



Der ausführliche Unterrichtsentwurf im Fach Geschichte

1. Formale Kriterien:

- **Am Anfang:** Titelblatt, dann Inhaltsverzeichnis
- **Schrift:** Times New Roman oder Arial, 12pt, für Anmerkungen 10pt
- **Umfang:** mind. 10; maximal 15 Seiten ohne Anhang
- **Überschriften:** durch Unterstellungen, Fett-, Kursivschrift und/oder andere Schriftart hervorgehoben
- **Zeilenabstand:** 1,5 im Quellen-/Abbildungs-/Literaturverzeichnis 1,0
- **Seitlicher Rand:** insgesamt 6 cm, jeweils 3 cm pro Rand
- **Seitenzahlen:** fortlaufend, beginnt mit Titelblatt
- **Fußnoten:** (keine Endnoten oder Kapitelanmerkungen) in durchzählender Variante und am Ende jeder Seite (Fußzeile)
- **Wörtliches Zitat:** in Anführungszeichen („“)
- **bei Paraphrasieren:** „Vgl.“ vor Anmerkungen setzen
- **Gedankliche Abschnitte** hervorheben durch Absatz
- **Am Ende:** Literaturverzeichnis; Quellen- und Abbildungsverzeichnis mit Seitenangaben, Screenshots von Internetseiten

1.1 Deckblatt

- Thema der Stunde
- Schule
- Datum und Zeit / Stunde
- Klasse
- Name des Studenten_in
- Name des Mentors_in
- Name des Lehrbeauftragten_in / Professors_in

Beispiel siehe Anhang 1.



2. Aufbau und Gliederung¹

2.1. Grundsätzliches: Wozu ein ausführlicher Unterrichtsverlauf?

„Unterricht zu planen und vorzubereiten ist, wie die meisten anspruchsvollen Aufgaben, eine reflexive Anstrengung. Unterricht zu planen heißt, eine Lehr-Lern-Situation imaginativ vor auszudenken. Jemand, der Unterricht plant, entwickelt begründete Vorstellungen davon, was weshalb im Unterricht geschehen soll. Im Unterrichtsentwurf werden diese Überlegungen und Ergebnisse in eine schriftliche, vielleicht auch bildliche Form gebracht, die sie für Dritte gut und schlüssig nachvollziehbar macht. Wir sprechen von einem *Unterrichtsentwurf*, weil die Planung vorläufig und beständig revidier- und korrigierbar bleiben muss.“ (Esslinger-Hinz, I. Wigbers, M. u.a., 2013, S. 11.)

Was zeichnet einen guten U-Entwurf aus?

- Er ist informierend für die Personen die den Unterricht erleben, man sieht Ihre Vor- und Planungsüberlegungen.
- Er ist schülerorientiert und orientiert sich an den Kriterien von gutem Unterricht (siehe Anmerkung 1.).
- Er begründet alle Ihre Entscheidungen.
- Er zeigt Zusammenhänge auf.
- Er wird seiner Reflexionsfunktion gerecht, indem er erstens Tücken, Brüche, Lücken in der Planung aufdeckt und zweitens indem er dazu dienen kann Planungsfehler/-schwierigkeiten nach dem gehaltenen Unterricht zu erkennen.
- Er dokumentiert ihre Expertise zum Gegenstand und zur Lehr-Lern-Aktivität.
- Er ist in seiner Form korrekt! Achten Sie auf die allgemeinen Regeln zur Rechtschreibung und Satzbau. Der U-Entwurf ist zudem unbedingt mit Verweisen aus wissenschaftlicher Literatur zu belegen (mindestens drei Angaben). Angaben aus Schulbüchern reichen nicht aus!

¹ Der Aufbau und Inhalt folgt folgendem Buch: Esslinger-Hinz, Ilona; Giovannini, Norbert; Hannig, Jutta (2013): Der ausführliche Unterrichtsentwurf. Mit Online-Materialien. 1. Aufl. Weinheim: Beltz.



Beachten Sie:

- Fangen Sie frühzeitig mit dem Schreiben an! Es bringt Ihnen wenig, den Unterrichtsentwurf erst nach der Stunde oder nach Abschluss ihrer Planung anzufangen.
- Es geht um die Optimierung/Reflexion des Unterrichts und um Lernprozesse bei der Lehrperson, denn Sie müssen in einem ausführlichen Unterrichtsentwurf begründen und Alternativen vorausdenken!
- Durch schriftliche Fixierung verlangsamen Sie ihr Denken und Ihnen fallen dadurch vielleicht Schwachstellen oder Begründungslücken auf.
- Der U-Entwurf ist Diskussionsgrundlage, für beteiligte Dritte. Es geht um Nachvollzug der Begründungen von Zielsetzungen, methodisch-didaktischen Ideen und Argumentationslinien.
- U-Planung ist komplex, durch den U-Entwurf wird detailliertes Planen eingeübt – Vom Einstieg bis zum Schluss.
- Die einzelnen Elemente eines U-Entwurf sind miteinander verwoben, die Reihenfolge ist somit nicht strikt vorgegeben. Nur sollten die in den folgenden Punkten aufgezählten Elemente unbedingt vorhanden sein:

2.2. Bedingungsanalyse

Anmerkung 1.: Lesen Sie den Text von Gautschi, P.; Bernhardt, M.; Mayer, U. (2012): Guter Geschichtsunterricht – Prinzipien. In: Barricelli, M.; Lücke, M. (Hrsg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Band 1, Schwalbach/ts: Wochenschauverlag, S. 326-348.

→ Fragen:



1. Welche Informationen über die Lerngruppe sind relevant für meinen Unterricht?
2. Welche institutionellen Bedingungen finde ich vor?
3. Über welches hist. Wissen verfügen meine SuS? Mit welchen Überzeugungen (beliefs) habe ich zu tun?

- Diese fällt an Förderschulen oder inklusiven Settings deutlich umfänglicher aus als an Regelschulen.
- Es geht um den Blick auf
 - 1. die Lerngruppe als Ganzes
 - 2. als auch auf den einzelnen SuS.
- Um individuelle Lerngelegenheiten schaffen zu können, bedarf es einer ausführlichen und gründlichen Beschreibung der Lernvoraussetzungen der SuS – Diagnostik .
- Allgemeine Informationen zu:
 - **Vorerfahrungen/Vorwissen**
 - 1. Lehr-Lern-Methoden: selbstständiges Lernen, Stationenlernen etc.
 - 2. Unterrichtstechniken: Mindmap, Rollenspiel, Referat etc.
 - 3. Sozialformen: Gruppen-, Einzel-, Partnerarbeit;
 - 4. Medien
 - 5. Lerntechniken: Poster, Nachschlagewerke, Laufdiktat etc., sowie
 - 6. Vorwissen zum Unterrichtsgegenstand
 - **Fähigkeiten/Fertigkeiten**
 - 1. Kognitiv: Wahrnehmungsfähigkeit, Merkfähigkeit, Belastbarkeit, zeitliche Orientierung, Problemlösefähigkeit, logisches Denken, Sprachfähigkeit etc.
 - 2. Motorisch/sensomotorisch: Grob/Feinmotorik, vestibuläre/visuelle/auditive/taktile/kinästhetische Wahrnehmung
 - **Soziale Fähigkeiten**



- 1. mit sich selbst: Selbstvertrauen, Selbstwert, eigene Einschätzung, Eigenverantwortung, Selbstdisziplin, Selbstbeherrschung
- 2. Im Umgang mit anderen: Hilfsbereitschaft, Achtung, Kritikfähigkeit, Empathie, Verlässlichkeit etc.
- 3. Zusammenarbeit: Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Frustrationstoleranz, Durchsetzungsfähigkeit
- **Lern-/Arbeitsverhalten:**
 - 1. Interesse/Motivation
 - 2. Konzentration
 - 3. Ausdauer und Durchhaltevermögen
 - 4. Zeitmanagement
 - 5. Arbeitstechniken: präsentieren, markieren, Selbstkontrolle der Ergebnisse etc.
 - 6. Lerntechniken: strukturieren, visualisieren, verbalisieren etc. ²
- **Sonderpädagogische Aspekte:** Zuerst müssen die Behinderungskomplexe beschrieben werden, erst dann kommen die allgemeinen Informationen. Wichtig ist die Frage: welche Auswirkung hat die Behinderung auf Fähigkeiten/Fertigkeiten, Lern-/Arbeitsverhalten.
- **Institutionellen Bedingungen** (auch hier immer direkter Bezug zum Unterricht, nicht alles additiv aufzählen):
 - 1. Räumliche Voraussetzung
 - 2. Ausstattung mit Lern- und Lehrmittel
 - 3. Gliederung des Schulalltags
 - 4. Personale Schulstruktur
 - 5. Leitbild/Schulkonzept
- **Sonderpädagogische Aspekte in Bezug auf institutionelle Bedingungen:**
 - besondere Förder-, Lernmöglichkeiten beschreiben:

² Vgl. Abbildung von Esslinger-Hinz, I.; Wigbers, M u.a. 2013, S. 60.



- besondere didaktische Konzeptionen (Trainingsraum, Lernboxen, Ruheraum, unterstützende Kommunikation etc.)
- personale Besonderheiten (Außerschulische Partner (Ergo-, Physiotherapeuthen_innen, Lernbegleiter_innen, Bufdies, Praktikanten_innen)
- Wie beeinflussen diese Personen das Lernen der SuS?, SuS-Zusammensetzung – wann ist welches Kind da/nicht da?

→ Achtung:

- Beschreiben Sie und urteilen Sie nicht!
- Etikettierungen vermeiden
- Pauschalitäten und Kausalzusammenhänge vermeiden

2.3. Kompetenzen

→ Fragen:

1. Was soll in meinem Unterricht gelernt werden?
2. Welche Kompetenzen sollen in meinem Unterricht geschult werden?

- Es geht hier um das Kerngeschäft, die Frage: Was möchte ich bei den SuS in meiner Unterrichtsstunde erreichen? Warum „klaue“ ich meinen SuS ihre Lebenszeit → Es geht um den Sinn/die Absicht, was ich mit meinem Unterricht erreichen will.
- Es ist die Reflexionsgrundlage auf der alle weiteren Entscheidungen (didaktisch-methodisch) kritisch überprüft werden.
- Wichtig für die Transparenz für den Leser_in.
- Bildungsplanbezug ist hier zwingend notwendig.

Was sind Kompetenzen?

"Die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaft und



Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können" (Weinert 2001, 27-28)

- Die zentrale Kompetenz in der Geschichtsdidaktik ist narrative Kompetenz.
- Formulierung der Kompetenzen, welche in den Lehr- und Bildungsplänen festgelegt sind, erfolgt in Teilkompetenzen (1.hist. Fragekompetenz, 2. hist. Methodenkompetenz, 3. hist. Orientierungskompetenz, 4. hist. Sachkompetenz)³.
- aus der Kompetenzfestlegung leiten sich die methodischen Entscheidungen ab.
- Graduierungskonzepte im Kompetenzmodell beachten: Was soll unbedingt von allen erreicht werden (basal), was ist eine maximale Möglichkeit/ Fertigkeiten/Fähigkeiten (elaboriert) und was sind erhöhte Möglichkeit/ Fertigkeiten/Fähigkeiten (intermediäre)?

2.4. Sachanalyse (Situationsanalyse)

→ Fragen:

1. Was ist der Inhalt, den ich in meinem Unterricht vermitteln will?
2. Welches Wissen über den Inhalt benötige ich und was nicht?
3. Was muss mein Betreuer wissen, um meine Entscheidungen bezüglich Methodik und Didaktik nachvollziehen zu können?

- Kompetenzen sind nicht inhaltsunabhängig lehrbar.
- Fachlichkeit ist unbedingt notwendig, deswegen ist auch Fachliteratur anzugeben!
- Eine fundierte Sachanalyse hilft Ihnen ausreichend auf SuS-Fragen vorbereitet zu sein und ggf. Wissenslücken zu schließen.
- Fachkompetenz macht Sie sicherer und handlungsfähiger.

³ FUER-Gruppe, u.a. Schreiber, Waltraud, 2008, http://www.pedocs.de/volltexte/2011/4345/pdf/ZfPaed_2008_2_Schreiber_KompetenzStrukturmodell_D_A.pdf (abgerufen am 17.10.2016)



- Sie ist zudem wichtig für ihre Betreuer_in, die sich nicht so ausgiebig in das Thema eingearbeitet hat, um ihre didaktisch-methodischen Überlegungen nachvollziehen zu können.
- In der Sachanalyse kommen Fachtermini zwangsweise vor, diese sind wichtig im disziplinären Diskurs, können jedoch bei SuS den Verstehensprozess behindern. Klären Sie welche Termini kommuniziert und welche besser in Alltagssprache „übersetzt“ werden sollen.
- Eine gewisse Fachlichkeit ermöglicht es dem Lehrenden auch gezielt auf mögliche Schwierigkeiten bei Verstehens- oder Lernprozess von SuS einzugehen, da diese häufig im wissenschaftlichen Diskurs bereits diskutiert wurden.

2.5. Didaktische Reflexion und Überlegungen

→ Fragen:

1. Warum habe ich gerade diesen Inhalt aus dem „Universum des Historischen“ ausgewählt?
 2. Welches Bildungspotenzial hat der Inhalt für die SuS? Ist er geeignet für meine SuS?
- In der Unterrichtsplanung haben Sie immer die Entscheidung zwischen verschiedenen Unterrichtsthemen. Warum haben Sie ausgerechnet diesen Lerngegenstand ausgewählt? Welche Bedeutung hat der Lerngegenstand für die SuS?
 - Es gilt: Wenn Sie über Fachdidaktik reden, dann beziehen Sie sich auf entsprechende Literatur!
 - D.h. Sie müssen den Inhalt auf Grundlage der Fachdiskussion begründen: Ist er eher in die Geschichtswissenschaftliche Dimension einzuordnen, in die epochalen Schlüsselprobleme oder in die Basisnarration?

Geschichtswissenschaftliche Dimension:

- Es geht hier um die Orientierung am aktuellen Forschungsstand – d.h. im Übrigen auch darum, dass der Inhalt des Geschichtsunterricht nicht mehr der nationalen, chronologischen Geschichtsschreibung folgt.



- Ordnen Sie den Inhalt der *Conditio Humana* (Kulturgeschichte) oder *Societas Humana* (Sozial- oder Gesellschaftsgeschichte) zu!
- Sind Sie sich auch der Gefahren bewusst!

Die Orientierung des Unterrichtes an geschichtswissenschaftlichen Dimensionen darf nicht bei der reinen Vermittlung stehenbleiben. Er läuft sonst Gefahr zu einer reinen Abbildungsdidaktik zu verkommen und seinem Charakter als Denk- und Erkenntnisfach mit spezifischen Herangehensweisen (Droysen) nicht gerecht zu werden!

Zur Beantwortung der Frage nach Bedeutsamkeit eines Inhalts hat die Geschichtsdidaktik viele Punkte der „**kritisch-konstruktiven Didaktik**“ von **Wolfgang Klafki** übernommen:

- Um den Bildungswert eines Inhaltes bewerten zu können, formulierte er sieben Grundfragen, die Frage nach:
 1. Gegenwartsbedeutung
 2. Zukunftsbedeutung
 3. Struktur des Inhalts
 4. Exemplarische Bedeutung
 5. Zugänglichkeit
 6. Erweisbarkeit
 7. Überprüfbarkeit
- Allgemeinbildung nach Klafki „richtet sich im Sinne der Chancengleichheit an alle („für alle“), mit dem Ziel einer vielseitigen Interessens- und Kompetenzentwicklung („allseitig“) über den klassischen Bildungskanon hinaus und greift „epochaltypische Schlüsselprobleme“ [...] („durch das Allgemeine“) auf.“⁴
 - Dafür bedarf es drei Grundfähigkeiten: 1. Mitbestimmung; 2. Selbstbestimmung; 3. Solidarität
 - Die **acht epochalen Schlüsselprobleme** sind: Frieden, Umwelt, Leben in einer Welt, Technikfolgen, Demokratisierung, gerechte

⁴ Fritz, Gerhard (Hg.) (2012): Geschichte und Fachdidaktik. Ein Studienbuch für Studierende Grund-, Haupt- und Realschule. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer, S.69.



Verteilung in der Welt, Gleichberechtigung/Menschenrechte, Glücksfähigkeit⁵

Die Beschäftigung mit den Schlüsselproblemen ermöglicht es Geschichte fernab der reinen chronologischen Struktur zu unterrichten. Auch der Gegenwarts- und Zukunftsbezug spielt in der Geschichtsdidaktik eine essentielle Rolle. Im Fach Geschichte wird nicht ausschließlich Vergangenheit behandelt, sondern ein konstruiertes Bild von Vergangenheit (Geschichtsbild), das einem Gegenwartsinteressen (Fragenstellungen) unterliegt. Geschichte ist somit „ein mentales Phänomen, nämlich präsente und relevante Vergangenheit in narrativer Struktur mit erklärendem und sinnstiftenden Charakter“⁶. Man nennt dieses mentale Konstrukt auch Geschichtsbewusstsein.

- Ziel des Geschichtsunterrichtes ist es, das unreflektierte Geschichtsbewusstsein in eine reflexive Form zu transformieren. Der Inhalt muss geeignet sein, diese Form des historischen Denkens anzubahnen.
- Dieses wird erreicht durch die Schulung der
 - 1. Frage-/Wahrnehmungs-,
 - 2. Erschließungs-/Methoden-,
 - 3. Interpretations-/Sach-,
 - 4. Orientierungskompetenz
- Historische Inhalte sind in ihrer Form meist sehr komplex. Es existieren meist eine Vielzahl an Publikationen und Quellen dazu. Damit ein Inhalt zur Grundlage eines Lernprozesses werden kann, muss dieser meist eine **didaktische Transformation** durchlaufen: Diese besteht aus der Trias Sachanalyse, didaktischen Analyse und didaktischen Reduktion.

⁵ Für weitere Informationen: KLAFKI, W. (1991). Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Beltz: Weinheim, Basel. Und KLAFKI, W. (1997). Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. Oder: Zur Neufassung der Didaktischen Analyse. In: H. GUDJONS & R. WINKEL (Hrsg.) Didaktische Theorien. Hamburg: Bergmann und Helbig.

⁶ Borries, v. Bodo (2013): Geschichtsbewusstsein. In: Stefan Jordan (Hg.): Lexikon Geschichtswissenschaft. Hundert Grundbegriffe. [Nachdr.]. Stuttgart: Reclam, S. 104



- **Didaktische Reduktion:** Es geht um qualitative und quantitative Profilierung → Es sollen grundlegenden Strukturen herausgearbeitet werden, um diese adressatengerecht aufbereiten zu können. Hierzu bedarf es ausreichend Fachwissen.
- **Prinzipien** der did. Reduktion: fachliche Richtigkeit, Ausbaufähigkeit (weitere Thematisierung möglich) und Angemessenheit (Vorwissen der Lernenden reflektieren und daran anknüpfen).
- **Maßnahmen:**
 - 1. Inhaltliche Elementarisierung,
 - 2. Trennung von Lernwürdigen und Lernmöglichkeiten,
 - 3. Verdichtung
 - 4. Generalisierung von Einzelbeispielen
 - 5. Vernachlässigung von begrifflicher Differenzierung

Neben dieser geschichtswissenschaftlichen und didaktischen Begründung eines Inhaltes existiert in der wissenschaftlichen Diskussion noch eine weitere Begründungslinie zur Auswahl eines Inhaltes: Die Basisnarrative. (u.a. Gautschi, Bernhardt, Mayer 2012, S.334.). Grundgedanke dieser Begründung ist, dass Lehrplanarbeit in Realität ein Zwischenprodukt aus GW und didaktische Logik (Schlüsselprobleme) ist.

- Es wird hier davon ausgegangen, dass bestimmte Themen so präsent im kollektiven Gedächtnis sind, dass man im gesellschaftlichen Diskurs nicht auf sie verzichten will – Holocaust, Nationalsozialismus, deutsche Teilung etc.
- Ein Basisnarrativ muss eines jedoch immer erfüllen: Die Narrative. Diese dürfen nicht allgemeinverbindlich und endgültig sein!

2.6. Methodische Reflexion und Entscheidungen

→Fragen:

1. Warum habe ich meine Methoden/Medien/Sozialformen ausgewählt?
2. Wie ist mein Unterricht aufgebaut?



3. Warum habe ich die Unterrichtsphasen in dieser Struktur gewählt?
 4. Welchen Einfluss hat die Gestaltung meines Lernortes auf den Unterricht?
 5. Sichern meine Entscheidungen ein effizientes und zielgerichtetes Arbeiten und effektive Nutzung der Lernzeit?
 6. Gewährleisten Sie anregende, aktivierende und angepasste Lerngelegenheiten?
 7. Sind sie Transparent begründet und für die SuS erkenntlich?
-
- Methodenentscheidungen müssen auf angestrebte Kompetenzen, Unterrichtsziele, Fragestellungen, Lerngruppe, ggf. auf das (beeinträchtigte) Individuum passen →Prinzip der Passung.
 - Welche Methode Sie auswählen ist abhängig von Gegebenheiten – es gibt keine falschen Methoden, aber unpassende.
 - Nehmen Sie auch hier die Alternativen auf und begründen Sie: Warum sind die ausgewählte Methode/Medien/Sozialform besser passend um die angestrebten Kompetenzen anbahnen zu können als andere?
 - Methoden nicht danach auswählen ob sie gerade en Vogue sind.
 - **Generelle Auswahlkriterien:**
 - 1. schülerorientiert
 - 2. Methoden müssen förderlich sein
 - 3. Übermethodisieren sie den Unterricht nicht. Es geht um das selbstständige, mitbestimmende, solidarische Denken/Handeln/Lernen der SuS und nicht darum Methoden als Verhaltenskontrolle einzusetzen.
 - 4. Finden Sie eine gute Mischung aus offenen und gelenkten Phasen.
 - Bedenken Sie: Sie sind Lernunterstützer, nicht Lernlenker.
 - Informieren Sie sich, ob es schulinterne verbindliche Unterrichtskonzepte gibt. Methoden sind nicht rein kurzfristiger (auf Unterricht bezogen) Natur, sondern auch mittel- (Stufenkonzept- Projektunterricht) und langfristig (Schulkonzept – offener Unterricht, Klassenübergreifendes Lernen etc.).
 - Die Unterrichtsphasen müssen nicht (können aber) dem klassischen Unterricht folgen: 45 min mit



- 1. Einstieg (Interesse wecken, Motivation)
- 2. Hauptteil (Hier geht es um die Sache – Begegnung, Arbeitsphase, Problemlösung, Anwendungsphase)
- 3. Schluss (Ergebnissicherung, Präsentation, Evaluation, Reflexion etc.)
- **Sozialformen:** Bewegen sich zwischen den beiden Polen
 - 1. offen und selbstbestimmt
 - 2. gebunden und gelenkt – Prinzip der Passung für die Lerngruppe – Begründungen Sie ihre Entscheidung!
- **Lernort:**
 - Ob Klassenzimmer, Schule, außerschulische Lernorte ist eine entscheidende Frage, da gerade in der Sonderpädagogik informelles Lernen oder Lernen am konkreten Gegenstand (Einkaufen, Bahnfahren, Wahrnehmung von Gesteinen etc.) wichtige didaktische Prinzipien sind.
 - Außerschulische Lernorte bedürfen immer einer Vor- und Nachbereitung.
 - Zur Vorbereitung gehören auch eigene Vorexkursionen zum Ort – Perspektive festlegen und Fragen für die spätere Exkursion entwickeln!
 - Beachten Sie auch: Passt der Unterrichtsgang zu den angedachten Kompetenzen? Ist genügend Lernzeit vorhanden? Sind die strukturierten Unterrichtsphasen geplant (1. Einstieg, 2. Hauptteil, 3. Schluss)? Können die Handlungen und Bildungsmöglichkeiten nur an diesem Lernort stattfinden? Sind geeignete Dokumentationsmöglichkeiten vorhanden?
 - Alle Schritte der Planung gehören in den U-Entwurf und sind zu begründen.
- **Medien:**
 - Welches Medium verwenden wir warum? Potenziale einschätzen.
 - Es geht um Realobjekte, Tafel, Modelle, Buch, Film, Computer, Essen, Stoffe, Gesteine, etc. Aber auch Tafelbilder sollten vorher durchdacht und konzipiert sein und gehören in den Anhang.



- In der Geschichte sind Quellen ein unverzichtbares Medium, es ist das Fragment, welches uns mit der Vergangenheit verbindet.
- Medien erfordern spezielle Kompetenzen, nehmen Sie dieses in ihre Kompetenzziele auf!
- Insbesondere in der Sonderpädagogik wird oft von Anbahnung von primären Wahrnehmungsmöglichkeiten gesprochen, d.h. es werden den SuS Wahrnehmungen ermöglicht, die Ihnen aufgrund ihrer Behinderung normal nicht möglich sind. Es handelt sich um Wahrnehmungen im visuellen, auditiven, taktilen, gustatorischen, kinästhetischen und vestibulären Sinn.
- Damit es zur Anbahnung von primären Wahrnehmungen kommen kann, sind Medien unerlässlich.

2.7. Verlaufsplan

→ Fragen:

1. Was muss alles in den Verlaufsplan hinein?
2. Inwieweit müssen sich die Planungsbausteine aufeinander beziehen?

- Der Verlaufsplan soll Ihnen helfen. Er ermöglicht Ihnen den Überblick zu behalten, da er die ganze Unterrichtsstunde komprimiert auflistet.

Möglichkeiten des Verlaufsplans:

- Tabelle, auch Unterrichtsskizze genannt:

Zeit	Phase	Handlungsschritte: Lehr-Lern-Aktivität	Sozialform	Medien und Material
		-	-	-

- Es gibt aber auch andere Möglichkeiten wie z.B. Mindmaps oder Prezi.

2.8. Literaturangaben

→ Fragen:

1. Ist mein Entwurf vollständig?



2. Habe ich wissenschaftliche Literatur verwendet?
3. Haben ich alles angegeben?

- Literatur-, Abbildungs- und Quellenangaben
- Die Literaturangaben zeigen welche Literatur Sie verwendet und wieweit Sie sich mit Theorie der Fachdisziplin/en auseinandergesetzt haben.
- Nutzen Sie beim Zitieren die allgemeinen Regeln des Faches – Sie finden ein entsprechendes Dokument auf der Homepage des Faches unter Studentische

2.9. Anlagen

- Kopien wesentlicher Medien und Materialien (Arbeitsblätter, Folien, Screenshots von Internetquellen)
- Lösungen bzw. erwartende Lösungen angeben und aufschreiben
- Sitzplan der SuS mit Namen
- Tafelbilder
- Ggf. kann eine Matrialliste sehr hilfreich sein, hier sollten alle Materialien/Quellen/Medien aufgenommen werden die benötigt werden. Matriallisten ermöglichen schnellen Überblick darüber, was man alles für seinen Unterricht benötigt und man verringert die Gefahr, dass man Dinge zu Hause vergisst.



Literaturverzeichnis:

Adamski, P. (2012): Die didaktische Analyse. In: Michele Barricelli und Martin Lücke (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Geschichte (Wochenschau Geschichte), S. 224–237.

Borries, v. Bodo (2012): Unterrichtsplanung - Artikulationsschemata - Lehrervorbereitung. In: Michele Barricelli und Martin Lücke (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Geschichte (Wochenschau Geschichte), S. 181–201.

Esslinger-Hinz, Ilona; Giovannini, Norbert; Hannig, Jutta (2013): Der ausführliche Unterrichtsentwurf. Mit Online-Materialien. 1. Aufl. Weinheim: Beltz.

Fritz, Gerhard (Hg.) (2012): Geschichte und Fachdidaktik. Ein Studienbuch für Studierende Grund-, Haupt- und Realschule. Unter Mitarbeit von Sabine Bietenhader, S. Hoffmann, F. Meier, E. Wittneben und W. Grosch. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer (Einführung in das Geschichtsstudium an Pädagogischen Hochschulen, Bd. 2).

FUER-Gruppe, u.a. Schreiber, Waltraud, 2008, http://www.pedocs.de/volltexte/2011/4345/pdf/ZfPaed_2008_2_Schreiber_KompetenzStrukturmodell_D_A.pdf (abgerufen am 17.10.2016)

Gautschi, Peter; Bernhardt, M.; Mayer, U. (2012): Guter Geschichtsunterricht - Prinzipien. In: Michele Barricelli und Martin Lücke (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Geschichte (Wochenschau Geschichte), S. 326–349.

Jeismann, K.-E. (1988): Geschichtsbewusstsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik. In: Schneider, G.: Geschichtsbewusstsein und historisch-politisches Lernen, Jahrbuch für Geschichtsdidaktik (S. 1-24). Pfaffenweiler.

KLAFKI, W. (1991). Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Beltz: Weinheim, Basel.

KLAFKI, W. (1997). Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. Oder: Zur Neufassung der Didaktischen



Analyse. In: H. GUDJONS & R. WINKEL (Hrsg.) Didaktische Theorien. Hamburg: Bergmann und Helbig

Körper, Andreas (2007): Die Dimensionen des Kompetenzmodells 'Historisches Denken'. In: Körper, Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hrsg.): Kompetenzen Historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik. Neuried: Ars Una (Kompetenzen: Grundlagen - Entwicklung - Förderung; 2). S 89 -154.

Pandel, Hans-Jürgen (1987): Dimensionen des Geschichtsbewusstseins - Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen. In Geschichtsdidaktik 12,2 (S. 130-142).

Rüsen, J. (2008): Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen. 2. überarbeitete Auflage. Schwalbach/Ts: Wochenschau-Verlag.

Sauer, Michael (2001): Geschichte unterrichten. Eine Einführung in die Didaktik und Methodik. 1. Auflage.



PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE LUDWIGSBURG

Der ausführliche
Unterrichtsentwurf für das
ISP:
THEMA DES UNTERRICHTS

Fach: Geschichte

Klasse: 4

Betreuende Lehrperson: Name Betreuende

Lehrbeauftragter: Jannis Seidemann

Datum: 21.01.2015

Stunde: 9.10 – 9.55 Uhr

Anzahl der Schüler/innen: 26

Name der Schule, Ort

Rektor/in: Name