaltungen, insbesondere zur Spracharbeit, zum Übersetzen und zum Interpretieren, eingebunden.

Im Mittelpunkt der Beschäftigung steht die Frage nach dem fachdidaktischen Mehrwert, den der Einsatz digitaler Medien mit sich bringt. Ausdrücklich thematisiert werden soll der Umgang mit Übersetzungsmaschinen und im Internet verfügbaren Übersetzungen.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Spracharbeit: Grammatik und Wortschatz einführen und üben

- Einführung des Alphabets
- Einführung grammatischer Phänomene
- Wortschatzarbeit
- Sichern und Üben
- Aufbau einer Grammatikstunde

- 2. (A 2) Interpretieren: das didaktische Potenzial erheben, Themen und Leitfragen entwickeln**
 - äquivalente didaktische Analyse
 - Themen und Leitfragen
 - Ebenen der Interpretation
 - Interpretationsaufgaben
 - Stilmittel und ihre Wirkung

- 3. (A 3) Prüfen: Leistungsmessung und Diagnose**
 - Unterrichtsbeiträge
 - Kompetenz- und Anforderungsbereiche
 - Leistungsnachweise
 - Leistungen messen und bewerten
 - Probleme diagnostizieren und Fördermaßnahmen entwickeln

- 4. (A 4) Arbeitsformen: schülerorientiert und effektiv lernen und lehren**
 - Formen der Heterogenität
 - Altersgerechtigkeit und Motivation
 - didaktische Reduktion
 - induktives und deduktives Lehren

- 5. (A 5) Bildung: Ziele und Möglichkeiten des Faches Griechisch bewusst machen**
 - Wozu Griechisch? Ziele und Potenzial des Faches
 - Griechisch im Kontext des Wahlpflichtbereichs und der gymnasialen Bildung
 - Zielgruppe Schülerschaft: Wieso wählen Schülerinnen und Schüler Griechisch?
 - Informationen für Eltern und Schüler/-innen

- 6. (B 1) Spracharbeit: Texte erschließen und übersetzen**
 - phrastische und transphrastische Verfahren der Texterschließung
 - systematisches Übersetzen
 - Übersetzungskompetenzen und ihre Förderung
 - Sprachbildung

- 7. (B 2) Interpretieren: von der sinnorientierten Übersetzung zur Interpretation**
 - Was ist „Übersetzen“?
 - Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Übersetzungsphasen
 - historische Kommunikation
 - Aktualisierung

- 8. (B 3) Prüfen: Leistungsnachweise konzipieren**
 - rechtlicher Rahmen
 - Operatoren und Aufgabenformate
 - Vorbereitung und Erstellung

- 9. (B 4) Arbeitsformen: mit Medien lernen und lehren**
 - Medienkompetenz
 - Einsatzmöglichkeiten
 - Funktionalität und Effektivität
 - Vor- und Nachteile

- 10. (B 5) Bildung: Rezeption und Nachwirkung der griechischen Antike**
 - archäologische Zeugnisse und Texte als einander ergänzende Quellen
 - Rezeptionsdokumente und ihre Einbindung in den Unterricht
 - die Präsenz griechischen Denkens in der modernen europäischen Kultur
 - Begegnung mit der Antike durch Lernen am anderen Ort: Museumsbesuche und Studienfahrten

- 11. (C 1) Spracharbeit: Einführen, Üben und Wiederholen in der Lektürephase**
 - Einführung und Übung komplexer sprachlicher Phänomene
 - Wiederholung und Systematisierung der Grammatikkenntnisse während der Lektüre
 - Wortschatzarbeit in der Lektürephase
 - Arbeit mit Hilfsmitteln
 - Metrik
 - Dialekte und dichterische Sprache

- 12. (C 2) Interpretieren: Lektüreeinheiten konzipieren**
 - Auswahl und Aufbereitung von Texten (Einstiegs- und Hauptlektüren)
 - Strukturierung von Einheiten
 - Einstiegstunde: Themen und Leitfragen
 - graecumsrelevante Lektüre: Platon und Homer
 - produktiver und kreativer Umgang mit Texten

- 13. (C 3) Prüfen: Leistungsnachweise korrigieren**
 - rechtlicher Rahmen
 - Korrekturverfahren
 - Bewertungsmaßstäbe

14. (C 4) Arbeitsformen: selbstständig lernen, kooperativ lernen

- Förderung von Eigenverantwortung
- Formen des Offenen Unterrichts
- Chancen und Risiken selbstständiger Arbeit
- Formen kooperativen Lernens

15. (C 5) Bildung: das Theater als Medium der Persönlichkeitsbildung

- Bedeutung und Aufführungspraxis des Theaters in der Antike
- Lektüreeinheiten zum Drama
- Dramentheorie
- Szenisches Interpretieren
- Darstellendes Spiel als Möglichkeit der Persönlichkeitsbildung

Katholische Religion

Leitlinien der Ausbildung im Fach Katholische Religion

Der Katholische Religionsunterricht ist ein wertorientiertes Fach, in dem auf der Basis des Anbahnens von prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen (vgl. Fachanforderungen Katholische Religion, Schleswig-Holstein, Aug. 2016, S. 16 – 17 bzw. 35 – 37) insbesondere die Persönlichkeitsentfaltung und die (religiöse) Lebensorientierung der Schülerinnen und Schüler angestrebt werden.

Zu seinem Proprium gehören die Fragen nach Gott und nach dem Sinn des Lebens. Dies verlangt von den Religionslehrerinnen und -lehrern die Fähigkeit, sich den Fragen und Anliegen der Schülerinnen und Schüler zu stellen.

Zugleich müssen sie als Lehrende bereit sein, sich mit der eigenen (Glaubens-)Position in den Unterricht einzubringen. Nur so können sie Glaubensinhalte authentisch vermitteln.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

An diese Vorgaben anknüpfend ist daher neben der theologisch-religionspädagogischen Kompetenz³ und der Orientierung an der kirchlichen Glaubenstradition die persönliche Glaubensüberzeugung und Konfessionalität der Lehrkraft unverzichtbar. Zudem ist von den Unterrichtenden im Fach Katholische Religion ein hohes Maß an Dialogfähigkeit und Toleranz im Hinblick auf die Meinungs-, Glaubens- und Gewissensfreiheit der Schülerinnen und Schüler gefordert. Darüber hinaus nehmen sie jeden Menschen, weil unbedingt von Gott geliebt, in seiner jeweiligen Verfasstheit an. Auf diese Weise verwirklicht der Katholische Religionsunterricht das Anliegen der Inklusion.

Da es sich im Katholischen Religionsunterricht nicht nur um die reine Vermittlung von Fachwissen handelt, sondern vielmehr ganzheitliche religiöse Bildungs- und Erziehungsprozesse von den Lehrenden initiiert werden⁴, sind neben den allgemeinen Ausbildungsstandards folgende fachspezifische Kompetenzen erforderlich:

³ Das hier zugrunde gelegte theologisch-religionspädagogische Kompetenzprofil mit den genannten Teilkompetenzen basiert auf: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 12.10.2017, S. 55.

⁴ Wie unter anderem: soziales Lernen, das Prinzip der kontinuierlichen Sprachbildung, die Erziehung zum angemessenen Umgang mit Medien und den Gefahren von Sucht und Gewalt, u. v. a.

1. Fachwissenschaftliche Kompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- erzieht die Lernenden zu kritischem Denken und verantwortlichem Handeln im Hinblick auf Religion und Glaube, Kirche und Gesellschaft.
- interpretiert biblische, theologische, philosophische und literarische Texte fachgerecht unter Berücksichtigung propädeutischer und hermeneutischer Kenntnisse sowie gegebenenfalls unter Anwendung unterschiedlicher exegetischer Methoden.
- vermittelt im Religionsunterricht Werte und Normen im Kontext des biblisch-christlichen Gottes- und Menschenbildes.

2. Theologisch-didaktische Erschließungskompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- ist sensibel für die religiöse Dimension der Wirklichkeit, fragt nach dem Sinn des Daseins und deutet das Leben aus dem Glauben.
- reflektiert mit den Lernenden die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und ermöglicht eine Antwort aus der Offenbarung und Glaubenstradition der Kirche vor dem Hintergrund der Vernunft.
- stellt zwischen den tradierten Glaubenserfahrungen und den Erfahrungen der Lernenden einen wechselseitigen Bezug her und zeigt die Lebensrelevanz des Glaubens auf (Korrelationsprinzip).
- fördert im Religionsunterricht die religiöse Wahrnehmungs-, Sprach- und Ausdrucksfähigkeit der Lernenden.

3. Entwicklungskompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- bildet sich theologisch weiter und reflektiert den eigenen Glauben in Auseinandersetzung mit der Glaubenstradition sowie unter Berücksichtigung aktueller Erkenntnisse der Theologie und anderer Wissenschaften.

4. Rollen- bzw. Selbstreflexionskompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- setzt sich kritisch-konstruktiv mit der eigenen Person, mit ihrer Rolle als Religionslehrer/-in, mit Gesellschaft, Staat und Kirche auseinander.
- vermittelt die Bedeutung des Religionsunterrichtes für die schulische Bildung und trägt zur Berücksichtigung des Faches bei der Entwicklung des Schulprogramms bei.
- vermittelt den Lernenden das Gefühl von Angenommensein und Geborgenheit.

5. Wahrnehmungs- und Diagnosekompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- stellt sich den Fragen und Anliegen der Lernenden.
- beachtet im Religionsunterricht die Meinungsfreiheit der Lernenden, ihre unterschiedliche religiöse Sozialisation und ihre verschiedenen Einstellungen zum Glauben.
- berücksichtigt bei der Auswahl und Vermittlung von Zielen und Inhalten die Fragen, Erfahrungen und Biografien der Lernenden.
- reflektiert die besondere Problematik der Leistungsmessung und Notengebung im Religionsunterricht, wendet verschiedene Methoden der Leistungserhebung an und nimmt eine differenzierte Leistungsbewertung vor.

6. Gestaltungskompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- kennt die rechtlichen Rahmenbedingungen des Faches und berücksichtigt diese bei der Planung und Durchführung des Religionsunterrichtes.
- plant den Religionsunterricht unter Einbeziehung aktueller fachdidaktischer Ansätze und Konzeptionen.
- vermittelt den Lernenden einen persönlichen Zugang zu biblischen, theologischen, philosophischen und literarischen Texten, indem sie einen Bezug zwischen den Texten und der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler herstellt.
- beachtet die christlichen Werte auch im Unterricht und Schulleben als handlungsweisend.

7. Dialog- und Diskurskompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

- macht die eigene (Glaubens-)Position im Religionsunterricht deutlich; bei Bedarf auch im Kollegium und gegenüber den Eltern.
- achtet die (religiösen) Überzeugungen Andersdenkender.
- fördert im Religionsunterricht die Dialogfähigkeit der Lernenden und erzieht sie zu Verständnis und Toleranz.
- zeigt im Religionsunterricht die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Konfessionen und Religionen auf und fördert Begegnungen, Gespräche und Aktionen mit Angehörigen anderer Konfessionen und Religionen.
- arbeitet im Rahmen der gesetzlichen Bestimmungen zur konfessionellen Kooperation mit der Lehrkraft und dem Religionsunterricht der anderen Konfession zusammen.
- stellt im Religionsunterricht fächerübergreifende Bezüge her und arbeitet mit anderen Fächern zusammen.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Im Bewusstsein der sich immer pluraler gestaltenden Lebensumwelt ist eine Beherrschung der unterschiedlichsten Sprachebenen unerlässlich. Diese reicht von einer einfachen Sprache, um Menschen verschiedenster sprachlicher Provenienzen einen niederschweligen Zugang zur Bildung zu ermöglichen, über die im expliziten und mannigfaltigen Format in den Texten der Bibel vorformulierten Ebenen der Bildungssprache bis hin zu einer metaphorisch und symbolträchtigen Fachsprache der Theologie.

Weil dadurch das Fach Katholische Religion im besonderen und geradezu überreichen Maße dazu geeignet ist, eine **durchgängige Sprachbildung** zu leben, ist dieser Thematik übergreifend der gesamte erste Curriculumsblock (A 1 – 5) und besonders die Ausbildungsveranstaltung (A 4) „Perspektiven des Katholischen Religionsunterrichts im 21. Jahrhundert und Durchgängige Sprachbildung“ gewidmet.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Wie schon einleitend gesagt, besteht eine grundlegende Anforderung an die auszubildenden Lehrkräfte im Fach Katholische Religion darin, bewusst vorzuleben und selbst im eigenen Handeln umzusetzen, jeden Menschen, weil unbedingt von Gott geliebt, in seiner jeweiligen Verfasstheit anzunehmen.

Auf diese Weise verwirklicht der Katholische Religionsunterricht in ganz besonderer Weise das Anliegen der **Inklusion**. Deshalb ist auch der gesamte dritte Curriculumsblock (C 1 – 5) diesem Anliegen gewidmet.

Medienbildung

Die Menschen des 21. Jahrhunderts nutzen analoge und digitale Medien wie zu keiner Zeit der früheren Menschheitsgeschichte, um Informationen zu sammeln, aufzubereiten, zu übermitteln, zu kommunizieren und zu speichern. Dabei sind Informationen immer in realer oder symbolhafter Art und Weise nutzbar. Seien es Texte aus weit vergangener Zeit, Artefakte der Kunst und Anthropologischen Historie oder solche des digitalen Zeitalters. Allen ist gemein, dass sie nicht um ihrer selbst willen existieren, sondern sich mitteilen wollen und durch ihre Mitteilungskraft erst wertvoll für die Menschen werden.

Darum widmet sich der gesamte zweite Curriculumsblock (B 1 – 5) der Entschlüsselung und dialogischen Aufbereitung und Weitergabe nicht nur religiöser Inhalte und nimmt eine **Medienbildung** übergreifend, speziell in der Ausbildungsveranstaltung (B 4) „Digitale und audiovisuelle Medien für den Katholischen Religionsunterricht“, in den Fokus.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 0) Einführungsveranstaltung:

Organisation, Planung und Analyse von Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Ausgehend von den grundlegenden Rahmenbedingungen des Katholischen Religionsunterrichts (KRU) sollen die einzelnen Entscheidungsfelder der Unterrichtsvorbereitung (Inhalte, Ziele, Methoden und Medien) näher in den Blick genommen werden und je eine kurze und mittelfristige Unterrichtsorganisation anhand ausgewählter Themen der Fachanforderungen und deren Leitfaden konkretisiert werden.

Arbeitsschwerpunkte

- Anthropogene und soziokulturelle Rahmenbedingungen und Entscheidungsfelder des KRU
- Planung und Analyse einer Unterrichtsstunde und Aufbau einer Unterrichtsreihe
- Einsatz von Operatoren bei Aufgabenstellung und Fragetechnik
- Erstellung schulinterner Fachcurricula
- Gestaltungsprinzipien des KRU (Korrelation, Lernatmosphäre usw.)
- Schulartspezifische Ausführungen und praxisbezogene Besonderheiten werden entsprechend angesprochen

2. Übergeordnetes Halbjahresthema: Eckpunkte des Katholischen Religionsunterrichts und Durchgängige Sprachbildung

(A 1) Rolle und Selbstverständnis der Religionslehrerin / des Religionslehrers

Zielsetzung/Intention

Ausgehend von den allgemeinen rechtlichen Rahmenbedingungen und der besonderen Situation des KRU in Schleswig-Holstein soll eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit dem Berufsbild, dem eigenen Selbstverständnis und den unterschiedlichen Erwartungen, die mit der Rolle als Religionslehrer/-in verbunden sind, vorgenommen werden, um die beruflichen Aufgaben sowie die eigene Berufseinstellung als grundlegende, handlungsleitende Prinzipien zu reflektieren.

Arbeitsschwerpunkte

- Religionslehrer/-in – Berufsrolle, Erwartungen und eigene Vorstellungen
- Der KRU im Schnittfeld von Gesellschaft, Schule, Elternhaus und Kirche
- Rechtliche Grundlagen des KRU (Synodenbeschluss; Die bildende Kraft des Religionsunterrichts; Grundgesetz, Schulgesetz und Bildungsauftrag; Rechtliche Bestimmungen zum KRU in Schleswig-Holstein; Fachlehrpläne KRU; ...)
- Die besonderen Rahmenbedingungen des KRU in Schleswig-Holstein
- Konfessionelle Kooperation im RU
- Elternhaus, Gemeinde, Schule – die drei Lernorte des Glaubens

- KRU und Elternarbeit
- KRU und Schulgestaltung (Humanisierung der Schule als Lebensraum)

3. (A 2) Didaktische Konzeptionen des Katholischen Religionsunterrichts

Zielsetzung/Intention

Die Praxisrelevanz der wesentlichen fachdidaktischen Konzeptionen seit 1945 soll im Hinblick auf die verschiedenen Themenbereiche der Fachlehrpläne geprüft und konkrete Umsetzungsmöglichkeiten für die Unterrichtsvorbereitung und -durchführung erörtert werden.

Arbeitsschwerpunkte

- Kerygmatische Katechese
- Problemorientierter KRU
- Hermeneutische (bibel-orientierte) Konzeptionen
- Zur didaktischen Konzeption des Synodenbeschlusses „Der Religionsunterricht in der Schule“
- Korrelationsdidaktik
- Aktuelle fachdidaktische Entwicklungen: z. B. Mystagogisches Lernen im KRU, Beziehungslernen als religionspädagogische Dimension des KRU, Interreligiöses Lernen und vor allem konstruktivistische und kompetenzorientierte Didaktik, Prinzip der Perspektivenübernahme (vgl. Fachanforderungen KRU SH), ...

4. (A 3) Schülerinnen und Schüler im Katholischen Religionsunterricht / Leistungsmessung und Notengebung im Katholischen Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Die psychische Entwicklung von Kindern und Jugendlichen im intellektuellen, religiösen und ethischen Bereich sowie die unterschiedlichen religiösen Sozialisationsformen und sozio-kulturellen Hintergründe müssen für einen adressatengerechten KRU ebenso reflektiert werden wie die disparaten Lebenswelten der Schüler/-innen.

Arbeitsschwerpunkte

- Entwicklung von Gottesvorstellungen im Kindes- und Jugendalter
- Stufen der moralischen Entwicklung (Jean Piaget, Lawrence Kohlberg u. a.)
- Von der ersten zur zweiten Naivität (Jean Piaget) – Intelligenzentwicklung und Symbolverstehen
- Sichtung und Reflexion neuerer Studien zur religiösen Sozialisation (z. B. Heiner Bartz, Shell-Studie)
- Migrationshintergründe katholischer Schüler/-innen in Schleswig-Holstein
- Religiöse Elemente in den Lebenswelten der Schüler/-innen (z. B. Popmusik, Videoclips, Werbung ...)
- Probleme der Leistungsmessung und Notengebung im KRU – religionspädagogische und theologische Aspekte
- Formen der Leistungserhebung im KRU unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Schularten

- Transparenz der Bewertung(-skriterien) und positive Rückmeldekultur
- Leistungserhebung als Instrument der Unterrichtsevaluation
- Praktische Übungen zu verschiedenen Formen der Leistungserhebung anhand ausgewählter Themen des Fachlehrplanes

5. (A 4) Perspektiven des Katholischen Religionsunterrichts im 21. Jahrhundert und Durchgängige Sprachbildung

Zielsetzung/Intention

Die Situation des KRU im 21. Jahrhundert ist sowohl durch den sogenannten „Traditionsabbruch“ christlicher Ideen, Werte und Rituale als auch durch die Veränderungen in den gesellschaftlichen Gruppen („Milieus“), wie sie zum Beispiel im Milieuhandbuch „Religiöse und kirchliche Orientierungen“ (München 2005) herausgearbeitet wird, in einem deutlich wahrnehmbar veränderten Licht zu sehen. Hinzu tritt die Forderung der Teilhabe aller gesellschaftlichen Gruppen nicht nur an Bildungsprozessen (Inklusion). Welche veränderten Einstellungen, Deutungen und Verfahrensweisen ergeben sich daraus für die in diesem Handlungsfeld agierenden Lehrkräfte?

Arbeitsschwerpunkte

- Begründung und Verfahren der Aneignungsdidaktik
- Ergebnisse der und Erkenntnisse aus der sogenannten SINUS-Studie
- Merkmale inklusiver Bildung im KRU
- Sichtung und Reflexion neuerer Studien zur religiösen Sozialisation (z. B. Heiner Bartz, Shell-Studie)
- Fragen der Medienkompetenz von Lehrer/-innen und Schüler/-innen
- Religiöse und konfessionelle Situation der Schüler/-innen in Schleswig-Holstein

6. (A 5) Die Bibel im Katholischen Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Die Bibel ist die Glaubensurkunde des Christentums und in weiten Teilen des Ersten Testaments auch die des Judentums. Der KRU schafft Verstehensvoraussetzungen für die Besonderheit eines in einem langen Prozess der Traditionsentfaltung entstandenen Kanons unterschiedlichster Literaturgattungen. Gleichzeitig muss über die historische Distanz hinweg eine Korrelation zur heutigen Lebenswelt geschaffen werden, damit den Schülerinnen und Schülern die Lebensrelevanz der biblischen Botschaft erschlossen werden kann.

Arbeitsschwerpunkte

- Biblische Propädeutik (Umwelt der Bibel, gesellschaftliche Strukturen, Entwicklung der Schrift, Sprachen der Bibel, ...)
- Entwicklung von Methodenkompetenz im Umgang mit der Bibel (Aufbau, Abkürzungen, Kapitel und Verseinteilungen, Nachschlageübungen, Querverweise ...)
- Methoden der Texterschließung
- Von der mündlichen zur schriftlichen Tradition – Kanonbildung
- Die Frage der sach- und adressatengerechten Übersetzung

- Exemplarische Traditionsforschung: Entstehung des Pentateuch, Entstehung des Zweiten Testaments (in Verbindung mit der frühen Kirchengeschichte)
- Wie uns die Bibel begegnet (Gutenberg-Bibel, Einheitsübersetzung, Kinderbibeln, Bibel in fremden Sprachen, Online-Bibeln ...)
- Exkursion ins Bibelzentrum Schleswig
- Literaturgattungen der Bibel im Unterricht
- Erarbeitung unterschiedlicher exegetischer Ansätze und ihre unterrichtliche Relevanz
- Zum Umgang mit der historischen Distanz: Ist das wirklich wahr? Zur Frage nach Wahrheit, Wissen und Glauben

7. Übergeordnetes Halbjahresthema: Entschlüsselung religiöser Inhalte und Medienbildung

(B 1) Bilder und Texte im Katholischen Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Im Katholischen Religionsunterricht begegnen wir immer wieder Texten in unterschiedlicher Form: biblischen Geschichten, Gleichnissen, Psalmen, Gedichten, religiösen Geschichten usw. Damit Textinhalte und -aussagen angemessen erschlossen werden können, müssen schülerorientierte und kreative Methoden im Unterricht angewendet werden. Dies ist ebenso notwendig für die Erarbeitung von Bildern. Bilder weisen oftmals eine vorder- und eine hintergründige Dimension auf. Um Bilder ganzheitlich erfahren zu können, müssen entsprechende Methoden angewendet werden.

Arbeitsschwerpunkte

- Das biblische Bilderverbot (Ex 20,4 / Dtn 5,8) und die ikonografische Tradition des Christentums
- Christliche Bildtheologie
- Methoden der Bild- und Texterschließung
- Kreative Formen des Umgangs mit Bildern und Texten im KRU (Verfremdung, Ergänzungscollage, Bildvergleich, Bilddiktat, Bilderpuzzle, Schreibmeditation, Verzögertes Lesen, Textgestaltung, Gegentexte entwickeln, Rollenspiel, Standbild ...)
- Aspekte der Durchgängigen Sprachbildung

8. (B 2) Symboldidaktik und Sprachverständnis im Katholischen Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Verstehensvoraussetzung religiöser Ausdrucksformen ist der erlernte Umgang mit Symbolen und Metaphern in Sprache, Handlung und Darstellung (deutendes Verstehen in der Wahrnehmung und eigener Gebrauch im Ausdruck). Die altersgemäße Wahrnehmungs- und Ausdruckskompetenz anzubahnen und weiterzuentwickeln ist eine wesentliche Grundaufgabe des Katholischen Religionsunterrichts.

Arbeitsschwerpunkte

- Sprache und Hermeneutik
- Metaphern der Alltagssprache
- Verschiedene übertragende Formen (Erinnerungszeichen, Metapher, Symbol, Sakrament, Geste, Gebärde, Gebetshaltung, Ritual)
- Symboldidaktische Ansätze (Hubertus Halbfas, Peter Biehl u. a.)
- Entwicklung des Symbolverstehens im Kindes- und Jugendalter
- Symbole in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen (Medien, Werbung, Musik ...)
- Symbole in Träumen und Märchen
- Symbolsprache der Bibel (Gleichnisse ...)
- Unterricht mit Symbolen – Erarbeitung von ganzheitlichen, handlungsorientierten Methoden
- Sinnentleerte Symbole

9. (B 3) Kirchenraumpädagogik und Exkursionen zu außerschulischen Lernorten des Katholischen Religionsunterrichts

Zielsetzung/Intention

In den kirchlichen und religiösen Bauten sind ebenso wie in allgemeinen und musealen Stätten unter anderem die Geschichte, die Lebensanschauung und -deutung, die Sicht auf die christliche Botschaft und daraus resultierend die Glaubens- und Lebenswirklichkeit aller bisherigen geschichtlichen Zeiten quasi „eingefroren“. Welche Formen und Vorgehensweisen sich anbieten, dieses zu entdecken, erleb- und erfahrbar zu machen und didaktisch auf ihren Aussagegehalt zu beleuchten, ist Gegenstand dieser Ausbildungsveranstaltung.

Arbeitsschwerpunkte

- Die außen- und innenarchitektonischen Ausgestaltungsformen von Kirchen, Synagogen und Moscheen „begreifen“
- In diesem Kontext thematisch sinnvolle Museen und Gedenkstätten besuchen
- Allgemeine historische Gebäude auf diese Thematik hin befragen
- Die ikonografische Tradition des Christentums und die christliche Bildtheologie (als Wiederanknüpfung an die vorhergehende Ausbildungsveranstaltung)
- Ansätze und Methoden zur Erschließung eines Kirchenraumes

10. (B 4) Digitale und audiovisuelle Medien für den Katholischen Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Digitale und audiovisuelle Medien mit ihren je spezifischen Möglichkeiten können als wertvolle Ergänzung für die Anbahnung aller prozessbezogenen Kompetenzen im KRU begriffen werden. Perspektivwechsel und die Kommunikation darüber können durch den Wechsel der Inhaltsträger zu bedeutenden Konversationsvermittlern für die Anbahnung zum Beispiel der Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, der Deutungsfähigkeit beziehungsweise Dialogfähigkeit werden. Zudem eignen sich Computerprogramme dazu, religiöses Wissen in

ansprechender Weise entsprechend der vorherrschenden Mediennutzung den Schülerinnen und Schülern nahezubringen.

Arbeitsschwerpunkte

- Filmisches Material auf ihren künstlerischen und theologischen Gehalt prüfen
- Gegebenenfalls eigene Kurzfilme erstellen
- Eine erste Filmsammlung anhand von Besuchen in der Medienstelle anlegen
- Computerprogramme auf ihre Eignung überprüfen
- Die Möglichkeiten des Internets, von Application Software (Apps) und von mobilen Endgeräten beleuchten
- Kritische Positionen zum Umgang mit digitalen und audiovisuellen Medien wahrnehmen

11. (B 5) Sterben, Tod und Auferstehung – Eschatologie und Grenzerfahrungen als Themen des Katholischen Religionsunterrichts (8 Stunden) oder Frauen in der Bibel (4 Stunden) und Sakramente (4 Stunden)

Zielsetzung/Intention

Die Tatsache der unumgänglichen Endlichkeit allen (menschlichen) Lebens fordert die Menschen zu allen Zeiten zur Reflexion darüber auf. Dazu existieren innerhalb und außerhalb der Kirche zahlreiche Gedankenansätze und Abhandlungen. Inwieweit sich diese für den RU nutzbar machen lassen, welche Folgen sich aus der Todeswahrheit für den Menschen ergeben und welche Perspektive dazu die Religion anbietet, soll thematisiert werden.

Frauen haben in der Bibel oft und immer wieder eine wichtige, vielleicht sogar zentrale Rolle gespielt. Dieser nachzuspüren ist ebenso lohnend, wie über die Zeichenhaftigkeit, Bedeutung und Wirkmacht von Sakramenten nachzudenken.

Arbeitsschwerpunkte

- Grenzerfahrungen des menschlichen Lebens
- Antworten aus dem Glauben
- Philosophische Ansätze
- Erkenntnisse der sogenannten Kirchenväter
- Neuere und aktuelle Ansätze zur Eschatologie
- Biblische Frauen im Ersten und Zweiten Testament
- Bedeutung von Frauen in der Glaubensweitergabe
- Sakramente im Leben und in der kirchlichen Praxis

12. Übergeordnetes Halbjahresthema: Ergänzende methodische und inhaltliche Bausteine des Katholischen Religionsunterrichts und Umgang mit Heterogenität – Inklusion

(C 1) Narrative Methoden im Katholischen Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Im KRU haben (biblische) Geschichten einen großen Stellenwert. Beim Erzählen von Geschichten sind Erzähler/-innen und Hörer/-innen in besonderer Weise

beteiligt. Sie bringen ihre Erfahrungen und Erlebnisse, ihre Lebensgeschichten und -fragen in den Prozess ein. Allerdings ist das Erzählen eine Kunst, die gelernt werden muss. Erzähltechniken und -regeln bieten eine gute Hilfestellung.

Begleitende kreative und anschauliche Methoden unterstützen ein spannendes und interessantes Erzählen und fördern die Aufmerksamkeit und innere Beteiligung der Hörer/-innen.

Arbeitsschwerpunkte

- Von der Erzähltradition zur Schriftkultur – Die narrative Struktur des jüdischen und des christlichen Glaubens
- Narrative Theologie
- Erzählanlässe im KRU
- Erzähltheorien (Dietrich Steinwede, Walter Neidhart u. a.)
- Erzählregeln und -techniken (freies Erzählen, gebundenes Erzählen)

13. (C 2) Kooperative Lern- und geöffnete Unterrichtsformen im Katholischen Religionsunterricht

Zielsetzung/Intention

Aufgrund der Tatsache, dass einerseits religiöse und soziale Unterrichtsinhalte möglichst ganzheitlich („mit Kopf, Herz und Hand“) erfahren werden müssen, um zu tiefgreifenden Lernerfolgen zu gelangen, und dass andererseits jeder Mensch ein individuelles Lernverhalten hat, muss Religionsunterricht im Sinne einer Weiterentwicklung der Unterrichtskultur auf der Grundlage der Ausbildungsstandards in geöffneten und offenen Formen geplant und durchgeführt werden.

Arbeitsschwerpunkte

- Voraussetzungen und Ziele von offenen Unterrichtsformen
- Vorstellung unterschiedlicher Formen von geöffnetem Unterricht für den KRU anhand praktischer Beispiele (Wochenplanarbeit, Stationenlernen, Projektunterricht, Umfrage, Expertenbefragung ...)
- Planung und Durchführung eines Unterrichtsthemas unter Anwendung einer ausgewählten Methode
- Kooperative Lernformen exemplarisch kennenlernen, anwenden und auf den KRU hin reflektieren

14. (C 3) Religions- und Konfessionsverbindendes Evangelisch – Katholisch

Zielsetzung/Intention

Religionsunterricht wird konfessionell als Evangelischer und als Katholischer RU erteilt. Mit dem Begriff „Konfessionalität“ ist die Bindung an ein bestimmtes Bekenntnis („confessio“) gemeint. Schüler/-innen nehmen am RU ihrer Konfession teil. Sie haben ein Recht, nach den Grundsätzen ihrer Konfession unterrichtet zu werden und diese kennenzulernen. Die beiden Konfessionen haben eine je eigene Tradition hervorgebracht. Unterschiede in Glaubensformen, Brauchtum und Frömmigkeit können als christliche Vielfalt und Reichtum erlebt

werden und eröffnen Möglichkeiten zu einem fruchtbaren Dialog. Der Evangelische RU und der Katholische RU werden in ökumenischer Offenheit erteilt und sind in besonderer Weise auf Zusammenarbeit angelegt.

Arbeitsschwerpunkte

- Typisch evangelisch, typisch katholisch?! Auseinandersetzung mit konfessionellen Klischees und Vorurteilen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Konfessionen
- Andere christliche Konfessionen
- Ökumenische Entwicklungen
- Konfessionalität als Prinzip des RU
- Möglichkeiten und Formen konfessioneller Kooperation im RU (rechtliche Grundlagen in Schleswig-Holstein und unterrichtspraktische Umsetzungen)
- Analyse der Behandlung des Themas in evangelischen und katholischen Religionsbüchern

15. (C 4) Konstruktivistische Religionsdidaktik und Kompetenzorientierung konkret

Zielsetzung/Intention

Im Katholischen Religionsunterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler religiöse Kompetenz, indem sie sich Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Haltungen aneignen, die für einen verantwortlichen Umgang mit dem christlichen Glauben, mit anderen Religionen und Weltanschauungen und der eigenen Religiosität notwendig sind und die sie befähigen, Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. Die Kompetenzen sind demnach auf Handlungsdimensionen bezogen. Die Kompetenzen zielen dabei auf den Umgang mit alltäglichen oder herausgehobenen Situationen, in denen der Einzelne sich zu konkreten Herausforderungen verhalten oder in denen er selbst handeln muss. Kompetenzorientierter RU macht solche Handlungssituationen zum didaktischen Ausgangspunkt des Lernens und benennt daher Aspekte einer spezifischen Handlungs- und Reflexionsfähigkeit und findet seine Konkretionen in den Fachanforderungen und dem diesen zugeordneten Leitfaden.

Arbeitsschwerpunkte

- Ansätze und Vorgehensweisen der konstruktivistischen Didaktik
- Begründungszusammenhänge mit neurowissenschaftlichen Erkenntnissen
- Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den Katholischen Religionsunterricht in der Sekundarstufe I (2005)
- Allgemeine Kompetenzen für die Sekundarstufe I (Wahrnehmungs- und Darstellungsfähigkeit, Deutungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Dialogfähigkeit, Gestaltungsfähigkeit)
- Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Katholische Religionslehre
- Inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen in sechs Kompetenzbereichen (Mensch und Welt; Die Frage nach Gott; Bibel und Tradition; Jesus Christus; Kirche; Religionen und Weltanschauungen)

- Planung und Durchführung eines Unterrichtsthemas unter Anwendung kompetenzorientierter oder konstruktivistischer Ansätze

16. (C 5) Religionsbücher und Unterrichtsmaterialien für den Katholischen Religionsunterricht (4 Stunden) und Musik und Spiel im Katholischen Religionsunterricht (4 Stunden) oder (Welt-)Religionen und interreligiöses Lernen im Katholischen Religionsunterricht (4 – 8 Stunden)

Zielsetzung/Intention

Religionsbücher bieten zum einen eine gute Arbeitsgrundlage im KRU, andererseits transportieren sie immer eine bestimmte Sicht und Absicht in den RU. Diese nicht unreflektiert zu übernehmen, aber auch die Chance der Lehrwerke zu erkennen, ist ein Ziel dieser Ausbildungsveranstaltung. Zudem bieten Musik und Spiel völlig andersartige Zugänge zu allgemeinen und religiösen Lebenswirklichkeiten. Alternativ bietet sich eine Veranstaltung zu der vielfältigen und vielgestaltigen Welt der religiösen Erscheinungen und interreligiösen Korrespondenzen an.

Arbeitsschwerpunkte

- Religionsbücher – früher und heute
- Konzeptionen von Lehrwerken überprüfen
- Musik als Träger religiöser Wahrheiten
- Spiel als Urform der von Gott geschenkten Freiheit
- Weltreligionen und Interreligiöser Dialog

Kunst

Leitlinien der Ausbildung im Fach Kunst

Bilder verstehen und mit und über Bilder kommunizieren⁵ sind Voraussetzungen für die Orientierung in einer zunehmend von Bildern geprägten Welt und befähigen zur Teilhabe am kulturellen Leben. Visuelle Kompetenz und Bildkompetenz, visuelle Gestaltungen als anthropologische Konstante stehen im Zentrum des Kunstunterrichts. Damit sind auch alle Phänomene jugendkultureller Alltagsästhetik und individueller Lebenswelten sowie der gestalteten Umwelt – Design, Architektur und Medien – erfasst. Dementsprechend wird das Fach nach Maßgabe der Fachanforderungen in acht Kompetenzbereichen und neun Aufgabenfeldern vermittelt. Leitidee und zentrale fachdidaktische Position für alle Schulformen und Schulstufen ist dabei die integrierte Vermittlung von Produktion, Rezeption und Reflexion. Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung sind in den allgemeinen und fachspezifischen Ausbildungsstandards festgelegt.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. entwickelt Zielvorstellungen vor dem Hintergrund kunstpädagogischer Relevanz, lebensweltlichen Bezugs und aktueller fachdidaktischer Konzepte (Theorien, Modelle).
2. verfügt über theoretisches Fachwissen und praktisch-künstlerische Erfahrungen (Bild- und Medienkompetenz, künstlerische Praxis, Kunstgeschichte, Kunsttheorie).
3. plant Unterricht in Kenntnis der in den Fachanforderungen und in den Abschlüssen der einzelnen Bildungsgänge formulierten Kompetenzen.
4. gestaltet Lernprozesse themenorientiert in funktionaler Verschränkung von Praxis- und Reflexionsphasen in komplexen Lernsituationen.
5. initiiert die Kommunikation mit Bildern und über Bilder und begleitet die Erarbeitung visueller Kompetenzen als Basis für den Erwerb von Bild- und Medienkompetenz.

⁵ Bild wird hier im Sinn der „Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Kunst (KMK/BMZ, Bonn 2005, S. 4) als „umfassender Begriff für zwei- und dreidimensionale Objekte, Artefakte, visuell geprägte Informationen, Prozesse und Situationen visueller Erfahrung“ verstanden. Dazu zählen auch performative Prozesse, bewegte Bilder sowie die Problematik der mentalen Bilder und ihrer Generierung.

6. stimmt fachliche Inhalte mit angemessenen Methoden differenzierend und individuell auf die Lerngruppen ab (z. B. geeignetes Bildmaterial, künstlerische Verfahren), integriert fachübergreifendes und projektorientiertes Planen und Handeln.
7. vermittelt Inhalte in kulturellen Kontexten und kooperiert mit außerschulischen Einrichtungen und deren Expertinnen und Experten.
8. initiiert die eigenverantwortliche Überprüfung der Kompetenzerweiterung der Schülerinnen und Schüler durch die Vermittlung fachtypischer Strategien (z. B. Skizzenbuch, Werk- oder Arbeitsprozessestagebuch, Kunstmappe, Portfolio, Blog).
9. nutzt Verfahren der quantitativen und qualitativen Empirie zur Evaluation ästhetischer Reflexions- und Urteilsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.
10. vertritt und vermittelt die Intentionen des Faches und setzt sie sinnstiftend in schulischen Kontexten um.
11. etabliert geöffnete Räume für Kommunikation, Präsentation, Dokumentation und Ausstellung zur Gestaltung und Außendarstellung der Schule.
12. diagnostiziert den bildnerischen und gestalterischen Entwicklungsstand, bestimmt die Lernausgangslage und berücksichtigt die Individualität und Bedürfnisse aller Schülerinnen und Schüler.
13. fördert Text- und Bildverstehen und kontinuierlichen sprachlichen Austausch in der Auseinandersetzung mit Kunst und Bild.
14. vermittelt umfassende Medienbildung im Sinn von Persönlichkeitsbildung und Verantwortungshaltung im Umgang mit den Medien.
15. fördert forschende Selbsttätigkeit, Experimentierfreude und Individualisierung im gestalterischen Ausdruck beim künstlerisch-praktischen Arbeiten.
16. initiiert Kunst als Ereignis, intensiviert das Erleben und die Vielfalt der Wahrnehmung.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Die drei Ausbildungshalbjahre haben jeweils eigene inhaltliche und didaktisch-methodische Schwerpunkte, die exemplarisch an den neun Arbeitsfeldern vermittelt werden. Den Aufgabenfeldern **Durchgängige Sprachbildung**, **Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion** und **Medienbildung** kommt besondere Bedeutung zu, sie sind deshalb durchgängige Bestandteile aller Ausbildungsveranstaltungen.

Durchgängige Sprachbildung

Als Bildungsaufgabe aller Fächer wird dieser Anspruch in den Ausbildungsinhalten und Unterrichtsberatungen für das Fach Kunst durchgängig umgesetzt und mit der Bereitstellung und Modellierung von allgemein- und bildungssprachlichen Mitteln verbunden. Grundlage ist der fachdidaktische Grundsatz der integrierten Vermittlung von Produktion und Reflexion. Indem das gestalterische Handeln durch Reflexion bewusst gemacht

wird, ist Sprache ein unverzichtbares Element allen unterrichtlichen Handelns im Fach. Unterrichtsplanung und -durchführung wird deshalb immer hinsichtlich der Sensibilisierung für die Rolle der Sprache im Fach und mit Blick auf sprachfördernde Möglichkeiten sowie den kumulativen Aufbau bildungssprachlicher Fähigkeiten reflektiert. Dabei steht die Alltags- oder Umgangssprache ebenso im Fokus wie die Auseinandersetzung mit der Bildungs- und Fachsprache. Formen methodischer Unterstützung wie Wortsammlungen, Scaffolding oder der Einsatz spezifischer Texte mit sprachlichen Herausforderungen werden thematisiert, Kompetenzen mit sprachlichem Schwerpunkt werden konkretisiert, wie zum Beispiel: eigene Gestaltungswege benennen und beschreiben; Präsentieren; Prozesse erläutern; Portfolios einschätzen und bewerten; Zusammenhänge, Vorstellungen und Wirkungen erklären; Fachtexte erschließen; Leitfragen beantworten und begründen.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die Kommunikation mit und über Bilder⁶ als Grundlage des Faches Kunst schafft Ausdrucksmöglichkeiten, wenn Sprachkompetenzen fehlen oder anderer Förderbedarf den Zugang zu Inhalten erschwert. Gestalterisches Arbeiten kann Identität stiften, Schülerinnen und Schüler Selbstwirksamkeit erleben lassen und ihre Möglichkeiten an gesellschaftlich-kultureller Teilhabe verbessern. Diese Chancen und Aufgaben des Kunstunterrichts werden im Zusammenhang mit allen Arbeitsfeldern thematisiert, didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten werden reflektiert. Dabei geht es auch um die Identifizierung didaktischer Orte für die Einbindung verbalsprachfreier Räume in der Unterrichtsplanung. Differenzierungsangebote und Material für heterogene, sozial-emotional schwierige oder sprachensible Lerngruppen werden in allen Ausbildungsinhalten und Unterrichtsberatungen berücksichtigt und reflektiert. Darüber hinaus werden grundsätzliche Elemente inklusiven Lernens und deren Verankerung in der Unterrichtsplanung berücksichtigt.

Medienbildung

In den Arbeitsfeldern 6 *Medienkunst* und 9 *Kommunikationsdesign* ist Medienbildung elementarer Bestandteil der Fachanforderungen Kunst. Medienbildung ist deshalb in Modul 13 (Medienkunst) und Modul 14 (Kommunikationsdesign) zentraler Inhalt, der in den drei Dimensionen Produktion, Rezeption und Reflexion didaktisch-methodisch vermittelt wird. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf dem produktiven und kritisch-analytischen Umgang mit digitalen Bildmedien (Internet, Augmented Reality und Virtual Reality usw.) und digitaler Kunst. In der Unterrichtsplanung wird die Funktion analoger und digitaler Technologie hinsichtlich der Möglichkeiten von Kommunikation und Interaktion thematisiert. Dazu gehört auch die konzeptionelle Verbindung von traditionellen Gestaltungsfeldern mit digitalen Medien. Darüber hinaus werden digitale Medien als Werkzeuge zum Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren, Kommunizieren und Kooperieren, Produzieren und Präsentieren, Problemlösen und Handeln unter Berücksichtigung geltenden Medienrechts in allen Ausbildungsinhalten und Unterrichtsberatungen thematisiert.

⁶ Siehe oben.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Zeichnen (1)

- Bedeutung des Arbeitsfeldes Zeichnen im Rahmen der Fachanforderungen
- Funktion des Zeichnens im Alltag als Kommunikations- und Ausdrucksmittel
- Zeichnerische Skizzen als Mittel zur Ideenfindung und -mitteilung
- Exemplarische Bezüge des Arbeitsfeldes Zeichnen zu anderen Arbeitsfeldern
- Verwendung von Operatoren bei der Aufgabenformulierung

2. (A 2) Kinderzeichnung

- Überblick über die Phasen in der Entwicklung der Kinderzeichnung
- Mittel und Werkzeuge zur Diagnostik, um Differenzierungen zu planen und individuell zu fördern
- Geschichte und Entwicklung der Schrift als Kulturtechnik und künstlerisches Medium
- Vermittlung der Bandbreite der Funktionen von Zeichnungen, exemplarisch: Skizzen zur Ideenfindung
- Planungs- und Bewertungsgrundsätze im prozessorientierten Arbeiten; Übungen zum Prozess- und Präsentationsportfolio

3. (A 3) Zeichnen (2)

- Funktion von Zeichenübungen als Mittel zur Förderung der Motorik und Entwicklung einer individuellen zeichnerischen Handschrift
- Unterrichtskonzeptionen zur Vermittlung zeichnerischer Techniken
- Exemplarische Einblicke in die Geschichte der künstlerischen Zeichnung
- Interkulturelle Aspekte der Zeichnung
- Konzeption und unterrichtliche Gestaltung komplexer Lernsituationen

4. (A 4) Jugendzeichnung

- Überblick über die Entwicklung und ausgewählte Aspekte der Jugendzeichnung
- Reflexion des Themenkomplexes Zeichnen in den Medien und ihre Relevanz für Jugendliche und junge Erwachsene
- Vermittlung der Kriterienorientierung als Basis von Unterrichtsplanung und inhaltlicher Orientierung
- Erstellung von Kompetenzrastern auf der Grundlage bildnerischer Kriterien als Diagnose, Reflexions- und Bewertungsinstrumente
- Konzeption von Klausuren und Erwartungshorizont

5. (A 5) Bildkompetenz

- Hintergrund- und Anwendungswissen zur Percept-Methode
- Übungen und Reflexion zu bildorientierten Einstiegssituationen mit unterschiedlichen Zielvorstellungen

- Vermittlungskonzepte mit vielfältigen individuellen Bildzugängen
 - Planung und Reflexion von Unterrichtskonzepten zum Bilderatlas mit gestalterischer oder kunstgeschichtlicher Perspektive
 - Handlungskompetenz in Bildumgang und Bildverwendung, zum Beispiel für Ausstellungskonzeptionen
- 6. (B 1) Beurteilung und Bewertung**
- Kriterienorientierung und Transparenz von Aufgabenstellungen, exemplarisch an den Arbeitsfeldern Grafik und Malerei
 - Kompetenzen im Umgang mit unterschiedlichen Formen der Beurteilung und Bewertung
 - Diagnose und Differenzierung im Zusammenhang von Beurteilung und Bewertung
 - Mittel und Werkzeuge zur Evaluation des eigenen Unterrichts
- 7. (B 2) Didaktische Konzeptionen (1)**
- Unterrichtliche Umsetzung fachdidaktischer Konzeptionen: Bild – Kunst – Subjekt
 - Unterrichtliche Umsetzung fachdidaktischer Konzeptionen: Biografieren
 - Exemplarische Aspekte von Grafik und Malerei in Geschichte und Gegenwart
 - Umgang mit verschiedenen Formen der Präsentation und Reflexion
- 8. (B 3) Unterrichtsformen**
- Kenntnisse und Fähigkeiten zur Anwendung des Modells der komplexen Lernsituation für die Entwicklung von Unterrichtseinheiten
 - Strukturierung und logische Phasenabfolge im Stundenaufbau
 - Grundsätze der Integration von Theorie und Praxis
 - Planung von Reflexions- und Auswertungsphasen und Gesprächsführung
 - Präsentationsformen
- 9. (B 4) Didaktische Konzeptionen (2)**
- Unterrichtliche Umsetzung fachdidaktischer Konzeptionen: Feldforschung
 - Exemplarische Aspekte der Plastik in Geschichte und Gegenwart
 - Strukturierung und Phasierung des Stundenaufbaus
 - Kenntnisse und Übungen zu den Grundlagen Performativer Kunst
- 10. (B 5) Außerschulischer Lernort Museum**
- Vertiefung der Auseinandersetzung mit Methoden zu Bildbetrachtungen durch exemplarische Bildzugänge im Museum
 - Kooperation mit museumspädagogischen Einrichtungen
 - Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Besuchs von außerschulischen Lernorten und Studienfahrten
 - Besuch eines außerschulischen Lernortes mit Schwerpunkt nach Standort

11. (C 1) Architektur

- Kenntnisse und Übungen zu den Grundlagen von Zeichnen und Architektur
- Anwendungsorientierung und Aufbau von Handlungskompetenz im Bau architektonischer Modelle
- Aspekte historischer und zeitgenössischer Architektur und Vermittlungsansätze
- Unterrichtsplanung nach dem Modell der komplexen Lernsituation

12. (C 2) Produktdesign

- Kenntnisse und Übungen zu den Grundlagen von Zeichnen und Produktdesign
- Anwendungsorientierung und Aufbau von Handlungskompetenz im Modellbau
- Überblick über historisches und zeitgenössisches Design und Vermittlungsansätze
- Anwendung der Kenntnisse zum Modell der komplexen Lernsituation
- Formen der Differenzierung und Individualisierung

13. (C 3) Medienkunst

- Kenntnisse analoger und digital gestalteter Beispiele der Medienkunst
- Vermittlung von grundlegenden Kompetenzen zu Fotografie und Animation
- Vermittlung von grundlegenden Kompetenzen zu Film, Video und Formen interaktiver Kunst
- Grundsätze von Differenzierung und Inklusion
- Erstellung und Beurteilung von differenzierten Aufgaben und Arbeitsblättern

14. (C 4) Kommunikationsdesign

- Wahrnehmung, Gestaltung, Analyse und kritische Beurteilung von Medienbildern
- Analyse- und Gestaltungskriterien von Schrift und Layout in analogen und digitalen Medien
- Analyse- und Gestaltungskriterien von Plakat und Lernplakat
- Analyse und Reflexion der Gestaltungsmittel von Fotografie und Bewegtbildern in Dokumentarfotografie und -film
- Grundsätze und Möglichkeiten der Implementierung Durchgängiger Sprachbildung im Unterricht

15. (C 5) Außerschulischer Lernort

- Planungskomponenten, Erlasslage zum Besuch außerschulischer Lernorte
- Besuch eines außerschulischen Lernorts zu Architektur, Produktdesign oder Medien mit einem Schwerpunkt je nach Standort

Latein

Leitlinien der Ausbildung im Fach Latein

Allgemeine Fachdidaktik

- Beitrag der Alten Sprachen zu den Bildungs- und Erziehungszielen
- Beitrag zur allgemeinen Spracherziehung und Sprachbildung
- Beitrag zur Lernmotivation

Strukturierung von Unterrichtsstunden und Unterrichtseinheiten

- allgemeine Fachmethodik
- Lehrverfahren und schülerzentrierte Unterrichtsformen
- Binnendifferenzierung
- Inklusion

Fachbereich „Wortbedeutungen und Sprachstrukturen“

- Strukturierung von sprachorientierten Stunden
- Einführung von Grammatik
- Formen der Wortschatzarbeit
- Sichern, Wiederholen und Üben
- Sprachreflexion und Sprachvergleich
- Aussprache und Metrik

Fachbereich „Texterschließung und Textwiedergabe“

- Strukturierung von übersetzungsorientierten Stunden
- Förderung von Übersetzungskompetenzen
- Texterschließungsverfahren
- Sinnorientierung
- Zielsprachenorientierung

Fachbereich „Textdeutung und Kontextuierung“

- Strukturierung von interpretationsorientierten Stunden
- didaktisches Potenzial von Texten (inhaltlich und stilistisch)
- Interpretationsverfahren
- Einführen in die antike Kultur
- Arbeit mit Rezeptionsdokumenten
- Aktualisierung

Fachbereich „Arbeitsweisen und Arbeitsmedien“

- fachspezifische Arbeitshaltungen
- fachspezifische Formen der Selbst- und Sozialkompetenz
- fachspezifischer Umgang mit traditionellen und modernen Medien
- Bewertungskriterien für Lehrbücher und Textausgaben

Fachbereich „Lernerfolgskontrolle“

- rechtlicher Rahmen
- Unterrichtsbeteiligung
- Klassenarbeiten und Klausuren / alternative Leistungsnachweise
- Korrekturverfahren und -maßstäbe

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. richtet den Unterricht an dem spezifischen Beitrag der Alten Sprachen zu den Bildungs- und Erziehungszielen aus.
2. bezieht Erkenntnisse der Lernpsychologie und Bildungsforschung in die Planung und Durchführung eines schülerorientierten Unterrichts ein.
3. arbeitet differenziert nach Lehrgangsarten und Jahrgangsstufen, berücksichtigt individuelle Lernvoraussetzungen und unterrichtet gegebenenfalls inklusiv.
4. unterrichtet fachwissenschaftlich korrekt.
5. gestaltet den Unterricht problemorientiert und in der Phasierung stimmig.
6. plant den Unterricht methodisch abwechslungsreich und setzt moderne Medien angemessen ein.
7. gibt genügend Raum zum Nachdenken und achtet zugleich auf Progression.
8. betrachtet Spracharbeit einerseits als Selbstzweck (Sprachreflexion) und andererseits funktional als Vorbereitung auf das Verstehen von Texten.
9. betreibt intensive Vokabelarbeit mit dem Ziel, einen Grundwortschatz zu verankern.
10. reduziert grammatische Phänomene auf das Wesentliche.
11. räumt dem Sichern, Wiederholen und Üben einen angemessenen Platz im Unterricht ein.
12. legt Wert auf korrekte Aussprache.
13. setzt das Erschließen und Verstehen von Texten in den Mittelpunkt des Unterrichts.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Da der Unterricht im Fach Latein in außerordentlich hohem Maße mit der Sprachbildung verbunden ist, ist dieses Thema Gegenstand fast aller Ausbildungsveranstaltungen. Wegen seiner großen Bedeutung ist ihm aber auch ein eigener Ausbildungstag gewidmet.

Das zentrale Anliegen der Ausbildung besteht darin, den Sprachvergleich und die Sprachreflexion zum Mittelpunkt des Grammatikunterrichts zu machen und beim Übersetzungsunterricht der Zielsprachenorientierung einen wesentlichen Platz einzuräumen.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Diese Themen werden konzentriert an einem eigenen Ausbildungstag behandelt und kontinuierlich bei allen weiteren Ausbildungsveranstaltungen weiterverfolgt.

Beim Thema Umgang mit Heterogenität bildet das *Kieler Differenzierungsmodell* die Basis der Ausbildung. Leitend ist die Idee, Schülerinnen und Schüler zu fördern und zu fordern. Einen Schwerpunkt stellt dabei die Begabtenförderung dar.

Im Fokus der Beschäftigung mit dem Thema Inklusive Schule stehen explizit fachdidaktische und fachmethodische Fragestellungen. Einen Schwerpunkt bildet der Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit einer Autismus-Spektrum-Störung.

Medienbildung

Das Thema „Medienbildung“ ist ein fester Bestandteil der Ausbildung in den Alten Sprachen. Es wird einerseits in einer eigenen Ausbildungsveranstaltung konzentriert behandelt, andererseits aber auch kontinuierlich in die weiteren Veranstaltungen, insbesondere zur Spracharbeit, zum Übersetzen und zum Interpretieren, eingebunden.

Im Mittelpunkt der Beschäftigung steht die Frage nach dem fachdidaktischen Mehrwert, den der Einsatz digitaler Medien mit sich bringt. Ausdrücklich thematisiert werden soll der Umgang mit Übersetzungsmaschinen und im Internet verfügbaren Übersetzungen.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

- 1. (A 1) Spracharbeit: Grammatik einführen**
 - kognitionspsychologischer Hintergrund
 - Problemorientierung und Phasierung
 - Sprachreflexion und Sprachvergleich
 - Anwendungsbezug

- 2. (A 2) Übersetzen: die Textwiedergabe einüben**
 - Äquivalenzkriterien
 - Sprachbildung
 - Stilbildung

- 3. (A 3) Interpretieren: das didaktische Potenzial erheben**
 - didaktische Analyse
 - Ebenen der Interpretation
 - Interpretationsaufgaben
 - Stilmittel und ihre Wirkung

- 4. (A 4) Prüfen: die Unterrichtsbeiträge erfassen und bewerten**
 - Kompetenzbereiche
 - Leistungen messen
 - Leistungen bewerten

- 5. (A 5) Arbeitsformen: differenziert lernen und lehren**
 - Formen der Heterogenität
 - Diagnoseverfahren
 - Ziele und Maßnahmen
 - Grenzen und Gefahren

- 6. (B 1) Spracharbeit: Grammatik üben**
 - lernpsychologischer Hintergrund
 - Wiederholen und Üben
 - Methodik (Spracherwerb und Lektüre)

- 7. (B 2) Übersetzen: die Texterschließung einüben**
 - phrastische Verfahren
 - transphrastische Verfahren
 - Übersetzungskompetenzen

- 8. (B 3) Interpretieren: Texte vergleichen und aktualisieren**
 - Arbeit mit Rezeptionsdokumenten
 - historische Kommunikation
 - existenzielle Aktualisierung

- 9. (B 4) Prüfen: Leistungsnachweise konzipieren**
 - rechtlicher Rahmen
 - Vorbereitung und Erstellung
 - alternative Leistungsnachweise

- 10. (B 5) Arbeitsformen: mit Medien lernen und lehren**
 - Medienkompetenz
 - Einsatzmöglichkeiten
 - Vor- und Nachteile

- 11. (C 1) Spracharbeit: Wortschatz einführen und üben**
 - lernpsychologischer Hintergrund
 - Wortschatzarbeit in der Lehrbuchphase
 - Wortschatzarbeit in der Lektürephase
 - Arbeit mit Hilfsmitteln
 - Prosodik

- 12. (C 2) Übersetzen: Texte sinnorientiert lesen**
 - hermeneutischer Hintergrund
 - Vorbereitung, Gestaltung und Nachbereitung von Übersetzungsphasen
 - Sinnorientierung bei Partnerarbeit und Gruppenarbeit

- 13. (C 3) Interpretieren: Lektüreeinheiten konzipieren**
 - Textauswahl (Übergangs-, Einstiegs- und Hauptlektüren)
 - Strukturierung von Einheiten
 - Einstiegsstunde: Themen und Leitfragen
 - Fundamenta: Wortschatz, Grammatik und Metrik

- 14. (C 4) Prüfen: Leistungsnachweise korrigieren**
 - rechtlicher Rahmen
 - Korrekturverfahren
 - Bewertungsmaßstäbe

- 15. (C 5) Arbeitsformen: selbstständig und kooperativ lernen**
 - Formen des Offenen Unterrichts
 - Chancen und Risiken selbstständiger Arbeit
 - kooperatives und spielerisches Lernen
 - Übersetzungsarrangements

Mathematik

Leitlinien der Ausbildung im Fach Mathematik

Ziel der Ausbildung im Fach Mathematik ist es, den LiV die Möglichkeit zu geben, ausgehend von den an der Universität erworbenen fachlichen, didaktischen und pädagogischen Kenntnissen ihre fachdidaktischen Kenntnisse und Fertigkeiten so zu erweitern, dass sie einen Mathematikunterricht planen, gestalten und reflektieren können, der sowohl den Vorgaben aus den Fachanforderungen als auch den allgemeinen und fachspezifischen Ausbildungsstandards gerecht wird.

Um dies zu gewährleisten, knüpfen die Ausbildungsveranstaltungen an die fachlichen und didaktischen Vorerfahrungen der LiV an und enthalten Fallbezüge in Form von gemeinsamen Unterrichtshospitationen, Unterrichtsaufgaben, Dokumenten von Schülerinnen und Schülern sowie Unterrichtsvideos. An den Ausbildungstagen wird die Zusammenarbeit während und auch außerhalb der Veranstaltung zwischen den LiV angeregt, zum Beispiel indem eingesetztes Material ausgetauscht wird. Wichtige Basis der Ausbildung ist die Reflexion des eigenen sowie des gemeinsam besuchten Unterrichts, unter anderem in Hinblick auf den gewählten didaktischen Ansatz sowie die eingesetzten Aufgaben, Methoden und Medien. Ziel der Veranstaltungen ist es, die ständige Weiterentwicklung der Reflexionskompetenz einer Lehrkraft als unabdingbare Voraussetzung für den eigenen Lernprozess darzustellen.

Didaktisch reflektierter Unterricht ist entscheidend für den Aufbau tragfähiger Grundvorstellungen bei den Lernenden. Die Ausbildungsveranstaltungen fokussieren daher jeweils ausgewählte Inhalte einer Leitidee, analysieren diese didaktisch und zeigen Möglichkeiten auf, kompetenzorientiert zu unterrichten. Auf diese Weise sollen die LiV in die Lage versetzt werden, Unterrichtseinheiten so zu planen und zu gestalten, dass parallel zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen auch die allgemeinen mathematischen Kompetenzen aufgebaut werden und die neuen Inhalte mit zurückliegenden vernetzt werden, um Basiswissen zu sichern. Die Veranstaltungen thematisieren Aufgabenstellungen und Methoden, die die unterschiedlichen Voraussetzungen und Zugänge der Lernenden berücksichtigen (Binnendifferenzierung). Die Vertiefungsmodule greifen zumeist die Leitideen der Basismodule wieder auf und vertiefen sie schulartspezifisch.

Mit diesem Grundgerüst Unterricht zu planen, angemessen umzusetzen und zu reflektieren ist ein umfangreicher Lernprozess, den Studienleiterinnen und Studienleiter auch in der Ausbildungsberatung begleiten.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. verfügt über schulrelevantes Wissen zu den mathematischen Leitideen: Zahl; Messen; Raum und Form; funktionaler Zusammenhang; Daten und Zufall.
2. beschreibt und analysiert die individuellen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler und diagnostiziert den Leistungsstand.
3. unterstützt durch die Auswahl geeigneter Inhalte, Darstellungsebenen, Methoden und Handlungskonzepte den Erwerb einer allgemeinen Problemlösefähigkeit der Lernenden.
4. fördert die Entwicklung allgemeiner mathematischer Kompetenzen, wie: Argumentieren; Problemlösen; Modellieren; Verwendung von Darstellungen; Umgang mit symbolischen, formalen und technischen Elementen; Kommunizieren.
5. bestärkt die Lernenden darin, individuelle Problemlösungen zu verfolgen und heuristische Strategien zu nutzen.
6. veranlasst die Lernenden, Lösungswege und Ergebnisse von Aufgaben kritisch und verantwortungsbewusst zu reflektieren.
7. setzt Rechner und geeignete Software im Unterricht angemessen ein.
8. benutzt konsequent die mathematische Fachsprache in adressatengerechter Reduktion und achtet auf deren Verwendung durch die Lernenden.
9. beteiligt sich an der Planung, Durchführung und Auswertung von Parallel- und/oder Vergleichsarbeiten sowie Prüfungen.
10. kennt und erkennt Ursachen für Lernschwierigkeiten im Mathematikunterricht und berät Schülerinnen und Schüler sowie gegebenenfalls Eltern über Förderungsmöglichkeiten.
11. nutzt Fehler als Anlass zur intensiven Klärung eines mathematischen Sachverhaltes.
12. setzt ihr fundiertes mathematisches Fachwissen ein, um schulrelevante Entscheidungen treffen zu können.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Neben der Vermittlung von fachspezifischen Theorien, Modellen, Konzepten und Methoden sollen auch folgende Themenbereiche Bestandteile aller Ausbildungsveranstaltungen sein.

Durchgängige Sprachbildung

Der Ausbau der Bildungssprache und der Aufbau der Fachsprache sind Aufgaben aller Fächer. In den Ausbildungsveranstaltungen Mathematik werden dabei folgende Aspekte besonders in den Fokus genommen:

- Die Unterscheidung zwischen fachlichem und sprachlichem Anspruch, insbesondere auch in Leistungsnachweisen
- Planung des Unterrichts mit dem steten Blick auf den Spracherwerb (Anknüpfen an die Alltagssprache; Erwerb der Grundvorstellungen, unterstützt durch Alltags- und Bildungssprache; Aufbauen, Üben und Nutzen der Fachsprache)
- Methoden zur Unterstützung des Fachspracherwerbs
- Aufgabenstellungen, die das Leseverstehen, das Hörverstehen, das Sprechen und das Schreiben in den Fokus des Mathematikunterrichts setzen
- Auswertung von Schülerarbeiten mit dem Fokus, die Sprachfähigkeiten zu diagnostizieren
- Gestaltung von Unterrichtsgesprächen, sodass die Schülerinnen und Schüler sich möglichst alle auch sprachlich weiterentwickeln
- Gestaltung von Unterricht, der eine Eingliederung von neu zugewanderten Kindern mit wenig Deutschkenntnissen ermöglicht

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die inklusive Schule ist ein Aufgabenfeld von besonderer Bedeutung, das sich aus den pädagogischen Zielen des Schulgesetzes ableitet. Sie zeichnet sich durch das Unterrichtsprinzip des Gemeinsamen Lernens aus und bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, auf Basis unterschiedlicher Erfahrungshintergründe, Arbeits- und Herangehensweisen miteinander in einen Dialog über unterschiedliche Sichtweisen zu treten, sich gegenseitig Impulse zu geben und so personale und soziale Kompetenzen weiterzuentwickeln. Das beinhaltet, Barrieren für Teilhabe und Lernen bei Schülerinnen und Schülern zu erkennen und Diskriminierung vorzubeugen.

Damit möglichst alle Schülerinnen und Schüler mit Freude Mathematik betreiben, werden die LiV in den Ausbildungsveranstaltungen dabei unterstützt, folgende Aspekte zu berücksichtigen:

- Arbeiten mit dem EIS-Prinzip (enaktiv – ikonisch – symbolisch), damit alle Schüler/-innen einen Zugang zu den Grundvorstellungen finden
- Gestaltung von offenen Arbeitsaufträgen, die mehrere Lösungswege (oder auch mehrere Lösungen) zulassen
- Einsatz von kooperativen Lernformen
- Unterschiedliches Lerntempo und gegebenenfalls unterschiedliches Lernziel
- Diagnose und daran anschließende passende Fördermaßnahmen (z. B. durch Lernpläne)
- Gezielte Förderung von schwachen und von starken Schülerinnen und Schülern

Medienbildung

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen ihren Unterricht so gestalten können, dass sie und die Schülerinnen und Schüler kompetent mit den Medien umgehen können, die ihnen zur Verfügung stehen. Dazu gehört insbesondere der Umgang mit Tabellen und Diagrammen mittels Tabellenkalkulationsprogrammen, mit dynamischer Geometrie-Software und dem Taschenrechner. Daher wird bei den Ausbildungsveranstaltungen der Umgang mit folgenden Programmen/Medien sowie der praktische Einsatz im Unterricht thematisiert:

- Unterricht in Computerräumen
- Dynamische Geometrie-Software, z. B. GeoGebra
- Tabellenkalkulation, z. B. Excel
- Taschenrechner
- Nutzung von Lernplattformen
- Umgang mit dem Smartboard
- Internetrecherche
- Präsentationen

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Messen Sek. I – Grundvorstellungen aufbauen

Ziel: Die LiV kennen die Stationen zum **Aufbau von Grundvorstellungen** und können sie für die Leitidee Messen konkretisieren.

Anhand des **Flächeninhaltsbegriffs** werden die Stationen zum Aufbau von Grundvorstellungen erarbeitet und die Bedeutung von sowie der Umgang mit Fehlvorstellungen thematisiert. Weitere Themen sind der Umgang mit Einheiten, die **Nutzung von Standardrepräsentanten** für die Begriffsbildung und der Messvorgang. Auf den Artikel von Krauter zum Flächeninhalt wird eingegangen.

2. (A 2) Themenorientierung und zentrale Abschlüsse

Ziel: Die LiV kennen die Vorteile eines themenorientierten Unterrichts und sind soweit über das Abitur informiert, dass sie ihren Unterricht darauf ausrichten können.

Einen **themenorientierten Unterrichtsgang** arbeiten die LiV exemplarisch durch. Daran anschließend werden Vorteile und Grenzen themenorientierten Arbeitens diskutiert und themenorientiertes Arbeiten wird von Anwendungsorientierung, Projekt- und Lehrgangsunterricht abgegrenzt.

Anhand von **Aufgaben aus dem Zentralabitur** werden die Anforderungen für die Schülerinnen und Schüler thematisiert. Der Erwartungshorizont wird besprochen und über die Rahmenbedingungen des Abiturs wird informiert.

3. (A 3) Daten und Zufall – Mathematisch kommunizieren

Ziel: Die LiV sind in der Lage, einen zu den Fachanforderungen passenden **Unterrichtsgang zur Stochastik** zu entwickeln.

Anhand eines Zufallsexperiments werden die **Fachbegriffe** geklärt, die von den Fachanforderungen für die Sek. I vorgesehen sind. Es wird thematisiert, dass die Ergebnismengen definiert werden müssen.

Mittels **Tabellenkalkulation** wird das **Gesetz der Großen Zahlen** behandelt, dabei wird anschaulich auf die Bedeutung der stochastischen Konvergenz eingegangen. Auch die Pfadregeln (Additions- und Multiplikationsregel) werden anschaulich hergeleitet. Die **Bedeutung der Sprache** in der Stochastik und Konsequenzen für den Unterricht werden mit den LiV herausgearbeitet.

4. (A 4) Daten und Zufall – Vertiefung

Ziel: Die LiV kennen verschiedene Zugänge zu den mathematischen Inhalten: Bedingte Wahrscheinlichkeit; Wahrscheinlichkeitsverteilungen und Zufallsgrößen; Schätzen und Testen von Hypothesen.

Ausgehend von den Fachbegriffen des Moduls „Daten und Zufall“ werden die in der Oberstufe neu zu erlernenden Begriffe und Zusammenhänge erläutert. Unter Zuhilfenahme der Abituraufgaben wird eine Strukturierung der mathematischen Tätigkeiten der Schülerinnen und Schüler vorgenommen. Neben verschiedenen Darstellungen (Baumdiagramme, Vierfeldertafeln, Verteilungen) wird auch der Einsatz moderner Taschenrechner im Oberstufenunterricht diskutiert. Anhand von konkreten Beispielen werden schließlich Grundlagen des Testens und Schätzens thematisiert und mithilfe von Geogebra veranschaulicht.

5. (A 5) Zahl (Terme und Gleichungen) – mit symbolischen, formalen und technischen Elementen der Mathematik umgehen

Ziel: Die LiV kennen die **verschiedenen Rollen, die Variablen haben können**, kennen typische Schülerfehler und können Gegenmaßnahmen einleiten.

Als roter Faden ziehen sich die verschiedenen Rollen von Variablen (allgemeine Zahl (Unbestimmte), Unbekannte und Veränderliche) durch den Tag, für die jeweils repräsentative Aufgaben und Übungen vorgestellt werden, mit deren Hilfe **tragfähige Grundvorstellungen** aufgebaut werden sollen. Dabei ist an die Vorerfahrungen aus der Grundschule anzuknüpfen.

Im Fokus stehen auch die Fachsprache sowie die Notation von Äquivalenzumformungen.

6. (B 1) Zahlbereichserweiterungen

Ziel: Die LiV kennen die Grundvorstellungen, die die Lernenden **vor** der jeweiligen Erweiterung des Zahlbereichs aufgebaut haben, und entwickeln diese tragfähig für $Q_{<0}$, Z und R weiter.

Die in der Grundschule aufgebauten Grundvorstellungen von Zahlen werden thematisiert und die mit den Erweiterungen des Zahlbereichs verbundenen Anpassungen und Veränderungen dieser Grundvorstellungen diskutiert.

Es werden unterschiedliche didaktische Konzepte sowie verschiedene handlungsorientierte Zahlbereichserweiterungen vorgestellt (EIS-Prinzip als didaktische Leitlinie), von denen mindestens einer von den LiV erprobt wird. Anhand verschiedener Beispiele wird auf die Notwendigkeit der wiederholten Thematisierung von Rechenregeln und Rechengesetzen bei jeder Zahlbereichserweiterung eingegangen.

7. (B 2) Funktionaler Zusammenhang – Darstellungen verwenden

Ziel: Die LiV können die **Einführung von neuen Funktionsklassen** unter Berücksichtigung der **Darstellungsformen** Text, Term, Tabelle und Graph planen.

Verschiedene handlungsorientierte Zugänge zur Einführung von Funktionen werden vorgestellt und mindestens einer von den LiV ausprobiert. Anhand verschiedener Beispiele wird der Wechsel der Darstellungsformen (Text, Tabelle, Graph, Term) thematisiert und auf die Grundvorstellungen des funktionalen Zusammenhangs (Zuordnung, Kovariation, Funktion als Ganzes) eingegangen. Die Erweiterung einer Funktionsklasse wird exemplarisch besprochen und der Einfluss der einzelnen Parameter in der Funktionsgleichung mithilfe von GeoGebra von den LiV animiert.

Ein dynamisches Geometrie-System (DGS) (GeoGebra) wird zur Lösung ausgewählter Probleme herangezogen.

8. (B 3) Funktionaler Zusammenhang Sek. II

Ziel: Die LiV kennen **geeignete Kontexte**, um in die Differentialrechnung einzuführen, und können Software zur Visualisierung und zur didaktischen Reduktion einsetzen.

Am Beispiel werden Merkmale eines gelungenen **Einstiegs in den Analysis-Unterricht in der Sek. II** erarbeitet, bei dem die Neuerarbeitung von Inhalten mit der Wiederholung von Grundlagen aus dem Sek.-I-Unterricht verknüpft wird. Verschiedene **Zugänge zum Ableitungsbegriff** werden thematisiert und ein **themenorientierter Unterrichtsgang** erarbeitet, bei dem **Excel oder GeoGebra** als Hilfsmittel zur Visualisierung und zum Auslagern aufwendiger Berechnungen einbezogen werden. Die LiV formulieren Bedingungen für Null-, Extrem- und Wendestellen und visualisieren diese mit GeoGebra. Anhand von Aufgaben aus dem Zentralabitur werden exemplarisch Fähigkeiten ermittelt, die die Schülerinnen und Schüler haben müssen, um **hilfsmittelfreie Aufgaben im Abitur** lösen zu können.

9. (B 4) Leistungsüberprüfung

Ziel: Die LiV kennen die rechtlichen Rahmenbedingungen für Leistungsmessung und Bewertung und können **diagnostische Verfahren** im Unterricht einsetzen.

Anhand von Schülerbeispielen wird erarbeitet, wie zwischen sprachlichen und fachlichen Schwierigkeiten zu unterscheiden ist, und wie der **Ausbau der Bildungs- und Fachsprache parallel zum Erwerb der Fachinhalte** geplant werden kann. Die Gestaltung von **zieldifferenten Klassenarbeiten** wird

exemplarisch umgesetzt. Im Hinblick auf das Gemeinsame Lernen wird die Bedeutung der drei in den Fachanforderungen beschriebenen Anforderungsbereiche und Anforderungsebenen für die Wahl geeigneter Aufgabenformate deutlich gemacht und das Heranführen der Schülerinnen und Schüler an die in Arbeitsaufträgen zu verwendenden Operatoren konkretisiert. Die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Leistungsbewertung werden thematisiert. Auch die Beurteilung von mündlichen Leistungen und die Arbeit mit Selbsteinschätzungsbögen werden thematisiert.

10. (B 5) Messen Sek. II

Ziel: Die LiV durchlaufen die Planungsphasen eines Unterrichts, der in die metrische Geometrie in der Sekundarstufe II (als Beispiel für die Leitidee Messen) einführt. Sie entwickeln schülergerechte Zugänge zum Skalarprodukt und zum Vektorprodukt und erkennen den Nutzen der geometrischen Interpretationen dieser Verknüpfungen zur Lösung von typischen Fragestellungen aus der analytischen Geometrie.

Diese Aufgabenstellungen werden durch geeignete Modelle, die Schüler/-innen während des gesamten Unterrichts zur analytischen Geometrie begleiten können, visualisiert. Es wird anhand der Modelle aufgezeigt, dass ein geometrisches Abstandproblem auf verschiedene Weisen gelöst werden kann. Auf die Dokumentation von Lösungswegen in der Geometrie wird eingegangen.

Zur Visualisierung wird ebenfalls das dynamische Geometrieprogramm GeoGebra verwendet.

11. (C 1) Modellieren – Textarbeit

Ziel: Die LiV kennen den **Modellierungskreislauf** und können die Schüler/-innen bei der Bearbeitung von Modellierungsaufgaben **strategisch und sprachlich unterstützen**.

Exemplarische Modellierungsaufgaben sowie eingekleidete Aufgaben werden von den LiV bearbeitet und deren Einsatz im Unterricht reflektiert. Dazu gehört, dass die einzelnen Teilprozesse des Modellierungskreislaufs transparent gemacht werden und die Lehrkraft den Einsatz von Textaufgaben durch eine entsprechende **Didaktisierung** der Texte begleitet (vor dem Lesen – während des Lesens – nach dem Lesen). Der Einsatz und die Benotung von Modellierungsaufgaben in Leistungsnachweisen werden thematisiert.

12. (C 2) Unterrichtsplanung an einem Beispiel aus der Sek. II

Ziel: Die LiV kennen die Phasen einer strukturierten Unterrichtsplanung und können didaktische und methodische Entscheidungen begründet treffen und voneinander abgrenzen.

Anhand eines exemplarischen Beispiels werden die verschiedenen Phasen der Unterrichtsplanung behandelt: Fachliche Klärung und didaktische Analyse im Rahmen der didaktischen Rekonstruktion (also unter besonderer Berücksichtigung der Lernenden und mit Rückbezügen), Planung der Tiefenstruktur unter Zuhilfenahme eines Prozessmodells sowie Planung der Sichtstruktur.

13. (C 3) Raum und Form – Problemlösen

Ziel: Die LiV kennen **Strategien, Prinzipien und Hilfsmittel** zum Problemlösen und können die Schüler/-innen an das **Konstruieren** und Problemlösen heranzuführen.

Heuristische Strategien, Prinzipien und Hilfsmittel werden vorgestellt und einzelne Heuristiken von den LiV am Beispiel einer Aufgabe so aufgeschlüsselt, dass sie als Hilfestellung für Schüler/-innen dienen kann. Der unterrichtliche Umgang mit Problemlöseaufgaben wird besprochen. Außerdem werden Anregungen gegeben, wie Eigenschaften und Definitionen über die Jahrgänge vermittelt und voneinander abgegrenzt werden können, dabei werden der Aufbau und die **Verwendung einer exakten (Fach-)Sprache** fokussiert. Auf die Notwendigkeit, sowohl händisch als auch mit dynamischer Geometriesoftware zu konstruieren, wird eingegangen und exemplarisch eine Aufgabe mit einer DGS gelöst.

14. (C 4) Raum und Form – argumentieren und beweisen

Ziel: Die LiV können den Geometrieunterricht in besonderer Weise zur Förderung der Argumentations- und Problemlösekompetenz nutzen.

Es werden verschiedene Aspekte des Beweisens in der Geometrie thematisiert. Dabei wird aufgezeigt, warum sogenannte Interpolationsprobleme besonders gut zur Schulung der Argumentationskompetenz genutzt werden können. Zur Bearbeitung solcher Probleme wird eine Struktur vorgestellt, innerhalb derer die Schüler/-innen eigene Beweisübungen durchführen und heuristische Strategien erproben können. Die LiV erkennen, dass eine solche Struktur eine gezielte Differenzierung und Diagnose ermöglicht. Außerdem wird in diesem Modul auf die Begriffsbildung in der Geometrie eingegangen. Die verschiedenen Stufen des Begriffsverständnisses werden vorgestellt und von den LiV mit dem Unterricht in verschiedenen Jahrgangsstufen verknüpft.

15. (C 5) Lernumgebungen und Aufgabenkultur

Ziel: Die LiV kennen die Einflussfaktoren für gelingende Lernumgebungen sowie verschiedene Aufgabenformate und können für Schüler/-innen **passende Lernumgebungen gestalten**.

Im Zentrum des Ausbildungsmoduls steht das Differenzierungspotenzial von Aufgaben als Qualitätskriterium – neben der Variation von Aufgaben mit dem Ziel, den Schüler/-innen zielgerichtetes Arbeiten an den Kompetenzen zu ermöglichen. Dazu wird die Einteilung von Aufgaben nach dem Öffnungsgrad vorgestellt (zu unterscheiden, welche Informationen vorgegeben sind von der Startsituation, dem Weg und dem Ziel) und von den LiV werden zu einem Thema Blütenaufgaben erstellt. Mithilfe des Prozessmodells zur Unterrichtsgestaltung von Leisen wird auf die Faktoren der materialen und personalen Steuerung des Kompetenzerwerbs eingegangen und thematisiert, wie dieses Modell im Unterricht praktisch umgesetzt werden kann.

Musik

Leitlinien der Ausbildung im Fach Musik

Die Ausbildung im Fach Musik soll die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst befähigen, auf der Basis strukturierter Fachkenntnisse und künstlerisch-praktischer Fähigkeiten Musikunterricht für die Sekundarstufen I und II zu planen und durchzuführen. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen am Ende der zweiten Ausbildungsphase in der Lage sein, auf der Grundlage der Fachanforderungen und einer reflektierten Kenntnis musikdidaktischer Konzeptionen fundierte Beiträge zur Entwicklung und Umsetzung schulinterner Fachcurricula zu leisten. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst setzen sich während ihrer Ausbildung intensiv mit den verbindlichen Handlungsfeldern und den Organisationsformen des Musikunterrichts auseinander. Sie lernen, die häufig sehr heterogenen musikbezogenen Vorerfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu diagnostizieren, in differenzierender Weise angemessen zu berücksichtigen und für die gemeinsame Arbeit zu nutzen. Sie verfügen über Kenntnisse zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit (Fach-)Sprache. Vielfältige musikspezifische Unterrichtsmethoden sowie geeignete Inhalte sollen gezielt ausgewählt und eingesetzt werden, um gestalterische und reflektierende Prozesse im Umgang mit Musik zu ermöglichen. Dabei werden die fachbezogenen Möglichkeiten digitaler Medien angemessen genutzt. In allen Veranstaltungen werden folgende Inhalte kontinuierlich am Beispiel konkreter Unterrichtsstunden und unter dem Blickwinkel der jeweiligen Veranstaltungsschwerpunkte geübt und diskutiert: Aufbau einer Stunde, didaktische Reduktion, Auswertung und Reflexion von Unterricht, Umgang mit Heterogenität, Durchgängige Sprachbildung, Medienbildung.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. gestaltet Unterricht auf der Basis eines strukturierten Fachwissens und sicherer musikpraktischer Fertigkeiten.
2. kennt die wichtigsten musikdidaktischen Konzeptionen und kann Prinzipien daraus begründet für die eigene Planung nutzen.
3. kann komplexe musikbezogene Inhalte fachlich korrekt, adressatengerecht und binnendifferenziert, auch unter Berücksichtigung von Förderschwerpunkten, reduzieren.
4. agiert bei der Anleitung von Musikpraxis und bei instrumentaler Begleitung musikalisch korrekt und stilistisch angemessen.

5. beherrscht vielfältige fachspezifische aktivierende Unterrichtsmethoden zur Umsetzung musikspezifischer Tätigkeitsbereiche, wie Singen und Musizieren; Umsetzung von Musik in Bewegung, Bild, Sprache und szenisches Spiel.
6. agiert sicher im Umgang mit digitalen Medien.
7. nutzt Möglichkeiten digitaler Medien funktional für den Fachunterricht.
8. vermittelt den Lernenden die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit musikbezogenen Sachverhalten emotional und kognitiv auseinanderzusetzen.
9. aktiviert die Lernenden zum eigenverantwortlichen Umgang mit kreativ-gestalterischen Ausdrucksformen.
10. setzt bei der Rezeption und Produktion von Texten zu und über Musik geeignete Methoden zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit (Fach-)Sprache ein.
11. befähigt die Lernenden dazu, bei Deutungen und Wertungen subjektive Anteile von objektivierbaren Aussagen zu unterscheiden und beides zueinander in Beziehung zu setzen.
12. kann Phasen der Musikpraxis und Reflexion sinnvoll einsetzen und aufeinander beziehen.
13. initiiert im Klassenunterricht oder im Rahmen von AGs musikbezogene Projekte, die in (schul-)öffentliche Präsentationen münden, beziehungsweise beteiligt sich an deren Planung und Durchführung.
14. verfügt über Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen musikbezogenen Interessen und Fähigkeiten gezielt zu fördern.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen lernen, Unterricht mit Blick auf eine Förderung der Bildungssprache zu planen und durchzuführen. Für den Musikunterricht bedeutet dies, dass bei der musikbezogenen Rezeption und Produktion von Texten geeignete Methoden zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit der (Fach-) Sprache eingesetzt werden. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen im Unterricht eine reichhaltige und variationsreiche Sprache einsetzen und Arbeitsanweisungen adressatengerecht formulieren. Sie sollen bei Inhalten wie dem Singen von Liedern, dem Vertonen von Texten und dem Beschreiben musikalischer Wirkungen die Entwicklung eines differenzierten Sprachgebrauchs im Blick haben. Sie sollen spezifische Schwierigkeiten im Umgang mit historischen Lied- oder Quellentexten sowie mit Sachtexten erkennen und gezielte Unterstützungsmöglichkeiten einsetzen können sowie den Aufbau einer Fachsprache angemessen einführen und fördern.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Der Unterricht im Fach Musik wird stark durch heterogene Lernvoraussetzungen geprägt. Unterschiede in der außerschulischen Förderung, aber auch den musikkulturellen

Erfahrungen und der allgemeinen Lerndisposition, bedingen ein Zusammentreffen von Lernenden mit unterschiedlichsten musikbezogenen Erfahrungen, Lernständen und Interessen in ein und derselben Lerngruppe.

So ist es ein wichtiges Ziel der Ausbildung, dass die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst über geeignete Kenntnisse und Methoden verfügen, in allen Jahrgangsstufen Schülerinnen und Schüler nach deren individuellen Möglichkeiten und Interessen angemessen zu fordern und zu fördern. Bezogen auf die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte ist es vor allem Ziel der Ausbildung, Kenntnisse fachspezifischer Möglichkeiten zur Stärkung emotionaler und sozialer Identität, zur Erweiterung von Wahrnehmungs- und Bewegungsprozessen sowie zum Umgang mit Lernschwierigkeiten zu vermitteln.

Medienbildung

Die Bedeutung digitaler Medien insbesondere für den Musikbereich erfordert eine fachspezifische Ausbildung der Lehrkräfte hinsichtlich medialer und medienpädagogischer Kompetenzen. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen befähigt werden, sicher mit digitalen Medien umzugehen und mediale Angebote reflektiert auszuwählen und didaktisch sinnvoll im Musikunterricht einzusetzen.

Sie sollen deren vielfältige Möglichkeiten für individuelle Förderung im Musikbereich kennen und nutzen. Dazu gehören Anwendungen digitaler Medien für das Erlernen musikalischer Grundlagen, für die Rezeption von Musik und musikbezogenen Informationen sowie für die Unterstützung gestalterischer und kreativer Prozesse. Digitale Medien sollen dabei zum einen als Werkzeug eingesetzt werden können, sie sollen zum anderen aber auch Inhalt des Musikunterrichts sein, indem Medienerfahrungen der Lernenden thematisiert und Medienangebote und Mediengebrauch im Musikbereich kritisch reflektiert werden.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Musikpraxis

- Musizieren im themenorientierten Musikunterricht
- Aufgabenstellungen für die Sekundarstufen I und II
- Kompetenzorientierung
- Inhalte der Musiklehre systematisieren und mit musikpraktischen Aufgaben verbinden
- Bewertung musikpraktischer Arbeiten

2. (A 2) Musik machen und erfinden

- Musik mit Instrumenten gestalten
- Methoden des Klassenmusizierens
- Methoden der Liederarbeitung
- Musik erfinden und arrangieren
- Verbindung gestalterischer Aufgabenstellungen mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik erschließen“

3. (A 3) Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Transposition

- Möglichkeiten fächerübergreifender Unterrichtskonzeptionen
- Aufgabenstellungen und Bewertungskriterien
- Reflexion von Methoden und Arbeitsergebnissen
- Einsatz digitaler Medien

4. (A 4) Musik in Bild, Bewegung, Sprache umsetzen

- Verbindung von Musik und Bild oder Film
- Möglichkeiten der Visualisierung von Musik
- Umsetzen von Musik in Bewegung und Tanz
- Möglichkeiten des Umsetzens musikalischer Eindrücke in szenische und sprachliche Formen
- Verbindung gestalterischer Aufgabenstellungen mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik erschließen“

5. (A 5) Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Rezeption

- Didaktische Analyse und Reduktion auch umfangreicher und komplexer Musikwerke
- Aufbau eines Hörrepertoires
- Interpretationsvergleiche und Aufführungspraxen
- Verbindung mit dem Handlungsfeld Reflexion

6. (B 1) Musik hören, beschreiben, einordnen

- Musik hören, mitverfolgen, beschreiben, kategorisieren
- Methoden der Höranalyse
- Verbalisieren und Unterscheiden von subjektiven Höreindrücken und objektiven musikalischen Merkmalen
- Angemessener und adressatengerechter Umgang mit Fachsprache
- Verbindung mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik gestalten“

7. (B 2) Unterrichtsplanung mit dem Schwerpunkt Reflexion

- Methoden der Werkerschließung
- Intentionen und Methoden der musikalischen Analyse
- Aufbau eines Curriculums im Bereich Musiklehre

8. (B 3) Musik mit Bezug auf ihre Kontexte und Wirkungen reflektieren

- Musik in Bezug auf ihre Wirkung untersuchen
- Musik mit Bezug auf ihren Kontext reflektieren
- Musik mit Bezug auf Text, Handlung usw. interpretieren
- Verbindung mit Handlungsfeldern aus dem Kompetenzbereich „Musik gestalten“

- 9. (B 4) Musikdidaktische Konzeptionen in Theorie und Praxis**
 - Handlungsorientierter Musikunterricht
 - Didaktische Interpretation, Lebensweltorientierung und Toposdidaktik
 - Aufbauender Musikunterricht
 - Aktuelle Diskussion

- 10. (B 5) Richtlinien für das Fach Musik**
 - Grundkonzeption der Fachanforderungen
 - Vorgaben und Verbindlichkeiten
 - Konzeption von Aufgabenstellungen im Musikunterricht
 - Anforderungsbereiche und Anforderungsebenen
 - Schulinternes Fachcurriculum

- 11. (C 1) Unterrichtsplanung und Leistungsbewertung in der Sekundarstufe II**
 - Vorgaben und Verbindlichkeiten der Fachanforderungen Sek. II
 - Konzeption und Bewertung von Klausuren
 - Abitur und Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPA)

- 12. (C 2) Umgang mit Heterogenität im Musikunterricht**
 - Bereiche der Heterogenität im Musikunterricht
 - Formen der Diagnostik
 - Möglichkeiten der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Unterstützungsbedarf
 - Binnendifferenzierende Aufgabenstellungen
 - Formen der Leistungsbewertung

- 13. (C 3) Mittel- und langfristige Planung von Musikunterricht**
 - Planung einer Unterrichtseinheit
 - Planung eines Oberstufenhalbjahres
 - Konkretisierung eines Halbjahresthemas aus den Fachanforderungen

- 14. (C 4) Organisationsformen und Strukturen des Musikunterrichts**
 - Grundformen des Unterrichtens vom Training bis zum Projekt
 - Modelle der Strukturierung von Unterrichtsstunden im Fach Musik
 - Rituale und Warm-ups im Musikunterricht
 - Methoden der Evaluation von Musikunterricht

15. (C 5) Medien und Materialien für den Musikunterricht

- Unterrichtswerke im Vergleich
- Präsentationsmedien
- Heft- und Mappenführung
- Digitale Medien im Musikunterricht

Musik Doppelfach

Leitlinien der Ausbildung im Fach Musik Doppelfach

Die Ausbildung im Fach Musik soll die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst befähigen, auf der Basis strukturierter Fachkenntnisse und künstlerisch-praktischer Fähigkeiten Musikunterricht für die Sekundarstufen I und II zu planen und durchzuführen. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen am Ende der zweiten Ausbildungsphase in der Lage sein, auf der Grundlage der Fachanforderungen und einer reflektierten Kenntnis musikdidaktischer Konzeptionen fundierte Beiträge zur Entwicklung und Umsetzung schulinterner Fachcurricula zu leisten. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst setzen sich während ihrer Ausbildung intensiv mit den verbindlichen Handlungsfeldern und den Organisationsformen des Musikunterrichts auseinander. Sie lernen, die häufig sehr heterogenen musikbezogenen Vorerfahrungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu diagnostizieren, in differenzierender Weise angemessen zu berücksichtigen und für die gemeinsame Arbeit zu nutzen. Sie verfügen über Kenntnisse zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit (Fach-)Sprache. Vielfältige musikspezifische Unterrichtsmethoden sowie geeignete Inhalte sollen gezielt ausgewählt und eingesetzt werden, um gestalterische und reflektierende Prozesse im Umgang mit Musik zu ermöglichen. Dabei werden die fachbezogenen Möglichkeiten digitaler Medien angemessen genutzt. In allen Veranstaltungen werden folgende Inhalte kontinuierlich am Beispiel konkreter Unterrichtsstunden und unter dem Blickwinkel der jeweiligen Veranstaltungsschwerpunkte geübt und diskutiert: Aufbau einer Stunde, didaktische Reduktion, Auswertung und Reflexion von Unterricht, Umgang mit Heterogenität, Durchgängige Sprachbildung, Medienbildung.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. gestaltet Unterricht auf der Basis eines strukturierten Fachwissens und sicherer musikpraktischer Fertigkeiten.
2. kennt die wichtigsten musikdidaktischen Konzeptionen und kann Prinzipien daraus begründet für die eigene Planung nutzen.
3. kann komplexe musikbezogene Inhalte fachlich korrekt, adressatengerecht und binnendifferenziert, auch unter Berücksichtigung von Förderschwerpunkten, reduzieren.
4. agiert bei der Anleitung von Musikpraxis und bei instrumentaler Begleitung musikalisch korrekt und stilistisch angemessen.

5. beherrscht vielfältige fachspezifische aktivierende Unterrichtsmethoden zur Umsetzung musikspezifischer Tätigkeitsbereiche, wie Singen und Musizieren; Umsetzung von Musik in Bewegung, Bild, Sprache und szenisches Spiel.
6. agiert sicher im Umgang mit digitalen Medien.
7. nutzt Möglichkeiten digitaler Medien funktional für den Fachunterricht.
8. vermittelt den Lernenden die Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit musikbezogenen Sachverhalten emotional und kognitiv auseinanderzusetzen.
9. aktiviert die Lernenden zum eigenverantwortlichen Umgang mit kreativ-gestalterischen Ausdrucksformen.
10. setzt bei der Rezeption und Produktion von Texten zu und über Musik geeignete Methoden zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit (Fach-)Sprache ein.
11. befähigt die Lernenden dazu, bei Deutungen und Wertungen subjektive Anteile von objektivierbaren Aussagen zu unterscheiden und beides zueinander in Beziehung zu setzen.
12. kann Phasen der Musikpraxis und Reflexion sinnvoll einsetzen und aufeinander beziehen.
13. initiiert im Klassenunterricht oder im Rahmen von AGs musikbezogene Projekte, die in (schul-)öffentliche Präsentationen münden, beziehungsweise beteiligt sich an deren Planung und Durchführung.
14. verfügt über Möglichkeiten, Schülerinnen und Schüler in ihren individuellen musikbezogenen Interessen und Fähigkeiten gezielt zu fördern.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen lernen, Unterricht mit Blick auf eine Förderung der Bildungssprache zu planen und durchzuführen. Für den Musikunterricht bedeutet dies, dass bei der musikbezogenen Rezeption und Produktion von Texten geeignete Methoden zur Förderung eines differenzierten Umgangs mit der (Fach-)Sprache eingesetzt werden. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen im Unterricht eine reichhaltige und variationsreiche Sprache einsetzen und Arbeitsanweisungen adressatengerecht formulieren. Sie sollen bei Inhalten wie dem Singen von Liedern, dem Vertonen von Texten und dem Beschreiben musikalischer Wirkungen die Entwicklung eines differenzierten Sprachgebrauchs im Blick haben. Sie sollen spezifische Schwierigkeiten im Umgang mit historischen Lied- oder Quellentexten sowie mit Sachtexten erkennen und gezielte Unterstützungsmöglichkeiten einsetzen können sowie den Aufbau einer Fachsprache angemessen einführen und fördern.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Der Unterricht im Fach Musik wird stark durch heterogene Lernvoraussetzungen geprägt. Unterschiede in der außerschulischen Förderung, aber auch den musikkulturellen Erfahrungen und der allgemeinen Lerndisposition bedingen ein Zusammenreffen von

Lernenden mit unterschiedlichsten musikbezogenen Erfahrungen, Lernständen und Interessen in ein und derselben Lerngruppe.

So ist es ein wichtiges Ziel der Ausbildung, dass die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst über geeignete Kenntnisse und Methoden verfügen, in allen Jahrgangsstufen Schülerinnen und Schüler nach deren individuellen Möglichkeiten und Interessen angemessen zu fordern und zu fördern. Bezogen auf die sonderpädagogischen Förderschwerpunkte ist es vor allem Ziel der Ausbildung, Kenntnisse fachspezifischer Möglichkeiten zur Stärkung emotionaler und sozialer Identität, zur Erweiterung von Wahrnehmungs- und Bewegungsprozessen sowie zum Umgang mit Lernschwierigkeiten zu vermitteln.

Medienbildung

Die Bedeutung digitaler Medien insbesondere für den Musikbereich erfordert eine fachspezifische Ausbildung der Lehrkräfte hinsichtlich medialer und medienpädagogischer Kompetenzen. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen befähigt werden, sicher mit digitalen Medien umzugehen und mediale Angebote reflektiert auszuwählen und didaktisch sinnvoll im Musikunterricht einzusetzen.

Sie sollen deren vielfältige Möglichkeiten für individuelle Förderung im Musikbereich kennen und nutzen. Dazu gehören Anwendungen digitaler Medien für das Erlernen musikalischer Grundlagen, für die Rezeption von Musik und musikbezogenen Informationen sowie für die Unterstützung gestalterischer und kreativer Prozesse. Digitale Medien sollen dabei zum einen als Werkzeug eingesetzt werden können, sie sollen zum anderen aber auch Inhalt des Musikunterrichts sein, indem Medienerfahrungen der Lernenden thematisiert und Medienangebote und Mediengebrauch im Musikbereich kritisch reflektiert werden.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

- 1. (A 1) Musik machen und erfinden**
 - Klassenmusizieren: Ziele, Formen, Methoden
 - Möglichkeiten kooperativen Lernens beim Klassenmusizieren
 - Kriterien zur Auswahl und Einrichtung des Materials
 - Musik erfinden: Inhalte und Methoden für die Sekundarstufen I und II

- 2. (A 2) Bewegung und Tanz im Musikunterricht der Sekundarstufen I und II**
 - Bewegung im Musikunterricht: Didaktische Begründungen und Einsatzmöglichkeiten
 - Poptanz im Musikunterricht
 - Historische Tänze: Ziele, Unterrichtszusammenhänge, Beispiele
 - Choreografien zur Darstellung musikalischer Formen
 - Bewegung als Mittel zur Einfühlung

- 3. (A 3) Musik in Bild, Bewegung, Sprache umsetzen**
 - Transposition als Zugang zu Musik
 - Das Konzept der szenischen Interpretation von Musik
 - Szenisches Spiel im Musikunterricht: Methoden und Beispiele

- 4. (A 4) Bildnerisches Gestalten im Musikunterricht der Sekundarstufen I und II**
 - Bildnerisches Gestalten im Musikunterricht: Formen, Methoden, Ziele
 - Musikmalen
 - Übermalen von Noten
 - Bildnerische Umsetzung musikalischer Strukturen
 - Kombination von Musik und Bild
 - Arbeitsmaterialien
 - Einsatz digitaler Medien

- 5. (A 5) Musik mit digitalen Medien gestalten**
 - Musizieren mit Tablets
 - Einsatz des Tablets in heterogenen, inklusiven Gruppen
 - Arbeit mit Notationsprogrammen
 - Gestaltung und Präsentation mit Videoschnitt- und Bildbearbeitungsprogrammen

- 6. (B 1) Musik hören, beschreiben, einordnen**
 - Musik hören – im Licht der musikdidaktischen Diskussion
 - Handlungsorientierte Verfahren zur Hörerziehung
 - Aufbau eines Fachvokabulars
 - Methoden zum Beschreiben von Höreindrücken
 - Musikanalyse im Unterricht: Probleme und Methoden

- 7. (B 2) Musik mit Bezug auf ihre Kontexte und Wirkungen reflektieren**
 - Fächerübergreifende und kunstspartenübergreifende Bezüge im Musikunterricht
 - Einsatz von Sachtexten in der Sekundarstufe II
 - Analyse und Interpretation

- 8. (B 3) Musikdidaktische Konzeptionen und ihre Konkretisierung: Handlungsorientierter Musikunterricht**
 - Musikdidaktische Konzeptionen im Überblick
 - Handlungsorientierter Musikunterricht: Grundlagen, Ziele, Methoden
 - Handlungsorientierte Verfahren in der Praxis

- 9. (B 4) Musikdidaktische Konzeptionen und ihre Konkretisierung: Toposorientierter Musikunterricht**
 - Toposorientierter Musikunterricht: Grundlagen, Ziele, Methoden
 - Aufbau einer toposorientierten Unterrichtseinheit
 - Beispiele für eine praktische Umsetzung

- 10. (B 5) Musikdidaktische Konzeptionen und ihre Konkretisierung: Aufbauender Musikunterricht**
 - Aufbauender Musikunterricht: Grundlagen, Ziele, Methoden
 - Aufgabenbeispiele und Materialien
 - Bezüge zu anderen Konzeptionen und zum Konzept der Fachanforderungen

- 11. (C 1) Organisationsformen und Strukturen des Musikunterrichts**
 - Aufbau einer Unterrichtseinheit
 - Einstiege im Musikunterricht
 - Der Kompetenzbegriff und seine Anwendung
 - Grundformen des Unterrichtens und ihre Umsetzung im Fach

- 12. (C 2) Umgang mit Heterogenität im Musikunterricht**
 - Instrumente zur Diagnostik und Aufgabenerstellung
 - Umgang mit Heterogenität in Handlungsfeldern des Musikunterrichts
 - Die Theorie der multiplen Intelligenzen und ihre Verwendung für die Aufgabenerstellung
 - Förderung lernstarker Schülerinnen und Schüler

- 13. (C 3) Aufgaben im Musikunterricht**
 - Gesprächsführung und Impulsgebung
 - Umgang mit Texten
 - Klausuren und Abitur in der Sekundarstufe II
 - Oberstufenplanung im Fach Musik

- 14. (C 4) Leistungsbewertung und Feedback im Musikunterricht**
 - Bereiche der Leistungsbewertung im Musikunterricht
 - Feedback-Formen
 - Arbeit mit Kompetenzrastern
 - Portfolioarbeit im Musikunterricht
 - Rückmeldungen zu musikalischen Präsentationen

- 15. (C 5) Medien und Materialien für den Musikunterricht**
 - Material- und Aufgabensammlungen für den Musikunterricht
 - Arbeitsblätter gestalten
 - Einsatz digitaler Medien

Philosophie

Leitlinien der Ausbildung im Fach Philosophie

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung im Fach Philosophie werden durch die allgemeinen Ausbildungsstandards zugrunde gelegt und sind primär durch die fachspezifischen Ausbildungsstandards Philosophie zu markieren. Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst ist an den Fachanforderungen Philosophie für die Sekundarstufe I und die gymnasiale Oberstufe ausgerichtet.

Der Philosophieunterricht, der als Erziehung zur Nachdenklichkeit und als Mittel zur Orientierung in Denken und Handeln verstanden wird, ist didaktisch darauf angelegt, das selbstständige Denken der Schülerinnen und Schüler systematisch zu fördern.

Er folgt dabei dem Prinzip der Problemorientierung, das dem Unterricht konzeptionell die Richtung weist; Fragwürdiges aus der Lebens- und Erfahrungswelt der Kinder und Jugendlichen bildet dabei den Ausgangspunkt. Er fördert damit die Entwicklung eines problembewussten Zugangs zur Welt und ermöglicht Schülerinnen und Schülern, Gegenstände, Phänomene und Sachverhalte des Alltags und ihrer Lebenswelt als philosophisch prinzipiell fragwürdig zu beschreiben und zu reflektieren.

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst haben dementsprechend die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler in ihrem fachlichen Lernen zu unterstützen und dabei deren sprachlichen und reflexiven Fähigkeiten systematisch und kontinuierlich zu fördern.

Der Philosophieunterricht sucht seinen Ausgangspunkt immer in der Lebens- und Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler und ist dementsprechend problemorientiert ausgerichtet; dies ist die Grundlage für ein fachgerechtes Umgehen mit der Heterogenität von Philosophiegruppen hinsichtlich binnendifferenzierenden Arbeitens, das im Spannungsfeld von Abstraktion und Anschaulichkeit auszugestalten ist.

Das kompetenzorientierte Unterrichten berücksichtigt die von der KMK formulierten und in den Fachanforderungen detailliert dargelegten philosophischen Basiskompetenzen:

Wahrnehmungskompetenz als die Fähigkeit, die Gegenstände, Sachverhalte und Strukturen der Welt als Moment und Anknüpfungspunkt philosophischer Implikationen wahrzunehmen und zu beschreiben;

Deutungskompetenz als die Fähigkeit, die Gegenstände, Sachverhalte und Strukturen der Welt in Beziehung zu unterschiedlichen philosophischen Problemstellungen zu setzen und diese Deutungszusammenhänge zu analysieren und zu reflektieren;

Argumentationskompetenz als die Fähigkeit, in gedanklichen Zusammenhängen die Funktion von Begriffen, Argumentationen, Schlussfolgerungen und deren Voraussetzungen und Konsequenzen zu beschreiben und zu analysieren;

Urteilskompetenz als die Fähigkeit, Urteile in ihrer Herleitung, ihrem Zusammenhang, ihren Geltungsansprüchen und Konsequenzen zu beschreiben und zu analysieren sowie selbst begründete und folgerichtige Urteile zu bilden;

Darstellungskompetenz als die Fähigkeit, philosophische Zusammenhänge in angemessener Form auszudrücken und sich dabei zielgerichtet unterschiedlicher diskursiver und nicht-diskursiver Medien und Gestaltungsformen zu bedienen.

Zum anderen leistet der Philosophieunterricht seinen genuinen Beitrag für die Übernahme von Verantwortung für eigenes Denken und Handeln.

Dies gilt auch hinsichtlich des verantwortungsvollen Umgangs mit Medien im Unterricht und über den Unterricht hinaus; dieser sollte in jeder Jahrgangsstufe innerhalb mindestens eines Reflexionsbereichs thematisiert und eingeübt werden.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Personale und soziale Kompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. versteht Philosophieunterricht als Erziehung zur Nachdenklichkeit und als Mittel zur Orientierung in Denken und Handeln.
2. organisiert und gestaltet ihren Unterricht dialogisch im Sinne einer philosophischen Untersuchungsgemeinschaft. Sie ist den Fragen und Anliegen der Kinder und Jugendlichen gegenüber aufgeschlossen und weiß diese für das eigene Unterrichtsvorhaben nutzbar zu machen.
3. nimmt ihre Schülerinnen und Schüler in ihren Denkleistungen ernst, unterstützt und fördert sie in der Entfaltung selbstständiger Reflexion sowie in der Übernahme von Verantwortung für eigenes Denken und Handeln.
4. lässt den Schülerinnen und Schülern ausreichend gedanklichen Freiraum, fördert das freie Gedankenspiel und ermuntert ihre Schüler/-innen zur Entwicklung von kontroversen Standpunkten.
5. entwickelt und pflegt eine philosophische Gesprächskultur.
6. führt die Schüler/-innen in einen Prozess philosophischer Reflexion, der sie in die Lage versetzt, Sach-, Sinn- und Lebensfragen in Rückbindung an Theorie zu gedanklicher Klärung zu bringen.
7. ist bereit und fähig, ihren eigenen philosophischen Standpunkt sowohl ständig weiterzuentwickeln als auch kritisch zu reflektieren.
8. plant und erteilt ihren Unterricht ohne normierende Vermittlung bestimmter Fachpositionen.

Sachkompetenz / didaktische und methodische Kompetenz

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

9. konzipiert ihren Unterricht auf einer soliden fachwissenschaftlichen Grundlage – unter Berücksichtigung aktueller fachdidaktischer Ansätze und Konzeptionen – problemorientiert im Sinne des Lehrplans beziehungsweise der Fachanforderungen.
10. plant und gestaltet den Philosophieunterricht gemäß den Bildungsaufgaben des Faches und der Wahrnehmung pädagogischer Anforderungen an die jeweilige Jahrgangsstufe. Sie beherrscht die fachspezifischen Methoden der Unterrichtsführung und setzt diese funktional ein.
11. zeigt einen sicheren und zweckgerichteten Umgang mit philosophischer Fachsprache beziehungsweise Begrifflichkeit. Sie achtet auf sprachliche Differenziertheit und Genauigkeit in den mündlichen und schriftlichen Unterrichtsbeiträgen ihrer Schülerinnen und Schüler; sie fördert dabei die Erweiterung ihres (Fach-)Wortschatzes.
12. beherrscht gängige rationale Standards wie die der logischen Stringenz, der Konsistenz, Systematik und Konsequenz und wendet diese im Unterrichtsgespräch an.
13. ist in der Lage, einen vernunftgeleiteten philosophischen Diskurs zu moderieren.
14. unterstützt Schülerinnen und Schüler in ihrem fachlichen Lernen und fördert ihre sprachlichen und reflexiven Fähigkeiten. Sie fördert die Dialogfähigkeit und das Urteilsvermögen der Lernenden und erzieht sie so zu Verständnis und Toleranz.
15. wendet verschiedene Methoden der Leistungserhebung an und nimmt eine differenzierte Leistungsbewertung vor. Sie macht Eltern und Schüler/-innen gegenüber ihre Kriterien transparent.
16. ist über die rechtlichen Rahmenbedingungen des Faches informiert und berücksichtigt diese bei der Planung und Durchführung des Philosophieunterrichtes.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Durchgängige Sprachbildung

Zuwächse im Bereich der fünf oben genannten philosophischen Basiskompetenzen sind eng verknüpft mit der Fähigkeit zu sprachlicher Differenziertheit und Präzision. Der Aufbau sprachlicher Kompetenz, also von begrifflicher Klarheit und differenzierten Ausdrucksmitteln, ist eine zentrale Aufgabe des Philosophieunterrichts. Nur was sprachlich erfasst und beherrscht wird, kann auch weiterführend philosophisch und lebensweltlich Orientierung geben.

Als Querschnittsaufgabe ist die Durchgängige Sprachbildung in das Modulcurriculum integriert.

Insofern gehören zum Beispiel Elemente des Makro-Scaffoldings in den A-Block (A 1 - A 3), aber auch in die Module B 2 und B 3. Methoden des Mikro-Scaffoldings sind besonders in den Modulen B 4 und C 4 Gegenstand.

Deren Betrachtung bildet aber daneben auch ein wesentliches Merkmal der Besprechung der Unterrichtsstunden im Modul.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler bedingt die Heterogenität der Zugangs- und Aneignungsweisen, mit denen Schülerinnen und Schüler sich gedanklich in der Welt orientieren. Im Rahmen der Möglichkeiten des Regelunterrichts soll Unterschieden insbesondere in der Entwicklung der Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz Raum gegeben werden.

Unterschiedliche Entwicklungsstände im Bereich der Argumentations- und Urteilskompetenz erfordern ebenfalls die Entwicklung einer differenzierten Aufgabenkultur und den Einsatz kooperativer Lernformen in den Phasen der philosophischen Problementfaltung und -diskussion.

Medienbildung

Philosophische Reflexion ist nicht genuin an bestimmte Medien gebunden, dennoch können digitale Medien als Werkzeug im Philosophieunterricht gewinnbringend eingesetzt werden. Digitalisierte Arbeitsprozesse, also der Umgang mit digitalisiertem Arbeitsmaterial (Bild, Film, Text), ermöglichen einen besonders flexiblen Umgang mit dem Unterrichtsgegenstand.

Daneben können zum Beispiel Werkzeuge des kollaborativen Schreibens zur Schulung der Argumentations- und Urteilskompetenz eingebunden werden.

Außerdem sind interaktive Lernumgebungen, die zum Teil mit Schülerinnen und Schülern strukturiert gestaltet werden können, gut geeignet, das Verständnis philosophischer Problemzusammenhänge zu vertiefen. Digitale Tools eignen sich überdies auch, um spielerisch (Gamification) Lerninhalte zu sichern. Der Umgang mit Medien bestimmt den Block C, digitale Tools sind vor allem in C 1 bis C 3 Gegenstand, ebenso in B 4. Ihr Einsatz wird aber, da sie im Unterricht regelmäßig genutzt werden, auch in den Besprechungen der Unterrichtsstunden in den Modulen ausführlich thematisiert.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Planung von Unterricht (1): Grundsätze zur Planung einer Unterrichtsstunde

Die Veranstaltung entwickelt und erörtert die Parameter, die zu den Vorbedingungen des Unterrichts in den verschiedenen Jahrgangsstufen gehören. Auf der Grundlage des Lehrplans und unter Berücksichtigung fachdidaktischer Erkenntnisse leitet sie an zur Konzeption und Ausgestaltung einer Unterrichtsstunde über

- die Erschließung des Unterrichtsgegenstands nach fachwissenschaftlichen Erkenntnissen,
- die Überprüfung des Unterrichtsgegenstands hinsichtlich seines Lernpotenzials,
- die Formulierung von Kompetenzschwerpunkten und Stundenzielen sowie
- die begründete Wahl unterrichtlicher Arbeitsformen.

2. (A 2) Planung von Unterricht (2): Grundsätze zur Konzeption einer Unterrichtseinheit in der Oberstufe / der Sekundarstufe I / Planung eines Curriculums entsprechend den LP-Themen beziehungsweise den Themen der Fachanforderungen sowie den verbindlichen Kompetenzen der Lehrpläne beziehungsweise der Fachanforderungen

Anhand eines Themenbeispiels aus dem E-Jahrgang / der 11. Jahrgangsstufe „Einführung in das philosophische Denken“ (E 1 bzw.11.1) beziehungsweise „Ethisches Begründen, Urteilen und Handeln“ (E 2 bzw.11.2) soll verdeutlicht werden, wie eine Unterrichtseinheit für die Oberstufe konzipiert und ausgestaltet werden kann. Daraus abgeleitet werden aus den beiden Reflexionsbereichen Themen der Sekundarstufe I erschlossen und gemäß den zugrunde liegenden themenbezogenen Kompetenzbeschreibungen planerisch umgesetzt.

3. (A 3) (Schriftliche) Vorbereitung einer Unterrichtsstunde: Von der Sachanalyse zur didaktischen Reflexion und Entscheidung; Ableitungen der methodischen Überlegungen

Einerseits als Zusammenfassung des bisher im A-Modul Erarbeiteten, andererseits als Erweiterung der in eigener Praxis erworbenen Erfahrungen mit schriftlichen Unterrichtsvorbereitungen trägt dieses Modul hauptsächlich Werkstattcharakter. Auf der Grundlage unterschiedlicher Unterrichtsentwürfe schärft diese Veranstaltung den Blick für die Qualität einer gründlichen, didaktisch orientierten Vorbereitung, die Basis ist für gelingenden Unterricht.

4. (A 4) Leistungsmessung und -beurteilung im Philosophieunterricht

Welche Möglichkeiten der Leistungsmessung stehen mir im Philosophieunterricht zur Verfügung? Wie beurteile ich Schülerleistungen in den Sekundarstufen I und II? Wie gelingt es mir, meine Beurteilungen adäquat zu erstellen und transparent zu machen?

Diese Veranstaltung zeigt eine Vielfalt von Möglichkeiten der Leistungsmessung auf und diskutiert Verfahren der Leistungsbeurteilung anhand konkreter Beispiele.

Sie vermittelt Prinzipien und Verfahren zur Erstellung von Aufgaben und Klausuren, zeigt unterschiedliche Möglichkeiten der Aufgabenstellung und übt ein in Korrektur und Bewertung.

5. (A 5) Der Einsatz von Jugendbüchern im Philosophieunterricht der Sekundarstufe I

Die Einsicht, dass Philosophieren mit jüngeren Schülerinnen und Schülern gerade dann erfolgreich ist, wenn es altersgerechte Zugänge sucht, die sich einem Problem auf nicht-diskursive Weise nähern, wird in der Didaktik uneingeschränkt geteilt.

Anhand verschiedener Beispiele, die die Teilnehmer/-innen einbringen, wird die thematische Eignung der infrage stehenden Jugendbücher erörtert werden.

Zum Beispiel anhand des Jugendbuchs von Willi Fährmann „Der überaus starke Willibald“ soll exemplarisch gezeigt werden, auf welche Weise genuine Lernziele

des Philosophieunterrichts über die obligatorischen Themen des Lehrplans hinaus verfolgt werden können.

Das Buch von Fähmann eignet sich in besonderer Weise, da es nicht nur als Parabel eines diktatorischen Regimes (des Nationalsozialismus) gelesen werden kann, sondern sehr vielfältige Probleme anspricht und Lösungsmöglichkeiten aufzeigt, die von Kindern kontrovers diskutiert werden können.

6. (B 1) Der Philosophieunterricht im Kontext der Bildungspolitik/ Didaktik des Philosophieunterrichts

Das Modul dient einerseits dazu, Kenntnisse hinsichtlich des in Schleswig-Holstein zugrunde liegenden Rechtsverständnisses des Philosophieunterrichts zu erwerben, andererseits mit dem leitenden Verständnis der Rolle der Philosophielehrkraft vertraut zu werden:

- Sie erörtert unterschiedliche didaktische Positionen zum Philosophieunterricht mit Kindern und Jugendlichen.
- Sie führt zur Beurteilung der Praktikabilität unterschiedlicher didaktischer Ansätze in Hinsicht auf deren Relevanz für den Philosophieunterricht in Schleswig-Holstein.
- Sie schafft den Rahmen für unterrichtliche Planung und Durchführung aller Jahrgangsstufen.
- Sie zeigt anhand ausgewählter Beispiele Möglichkeiten unterrichtlicher Konkretionen auf der Grundlage unterschiedlicher Modelle.

7. (B 2) Didaktische Ansätze zum Philosophieren mit jüngeren Schülerinnen und Schülern

Die Veranstaltung untersucht in Fortführung des ersten Didaktik-Moduls B 1 insbesondere die tradierten und aktuellen fachdidaktischen Positionen, die sich mit unterschiedlichen Aspekten des Philosophierens mit Kindern beschäftigen, und diskutiert Möglichkeiten ihrer Übertragung auf den Unterricht in den unterschiedlichen Schularten und den einzelnen Jahrgangsstufen.

8. (B 3) Planung von Unterricht (3): Konzeption einer Unterrichtseinheit in der Sekundarstufe I und der Oberstufe – Planung eines Curriculums entsprechend den LP-Themen beziehungsweise den Themen der Fachanforderungen sowie den verbindlichen Kompetenzen der Lehrpläne beziehungsweise der Fachanforderungen

Wie konzipiere ich didaktisch abwechslungsreichen Unterricht für eine Philosophiegruppe der Jahrgangsstufen 5 bis 9 beziehungsweise 5 bis 10? Diese Aufgabe ist für junge Lehrkräfte eine besondere Herausforderung; anhand verschiedener Themen des Lehrplans beziehungsweise der Fachanforderungen soll exemplarisches Arbeiten gemäß den in den vorangegangenen Modulen B 1 und B 2 erörterten didaktischen Prinzipien eingeübt werden.

Weitere Schwerpunkte bilden die Parameter „methodische Gestaltung“ und „binnendifferenzierendes Arbeiten“.

9. (B 4) Ergebnissicherung im Philosophieunterricht

Wie kann gewährleistet werden, dass die Kompetenzen, die der Unterricht fördern oder verstärken soll, auch tatsächlich von den Schülerinnen und Schülern (weiter-)entwickelt werden und nachhaltig wirksam sind?

Dieses Modul möchte in den Problemzusammenhang der Ergebnissicherung einführen; unterschiedliche Formen der Ergebnissicherung innerhalb des Philosophieunterrichts werden diskutiert, veranschaulicht und erprobt.

10. (B 5) Textfreie Problemerkörterung / Schreiben im Philosophieunterricht

Ausgehend von Formulierungsmöglichkeiten eines philosophischen Problems wird in diesem Modul die textfreie Erörterung im Unterricht einerseits im mündlichen Diskurs verschiedener Ausprägung eingeübt, andererseits das Schreiben als eine monologische beziehungsweise dialogische Form der Auseinandersetzung mit einem problematischen Sachverhalt.

11. (C 1) Umgang mit Texten im Philosophieunterricht – Positionen der Textdidaktik – Verfahren der Texterschließung

Obwohl die Schülerinnen und Schüler nach Kant „nicht Gedanken, sondern denken lernen“ und einen „freien und selbsteigenen“ Gebrauch von ihrer Vernunft machen sollen – und der Oberstufen-Lehrplan beziehungsweise die Fachanforderungen diesem Postulat folgen –, hat der Text, wenn er in problemorientiertes Arbeiten eingebettet ist, als Medium im Philosophieunterricht seine Bedeutung nicht eingebüßt.

Die Veranstaltung führt in unterschiedliche Modelle der Textdidaktik ein und entwickelt anhand konkreter Beispiele aus den thematischen Feldern der Unterrichtsarbeit in Sek. I und Sek. II Umsetzungsmöglichkeiten, die je im eigenen Unterricht erprobt werden können.

12. (C 2) Mit narrativen Texten philosophieren – fachliche Ansätze und fachdidaktische Positionen

Neben dem theoretischen Text bieten zahlreiche andere Medien Anstöße zum Philosophieren: literarische beziehungsweise alle Arten von fiktionalen Texten unterschiedlicher Gattungen. Diese narrativen Medien haben den Vorzug, gerade – aber nicht nur – jüngeren Schülerinnen und Schülern die Möglichkeiten des Philosophierens zu eröffnen.

In dieser Veranstaltung werden zahlreiche Beispiele für unterschiedliche Jahrgangsstufen erörtert und hinsichtlich unterrichtlicher Eignung geprüft.

13. (C 3) Mit Bildern philosophieren – Positionen der Bilddidaktik

Das Bild als spezifische Form eines narrativen Mediums stellt einen besonderen Anreiz dar, philosophisches Denken zu evozieren. Bilder haben den Vorzug, gerade – aber nicht nur – jüngeren Schülerinnen und Schülern, denen in der Regel nicht das sprachlich-begriffliche Repertoire zur Verfügung steht, das Voraussetzung ist für diskursive Auseinandersetzung mit einem theoretisch

vermittelten Problem, die Möglichkeiten des Philosophierens zu eröffnen. Ein reflektierter didaktischer Zugriff setzt sich mit dem Begriff des Bildes auseinander, klärt den Unterschied zwischen Bildern und Dingen und dem zwischen Bildern und anderen Zeichen. Er setzt sich mit den unterschiedlichen Formen und Facetten von Bildern auseinander, welche strukturell schlichter oder wesentlich komplexer als ein lineares – sprachliches – Medium sein können, und untersucht die spezifischen Möglichkeiten des Bilddeutens und -verstehens, welche die Grundlage bilden für eine bildkritische Haltung.

14. (C 4) Gesprächsführung im Philosophieunterricht

Der Philosophieunterricht, der darauf ausgerichtet sein soll, die „Förderung eigenen Denkens mit der Einübung folgerichtigen, widerspruchsfreien und begründeten Argumentierens zu verbinden“ (Lehrplan Philosophie für die Sekundarstufe II, Teil II, 3.1.2.), muss in besonderem Maße sein Augenmerk auf das Unterrichtsgespräch richten.

Prinzipien der gelingenden Gesprächsführung in den einzelnen Phasen der Unterrichtsstunde werden zum einen unter dem Gesichtspunkt der Kompetenzförderung, zum anderen unter dem Gesichtspunkt der Strukturierung des Gesprächsverlaufs in Hinsicht auf die zu erreichenden fachlichen und fachdidaktischen Ziele analysiert und reflektiert werden.

Zum anderen wird der Blick gerichtet auf fachspezifische Gesprächsformen, welche exemplarisch erprobt werden. Vorrangig wird das sokratische Gespräch nach G. Heckmann behandelt werden.

15. (C 5) Das Gedankenexperiment im Philosophieunterricht der Sek. I und II

In Anlehnung an die Bestimmung von Philosophie als der „Wissenschaft des Möglichen, insoweit es möglich ist, als die Wissenschaft von allem Wirklichen und Möglichen, insofern es sein kann“ (Christian Wolff) sieht Hans-Ludwig Freese Philosophie als „Möglichkeitswissenschaft“, die im kreativen Spiel mit Gegebenem sich Welten erschließt oder mögliche anschauliche und gedankliche Strukturen entwirft.

Das Gedankenexperiment, von Freese auch als „Abenteuer im Kopf“ bezeichnet, kann ihm zufolge Erkenntnis- wie auch Unterrichtsmethode zugleich sein.

Wenn es mittels Gedankenexperimenten gelingt, die Grundfragen der Philosophie zu erhellen und gleichzeitig verkrustete Denkstrukturen aufzubrechen, dann sind diese als Einsatz im Philosophieunterricht aller Jahrgangsstufen geeignet. Dabei wird zwischen dem Gedankenexperiment im engeren Sinne und anderen, weniger strengen Formen zu unterscheiden sein (Gedankenspielen, literarischen Fiktionen, Imaginationen, freien Ideen usw.).

Die Veranstaltung möchte zeigen, dass das Spiel mit Imaginationen Prozesse freisetzt, die dem diskursiven Denken oft verschlossen bleiben.

Physik

Leitlinien der Ausbildung im Fach Physik

Die Physik ist eine theoriegeleitete Erfahrungswissenschaft, welche die Natur unter bestimmten Aspekten betrachtet. Mit ihrem spezifischen Methodenrepertoire, den Möglichkeiten der Formalisierung und Mathematisierung ist sie stark anwendungsbezogen und von hoher gesellschaftlicher Relevanz. Daher kann Physik wesentliche Beiträge zur Allgemeinbildung und zum Aufbau eines Weltbildes leisten. In der naturwissenschaftlich-technisch geprägten Welt gehören sowohl klassische als auch moderne Inhalte der Physik zum Bildungsgut aller aufgeklärten Mitbürgerinnen und Mitbürger. Die kulturelle Dimension der Physik erschöpft sich aber nicht ausschließlich in deren Inhalten, sondern erschließt sich wesentlich über die Physik als Methode der Natur- und Weltbetrachtung.

Die Ausbildung vermittelt den Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (LiV) eigene Lernerfahrungen in selbst gesteuerten, aktiven Lernformen. Phasen der Vermittlung von theoretischen Ansätzen, Konzepten und Modellen sind ebenso selbstverständlich wie vielfältige Formen der Reflexion bisheriger Erfahrungen und des eigenen Lernprozesses. Die in den Modulen gewählten Lernformen sind für eine erfolgreiche Arbeit in der Schule unverzichtbar. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst arbeiten in den Modulen durch die gewählten Arbeits- und Sozialformen selbsttätig und selbstständig.

Die LiV haben im Rahmen des Bachelor- und des Masterstudienganges eine umfassende fachliche und didaktische sowie eine grundlegende pädagogische Ausbildung erhalten. Die Ausbildung durch das IQSH schließt an die universitären Studien an und unterstützt die LiV bei der praktischen Umsetzung der Inhalte und Methoden und orientiert sich dabei an den „Bildungsstandards im Fach Physik für den Mittleren Schulabschluss“ sowie den Fachanforderungen Physik (für den Unterricht an Gymnasien) und den Fachanforderungen Nawi (für den Unterricht an Gemeinschaftsschulen) und den jeweils dazugehörigen Leitfäden.

Mit Blick auf das fachspezifische Kompetenzprofil werden in den Ausbildungsveranstaltungen für das Fach Physik folgende Inhalte vermittelt:

- Leitgedanken und Inhalte der Fachanforderungen/Bildungsstandards
- Ergebnisse fachdidaktischer Forschung über das Lernen im Fach Physik
- Erkenntnis- und Arbeitsmethoden (argumentieren und kommunizieren, Probleme lösen, modellieren, bewerten)
- Planen und Gestalten von Unterrichtseinheiten auf angemessenem fachlichen Niveau (Berücksichtigung der drei Anforderungsbereiche: Reproduzieren, Reorganisieren und Transferieren) unter Einsatz von anspruchsvollen Methoden und effektiven Übungsformen

- Planen und Gestalten von substanziellen Lernumgebungen (Aufgabenformate, die auf unterschiedlichem Niveau bearbeitet werden können) und von selbst gesteuertem fachlichen Lernen (z. B. Gruppenarbeit, projektorientiertes Lernen, Lernen an Stationen, Freiarbeit) unter Berücksichtigung verschiedener Darstellungsebenen (enaktiv, ikonisch, symbolisch)
- Einsatz von Fachmedien (Unterrichtsmaterialien, Präsentationsmedien, Lehr-Lern-Software, Informationssysteme ...)
- Strategien des Erklärens und der Gesprächsführung (fachliche Korrektheit, schülergemäße Vereinfachung)
- Reflexion über fachliche Inhalte und Zusammenhänge
- Unterstützungsangebote zum individualisierten Lernen insbesondere bei Sprach- und Lernschwierigkeiten oder Hochbegabung sowie zu Aspekten der Inklusion
- Unterschiedliche Formen der Leistungsmessung und -beurteilung (Unterrichtsbeiträge, Klassenarbeiten, Parallelarbeiten, Vergleichsarbeiten, Abschlussarbeiten, Zertifikate, Lerntagebücher, kompetenzorientierte Rückmeldungen/Kompetenzraster)

Anmerkung zu den Inhalten der Strahlenschutzmodule

Es finden im Rahmen der Ausbildung zwei verpflichtende Strahlenschutzmodule statt. Diese werden im Rahmen der 15 Ausbildungsmodule im 2. Semester vermittelt und finden parallel zu Veranstaltungen für das 1. und 3. Semester der Ausbildung statt. Die parallel stattfindenden Module werden im Verlauf der Ausbildung wiederholt, sodass zum Ende der Ausbildung alle Veranstaltungen besucht werden können. Im Gegensatz zum Modul A 5 werden hier die rechtlichen und fachlichen Grundsätze vermittelt, während in A 5 didaktische Inhalte im Vordergrund stehen. Die Strahlenschutzmodule enden mit einer schriftlichen Prüfung, in der die LiV ihre Fachkunde im Strahlenschutz nachweisen. Die Erteilung der Fachkunde im Strahlenschutz (Klasse 7.1) erfolgt auf Antrag beim Ministerium für Schule und Berufsbildung. Grundlage ist die Fachkunde-richtlinie Strahlenschutz (nachgeordnete Vorschrift zur Strahlenschutzverordnung und Röntgenverordnung) und beziehen sich nur auf die Fachkundeklasse S.7.1 (Strahler an Schulen).

Die Module zum Erwerb der Fachkunde im Strahlenschutz sind sowohl zeitlich, inhaltlich als auch personell vom Ministerium für Energiewende, Landwirtschaft, Umwelt, Natur und Digitalisierung zertifiziert. Wegen der Abschlussprüfung und der praktischen Versuche finden sie als Präsenzkurse statt.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. hat Erfahrungen im **Didaktisieren** (Reduktion von Komplexität, Elementarisierung) von Fachinhalten.

2. hat geübte Erfahrungen im **Strukturieren** der im Lehrplan ausgewiesenen Fachinhalte, bei der Übersetzung von Inhalten in Themen und von Lehrgängen in Lerngänge.
3. hat eingeübte Erfahrungen in der **Realisierung der Unterrichtsplanung** im Fach Physik und in der **schlussfolgernden Reflexion**.
4. kennt und ist geübt in der Umsetzung von **Sicherheitsbestimmungen** (Strahlenschutzverordnung, Sicherheitsbestimmungen an Schulen).
5. hat reflektierte Erfahrungen, physikalische Inhalte in **sinnstiftende Kontexte** einzubinden (Kontextualisierung).
6. hat geübte Erfahrungen im **Planen strukturierter Lerngänge** für den Physikunterricht aller Schulstufen, die auf **Kumulativität** und **Langfristigkeit** hin angelegt sind.
7. gestaltet den Physikunterricht auf der Grundlage eines **strukturierten physikalischen Fachwissens** zu den schulrelevanten Teilgebieten des Faches Physik.
8. gestaltet den Physikunterricht auf der Grundlage eines reflektierten **Wissens über Physik** (Metawissen) unter Berücksichtigung wichtiger ideengeschichtlicher und wissenschaftstheoretischer Konzepte.
9. verwendet die **Fachsprache** in allen Unterrichtssituationen formal und kommunikativ angemessen korrekt und fördert sie schülergemäß.
10. nutzt im Physikunterricht die **Arbeits- und Erkenntnismethoden der Physik (Reduktion, Idealisierung, Modellierung, Mathematisierung, experimentelle Überprüfung)** und nutzt Erfahrungen in der Anwendung dieser Methoden in den zentralen Bereichen der Schulphysik.
11. wendet im Physikunterricht **Methoden und Strategien der Wissensgenerierung** (induktives Finden, deduktives Ableiten, analoges Übertragen, schöpferisches Modellbilden, kreatives Theoretisieren) **und der Strukturierung des physikalischen Wissens** an.
12. ist sich im Physikunterricht der **Spezifik** und des **Aspektcharakters** der Physik bewusst, gründet den Physikunterricht auf einem soliden und strukturierten **fachdidaktischen Wissen**.
13. nutzt reflektierte und geübte Erfahrungen, die **Komplexität unterrichtlicher Situationen** zu reduzieren, ohne diese zu eliminieren.
14. verfügt über **Strategien des Erklärens** physikalischer Zusammenhänge im Spannungsfeld zwischen formaler fachlicher Korrektheit und schülergemäßer Vereinfachung.
15. nimmt im Physikunterricht **Schülervorstellungen** zu den schulrelevanten physikalischen Themengebieten auf und fördert die Umsetzung der Umgangssprache in die **Fachsprache**.
16. passt den Physikunterricht den **Befunden fachdidaktischer Forschung** über themenbereichsspezifische und **geschlechtsspezifische** typische Verständnishürden an und nutzt ein geübtes Repertoire, angemessen darauf zu reagieren.
17. nutzt im Physikunterricht Strategien zur Förderung der Selbsttätigkeit durch **Teamarbeit**.

18. wendet geübte Erfahrungen in der **individualisierenden Unterstützung** der Lernenden im Fach Physik an.
19. wendet im Physikunterricht **aufgabenbezogene und produktbezogene Schüleraktivitäten** (adressatenorientiert und physikalisch begründet) an.
20. nutzt in Abstimmung mit den Lernenden ein geübtes Repertoire an für das Fach Physik **spezifischen Handlungsoptionen** zur Gestaltung von Lernumgebungen mit hoher Schülerelbsttätigkeit.
21. hat reflektierte Erfahrungen mit Handlungsoptionen im **Umgang mit Lernprozessstörungen** und im **Umgang mit Fehlern**.
22. hat reflektierte Erfahrungen im **Erkennen von Verständnisschwierigkeiten** und Fehlvorstellungen zu wichtigen physikalischen Themen.
23. kennt **Diagnoseverfahren** und **Evaluationsverfahren** zur differenzierten Lernförderung.
24. hat Erfahrungen in der professionellen Anwendung unterschiedlicher **Formen der Leistungsbeurteilung** (mündliche und schriftliche Leistungen, selbstständige Lernleistung, Ergebnisse von Gruppen- und Teamarbeit).
25. erzielt im Physikunterricht einen **Erkenntnis- und Lernzuwachs** (Unterrichtsertrag).
26. verfügt über Strategien zur **zeitökonomischen** und **Ressourcen schonenden** beruflichen Arbeit (inhaltliches Durchdringen von Unterrichtsthemen; Erfassen und Bewerten von Hintergrundinformationen; Herstellen und Bereitstellen von Experimenten, von Medien; Gestaltender Lernumgebung).
27. gestaltet den Physikunterricht mit **Methoden des Experimentierens** und verfügt über Experimentiererfahrungen in allen schulrelevanten Gebieten der Physik.
28. hat reflektierte Erfahrungen mit dem Einsatz des **Computers** als Lernumgebung und als Messsystem.
29. verfügt über eingeübte **Strategien zur Planung und Analyse** von Physikunterricht und kann Einschätzungen kommunizieren.
30. hat eingeübte Erfahrungen, ihre/seine **Erwartungen** und **Einschätzungen** an die Lernenden (und ggf. an die Erziehungsberechtigten) zu kommunizieren und zu reflektieren.
31. verschafft sich durch mündliche und schriftliche Kontrollen einen qualifizierten Eindruck über den **Lernfortschritt**.
32. kann Abituraufgaben im Fach Physik nach Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) / Fachanforderungen entwerfen und korrigieren.
33. hat geübte Erfahrungen im Planen von Lerngängen mit ausgewiesenen Standardkompetenzen (**Standards**), deren Erreichen als Grundlage für Bewertungskriterien transparent gemacht werden kann.
34. **beurteilt** eigenen wie fremden **Physikunterricht** sachgerecht und niveauvoll.
35. kann **Beurteilungskategorien** von Physikunterricht differenziert kommunizieren.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Neben der Vermittlung von fachspezifischen Theorien, Modellen, Konzepten und Methoden sollen auch folgende Themenbereiche Bestandteile aller Ausbildungsveranstaltungen sein.

Durchgängige Sprachbildung

Der Ausbau der Bildungssprache und der Aufbau der Fachsprache sind Aufgabe aller Fächer. In den Ausbildungsveranstaltungen Physik werden dabei regelmäßig Aspekte der Durchgängigen Sprachbildung insbesondere im Zusammenhang mit dem Konzepterwerb in den Blick genommen. Das Modul A 5 setzt darüber hinaus noch einen Schwerpunkt auf Durchgängige Sprachbildung.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die Inklusive Schule ist ein Aufgabenfeld von besonderer Bedeutung, das sich aus den pädagogischen Zielen des Schulgesetzes ableitet. Sie zeichnet sich durch das Unterrichtsprinzip des Gemeinsamen Lernens aus und bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, auf Basis unterschiedlicher Erfahrungshintergründe, Arbeits- und Herangehensweisen miteinander in einen Dialog über unterschiedliche Sichtweisen zu treten, sich gegenseitig Impulse zu geben und so personale und soziale Kompetenzen weiterzuentwickeln.

In den Ausbildungsveranstaltungen Physik werden diesbezüglich regelmäßig Aspekte in den Blick genommen. Das Modul A 4 setzt darüber hinaus noch einen Schwerpunkt.

Medienbildung

Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sollen ihren Unterricht so gestalten können, dass sie und die Schülerinnen und Schüler kompetent mit den Medien umgehen können, die ihnen zur Verfügung stehen. Das Unterrichtsfach Physik vermittelt neben für alle Fächer notwendigen Kenntnissen über Programme und Medien grundlegende Kenntnisse in der elektronischen Messdatenerfassung und -auswertung mithilfe von Sensoren. In den Ausbildungsveranstaltungen Physik werden dabei regelmäßig solche Medien eingesetzt. Das Modul C 4 setzt darüber hinaus noch einen Schwerpunkt auf digitale Messwerterfassung.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

Die 15 Ausbildungsmodule sind in der Regel auf drei aufeinanderfolgende Halbjahre verteilt, die im Folgenden mit A, B und C gekennzeichnet sind. Da die Strahlenschutzmodule B 3 und B 4 in jedem Halbjahr stattfinden, ist eine Anpassung und Wiederholung einzelner Module notwendig.

1. (A 1) Kompetenzorientierter Physikunterricht, Basiskonzept Energie

Fachlich: Schwimmen, Schweben, Sinken (vgl. Standardformulierungen für genauere Inhalte)

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 3: Unterricht aus der Perspektive der Pädagogischen Psychologie und der empirischen Unterrichtsforschung (Seiten 39 – 48); Kapitel 7: Lernen (Seiten 106 – 120)

- Arbeit in den Basiskonzepten anhand der Fachanforderungen und Bildungsstandards
- Kompetenzen im Physikunterricht
- Planungsmodelle für kompetenzorientierten Physikunterricht
- Konzeption von Aufgaben im kompetenzorientierten Physikunterricht

2. (A 2) Erkenntnisgewinnung, Basiskonzept System

Fachlich: Elektrizitätslehre (vgl. Standardformulierungen für genauere Inhalte)

Basiswissen Lehrerbildung: ---

- Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung, Kompetenzstufenmodell
- Mathematisieren
- Fragen entwickeln, Hypothesen formulieren, beobachten, untersuchen, experimentieren, protokollieren, auswerten
- Sicherheitsaspekte beim Experimentieren

3. (A 3) Besondere Lernschwierigkeiten im Physikunterricht, Basiskonzept Wechselwirkung

Fachlich: Mechanik in der Sek. I

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 7: Lernen (Seiten 106 – 120); Kapitel 8: Motivation (Seiten 121 – 132)

- Lernlinien im Basiskonzept Wechselwirkungen
- Umgang mit Präkonzepten (z. B. Kraft)
- Mögliche Lehrgänge
- Lehr- und Lernprinzipien aus Sicht der Kognitionspsychologie (Konstruktivismus)
- Interesse und Motivation, Kontextorientierung

4. (A 4) Heterogenität, Differenzierung, Individualisierung, Basiskonzept Energie, Materie

Fachlich: Wärme

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 10: Schulische Inklusion (Seiten 135 – 152); Kapitel 11: Schulentwicklung (Seiten 170 – 185)

- Lernumgebungen differenziert, individualisiert und inklusiv gestalten
- Geöffnete Unterrichtsformen, Stationenlernen, Experimentieren in offenen Lernsituationen, Lernen in Projekten
- Begabtenförderung

5. (A 5) Bewertung und Kommunikation, Basiskonzept Materie, Wechselwirkung, System, Energie

Fachlich: Kernphysik

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 6: Sozialisation in Kindheit und Jugend in ihrer Bedeutung für die Schule (Seiten 70 – 86); Kapitel 6: Bedeutung der Peers für die individuelle schulische Entwicklung (Seiten 91 – 102); Kapitel 4: Kommunikation im schulischen Kontext (Seiten 53 – 67)

- Durchgängige Sprachbildung
- Scaffolding
- Texte lesen und schreiben
- Informationen erschließen und weitergeben
- Wortschatzarbeit
- Gesellschaftliche und technische Probleme bewerten, in denen Physik eine Rolle spielt
- Kernphysik aus Sicht der Basiskonzepte

6. (B 1) Diagnostik und Förderung, Basiskonzept Wechselwirkung, System

Fachlich: Optik

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 2: Diagnostik und Leistungsbeurteilung; Kapitel 12: Schulleistungsuntersuchungen und Bildungsmonitoring

- Formative Diagnostik
- Kompetenzraster zur Selbst-, Partner- und Lehrerdiagnose
- Diagnostik experimenteller Kompetenz
- Fachdidaktische Grundlagen der Optik

7. (B 2) Nawi, Basiskonzepte aus den Fachanforderungen Nawi

Fachlich: Wasser (schwimmen – schweben – sinken)

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 3: Unterricht aus der Perspektive der Pädagogischen Psychologie und der empirischen Unterrichtsforschung (Seiten 39 – 48)

- Fächerübergreifendes Anlegen von Basiskonzepten
- Scientific Literacy
- Biologische und chemische Aspekte im Nawi – Themenfeld Wasser
- Chemische und biologische Experimente im Nawi-Unterricht

8. (B 3) (Strahlenschutzmodul 1)

Basiskonzept Materie, Wechselwirkung, System, Energie

Fachlich: Anwendungen der Kernphysik

Basiswissen Lehrerbildung: ---

- Strahlungsarten
- Nachweismethoden, Abschirmung der Strahlungsarten
- Biologische Schädigungen – Gefahren – Dosimetrie
- Typische Schulexperimente

9. (B 4) (Strahlenschutzmodul 2)

Basiskonzept Materie, Wechselwirkung, System, Energie

Fachlich: Rechtliche Grundlagen zum Unterricht in Kernphysik

Basiswissen Lehrerbildung: ---

- Gesetzliche Rahmenbedingungen (StrlSchV, RöV)
- Genehmigungspflichtiger, genehmigungsfreier Umgang mit Strahlern
- Weiterführende Experimente, Störstrahler und Röntgengeräte
- Organisation des Strahlenschutzes
- Pflichten der Strahlenschutzbeauftragten
- Prüfung zum Nachweis der Fachkunde

10. (B 5) Modelle und Analogien, Zentrales Konzept Felder

Fachlich: Ladungen in Feldern

Basiswissen Lehrerbildung: ---

- Modelle und Analogien in elektrischen Stromkreisen
- Analogien für magnetisches, elektrisches und Gravitationsfeld
- Bewegungen von Teilchen in Feldern
- Erstellen und Auswerten von Lernvideos

11. (C 1) Unterrichtskonzepte zur Quantenphysik, Zentrales Konzept Quanten

Fachlich: Quantenmechanik

Basiswissen Lehrerbildung: ---

- Mögliche Lernlinien durch die zentralen Konzepte der Oberstufe
- Schwerpunkt Quanten: Wesenszüge von Quantenobjekten
- Unterrichtskonzepte zur Quantenmechanik
- Experimente und Simulationen zur Quantenphysik

12. (C 2) Elementarisierung und didaktische Rekonstruktion, Zentrales Konzept Felder, Wellen, Quanten

Fachlich: Atomphysik

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 1: Professionelle Kompetenzen von Lehrkräften (Seiten 9 – 19); Kapitel 13: Plädoyer für eine Renaissance der Didaktik (Seiten 206 – 228)

- Elementarisierung von Sachverhalten
- Aufbau einer Atomvorstellung in Sek. I und II
- Symbolsprache, Fachsprache
- Mathematisierung (Wahrscheinlichkeitsfunktion)
- Grafische Beschreibung (Zeigermodell, Atommodelle)

13. (C 3) Diagnostizieren und Beurteilen, Zentrales Konzept Wellen

Fachlich: Wellen

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 2: Diagnostik und Leistungsbeurteilung; Kapitel 12: Schulleistungsuntersuchungen und Bildungsmonitoring

- Summative Diagnostik
- Leistungsmessung und Beurteilung
- Erstellen und Korrigieren von Klausuren, Experimente in Klausuren
- Abiturprüfungen (schriftlich, mündlich), Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPA), Fachanforderungen
- Klausurersatzleistungen
- Experimente zu Wellen, Interferenz

14. (C 4) Medien und Methoden, Zentrales Konzept Mechanik, Felder

Fachlich: Mechanik in der Oberstufe

Basiswissen Lehrerbildung: Kapitel 6: Bedeutung der Peers für die individuelle schulische Entwicklung (Seiten 91 – 102)

- Messwerterfassung mit diversen Methoden, Videoanalyse, Einzelbildanalyse, Lichtschranken, Laser- und Ultraschallmessungen, ..., Messfehler
- Didaktische Konzepte zum Mechanikunterricht
- Kontextorientierung, Verkehr, Sport ...
- Fächerverbindender Physikunterricht, Physik als Profulfach

**15. (C 5) Erkenntnisgewinn,
Zentrales Konzept Mechanik, Felder, Wellen, Quanten**

Fachlich: nach Bedarf, zum Teil auch gemischt

Basiswissen Lehrerbildung: ---

- Forschend entwickelnder Physikunterricht
- Wettbewerbsfähigkeit
- Problemlösendes und entdeckendes Lernen
- Induktiver und deduktiver Erkenntnisgewinn
- Variablenkontrollstrategie
- Zentrale Experimente in der Oberstufe

Russisch

Leitlinien der Ausbildung im Fach Russisch

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung im Fach Russisch werden durch die allgemeinen Ausbildungsstandards und die fachspezifischen Ausbildungsstandards Russisch festgelegt.

Die Ausbildung ist auf die unterrichtliche Umsetzung der Fachanforderungen Russisch ausgerichtet.

Russischunterricht in den Sekundarstufen I und II der Gymnasien und Gemeinschaftsschulen hat folgende übergeordnete Ziele:

- Entwicklung funktionaler kommunikativer Kompetenz in der russischen Sprache, sowohl mündlich als auch schriftlich
- Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenz im deutsch-russischen Kontext
- Entwicklung methodischer Kompetenz, insbesondere bezogen auf das Sprachlernen und im Umgang mit Texten und Medien
- Entwicklung von Sprachbewusstheit für strategiegeleitetes, lebenslanges Fremdsprachenlernen

Des Weiteren werden folgende didaktische Leitlinien in allen Ausbildungsveranstaltungen vermittelt:

- Funktionale Einsprachigkeit
- Integrative Spracharbeit (unter Berücksichtigung der Prinzipien Durchgängiger Sprachbildung)
- Dienende Funktion der Kenntnisse des Sprachsystems hinsichtlich des Kommunikationserfolges und der entsprechenden funktionalen Fehlertoleranz
- Primat der Mündlichkeit
- Inhaltsorientierung, die das Russischlernen stets an für russischsprachige Zielkulturen sowie für Schülerinnen und Schüler relevante Inhalte knüpft
- Adäquate Authentizität von Unterrichtsmaterialien und Kommunikationssituationen
- Selbstständigkeit und Eigenverantwortung beim individuellen Spracherwerb
- Diagnostik und individuelle Förderung durch Differenzierung

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. verfügt über fundiertes Fachwissen im Hinblick auf die Leitlinien sowie Kompetenz- und Themenbereiche des Russischunterrichts.
2. verfügt über sichere und variierte Sprachkompetenz als russischsprachiges Vorbild und gestaltet den Russischunterricht grundlegend in der Zielsprache (funktionale Einsprachigkeit).
3. verfügt über fundierte fachdidaktische Kenntnisse eines kommunikativ-pragmatisch ausgerichteten Fremdsprachenunterrichts und gestaltet den Russischunterricht entsprechend.
4. verfügt über ausgeprägtes Reflexionsbewusstsein, umfangreiches methodisches Repertoire und vermittelt fachspezifische Lern- und Arbeitstechniken, die individuelles, kooperatives und selbst gesteuertes Lernen fördern.
5. kennt und berücksichtigt die Besonderheiten des Russischunterrichts als Sprachunterricht.
6. kennt und berücksichtigt lernpsychologische Aspekte des Spracherwerbs.
7. ermöglicht, vermittelt und praktiziert den reflektierten Umgang mit Medien in der Zielsprache, um für die Sprache und ihre Kultur relevante Informationen zielgerichtet und aufgabenbezogen gewinnen, verarbeiten und präsentieren zu können.
8. kennt die Grundsätze der Durchgängigen Sprachbildung und unterrichtet demgemäß.
9. verfügt über ein Spektrum an Verfahren zur Feststellung von Leistungen bei der Bewertung und Benotung von Schülerleistungen im Russischunterricht.
10. kennt die für das Fach verbindlichen Fachanforderungen und die gültigen Erlasse und Verordnungen und berücksichtigt sie in Schule und Unterricht.
11. vertritt ihre Fremdsprache als Unterrichtsfach mit dessen Besonderheiten, Aufgaben und Ansprüchen innerhalb und außerhalb der Schule.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Neben der Vermittlung von fachspezifischen Theorien, Konzepten, Methoden und Modellen sind die folgenden Inhalte durchgängige Bestandteile aller Ausbildungsveranstaltungen.

Durchgängige Sprachbildung

Die Russischlehrkraft im Vorbereitungsdienst stellt die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache her, indem sie

- sprachliche Kommunikation als Mittel der sozialen Interaktion funktional einsetzt.
- Bedeutungen vermittelt und zu deren Aushandlung anregt.
- Fachvokabular präzise und funktional einsetzt und in seiner Bedeutung vermittelt.
- mehrsprachige kontrastive Sprachbetrachtungen vornimmt.
- dazu anregt, eigenes und fremdes Sprachverhalten bildungs- und fachsprachlich korrekt zu verbalisieren.
- ein bewusst wertschätzendes und respektvolles Sprachverhalten in der Fremdsprache Russisch pflegt.
- Ursachen nicht gelingender Kommunikation nachgeht und diese beseitigt.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Inklusiver Russischunterricht zeichnet sich dadurch aus, dass er in allen Schularten und Schulstufen Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung gemeinsam beschult und seine Gestaltung auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet. Heterogenität steht dabei generell für Vielfalt und umfasst besonderen Förderbedarf bei Einschränkungen in verschiedenen Bereichen sowie bei besonderen Sprachbegabungen, bei Migrationshintergründen und bei unterschiedlichen sozialen Ausgangslagen. Inklusiver Russischunterricht

- realisiert sich über Differenzierung, die die individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler ermöglicht.
- bezieht gezielt den Einsatz individueller und kooperativer Lernformen ein.
- erfordert Verfahren der Diagnose im Umgang mit sprachlichen Fehlern, Lese-Rechtschreib-Schwäche, Verständnisschwierigkeiten und Lernprozessstörungen zur Festlegung von Förderschwerpunkten im Russischunterricht.
- bedingt die Kooperation mit Fachkräften der Sonderpädagogik, der Sozialarbeit und anderen Begleit- und Unterstützungskräften.

Medienbildung

Medien sind Bestandteil aller Lebensbereiche; wesentliche Teile der Umwelt sind nur medial vermittelt zugänglich. Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, selbstbestimmt, sachgerecht, sozial verantwortlich, kommunikativ und kreativ mit den Medien umzugehen. Dazu gehört das Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren von Beispielen russischer Sprachverwendung, von russischen Texten und interkulturellen Inhalten, aber auch das Produzieren und Präsentieren von russischsprachigen Texten und interkulturell relevanten Inhalten sowie das digitale Sprachtraining. Auch die kritische Auseinandersetzung mit dem Bild von Wirklichkeit, das medial erzeugt wird, gehört zu diesem Lernbereich. Schülerinnen und Schüler sollen den Einfluss der Medien reflektieren und dabei erkennen, dass Medien (Nachrichten, Zeitungen, Bücher, Filme usw.) immer nur eine Interpretation, eine Lesart von Wirklichkeit bieten, und sie sollen sich bewusst werden, dass ihr vermeintlich eigenes Bild von Wirklichkeit durch die Medien (mit-)bestimmt wird.

Inhalte der Ausbildungstage

1. **(A 1) Grundsätze zur Konzeption, Durchführung und Evaluation des Russischunterrichts**
2. **(A 2) Präsentation und Integration des Faches Russisch im schulischen Kontext**
3. **(A 3) Themenorientierung im Russischunterricht**
 - Literarische Kurzformen und Sachtexte im thematischen Zusammenhang
4. **(A 4) Förderung der literarischen und ästhetischen Kompetenz**
5. **(A 5) Schulung der Medienkompetenz im Russischunterricht**
6. **(B 1) Stärkung der kriteriengeleiteten Bewertungskompetenz**
 - Probleme des Anfangsunterrichts
 - Fehlerdiagnose, Fehlerprophylaxe und Fehlertherapie
7. **(B 2) Entwicklung der funktionalen Fehlertoleranz**
 - Probleme des Anfangsunterrichts
 - Einführung des russischen Alphabets
 - Entwicklung funktionaler Fehlertoleranz
8. **(B 3) Stärkung der Textkompetenz**
 - Exemplarische Beschäftigung mit Sach- und Prosatexten
9. **(B 4) Umgang mit Heterogenität und Binnendifferenzierung**
10. **(B5) Landeskunde, interkulturelles Lernen, „Lesen“**
 - Recherchierende Verfahren
 - Verarbeitung landeskundlicher Informationen
 - Förderung der interkulturellen Kompetenz und Mehrsprachigkeit
11. **(C 1) Kompetenzorientierung im Russischunterricht**
 - Ersatz-Hospitationen
12. **(C 2) Methodisch-didaktische Leitkonzepte im Russischunterricht**
13. **(C 3) Integrativer Russischunterricht**
 - Verschiedene Methodenkonzepte in ihren Theorien, Techniken und Verfahren
14. **(C 4) Integrativer Russischunterricht**
15. **(C 5) Integrativer Russischunterricht**
 - Sprachmittlung

Spanisch

Leitlinien der Ausbildung im Fach Spanisch

Die Ausbildung am IQSH im Fach Spanisch erfolgt auf der Basis der allgemeinen und fachspezifischen Ausbildungsstandards und ist ausgerichtet an den Fachanforderungen Spanisch für die allgemein bildenden Schulen. Die Inhalte der Fachausbildung leiten sich aus den Anforderungen im Berufsfeld von Spanischlehrkräften ab. Anliegen ist es, mit den zukünftigen Spanischlehrkräften aufbauend auf ihren in der ersten Phase der Lehrerausbildung erworbenen grundlegenden Kompetenzen jene spezifischen, eher unterrichtspraktischen Kompetenzen zu entwickeln, die für einen erfolgreichen, dem Leitziel der interkulturellen Handlungsfähigkeit verpflichteten Spanischunterricht erforderlich sind. Sie umfassen jeweils Wissens- und Handlungsaspekte, die in den Modulen und Ausbildungsberatungen besprochen, umgesetzt und reflektiert werden. Diese Kompetenzen und die dazugehörigen Ausbildungsschwerpunkte sind in der nachstehenden Übersicht ausgewiesen.

Kenntnis der Grundfragen des Fremdsprachenunterrichts

- Fachanforderungen, Abschlussprüfungen, Bildungsstandards, Europäischer Referenzrahmen
- Planung von Lehr- und Lernprozessen (Planung von Stunden, Unterrichtseinheiten, Jahresplanung, Kursplanung, Stundenentwurf)
- Auseinandersetzung mit didaktischer Literatur
- Kriterien zur Beurteilung von Lehrwerken
- Didaktische Analyse, Schwerpunktsetzung, Formulierung der Hauptintention
- Spracherwerbs- und Sprachlerntheorien

Kompetenz Anfangsunterricht

- Ziele, Inhalte, Methoden
- Lehrbucharbeit/Lektionsarbeit: Lehrbuchkritik, Analyse von Lehrbuchlektionen, methodische Verfahren der Textbehandlung

Kompetenz Spracharbeit

- Wortschatzarbeit
- Grammatikarbeit
- Schulung der Teilkompetenzen Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben, Sprachmittlung

- Sprachproduktion und -interaktion, Aussprache
- Organisation der Spracharbeit im lehrbuchunabhängigen Unterricht
- Sprachvarianten
- Nonverbale Kommunikation

Kompetenz Interkulturelles Lernen

- Konzeptionen der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Auswahl und Bewertung landeskundlicher Inhalte
- Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht
- Lehrwerkbegleitender und lehrwerkunabhängiger Unterricht: Arbeit mit verschiedenen Materialien

Kompetenz Umgang mit Texten

- Literaturdidaktik: Ziele und Funktionen von Literatur im Fremdsprachenunterricht auf den verschiedenen Stufen, Behandlung und Auswahl verschiedener Gattungen, analytische und kreativ-produktive Verfahren der Textbehandlung, Metasprache
- Didaktisierung von Texten und Materialien, Arbeit mit didaktisierten und authentischen Texten, Umgang mit Sach- und fiktionalen Texten

Kompetenz Methodik des Fremdsprachenunterrichts

- Umgang mit Heterogenität: Binnendifferenzierung, Individualisierung, Inklusion, Schüleraktivierung
- Handlungsorientierung und Öffnung des Unterrichts: Projektunterricht, fächerübergreifender Unterricht
- Medienbildung, Einsatz von IT-Medien
- Lern- und Arbeitstechniken
- Ergebnissicherung, Hausaufgaben, systematisches Wiederholen
- Situativ-kontextuelle Einbettung der Lerngegenstände und kommunikatives Sprachhandeln, Einbeziehung und Beteiligung der Lernenden
- Schaffung und Ausnutzung von Sprechanlässen, Führung des Unterrichtsgesprächs

Kompetenz Lehrersprache

- Modellfunktion der Lehrkraft, Unterrichtssprache
- Durchgängige Sprachbildung

Kompetenz fremdsprachenspezifische Diagnostik

- Fehlerdiagnose, -prophylaxe und -therapie, Korrekturverhalten
- Fremdbewertung und Selbstevaluation, Sprachenportfolio

Kompetenz Lernerfolgskontrolle und Leistungsbeurteilung

- Konzeption, Korrektur, Bewertung von Klassenarbeiten und Klausuren, Präsentationen, Referaten, Tests usw.

Kompetenz Reflexion von Unterricht

- Feedback-Verfahren
- Methoden und Kriterien zur Unterrichtsbeobachtung und Bewertung

Kompetenz außerunterrichtliche Fachaktivitäten

- Beratung bei der Wahl der Fremdsprache, Gestaltung von Elternabenden, Informationsveranstaltungen usw., Organisation und Durchführung von Klassen- oder Kursfahrten, Austauschveranstaltungen oder Schulpartnerschaften
- Fremdsprachenunterricht für besondere Zwecke (Bilingualer Unterricht, Mehrsprachigkeitsdidaktik, externe Sprachprüfungen)

Kompetenz lernpsychologische Aspekte

- Individuelle Mehrsprachigkeit, Sprachvernetzung
- Legasthenie
- Kognitionspsychologie, Konstruktivistischer Ansatz, Neurolinguistische Grundlagen, Entwicklungspsychologie, Motivationsforschung

Kompetenz lebenslanges Lernen

- Verlagsangebote, Fortbildungsangebote, Informationsmöglichkeiten usw.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. verfügt über ein fundiertes Fachwissen und Sprachkönnen, vor allem im Hinblick auf schulartrelevante Kompetenzbereiche sowie die Themen und Inhalte des Unterrichts.
2. kennt die für das Fach verbindlichen Fachanforderungen und die gültigen Erlasse und Verordnungen sowie die bundeseinheitlichen Bildungsstandards und berücksichtigt sie in Schule und Unterricht.
3. kennt die aktuellen fachdidaktischen Konzeptionen des Fremdsprachenunterrichts und reflektiert diese kritisch.
4. ist vertraut mit den aktuellen Entwicklungen wie Bilingualer Unterricht, Frühbeginn, Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, Portfolio usw.

5. verfügt über fundierte didaktische Kenntnisse in den Bereichen Sprache, Interkulturelles Lernen und Umgang mit Texten und Medien, die Sachanalysen ermöglichen, die zu Planungen im Kontext von Unterrichtseinheiten, begründeter Material- und Medienwahl, sinnvoller Schwerpunktsetzung sowie der Konzeption klar strukturierter, ertragreicher Stunden mit angemessenem Anforderungsprofil führen.
6. verfügt über ein umfangreiches methodisches Repertoire in den Bereichen Anfangsunterricht, Lehrbucharbeit, Textarbeit, Spracharbeit und thematischer Arbeit, das den Lernenden vielfältiges Handeln in unterschiedlichen Sozialformen ermöglicht, auf Schüleraktivierung und Eigenverantwortung ausgerichtet ist und Zuwachs sichert in den Kompetenzbereichen der Fachanforderungen.
7. verfügt über ein ausgeprägtes Reflexionsbewusstsein im Hinblick auf Adressaten, Ziele, Inhalte, Methoden, Medien und Kompetenzzuwachs.
8. verfügt über unterschiedliche Verfahren der Feststellung, Bewertung und Betonung von Unterrichtsbeiträgen/Leistungen im Fremdsprachenunterricht.
9. berücksichtigt die Besonderheiten des Fremdsprachenunterrichts als Sprachunterricht, gestaltet diesen grundsätzlich in der Zielsprache und fördert dabei den Unterrichtsprozess durch angemessene, zielorientierte Impulse.
10. kennt und berücksichtigt lernpsychologische Aspekte des Spracherwerbs.
11. verfügt über Erfahrungen in der Diagnose und im Umgang mit Fehlern, Verständnisschwierigkeiten und Lernprozessstörungen.
12. kennt und vermittelt fachspezifische Lern- und Arbeitstechniken.
13. vertritt ihre Fremdsprache als Unterrichtsfach mit dessen Besonderheiten, Aufgaben und Ansprüchen innerhalb und außerhalb der Schule.
14. kann zu individuellen Fragen des Fremdsprachenlernens kompetent informieren und beraten.
15. kennt Möglichkeiten der Information und Weiterbildung im Hinblick auf zukünftige fachspezifische, unterrichtliche Entwicklungen und die eigene aktive Sprachkompetenz.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Bei der Ausbildung im Fach Spanisch werden auch die Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung – Durchgängige Sprachbildung, Umgang mit Heterogenität und Inklusion sowie Medienbildung – berücksichtigt. Sie sind den auszubildenden Kompetenzen der Lehrkräfte zugeordnet und werden als transversale Aufgaben grundsätzlich bei Modulveranstaltungen und Ausbildungsberatungen mit in den Blick genommen.

Durchgängige Sprachbildung

Die aufgeklärte Einsprachigkeit als Unterrichtsprinzip des Spanischunterrichts bedingt, dass dieses Aufgabenfeld der Kompetenz Lehrersprache zugeordnet ist. Die vertiefte Behandlung erfolgt in den Modulen:

- A 1: Kompetenzorientiert mit dem Spanischlehrbuch arbeiten
- C 2: Funktionale kommunikative Kompetenz im Spanischunterricht stärken

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Lerngruppen im Fach Spanisch sind aus vielerlei Gründen heterogen. Dies hat zur Folge, dass der Umgang mit Heterogenität der Kompetenz Methodik des Fremdsprachenunterrichts zugeordnet ist. Im Kompetenzbereich lernpsychologische Aspekte wird außerdem die Legasthenie als fremdsprachenrelevante Teilleistungsstörung fokussiert. Die vertiefte Behandlung des Aufgabenfeldes erfolgt in den Modulen:

- C 1: Sprachliche Teilkompetenzen im Spanischunterricht schulen
- C 5: Mit Heterogenität im Spanischunterricht umgehen

Medienbildung

Text- und Medienkompetenz ist expliziter Zielbereich der Fachanforderungen Spanisch, der an vielfältigen Lerngelegenheiten geschult werden kann. Daher ist dieses Aufgabenfeld per se im Ausbildungscurriculum Spanisch verankert; hinsichtlich der zu erwerbenden unterrichtspraktischen Kompetenzen der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst ist es der Kompetenz Methodik des Fremdsprachenunterrichts zugeordnet. Die vertiefte Behandlung erfolgt in den Modulen:

- A 2: Sprachlehrgänge im Fach Spanisch anlegen
- B 1: Text- und Medienkompetenz im Spanischunterricht stärken
- B 2: Authentische Materialien im Spanischunterricht einsetzen

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

1. (A 1) Kompetenzorientiert mit dem Spanischlehrbuch arbeiten (das Wie)

Zielsetzung/Intentionen:

Methoden der Lehrbucharbeit: Es werden „klassische“ und alternative Verfahren zur Einführung und Behandlung von Lektionstexten, zur Erarbeitung von Grammatik und Wortschatz und zur Gestaltung von Transferstunden besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

- situativ-kontextuelle Einbettung der Unterrichtsgegenstände, Schaffen und Ausnutzen von Sprechanlässen, kommunikatives Sprachhandeln
- methodische Varianten bei der Texteführung und -behandlung

- methodische Varianten bei Grammatikerarbeitung und -einübung sowie der Wortschatzeinführung und -einübung
- methodische Varianten für Transferstunden
- Ergebnissicherung, Hausaufgaben, systematisches Wiederholen
- Lern- und Arbeitstechniken
- Durchgängige Sprachbildung
- Planung von Lehrbuchstunden

...

2. (A 2) Sprachlehrgänge im Fach Spanisch anlegen (das Was)

Zielsetzung/Intentionen:

Orientierung im Lehrwerkangebot, Ziele und Inhalte der Lehrbucharbeit im Spanischunterricht: Es werden die gängigen Lehrwerke für die verschiedenen Stufen vorgestellt, Kriterien zur Auswahl besprochen und Lehrbuchlektionen analysiert.

Arbeitsschwerpunkte:

- Lehrwerkanalyse und -kritik
- didaktische Analyse, Schwerpunktsetzung, Formulierung von Hauptintentionen
- Stundenentwürfe
- Planung von Unterrichtseinheiten zu Lehrbuchlektionen
- Halbjahres- und Ganzjahresplanung
- Einsatz von IT- / digitalen Hilfen im Lehrbuchunterricht
- Konzeption von Leistungsmessung im Bereich Lehrbucharbeit

...

3. (A 3) Leistungen im Spanischunterricht kriterienorientiert bewerten

Zielsetzung/Intentionen:

Aufbau der Evaluationskompetenz: Es werden Probleme und Funktionen, Instrumente und Verfahren der fremdsprachlichen Diagnostik, der Lernerfolgskontrolle und der Leistungsbeurteilung besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

- Konzeption, Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten und Klausuren, Präsentationen, Referaten, Tests usw.
- Fehlerdiagnose, -prophylaxe und -therapie
- Beurteilung der Unterrichtsbeiträge
- Fremdbewertung und Selbstevaluation
- Portfoliobeurteilung und Sprachenportfolio

...

4. (A 4) Vorgaben für den Spanischunterricht berücksichtigen

Zielsetzung/Intentionen:

Es werden die rechtlichen Rahmenbedingungen für die verschiedenen Stufen geklärt, Vorgaben und Voraussetzungen für Planungsentscheidungen besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

- Fachanforderungen, Bildungsstandards, Europäischer Referenzrahmen
- Mehrsprachigkeitsdidaktik
- Prüfungsformen: Mittlerer Schulabschluss, schriftliches und mündliches Abitur, Präsentationsprüfung
- Konzeption von Prüfungsaufgaben

...

5. (A 5) Kommunikationsorientiert im Spanischunterricht arbeiten

Zielsetzungen/Intentionen:

Es werden die Bedeutung der Mündlichkeit im Fremdsprachenunterricht geklärt und Arbeits- und Prüfungsformen dazu ausprobiert. Das Modul findet auf Spanisch statt.

Arbeitsschwerpunkte:

- Kommunikationsorientierung
- Modellfunktion der Lehrkraft: Einsprachigkeit, Impulsgebung, Führung des Unterrichtsgesprächs, Umgang mit Fehlern im Mündlichen
- Materialvorstellung zur Schulung der Mündlichkeit
- praktische Übungen
- Globalsimulation
- mündliche Prüfungen

...

6. (B 1) Text- und Medienkompetenz im Spanischunterricht stärken

Zielsetzung/Intentionen:

Es werden didaktische und methodische Aspekte des Einsatzes von lehrbuchunabhängigen Materialien und Medien besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

- Umgang mit Sachtexten
- Umgang mit Bildern und Filmen
- Umgang mit Liedern und Hörtexten
- Medienbildung
- Planung von Unterrichtsstunden mit lehrbuchunabhängigen Materialien

...

7. (B 2) Authentische Materialien im Spanischunterricht einsetzen

Zielsetzung/Intentionen:

Es werden Kriterien zu Auswahl und Verfahren der Aufbereitung und zum Einsatz von lehrbuchunabhängigen Materialien und Medien auf den verschiedenen Stufen besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

- Didaktisierung von Texten und Materialien
- Arbeit mit didaktisierten und authentischen Materialien
- Umgang mit Spielen
- Einbeziehung von IT / digitalen Medien
- Konzeption von Leistungsmessung im Bereich der lehrbuchunabhängigen Materialien

...

8. (B 3) Literatur im Spanischunterricht behandeln

Zielsetzung/Intentionen:

Ziele und Inhalte des Literaturunterrichts im Spanischen: Es werden für den Unterricht auf den verschiedenen Stufen geeignete Lektüren beziehungsweise Werke vorgestellt und einer didaktischen Analyse unterzogen. Das Modul findet auf Spanisch statt.

Arbeitsschwerpunkte:

- Ziele und Funktionen von Literatur beziehungsweise Lektüren im Spanischunterricht auf den verschiedenen Stufen sowie Auswahlkriterien
- Vorstellung von möglichen Lektüren verschiedener Gattungen

...

9. (B 4) Sprache, Inhalt und Methoden im Spanischunterricht integrativ vermitteln

Zielsetzung/Intentionen:

Methoden des Umgangs mit literarischen Texten beziehungsweise Lektüren im Spanischen: Es werden verschiedene Verfahren zur Textbehandlung besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

Konzeptionen des Literatur-/Lektüreunterrichts

- Analytische und kreativ-produktive Verfahren der Textbehandlung
- Skizzierung möglicher Literatur-/Lektüreeinheiten
- Aufgabenformulierungen
- Erprobung von kooperativen und differenzierenden Verfahren der Literatur-/Lektüererarbeitung

...

10. (B 5) Das Fach Spanisch im schulischen Kontext gestalten

Zielsetzung/Intentionen:

Es wird Hilfestellung zur Mitgestaltung und Entwicklung von Schule durch das Vertreten des Faches an der Schule außerhalb des Unterrichts gegeben.

Arbeitsschwerpunkte:

außerunterrichtliche Tätigkeiten von Fremdsprachenlehrerinnen und Fremdsprachenlehrern:

- Elternabende, Infoveranstaltungen
- externe Sprachprüfungen
- außerschulische Lernorte
- Austausch
- Projekte und ihre (multi-)mediale Umsetzung
- Informationsmöglichkeiten und Fortbildungsangebote für Spanischlehrer/-innen

...

11. (C 1) Sprachliche Teilkompetenzen im Spanischunterricht schulen

Zielsetzung/Intentionen:

Kompetenzorientierung auf den verschiedenen Stufen: Es werden Spezifika der jeweiligen Unterrichtspraxis aufgezeigt und die Schulung der Teilkompetenzen an Beispielen besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

- Wortschatz- und Grammatikarbeit
- Schulung der Teilkompetenzen Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechfertigkeit, Schreibfertigkeit, Sprachmittlung
- Legasthenie
- Planung von Spracharbeitsstunden

...

12. (C 2) Funktionale kommunikative Kompetenz im Spanischunterricht stärken

Zielsetzung/Intentionen:

Allgemeine Aspekte der Kompetenzorientierung: Es werden Ziele, Theorien, Inhalte und Methoden vermittelt.

Arbeitsschwerpunkte:

- Spracherwerbs- und Sprachlerntheorien
- Durchgängige Sprachbildung
- kommunikatives Sprachhandeln
- Sprachproduktion und Interaktion
- Korrekturverhalten
- Konzeption von Leistungsmessung im Bereich Spracharbeit

...

13. (C 3) Interkulturelles Lernen im Spanischunterricht anbahnen

Zielsetzung/Intentionen:

Landeskunde versus Interkulturelles Lernen: Es werden verschiedene Konzeptionen vorgestellt und die jeweiligen Ziele, Inhalte und Methoden besprochen.

Arbeitsschwerpunkte:

- Begriffsklärungen
- Lehrbucherweiternde und lehrbuchunabhängige Dossierarbeit: Arbeit mit verschiedenen Materialien
- Recherchierende Verfahren: Interkultureller Ansatz und projektorientierter Ansatz

...

14. (C 4) Soziokulturelle Inhalte im Spanischunterricht vermitteln

Zielsetzung/Intentionen:

Es werden soziokulturelle Inhalte für die verschiedenen Stufen vorgestellt und Unterrichtseinheiten geplant. Das Modul findet auf Spanisch statt.

Arbeitsschwerpunkte:

- Vorstellung von ausgewählten soziokulturellen Inhalten
- Planung und Vorstellung von landeskundlichen oder interkulturellen Unterrichtseinheiten

...

15. (C 5) Mit Heterogenität im Spanischunterricht umgehen

Zielsetzung/Intentionen:

Differenzierung hinsichtlich Kompetenzen und Inhalten auf den verschiedenen Stufen: Es werden Hintergründe, Ziele und Verfahren besprochen und Aufgabenmodellierungen angeleitet.

Arbeitsschwerpunkte:

- Grundlagen und Sensibilisierung
- Inklusion
- methodische Möglichkeiten
- Aufgabenmodellierung
- Vorstellung und Erarbeitung von Differenzierungsmaterialien
- Differenzierung und Leistungsmessung

...

Sport

Leitlinien der Ausbildung im Fach Sport

Die Ziele und Anforderungen der Ausbildung im Fach Sport werden durch die allgemeinen und die fachspezifischen Ausbildungsstandards festgelegt. Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst ist an den Fachanforderungen Sport ausgerichtet. Die damit zugrunde liegende fachdidaktische Position besteht darin, Bewegung, Spiel und Sport sowohl als Mittel individueller Entwicklungsförderung einzusetzen als auch durch den Sportunterricht die Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur zu erschließen.

Als pädagogische Leitidee des Sportunterrichts wird folgender Doppelauftrag formuliert:

- Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport
- Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur.

Im Vorbereitungsdienst ergibt sich für die Sportlehrkraft die Verpflichtung, diesen Doppelauftrag als sportpädagogische Aufgabe zu erkennen und im Sportunterricht umzusetzen. Beide Seiten des Doppelauftrags sind von gleicher Wichtigkeit; in einem erziehenden und bildenden Sportunterricht werden sie gleichermaßen angesprochen.

In diesem Doppelauftrag verbinden sich SECHS PÄDAGOGISCHE PERSPEKTIVEN, die als grundlegende Voraussetzung für die Konzeption von Sportunterricht zu sehen sind:

1. Wahrnehmungsfähigkeit verbessern und Bewegungserfahrungen erweitern,
2. Sich körperlich ausdrücken und Bewegungen gestalten,
3. Etwas wagen und verantworten,
4. Das Leisten beim Sporttreiben erfahren, es verstehen und einschätzen,
5. Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen,
6. Die Gesundheit fördern und Gesundheitsbewusstsein entwickeln.

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst wird darauf vorbereitet, allen Schülerinnen und Schülern in ihrem Sportunterricht diese Perspektiven zu eröffnen, auf die damit verbundenen Sinngebungen Bezug zu nehmen und dazu beizutragen, Sportkultur zu erschließen.

Für den Oberstufen-Sportunterricht sind die in den Fachanforderungen (S. 53) aufgeführten weiteren didaktischen Leitlinien zu berücksichtigen. Bewegung als praktisches sportliches Handeln steht auch in der Oberstufe im Mittelpunkt des Sportunterrichts. Die Ausbildung der sportlichen Handlungsfähigkeit erfordert hier aber stärker als in der Sekundarstufe I die Vermittlung von sportbezogenem Handlungswissen, das aus unterschiedlichen Theoriebereichen stammt. Deshalb kommt dem Praxis-Theorie-Bezug in der Oberstufe eine besondere Bedeutung zu. Zugehörige besondere didaktische und methodische Ansätze werden in der Ausbildung an die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst vermittelt.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. stellt Bewegung in den Mittelpunkt des Unterrichts, vermittelt Freude daran und fördert Belastbarkeit und Anstrengungsbereitschaft.
2. verfügt über beispielgebende Bewegungskompetenzen in den jeweiligen Themenbereichen der Fachanforderungen.
3. leitet theoretische Inhalte aus sportpraktischem Tun ab, begründet und vermittelt diese und nutzt die neuen Kenntnisse zur Verbesserung des sportpraktischen Handelns.
4. erfasst und beurteilt das sportliche Handeln unter den SECHS PÄDAGOGISCHEN PERSPEKTIVEN und eröffnet diese vielfältigen Sinngebungen für das Sporttreiben.
5. fördert über Bewegung und Sporttreiben die Koedukation und die Inklusion, indem sie unterschiedliche Interessen, Voraussetzungen und Möglichkeiten beider Geschlechter berücksichtigt und ihren Unterricht mit Blick auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet.
6. praktiziert unter Berücksichtigung solider Kenntnisse über Geräte und Materialien und unter Beachtung geltender Sicherheitsbestimmungen einen reibungslosen und effizienten Sportunterricht.

Vor diesem Hintergrund dient die Ausbildung dem Aufbau von Professionswissen. Aufbauend auf im Hochschulstudium erworbenem Fachwissen und sportmotorischem Können in allen Themenbereichen der Fachanforderungen, vermittelt die Ausbildung im Fach Sport fachdidaktische Kompetenzen als

- Erklärungswissen und Demonstrationskönnen,
- Wissen über Fehlkonzepte der Schülerinnen und Schüler und konstruktive Unterstützung,
- Wissen über gute Aufgaben und kognitive Aktivierung.

Zudem wird fachspezifisches pädagogisch-psychologisches Handeln systematisch aufgebaut. Die Grundlagen hierfür sind

- Wissen über Rückmeldung,
- Wissen über für den Sportunterricht relevante Lern- und Entwicklungsprozesse,
- Wissen über effektive Klassenführung.

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst lernt, herausfordernde Lerngelegenheiten zu schaffen und über eine professionelle Diagnostik das individualisierte Lernen zu steuern. Die Ausbildung erfolgt in den fünf Kompetenzbereichen

- Fachkompetenz,
- didaktische Kompetenz,
- methodische Kompetenz,
- diagnostische Kompetenz und
- Leitungskompetenz.

Jedem Ausbildungstag ist eine dieser Kompetenzen zugeordnet, die schwerpunktmäßig erarbeitet und reflektiert wird.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Neben der Vermittlung von fachspezifischen Konzepten, Methoden und Modellen sollen auch folgende Themenbereiche durchgängige Bestandteile aller Ausbildungsveranstaltungen sein.

Medienbildung

Der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst für das Fach Sport wird in erster Linie der Auftrag nahegebracht, auf eine bewegungsintensive, medienbewusste und damit auch medienarme Freizeit- und Lebensgestaltung von Kindern und Jugendlichen hinzuwirken. Denn gerade die digitalen Medien werden für die Bewegungsarmut von Kindern und Jugendlichen verantwortlich gemacht. Andererseits gehören digitale Medien zu einem modernen Sportunterricht. Sie unterstützen dabei, den Unterricht zu strukturieren, Inhalte zu visualisieren, eigenständiges Üben zu ermöglichen und die Motivation zum Sporttreiben zu steigern. Die spezifischen Möglichkeiten digitaler Medien werden daher als sinnvolle Ergänzung für den Sportunterricht vermittelt. Sie werden funktional eingesetzt. Zweck und Funktion sind in erster Linie gerichtet auf

- die Optimierung des Bewegungslernens,
- die Unterstützung bei der Entwicklung von individuellen Bewegungsvorstellungen,
- die Anregung und Vertiefung von Kognitionsprozessen,
- die Nutzung vielfältiger Lerneingangskanäle,
- die Organisation, Dokumentation und Präsentation von Sportaktivitäten bei vielfältigen Anlässen,
- die Steigerung der Motivation zum Sich-Bewegen,
- das Aufzeigen von rechtlichen Rahmenbedingungen beim Einsatz elektronischer Medien zur Aufzeichnung von Sport-, Spiel- und Bewegungsaktivitäten.

Durchgängige Sprachbildung

Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst arbeitet darauf hin, Sportunterricht mit Blick auf die Sprachebene Bildungssprache zu planen und zu gestalten. Die Sportlehrkraft im Vorbereitungsdienst stellt die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache explizit her, indem sie

- eigenes und fremdes Bewegungsverhalten sowie Reflexionen darüber bildungs- und fachsprachlich korrekt verbalisiert.
- Fachvokabular präzise und funktional einsetzt und in seiner Bedeutung vermittelt.
- sprachlich vorbildliche Arbeitsmaterialien gestaltet, die knapp aber präzise gehalten sind und visuell angemessene Unterstützung bieten.
- sich eines klaren Anweisungsverhaltens bedient, dessen Exaktheit und Gelingen sich oftmals unmittelbar in beobachtbarem Bewegungsverhalten der Schülerinnen und Schüler äußert.
- ein bewusst wertschätzendes und respektvolles Sprachverhalten pflegt.

- sprachliche Kommunikation als Mittel der sozialen Interaktion in Sport- und Spielprozessen funktional einsetzt und vermittelt.
- Ursachen nicht gelingender Kommunikation bei Instruktionen nachgeht und diese beseitigt.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Inklusiver Sportunterricht ist „Sportunterricht für alle“. Ein solcher Sportunterricht zeichnet sich dadurch aus, dass er in allen Schularten und Schulstufen Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinderung gemeinsam beschult und seine Gestaltung auf eine Schülerschaft in der ganzen Bandbreite ihrer Heterogenität ausrichtet. Diese Heterogenität bezieht sich nicht allein auf Behinderung oder sonderpädagogische Förderbedarfe. Er steht generell für Vielfalt und schließt beispielsweise Hochbegabung, Migrationshintergrund oder unterschiedliche soziale Ausgangslagen ein.

Im Vorbereitungsdienst ist daher die Gestaltung eines Sportunterrichts zu vermitteln, der Schülerinnen und Schüler individuell fordert und fördert und zu außerschulischem Sporttreiben motiviert. Die Sportlehrkräfte im Vorbereitungsdienst berücksichtigen die geschlechtstypischen Bedürfnisse von Mädchen und Jungen im Sportunterricht in gleicher Weise und nutzen bewusst die Potenziale des Sportunterrichts zur Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Inklusiver Sportunterricht

- bedeutet, eine Haltung aufseiten des Lehrenden zu entwickeln, sich für alle Schülerinnen und Schüler zuständig und verantwortlich zu fühlen.
- realisiert sich über einen mehrperspektivisch angelegten Unterricht, der allen Schülerinnen und Schülern ermöglicht, an Bewegung, Spiel und Sport teilzunehmen und individuell gefördert zu werden.
- bedingt die Kooperation mit Fachkräften der Sonderpädagogik, der Sozialarbeit und anderen Begleit- und Unterstützungskräften.
- berücksichtigt und nutzt inner- und außerunterrichtliche Möglichkeiten der leistungssportorientierten Förderung in entsprechenden Wettbewerben und Wettkampfformen (z.B. „Jugend trainiert für Olympia und Paralympics“) sowie die Kooperation zwischen Schulen, Vereinen und Verbänden.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

Die Bezeichnungen der einzelnen Modulveranstaltungen orientieren sich sowohl an den sportpraktischen Themenbereichen der Fachanforderungen als auch an den zu vermittelnden Kompetenzbereichen. Die inhaltlichen Festlegungen orientieren sich an den Kriterien der Beobachtung, Analyse und Bewertung von Sportunterricht. Diese werden an einem Modultag exemplarisch mit einem Themenbereich der Fachanforderungen verknüpft. Jedem Ausbildungshalbjahr ist ein übergeordnetes Thema aus den Aufgabenfeldern mit besonderer Bedeutung zugewiesen.

Eine elementare Voraussetzung für Sportunterricht ist die Sicherheit aller Schülerinnen und Schüler. Hierzu gehören sichere Geräteaufbauten, eine sichere Bewegungsumgebung, sichere Sportkleidung sowie eine funktionale Erwärmung im

gegebenen didaktischen Kontext. Sicherheit ist als übergeordneter Aspekt in jeder Ausbildungsveranstaltung zu berücksichtigen und zu vermitteln.

Semester A: Medienbildung

(A 1) Sportspiele 1: Integrative Sportspielvermittlung, Allgemeine Ballschule (Sekundarstufe I) / Didaktische Kompetenz

- Modelle und Theorien der Lern- und Entwicklungspsychologie
- Passung von Anforderungen und Voraussetzungen sowie Zielen, Inhalten und Methoden
- Mediengestützte Strukturierung von Sportstunden
- Unterrichtsplanung im Rahmen des MSIL-Modells und des ABCs für Spielanfänger
- Didaktisch-methodische Modifikationen zur Unterrichtssteuerung in heterogenen Lerngruppen
- Entwicklung von spielerischen Basiskompetenzen in den Bereichen der Taktik, der Technik und der Ballkoordination

(A 2) Sich fit halten: Gesundheit und Fitness fördernder Sportunterricht (Sekundarstufe I) / Fachkompetenz

- Modelle der koordinativen Fähigkeiten, Detailwissen zur Krafftähigkeit
- Stationskarten und digitale Unterrichtsmaterialien
- Fach- und Bildungssprache
- Unterrichtsplanung mit altersgerechten Trainings- und Belastungsformen
- Schüleraktivierung zur Förderung der Selbstständigkeit von Schülerinnen und Schülern
- Entwicklung koordinativer Fähigkeiten und Krafftähigkeit

(A 3) Gerätturnen: Bewegungsanalysen und Bewegungskorrekturen (Sekundarstufe II) / Diagnostische Kompetenz

- Modelle und Theorien zur Bewegungsanalyse
- Anfertigen von Bewegungsanalysen auf Abiturprüfungsniveau
- Aufgabenformate für Abiturklausuren
- Unterrichtsplanung mit Fertigkeitiskonzepten des Gerätturnens unter Einhaltung turnerspezifischer Sicherheitsvorschriften
- Funktionale Fehlerkorrekturen auf Grundlage von videogestützten Bewegungsanalysen
- Entwicklung von Fertigkeiten am „Minitrampolin“ und an mindestens zwei weiteren Geräten

(A 4) Leichtathletik: Leistungsmessung und Leistungsbewertung (Sekundarstufe II) / Diagnostische Kompetenz

- Grundlagen der Leistungsmessung und Leistungsbewertung im Kursunterricht und in der praktischen Abiturprüfung (wettkampf- und gesundheitsorientiert)
- Unterrichtsplanung mithilfe von transparenten Bewertungsvorlagen
- Mediengestützte, individualisierte Bewegungskorrekturen und Rückmeldungen (Soll-Ist-Wert-Vergleich)
- Entwicklung leichtathletikspezifischer Bewegungstechniken als Wettkampfdisziplinen auf der Grundlage von Fachliteratur

(A 5) Fakultative Themenbereiche: Wassersport, Rollen und Gleiten, fakultative Sportspiele (Lernen am anderen Ort) / Leitungskompetenz

- Erziehungsanspruch des Faches, professionelle Haltung
- Erlebnispädagogik
- Grundlegende Kenntnisse, Modelle und Theorien zum Thema und zur spezifischen Didaktik
- Unterrichtsplanung mit möglichen Schwerpunkten: außerunterrichtlicher Sport, Lernen am anderen Ort, sportartspezifische Sicherheit, Rechtsfragen und Datenschutz, Kooperation Schule und Verein, Wettbewerbe, Trendsportarten
- Ausbildung an außerschulischen Lernorten mit spezifischen Sicherheitsanforderungen
- Entwicklung von unbekanntem Bewegungskonzepten, Spielideen und Vermittlungsstrategien

Semester B: Durchgängige Sprachbildung

(B 1) Sportspiele 2: Zielwurf- und Zielschussspiele (Sekundarstufe I) / Didaktische Kompetenz

- Modelle und Theorien zur Klassenführung
- Optimierung der Bewegungszeit
- Sportspielgerichtete Vermittlungskonzepte zu den großen Zielwurf- und Zielschussspielen (Handball, Basketball, Floorball etc.)
- Unterrichtsplanung auf Grundlage von altersgerechten Spielreihen
- Schüleraktivierende Anleitung und Steuerung
- Theorie-Praxis-Verknüpfung am Beispiel von Technik-, Taktik- und Koordinationsbausteinen (Fachvokabular)

(B 2) Laufen, Springen, Werfen: Spilleichtathletik, Wettkampfformen (Sekundarstufe I) / Methodische Kompetenz

- reflexives Erfahrungslernen mithilfe von Selbst- und Fremdeinschätzung
- Rückmeldungen und Schülerfeedback
- Unterrichtsplanung mit Schwerpunkt Sicherheit im Umgang mit leichtathletischen Geräten
- Organisation und Durchführung kindgerechter Wettbewerbe
- Spielerische Entwicklung von Laufen, Springen und Werfen in Anpassung an unterschiedliche Bedingungen sowie Ziel- und Aufgabenstellungen

(B 3) Bewegungsgestaltung, Gymnastik, Tanz (Sekundarstufe I und II) / Leitungskompetenz

- fachsprachliche Grundlagen rhythmischer und tänzerischer Bewegungshandlungen
- Musik- und Tanztheorie
- Unterrichtsplanung mit Schwerpunkt Rhythmusschulung und Bewegungsgestaltung
- Bewegungsvorbild beim Anleiten einfacher Kindertänze oder Bewegungsformen mit Handgeräten
- Entwicklung und Beurteilung choreografischen Handelns (Sekundarstufe II und Abitur)

(B 4) Fitness (Sekundarstufe II) / Diagnostische Kompetenz

- Theoretische Modelle zur Trainingssteuerung in den konditionellen Fähigkeiten
- Diagnostische Verfahren zur Belastungssteuerung, sportmotorische Tests
- Didaktisierte Trainingspläne oder Lernportfolios
- Unterrichtsplanung fitnesswirksamer Trainingsprogramme im Bereich Ausdauer
- Bewegungs- und Sprachvorbild beim Anleiten im Rope Skipping, Aerobic oder Step Aerobic
- Entwicklung und Verschriftlichung von Pflichtübungen für Kurs- und Abiturprüfungen

(B 5) Sportspiele 3: Rückschlagspiele Volleyball (Sekundarstufe I und II) / Fachkompetenz

- Modelle und Theorien des Motorischen Lernens
- Techniken der Klassenführung, reibungslose Abläufe auf engen Räumen
- Unterrichtsplanung zu spielgemäßen Übungs- und Trainingsprozessen
- Progression über die Jahrgangsstufen bis zum Abitur
- Entwicklung von Taktikkonferenzen und deren sprachliche Steuerung

Semester C: Umgang mit Heterogenität – Inklusion

(C 1) Raufen, Ringen, Verteidigen (Sekundarstufe I) / Leitungskompetenz

- Leitidee „Kämpfen als Dialog“, lernförderliche Atmosphäre, Regeln und Rituale, thematische Verbote und Grenzen
- Förderung der Koedukation und des fairen Handelns
- Hauptintentionen formulieren und danach unterrichten
- Unterrichtsplanung auf der Grundlage von didaktischen Analysen
- Vielseitige Spiel- und Wettkampfformen in sinnvoller Progression
- Entwicklung grundlegender kampfsporrtypischer Fähigkeiten

(C 2) Schwimmen (Sekundarstufe I) / Didaktische Kompetenz

- Erlasslage (auch der Primarstufe) und Sicherheitsvorschriften, Lernen am anderen Ort
- Wassergewöhnung und Wasserbewältigung mit entsprechendem Spiel- und Übungsrepertoire
- Vermittlungskonzepte zum Erlernen von Schwimmtechniken
- Unterrichtsplanung für heterogene Lerngruppen
- Prinzipien des inklusiven Schwimmunterrichts
- Entwicklung grundlegender Schwimmtechniken mit dem Ziel des Erwerbs eines Schwimmbadzeichens oder im Hinblick auf die Abiturprüfung

(C 3) Turnen: fähigkeitsorientiertes Turnen (Sekundarstufe I) / Diagnostische Kompetenz

- Aufgabenkultur, kognitive Ebenen, Anforderungsbereiche
- Konzepte des Helfens und Sicherns
- Unterrichtsplanung mit Lebensweltbezug im Erlebnisturnen, in der Akrobatik und im Le Parkours unter Berücksichtigung von Gestaltungskriterien
- Entwicklung von turnspezifischen, motorischen Grundlagen

(C 4) Sportspiele 4: Rückschlagsspiele Badminton - sportartspezifische Fitness (Sekundarstufe II) / Methodische Kompetenz

- Didaktische Konzepte zum Erstellen von Unterrichtseinheiten
- Lehrmethoden zur Vermittlung von Technikbausteinen
- Unterrichtsplanung im Kontext von Einheiten
- Technik- und Taktikbausteine der Rückschlagsspiele im Sportunterricht der Oberstufe
- Entwicklung sportartspezifischer Fitness - Schwerpunkt Schnelligkeit und Koordination

(C 5) Sportspiele 5: Zielschussspiele Fußball (Sekundarstufe II) / Fachkompetenz

- Die Fachanforderungen zur Abiturprüfung in Theorie und Praxis
- Bewertung und Benotung von Klausuren und sportpraktischen Abiturprüfungen
- spielgemäße Konzepte und deren sportspielspezifische Ausrichtung (oberstufengerechte Vermittlung von Sportpraxis auf unterschiedlichen Lernniveaus)
- Lerngespräche planen, durchführen und auswerten (taktische Grammatiken, Individual-, Gruppen- und Mannschaftstaktik)
- Entwicklung von Spielverständnis mit und ohne Technikbezug

Hinweise

Der Ausbildungstag beginnt in der Regel mit einem Input zu Modellen und Theorien - dem Basiswissen. Anschließend wird Unterricht hospitiert und vor dem Hintergrund ausgewählter Ausbildungskriterien reflektiert. Im didaktischen Training werden vorhandene Kenntnisse mit einer konkreten Planungsaufgabe zusammengeführt. Das didaktische Training kann in der Praxisphase des Ausbildungstages ausgewertet werden. Mindestens die Hälfte eines Ausbildungstages findet an der Sportstätte statt und trainiert praktisches Anleiten sowie Lehrerhandeln zu Praxisbausteinen.

Blended Learning findet im Fach Sport in der Regel nicht statt. In Ausnahmesituationen können die Teile „Input“ und „Didaktisches Training“ in einem Online-Setting vermittelt werden. Auf die sportpraktische Umsetzung an der Sportstätte wird nicht verzichtet.

Wirtschaft/Politik

Leitlinien der Ausbildung im Fach Wirtschaft/Politik

Das Kernanliegen des Wirtschaft/Politik-Unterrichts über die Schularten und -stufen hinweg ist die Förderung der differenzierten und reflektierten Urteilsbildung der Schülerinnen und Schüler. Wirtschaft/Politik-Unterricht ist daher immer problem- und handlungsorientiert ausgerichtet und auf den Erwerb von Urteilskompetenz fokussiert.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. verfügt über ein strukturiertes Wissen in den Fachbereichen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft und ist vertraut mit den wesentlichen Positionen innerhalb der aktuellen Debatten.
2. ist geübt in der Anwendung sozialwissenschaftlicher Arbeitsmethoden ihres Faches (z. B. empirische Sozialforschung usw.).
3. verfügt über ein umfangreiches und strukturiertes fachdidaktisches Wissen.
4. kennt die den wirtschafts- und gesellschaftspolitischen Fragestellungen zugrunde liegenden Werteentscheidungen.
5. ist vertraut mit der Anwendung unterschiedlicher Urteilkategorien, welche die Lerngegenstände erst aufschließen, und hat Erfahrungen, fachliche Inhalte in sinnstiftende Zusammenhänge zu überführen.
6. ist geübt in der Anwendung der Makro- und Mikromethoden des Faches.
7. verfügt über Strategien der Förderung der Selbsttätigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler, um deren Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit zu erweitern.
8. nimmt Möglichkeiten wahr, bei den Schülerinnen und Schülern Interesse für politische, soziologische und ökonomische Zusammenhänge zu wecken.
9. plant und realisiert den Wirtschaft/Politik-Unterricht in sinnvoll strukturierten, alters- und stufengemäßen Einzelstunden und Unterrichtseinheiten.
10. arbeitet mit außerschulischen Partnern zusammen.
11. bewertet eine Vielzahl von Schülerleistungen mit unterschiedlichen fach- und kompetenzbezogenen Kriterien und verfügt über die Fähigkeit, ihre Bewertungskriterien gegenüber Schüler/-innen, Eltern und innerschulischen Partnern deutlich zu machen.

12. ist vertraut in der Handhabung differenzierter Lernförderung und -forderung und verfügt über angemessene Korrekturstrategien bei auftretenden Fehlern im Lernprozess.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Im Folgenden wird besonders der Beitrag des Faches zu den Themenbereichen Medienbildung, Unterricht mit IT-Medien, Durchgängige Sprachbildung, Umgang mit Heterogenität und Inklusion dargestellt.

Durchgängige Sprachbildung

Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst arbeitet darauf hin, Wirtschaft/Politik-Unterricht mit Blick auf die Sprachebene Bildungssprache zu planen und zu gestalten. Die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst stellen die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache explizit her, indem sie

- ein bewusst wertschätzendes und respektvolles Sprachverhalten pflegen,
- Ursachen nicht gelingender Kommunikation bei Arbeitsanweisungen nachgehen und diese beseitigen,
- sprachlich vorbildliche Arbeitsmaterialien gestalten,
- ökonomisches, soziologisches und politikwissenschaftliches Fachvokabular präzise und funktional einsetzen und in seiner Bedeutung vermitteln.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die individuelle Förderung und Forderung aller Schülerinnen und Schüler steht für die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst im Mittelpunkt. Heterogenität bezieht sich nicht allein auf Behinderung oder sonderpädagogischen Förderbedarf. Sie steht generell für Vielfalt und schließt beispielsweise die Hochbegabung ebenso ein wie Migrationshintergrund oder unterschiedliche soziale Ausgangslagen. Dem werden Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst gerecht, indem sie

- das Ziel der Urteilsbildung für alle Schülerinnen und Schüler anstreben, es aber differenziert und in abgestufter Form erreichen,
- sich für alle Schülerinnen und Schüler zuständig und verantwortlich fühlen,
- soweit möglich die Kooperation mit Fachkräften der Sonderpädagogik, der Sozialarbeit und anderen Begleit- und Unterstützungskräften suchen und nutzen.

Medienbildung

Medien nehmen sowohl als Materialien als auch als Gegenstand des Wirtschaft/Politik-Unterrichts eine wichtige Stellung ein. Die Erschließungskompetenz zielt dabei auf den fachgerechten und reflektierten Umgang mit unterschiedlichen Medien zur Informationsgewinnung hinsichtlich wirtschaftlicher, politischer und gesellschaftlicher Problemfelder.

Weiterhin werden Medien auch selbst zum Unterrichtsgegenstand sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Sekundarstufe II. Hierbei wird insbesondere ihre Rolle im politischen Prozess kritisch reflektiert.

Unterricht mit IT-Medien

Ziel des Unterrichts ist das differenzierte und reflektierte Urteil der Schülerinnen und Schüler zu wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Problemstellungen. Insoweit digitale Medien hier Unterstützung leisten können, werden sie für das Lernen der Schülerinnen und Schüler herangezogen. Da das Fach Wirtschaft/Politik vom Diskurs lebt und durch Kontroversität geprägt ist, sind insbesondere Medien zu nutzen, die dieses Lernen unterstützen.

Digitale Medien werden am häufigsten zur Informationsgewinnung und deren kritischer Würdigung eingesetzt werden. Weiterhin kommen IT-Medien besonders für geöffnete Unterrichtsarrangements (beispielsweise Projektunterricht, auch im Rahmen von Wettbewerben) infrage.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

- 1. (A 1) Planung von Stunden (Schwerpunkt Sek. I)**
 - Modell von Kayser und Hagemann, Urteilsbildung als Ziel
 - Gegenstand und Thema
 - Bedeutungsgehalt
 - Hauptintention
 - Weitere Aspekte des Planungsvorgangs

- 2. (A 2) Planung von Stunden (Schwerpunkt Sek. II)**
 - Modell von Kayser und Hagemann, Urteilsbildung als Ziel
 - Bedeutungsgehalt
 - Hauptintention
 - Übung des Planungsvorgangs an konkreten Beispielen aus der Sek. II

- 3. (A 3) Materialien, Arbeitsaufträge**
 - Quellen für Materialien
 - Auswahl von Materialien
 - Einsatz von Materialien (Phase, Zweck, Materialart)
 - Gestaltung von Arbeitsbögen
 - Erschließungskompetenz

- 4. (A 4) Leistungsmessung**
 - Leistungsmessung (Einführung): Kriterien, rechtliche Grundlagen

- Leistungsmessung (differenzierte Beispiele): Mitarbeitsnote, Tests, Klassenarbeiten
 - Differenzierung mit Arbeitsaufträgen
- 5. (A 5) Planung von Einheiten (Schwerpunkt Sek. II)**
- Übertragung des Planungsvorgangs einer Stunde auf die Einheit
 - Thematisierung des Gegenstandes
 - Artikulation (Teilgegenstände und deren Zusammenhang)
 - Material- und Makromethodeneinsatz
 - Übung des Planungsvorgangs an konkretem Beispiel aus der Sek. II
- 6. (B 1) Einstiege, Erarbeitung, Sicherung**
- Arten und Ziele von Einstiegen
 - Funktion von Einstiegen
 - Materialien, Medien, Sozialformen für Einstiege (Einführung)
 - Kognitive Aktivierung von Schülerinnen und Schülern durch Impulse
 - Mikro- und Makromethodik der Erarbeitung
 - Tafelbilder (Einführung)
 - Präsentationen, weitere Sicherungsformen
- 7. (B 2) Vertiefung Einstiege und Tafelbilder (Schwerpunkt Sek. II)**
- Materialien, Medien, Sozialformen für Einstiege (Vertiefung): Insbesondere Möglichkeiten für Sek. II
 - Tafelbilder (Vertiefung): Struktogramme, Symbolik, Visualisierungsmöglichkeiten
 - Bewertung von Tafelbildern nach selbst zu erstellenden Kriterien
 - Bewertung von Einstiegen nach selbst zu erstellenden Kriterien
- 8. (B 3) Berufs- und Studienorientierung**
- Rechtliche Grundlagen und Möglichkeiten
 - Wirtschaft/Politik und Berufsorientierung
 - Kontakte mit außerschulischen Partnern
 - Berufs- und Studienorientierungscurriculum (Möglichkeiten)
 - Betriebspraktikum
- 9. (B 4) Geöffneter Unterricht (Makromethoden)**
- Öffnung des Unterrichts durch Makromethoden und didaktische Zielstellung
 - Methodenvielfalt und -angemessenheit (didaktischer Zweck)
 - Vorstellung unterschiedlicher handlungsorientierter und schüleraktivierender Makromethoden
 - Differenzierung durch den Einsatz geeigneter Makromethoden

10. (B 5) Urteilsbildung in der Sek. II am Beispiel

- Urteilsbildung im Modell als Grundlage der Planung eines Halbjahrs
- Europäische Union als Gegenstand eines Halbjahres
- Bedeutungsgehalt, Thema, Hauptintention für das Halbjahr
- Spiralcurriculare Vernetzung auf der Sachebene (Gegenstände, Anknüpfung)
- Spiralcurriculare Vernetzung auf der Urteilebene (kategorial, Betrachtungsebenen)

11. (C 1) Urteilsbildung an konkreten Beispielen

- Urteilsbildung in der Planung mit Schwerpunkt Sek. I gemäß Modell Kayser/Hagemann
- Inhaltliche Differenzierung (Kenntnisse, Kriterien)
- Strukturelle Differenzierung (Betrachtungsebenen, Kategorien, Perspektiven)
- Ausarbeitung am Beispiel für den eigenen Unterricht, dabei Binnendifferenzierung

12. (C 2) Urteilsbildung – Planung

- Differenzierungs- und Reflexionselemente (v. a. Kayser/Hagemann)
- Outputorientierung: Vom differenzierten Urteil zur Konzeption einer Unterrichtseinheit
- Der Gegenstand „Nachfrageorientierung“ als Beispiel
- Die Scharnierfunktion des Gegenstandes in einer spiralcurricularen Unterrichtsplanung für die Sek. II: Inhaltlich und strukturell

(C 3) Urteilsbildung – Schüler/-innen

- Ausdifferenzierung eines Schülerurteils abgeleitet vom Modell (Kayser/Hagemann)
- Der Gegenstand „Nachfrageorientierung“ als Beispiel
- Festlegung eines ausreichenden und eines guten Urteils
- Verbindung von Schülerurteil und Artikulation der Sequenz/Unterrichtseinheit
- Nutzung der Scharnierfunktion des Gegenstandes für den spiralförmigen Aufbau von Schülerurteilen in der Sek. II

14. (C 4) Urteilsbildung – Diskurs und Messung

- Schülerurteil und Diskurs
- Stufungsprobleme und -lösungen (Kayser/Hagemann, Lutter)
- Initiierung eines Diskurses: Planungserfordernisse
- Initiierung eines Diskurses: Leitungserfordernisse
- Vertiefung: Aufgaben als Mittel zur Förderung von Diskurs und Urteilskompetenz

15. (C 5) Außerschulische Lernorte

- Eventuell Besuch eines oder mehrerer außerschulischer Lernorte
- Rechtliche Grundlagen
- Ansprechpartner/-innen, Möglichkeiten
- Organisatorische Bedingungen
- Inhaltliche Zielstellungen des Lernens am anderen Ort

Pädagogik

Leitlinien der Ausbildung im Fach Pädagogik

Die Ausbildung im Fach Pädagogik ist eine berufspraktische Ausbildung, deren Aufgabe ein Ausdifferenzieren und Einüben von Handlungsrouninen ist, die eine effiziente und nachhaltig wirksame Wahrnehmung der Aufgaben als Lehrkräfte ausmachen.

Die Ausbildung in Pädagogik baut auf dem im Studium erworbenen Professionswissen auf und erweitert es. Das Professionswissen dient der mehrperspektivischen Vorausplanung des didaktisch-methodischen sowie des pädagogisch-erzieherischen Handelns und der Analyse und Reflexion des in Unterricht und Erziehung tatsächlich realisierten Handelns. Kern der Ausbildung ist die Anleitung zu einer tiefen Reflexion des tatsächlichen Handelns und die Ableitung von Prozessen individueller Weiterentwicklung.

Im Fokus der Arbeit in Pädagogik stehen die Kompetenzen

- zur langfristig vorausschauenden Planung,
- zur Führung von Lerngruppen,
- zur Kommunikation, auch in schwierigen Situationen,
- zur Aktivierung, Strukturierung und Förderung von Lernprozessen,
- zur gerechten Leistungsbeurteilung und Diagnostik.

Die Lern- und Arbeitsformen in den Ausbildungsveranstaltungen sind so gewählt, dass sie auf eine erfolgreiche Arbeit mit Lerngruppen übertragen werden können. Trainings sind ebenso in die Arbeit eingebunden wie Methoden kollegialer Fallberatung.

Fachspezifische Ausbildungsstandards

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst

1. gestaltet den Unterricht nach den Kriterien guten Unterrichts.
2. verwendet Methoden des Unterrichts adressatengerecht und funktional.
3. verwendet unterschiedliche Sozialformen funktional.
4. diagnostiziert pädagogisch.
5. führt die Klasse.
6. greift bei Bedarf auf Regeln und Rituale zurück.
7. kommuniziert wertschätzend und zielführend im schulischen Kontext.
8. kann schwierige Situationen im schulischen Kontext lösen.
9. unterstützt und fördert Lernprozesse der Schüler und Schülerinnen.
10. erfasst die Heterogenität der Lerngruppe und geht mit ihr um.

Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung

Im Zentrum der Ausbildung in Pädagogik stehen einerseits die Lerngruppe und andererseits die angehende Lehrerin / der angehende Lehrer, die/der in den Ausbildungsveranstaltungen neue Entwicklungsperspektiven erarbeiten und anschließend erproben soll.

Besondere Bedeutung kommt dabei den Themengebieten

- Merkmale guten Unterrichts
- Methoden
- Diagnostik
- Klassenführung
- Professionelle Gesprächsführung
- Unterstützung von Lernprozessen
- Umgang mit der heterogenen Lerngruppe
- Schulrecht
- Prävention

zu.

Durchgängige Sprachbildung

In jeder Ausbildungsveranstaltung in Pädagogik und besonders in den Ausbildungsberatungen wird reflektiert, wie schul- und bildungsrelevante sprachliche Fähigkeiten geschult werden können.

Inklusive Schule / Umgang mit Heterogenität und Inklusion

Die Ausbildungsveranstaltung 10 befasst sich gezielt und vertiefend mit den Ausprägungen von Heterogenität und dem möglichen Umgang mit eben diesen und wie sie erfasst werden können.

Dieser Themenbereich wird zusätzlich in den Ausbildungsberatungen beleuchtet.

Medienbildung

Die Ausbildungsveranstaltung 14 befasst sich vertiefend mit der Medienerziehung und Mediennutzung Jugendlicher und gibt einen Einblick in die Prävention und Intervention im schulischen Kontext.

Der Themenbereich wird ebenfalls in den Ausbildungsberatungen in Pädagogik aufgegriffen.

Inhalte der Ausbildungsveranstaltungen

- 1. (A1) Bildungs- und Erziehungsprozesse planen II**
 - Guter Unterricht in aktuellen Forschungsbefunden (10 Gütekriterien guten Unterrichts nach H. Meyer, Angebot-Nutzungsmodell nach A. Helmke, Hattie-Studie)
 - Sicht- und Tiefenstrukturen des Unterrichts
 - Didaktisches Sechseck als Grundidee der Unterrichtsplanung

- 2. (A 2) Methodisch anspruchsvoll unterrichten I**
 - Das Verhältnis von didaktischen und methodischen Entscheidungen bei der Unterrichtsplanung
 - Die Sozialformen und ihr unterrichtspraktischer Einsatz
 - Mikromethoden (Lern- und Arbeitstechniken)
 - Kooperative Lernformen als grundlegende aktivierende Unterrichtsmethode (Theoretische Hintergründe und unterrichtliche Umsetzung)

- 3. (A 3) Diagnostizieren und gerecht bewerten**
 - Grundlagen und Ziele der pädagogischen Diagnose
 - Entwicklung von Diagnosekompetenz
 - Diagnoseverfahren und Diagnoseinstrumente (z. B. Kompetenzraster, Portfolios)
 - Das diagnostische Urteil
 - Leistungsmessung und Leistungsbewertung

- 4. (A 4) Eine Klasse führen – Classroom-Management**
 - Classroom-Management
 - Techniken der Klassenführung nach Kounin
 - Regeln und Rituale
 - Verbale und nonverbale Impulsgebung
 - Trainingssequenzen / Fallbeispiele im Umgang mit schwierigen Unterrichtssituationen

- 5. (A 5) Professionelle Unterrichtsgespräche**
 - Standards eines gelungenen Unterrichtsgesprächs (Lehrer-Schüler-Gespräch (L-S-G))
 - Der effektive Lehrervortrag
 - Bedeutung der Körpersprache im Unterricht
 - Trainingssequenzen zu den Inhalten

- 6. (B 1) Lernprozesse effektiv unterstützen**
 - Bedeutung des Wissens für das Können (prozedurales und deklaratives Wissen)
 - Neuropsychologie
 - Lerntheorien (Behaviorismus/Kognitivismus/Konstruktivismus) und deren Konsequenzen für die Unterrichtsarbeit
 - Kognitive Aktivierung in Aufgabenstellungen
 - Formen des Übens und Wiederholens

- 7. (B 2) Methodisch anspruchsvoll unterrichten II**
 - Unterrichtskonzepte (Direkte Instruktion, Kooperatives Lernen, Offener Unterricht)
 - Rolle der Lehrkraft im jeweiligen Unterrichtskonzept
 - Makromethoden reflektieren und eventuell erproben (z. B. Projektorientiertes Arbeiten, Lernen an Stationen, Lernen durch Lehren, Arbeitsplankonzept, Lehrvideo erstellen)

- 8. (B 3) Kommunikation in Schule und Unterricht**
 - Kommunikationspsychologische Grundlagen
 - Konflikt- und Beratungsgespräche mit Eltern, Kolleg/-innen und Schüler/-innen zielgerichtet und konstruktiv gestalten
 - Transaktionsanalyse
 - (Gewaltfreie Kommunikation nach Marshall Rosenberg)
 - Trainingssequenzen zu den Inhalten

- 9. (B 4) Schulrecht**

- 10. (B 5) Umgang mit Heterogenität**
 - Ausprägungen von Heterogenität (ADHS, Legasthenie, Dyskalkulie, Autismus, Hochbegabung)
 - Die Heterogenität der Lerngruppe erfassen können
 - Übersicht zu Möglichkeiten der Binnendifferenzierung (u. a. Aufgaben, Lerntempo, Sozialformen)
 - Aufgabendifferenzierung in heterogenen Lerngruppen

- 11. (C 1) Wissenswertes über Sonderpädagogik in Schleswig-Holstein I**
(Eigenlernzeit innerhalb der 4-wöchigen Bearbeitungszeit Sonderpädagogik)
 - Moodle-Aufgabenbearbeitung
 - Schülerbeobachtung
 - Einreichaufgaben

- 12. (C 2) Wissenswertes über Sonderpädagogik in Schleswig-Holstein II (Präsenztag)**
- Fallbeispiele vorstellen/besprechen mittels Methode *Kollegiale Fallbesprechung*
 - 7 Elemente inklusiven Lernens
 - Multiprofessionelle Teamarbeit in inklusiven Settings
 - Struktur einer inklusiv ausgerichteten Unterrichtsstunde
- 13. (C 3) Führen und Fördern von Gruppen und Teams**
- Phasenmodell der Teamentwicklung (Tuckman, Stanford)
 - Eisbergmodell, Eskalationsstufen
 - Gruppenrollen analysieren
 - Gruppenidentität entwickeln
 - Gruppenkonflikte konstruktiv bearbeiten
- 14. (C 4) Chancen und Gefahren der Mediennutzung / Prävention im schulischen Kontext**
- 4 Dimensionen der Medienkompetenz nach Dieter Baacke
 - Auswirkungen der Mediennutzung auf Schule und Unterricht
 - Sinnvoller Umgang mit Medien des Medienkonsums (Handy, Computernutzung usw.)
 - Cybermobbing und Möglichkeiten der Prävention (Medienerziehung)
 - Außerschulische Partner einbinden (Sozialarbeiter/-innen, Schulpsycholog/-innen)
 - Gewaltprävention – Suchtprävention – Präventionsansätze
 - Extremismusprävention und Interventionsmöglichkeiten (Definition Extremismus, Intentionen und Hintergründe von Gewaltvideos, Handlungsoptionen für Schule und Unterricht)
- 15. ((C 5) Entwicklungspsychologie)**

IQSH

Institut für Qualitätsentwicklung
an Schulen Schleswig-Holstein

Schreberweg 5
24119 Kronshagen

Tel. 0431 5403-0

Fax 0431 988-6230-200

https://twitter.com/_IQSH

info@iqsh.landsh.de

www.iqsh.schleswig-holstein.de