

1. Unterrichten als zentrale Tätigkeit von Lehrkräften

In diesem Band über Unterrichtsplanung werden wir die Schwerpunkte auf aktuelle Probleme legen, die in der Schulwirklichkeit heute von besonderer Bedeutung sind. Unterrichtsplanung soll erfolgen:

- in Ausrichtung des Unterrichts auf den Kompetenzaufbau anstelle einer alleinigen Bearbeitung von festgelegten Inhalten
- mit Blick auf einen systematischen Wissensaufbau anstelle einer Behandlung beliebiger, unverbundener Inhalte
- unter Beachtung der Heterogenität der Schüler/innen und damit der Notwendigkeit der Individualisierung von Lernwegen
- unter Beachtung von Lernschwierigkeiten einzelner Schüler/innen und Entwicklung geeigneter Fördermaßnahmen
- mit dem Ziel, selbstgesteuertes Lernen zu initiieren, Kooperation zu unterstützen und soziale Kompetenzen im Unterricht aufzubauen
- unter Beachtung des Erziehungsauftrags schon bei der Planung.

1.1 Der Planungsvorgang

Mit Unterrichtsplanung vergleichbare Tätigkeiten gibt es in vielen Berufen, z. B. Entwerfen bei Ingenieuren oder Therapieplanung bei Psychologen, Kampagneplanung bei Werbefachleuten. Planung ist auch ein Alltagsphänomen und damit auch Unterrichtsgegenstand. Planen ist theoretisch analysierbar und kann praktisch trainiert werden (vgl. Hussy, in Klauer/Leutner 2007). Um für eine Aufgabenbewältigung Lösungswege planen zu können, sind folgende Schritte erforderlich:

Planen ist theoretisch analysierbar und kann praktisch trainiert werden

- Analyse der Aufgabe
- Erstellen eines Arbeitsplans für den Planungsablauf
- Bearbeiten der Planungsaufgaben für einzelne Teilaufgaben im Handlungsverlauf
- Bedenken von Prüfverfahren zur Kontrolle der Prozess- und Produktqualität
- Permanentes Überwachen des gesamten Planungsablaufs auf Zweckmäßigkeit und Kontrolle der Planungsqualität.

*Planen lernen heißt,
den Planungsprozess
als besondere Form
der Arbeit verstehen
zu lernen und ihn
steuern zu können*

Planen lernen heißt demnach, den Planungsprozess als besondere Form der Arbeit verstehen zu lernen und ihn steuern zu können. In der Steuerung des Gesamtablaufs sind die jeweiligen Planungswerkzeuge einzusetzen und am Erfolg kontrolliert anzuwenden. Bei den Werkzeugen sind algorithmische und heuristische Verfahren zu unterscheiden. Der künftige Unterrichtsplaner kann mit der Theorie und den Werkzeugen zu Beginn so ausgerüstet werden, dass mit hohem intellektuellem Steuerungsaufwand erste Planungsaufgaben bewältigt werden können. Im Verlauf der Entwicklung der Planungsfähigkeit werden sich Teillösungen als Abkürzungen anbieten, die dann – quasi als Module – im Planungsgeschehen eingesetzt werden können. Diese Abkürzung durch Routinebildung ist möglich, wenn auf der Ebene von Begriffsbildung Erfahrungen gemacht werden, damit ein begrifflich gesteuerter Transfer möglich wird.

Die Ausbildung von Planungsfähigkeit bedarf neben der theoretischen Voraussetzung als Startkapital vor allem des ständigen reflektierten Durchlaufs der folgenden Schritte:

- Analyse der Planungsaufgabe
- Durchführung der Planung
- Ausführung der geplanten Handlungen
- Evaluation
- Reflexion der Zusammenhänge von Planung und Erfolg.

Um diese Schrittfolge durchlaufen zu können, sind normative Festlegungen nötig, nämlich ein Vorverständnis über Unterrichtsqualität und über Instrumente zu deren Erfassung, denn diese lassen sich aus dem Planungszyklus selbst nicht generieren.

Da in der Schule nicht alles selbst geplant wird, ist es notwendig, über das Prüfen von Plänen nachzudenken, um entscheiden zu können, ob ein vorgefundener Plan (aus Lehrbuch, Fachzeitschrift oder Internet entnommen) für die eigene Unterrichtssituation einsetzbar ist. Dabei sind die innere Folgerichtigkeit, die Machbarkeit und die vermutete Wirksamkeit für die im Plan angenommenen Ziele zu prüfen und gegebenenfalls ist über notwendige Anpassungen an die vorgefundene Situation nachzudenken. Die Verwendung von Planungshilfen (Rastern) und die Konventionen der schriftlichen Darstellung von Unterrichtsplänen, z. B. als Verlaufspläne oder curriculare Pläne, ist hilfreich.

*Von besonderer
Bedeutung ist die
Herausbildung von
beruflicher Routine*

Da nicht nur Vorgefertigtes zu prüfen ist, sondern auch selbstständige Planung zu den Aufgaben gehört, ist auch der Aufbau von Planungsfertigkeiten vorzustellen. Von besonderer Bedeutung ist die Herausbildung von beruflicher Routine, denn erst das Verstehen dieser Entwicklung hilft einzusehen, warum am Anfang der Ausbildung Feiertagsdidaktiken notwendig sind, die erst mit zunehmender, größer werdender Erfahrung zu abgekürzten Verfahren weiterentwickelt werden können. Sie können allerdings ohne die Anwendung von qualitätsbezogener Reflexion auch zu Schlendrian verkommen.

Bei der Handlungsplanung ist der Unterschied von wertorientierter und planorientierter Steuerung einer Handlung von Bedeutung. Didaktische Theorien strukturieren das Handlungsfeld und liefern die Begriffe, mit deren Hilfe die Planungsprozesse organisiert werden.

Planen ist eine spezifische Handlung mit Auswirkung auf künftige Handlungen. Besonderes Gewicht haben dabei Problemlöseprozesse und die zugehörigen Heuristiken. Professionelle Planung erfolgt unter Anwendung von domänenspezifischem Wissen und nutzt so die empirisch ermittelten Zusammenhänge und die durch Erfahrung gewonnene Vorstrukturierung des Feldes.

Grenzen der Planbarkeit ergeben sich z.B. aus der Komplexität der Situation, aus der Anzahl der Akteure, den vielen unterschiedlichen Aspekten der Situation. Es ist daher zu fragen, was der geplante Kern des Geschehens sein soll und was die Kontexte und die Begleiteffekte sind, die gegebenenfalls situativ wertorientiert abgearbeitet oder in einer Folgeaktivität einer geplanten Korrektur zugeführt werden müssen.

Bei der Handlungsplanung ist der Unterschied von wertorientierter und planorientierter Steuerung einer Handlung von Bedeutung

Reflexion/Übungsaufgaben

- Was gehört zum Planen?
- Wie stellen Sie sich die Ausbildung von Planungsfähigkeit vor?
- Inwiefern müssen Lehrkräfte vorliegende Planungen (z. B. in Lehrerhandbüchern) kritisch überprüfen?

Der Aufbau unseres Bandes soll die oben vorgestellten Überlegungen konkretisieren.

- 1) Zunächst explizieren wir die Handlungsplanung und die dazu notwendigen Instrumente und Werkzeuge.
- 2) Dann entfalten wir die zentralen Themen aus didaktischer Sicht und bieten einen Wissensvorrat für den Planungsprozess.
- 3) Wir gehen in ausgewählte Details der konkreten Planungsmomente und führen Instrumente und Werkzeuge aus.
- 4) Wir geben einige Übungsangebote mit Feedback.
- 5) Wir stellen konkrete Planungen und deren Analyse vor.

1.2 Unterrichtsplanung als Kerntätigkeit

*Lehrer/innen teilen
eine gemeinsame
Fachsprache, verfügen
über angemessene
Methoden (Techno-
logien) und teilen eine
berufliche Ethik*

Lehrer/innen sind zuständig für Erziehen, Unterrichten, Beurteilen, Beraten und Innovieren im Kontext von Schule. Sie verfügen über bestimmte Wissensbestände, die sie sich im Rahmen ihrer Studien an Pädagogischen Hochschulen oder Universitäten, in Studienseminaren der Zweiten Phase der Lehrerbildung und in Schulen als Orten der Aus- und Fortbildung aneignen. Sie teilen eine gemeinsame Fachsprache, verfügen über angemessene Methoden (Technologien) und teilen eine berufliche Ethik, deren Einhaltung von Lehrkräften und ihren Berufsverbänden mit kontrolliert werden müsste. Ausgewiesene berufliche Kompetenzen machen den Kern der beruflichen Identität von Lehrkräften aus. Die Gesellschaft überantwortet dabei den Lehrkräften die Möglichkeit, ihre Tätigkeit im Kontext von Unterricht und Schule relativ autonom zu gestalten. Sie haben dabei *ein doppeltes Mandat*. Sie sind einerseits den Schüler/innen und ihrer Gegenwart und Zukunft verpflichtet und zugleich der älteren Generation und den von ihr geschaffenen Institutionen des Lehrens und Lernens; schließlich sollen die Wissensbestände der älteren Generationen an die jüngere Generation weitergegeben und weiterentwickelt werden.

Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften



Weiterführende Literatur

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Dezember 2004.

Am 16. Dezember 2004 verabschiedete die Kultusministerkonferenz Standards für die Lehrerbildung in den Bildungswissenschaften. Ziel des Papiers ist es, die Qualität schulischer Bildung, hier durch die Weiterentwicklung der Lehrerbildung, zu sichern. »Mit den Standards für die Lehrerbildung definiert die Kultusministerkonferenz Anforderungen, die die Lehrerinnen und Lehrer erfüllen sollen« (Sekretariat der KMK vom 16.12.2004, S. 2). Sie sind am Berufsleitbild orientiert. Die Standards für die Lehrerbildung »beziehen sich auf Kompetenzen und somit auf Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, über die eine Lehrkraft zur Bewältigung der beruflichen Anforderungen verfügt« (Sekretariat der KMK vom 16.12.2004, S. 4). Wenn von Standards gesprochen wird, bezieht sich dieser Begriff auf die inhaltliche Seite (*content standards*), die Leistungsanforderungen (*performance standards*) und die Ressourcen (*opportunity to learn standards*). Wer standardbezogen lernt, kann Kompetenzen auf verschiedenen Niveaus erreichen. Es werden curriculare Schwerpunkte der Bildungswissenschaften angegeben wie Bildung und Erziehung, Beruf und Rolle des Lehrers, Didaktik und Methodik, Lernen, Entwicklung und Sozialisation, Leistungs- und Lernmotivation, Differenzierung, Integration und Förderung, Diagnostik, Beurteilung und Beratung, Kommunikation, Medienbildung, Schulentwicklung und Bildungsforschung. Es werden Kompetenzbereiche und Kompetenzen genannt. Drei Kompetenzbereiche werden hier zitiert (Sekretariat der KMK vom 16.12.2004, S. 6 ff.):

»Kompetenzbereich Unterrichten:

Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lehren und Lernen.

- Kompetenz 1: Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lehren und Lernen.
- Kompetenz 2: Lehrerinnen und Lehrer unterstützen durch die Gestaltung von Lernsituationen das Lernen von Schülerinnen und Schülern. Sie motivieren Schülerinnen und Schüler und befähigen sie, Zusammenhänge herzustellen und Gelerntes zu nutzen.
- Kompetenz 3: Lehrerinnen und Lehrer fördern die Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern zum selbstbestimmten Lernen und Arbeiten.

Kompetenzbereich Erziehen:

Lehrerinnen und Lehrer üben ihre Erziehungsaufgabe aus.

- Kompetenz 4: Lehrerinnen und Lehrer kennen die sozialen und kulturellen Lebensbedingungen von Schülerinnen und Schülern und nehmen im Rahmen der Schule Einfluss auf deren individuelle Entwicklung.
- Kompetenz 5: Lehrerinnen und Lehrer vermitteln Werte und Normen und unterstützen selbstbestimmtes Urteilen und Handeln von Schülerinnen und Schülern.
- Kompetenz 6: Lehrerinnen und Lehrer finden Lösungsansätze für Schwierigkeiten und Konflikte in Schule und Unterricht.

Kompetenzbereich Beurteilen:

Lehrerinnen und Lehrer üben ihre Beurteilungsaufgabe kompetent, gerecht und verantwortungsbewusst aus.

- Kompetenz 7: Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern; sie fördern Schülerinnen und Schülern gezielt und beraten Lernende und deren Eltern.
- Kompetenz 8: Lehrerinnen und Lehrer erfassen Leistungen von Schülerinnen und Schülern auf der Grundlage transparenter Beurteilungsmaßstäbe.«

Lehrerhandeln als professionelles Handeln muss sich deutlich von dem der Laien unterscheiden. Leitbild und Standards beschreiben normative Rahmen, die Richtung und Grenzen des pädagogischen Handelns im Alltag markieren. Die Professionstheorie klärt, wie diese Handlungsmöglichkeiten aufgebaut und ausgeformt werden. Dabei wird davon ausgegangen, dass in einem Prozess (Studium – Referendariat – Berufseinstiegsphase – Lehrer/innentätigkeit) schrittweise Kompetenzen aufgebaut und verfeinert werden. Pädagogische Professionalität basiert implizit auf der Fähigkeit und Bereitschaft, gegebene Aufgaben sachgerecht zu bewältigen, ein Bewusstsein der Verantwortung zu entwickeln und die Zuständigkeit für die Erfüllung der Aufgaben zu übernehmen (Nieke 2002, S. 16). Eine Person handelt pädagogisch-professionell, »die gezielt ein berufliches Selbst aufbaut, das sich an berufstypischen Werten ori-

Die Professionstheorie klärt, wie diese Handlungsmöglichkeiten aufgebaut und ausgeformt werden



Weiterführende Literatur

Bauer, K.-O./Kopka, A./Brindt, S. (1996): Pädagogische Professionalität und Lehrerarbeit. Weinheim/München: Juventa.

entiert, die sich eines umfassenden pädagogischen Handlungsrepertoires zur Bewältigung von Arbeitsaufgaben sicher ist, die sich mit sich und anderen Angehörigen der Berufsgruppe Pädagogen in einer nichtalltäglichen Berufssprache zu verständigen in der Lage ist, ihre Handlungen aus einem empirisch-wissenschaftlichen Habitus heraus unter Bezug auf eine Berufswissenschaft begründen kann und persönlich die Verantwortung für Handlungsfolgen in ihrem Einflussbereich übernimmt« (Bauer 2000, S. 32). Der Begriff des professionellen Selbst richtet sich auf »die beruflich relevanten Teile der Persönlichkeit, er ist entwicklungsorientiert, nimmt die Selbstkonstituierung des Subjekts in den Blick und ermöglicht es, interne Strukturen und systematische Lernprozesse miteinander zu verbinden« (Bauer 2002, S. 55). Dabei wird das professionelle Selbst durch verschiedene pädagogische Tätigkeiten ständig neu erzeugt. Dabei gehen wir mit Karin Nölle davon aus, dass »vielfältig und systematisch vernetztes (theoretisches Wissen) mit episodischen Elementen« differenziertere Auffassungen von Unterricht und anderen pädagogischen Situationen begünstigt (vgl. Nölle 2002, S. 65).

Reflexion/Übungsaufgaben

- Welche professionellen Tätigkeiten müssen Lehrkräfte ausüben?
- Inwiefern hilft ein gemeinsames Berufsverständnis? Wie ordnen Sie die Aufgabe der Unterrichtsplanung in die von der Kultusministerkonferenz (KMK) genannten Kompetenzbereiche ein?
- Erläutern Sie die Idee des professionellen Selbst.

1.3 Annahmen über Unterrichtsplanung

Angemessenes Handeln einer Lehrkraft beginnt mit dem Planungshandeln

In der schulpädagogischen Literatur finden sich unterschiedliche Überlegungen zur Planung von Unterricht. Dabei gibt es einander gegenüberstehende Überlegungen. Die einen meinen, dass Unterrichten eher eine Kunst sei und daher zwar vorbereitet, jedoch letztlich nicht bestimmt werden kann. In dieser Sicht wird unterrichtstheoretisches Wissen oftmals gering geschätzt oder gar abgewertet; es wird auf Offenheit und Spontaneität gesetzt. Dagegen lassen sich auch Auffassungen finden, die Lehren als Technik verstehen (vgl. Dichanz/Mohrmann 1976) und davon ausgehen, dass Unterrichtshandlungen durch geeignete Techniken und Methoden beeinflussbar sind.

- Wir gehen davon aus, dass angemessenes Handeln einer Lehrkraft im Unterricht mit dem Planungshandeln beginnt. »Umfangreiches Planungshandeln steht also am Anfang des Lehrerhandelns« (Wahl 2002, S. 235). Dabei müssen Ziele und Pläne genügend ausdifferenziert werden.

- Wir zeigen, dass Unterricht planbar ist. Auch wenn wir wissen, dass Unterricht prinzipiell labil, offen und störbar ist, meinen wir, dass Zusammenhänge und Abläufe in gewisser Weise vorhersehbar und gestaltbar sind. Gleichwohl bedarf es im Unterricht – trotz oder gerade auf der Basis von Unterrichtsplanung – auch einer gewissen Offenheit für das Nichtgeplante. Nicht jeder Unterricht muss gleichermaßen intensiv geplant werden; es sollte Chancen für Gelegenheitsunterricht geben (vgl. Oblinger 1977).
- Wir wissen, dass Kinder und Jugendliche auf angeleitetes Lernen angewiesen sind und nicht allein autodidaktisch lernen können. Je besser der Unterricht ist, den sie erhalten, desto größer können Wissens- und Könnenszuwachs sein. Dabei können Schüler/innen von sich aus nur begrenzt oder gar nicht antizipieren, was es an fachlichen Wissensbeständen gibt, sondern sind hier auf eine sinnvolle und begründete Auswahl von Wissensbeständen, die sich in einem angemessenen Curriculum niederschlagen, angewiesen. Es ist nötig, diese Entscheidungen in der Interaktion mit den Schüler/innen zu vertreten, ohne sie an Lehrbücher oder das Internet zu delegieren. Nur so kann Verantwortungsübernahme sichtbar werden und sozialisatorisch wirken.
- Wir verdeutlichen, dass Planung angemessenes Handeln im Unterricht erleichtert. Dabei muss Planung nicht immer am Schreibtisch erfolgen. Oftmals denken Lehrkräfte in einer Vielzahl von Situationen über ihren Unterricht nach. Eine schriftliche Fassung der Unterrichtsplanung verhilft jedoch zu einer systematischen Vorbereitung und Reflexion von Unterricht. Unterrichtsplanung und deren Reflexion kann Teil eines Prozesses zum systematischen Kompetenzaufbau der Lehrkraft werden.
- Wir akzentuieren, dass es nicht in erster Linie um die Erstellung von Kunstprodukten (schriftliche Unterrichtsvorbereitung) geht, die mit dem anschließenden Unterricht wenig zu tun haben und nur der personenbezogenen Überprüfung und Bewertung im Kontext von Ausbildung oder Evaluation dient, sondern dass eine Unterrichtsplanung die Aufgabe hat, zum systematischen Erwerb von Expertise beizutragen. Die Kompetenzen der Lehrkräfte mit Blick auf die Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht zeigen sich daher nicht allein in schriftlicher Unterrichtsvorbereitung (Stundenentwurf) und im Aufbau einer angemessenen Einstellung (vgl. Bromme 1981, S. 25), sondern in der *Realisierung* von Unterricht.
- Wir weisen darauf hin, dass zur Unterrichtsplanung gehört, Prozesse zum systematischen Aufbau von Wissen und Können bei den Schüler/innen vorausdenken zu können. Unterrichtsplanung muss mit Blick auf Prozesse erfolgen; vorliegende Planungsvorschläge sind unter dem Gesichtspunkt zu überprüfen, ob sie eine Planung erfolgreicher Prozesse/Verläufe ermöglichen. Eine besondere Bedeutung hat dabei die Entwicklung passender Lernaufgaben und Lernmaterialien (vgl. Seel 1981).

Unterrichtsplanung und deren Reflexion kann Teil eines Prozesses zum systematischen Kompetenzaufbau der Lehrkraft werden

*Unterrichtsplanung
muss mit Blick auf
den Erwerb fachlicher
und überfachlicher
Kompetenzen angelegt
sein*

- Wir klären, dass eine sinnvolle Unterrichtsplanung nicht aus einer Summation verschiedener Planungsüberlegungen resultiert, sondern einer eigenen Theorie bedarf, die getragen ist von einem Wissen über den systematischen Aufbau von Expertise in diesem Bereich.
- Wir meinen, dass nicht mit beliebigen Planungsrastern gearbeitet werden kann, die willkürlich gewählt oder eingefordert werden, sondern dass der gegenwärtige Stand des Wissens über Unterricht und anzulegende Lernprozesse in ein solches Raster eingehen sollte. Dabei ist die Antizipation von Lernprozessen und darauf bezogene Lehrprozesse von Wichtigkeit.
- Wir zeigen, dass Unterrichtsplanung sich nicht allein auf eine Einzelstunde oder eine Unterrichtseinheit beziehen darf, sondern mit Blick auf den Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen angelegt sein muss. Daher gehören curriculare Überlegungen zu einer guten Unterrichtsplanung systematisch dazu (Makroplanung).
- Die Lehrkraft sollte den Unterricht auf drei Ebenen durchdenken: 1. Vermittlung resp. Ermöglichung der Aneignung inhaltlichen Wissens und fachlicher Kompetenzen; 2. Vermittlung von dabei relevant werdenden Methoden oder Verfahren; 3. Vermittlung resp. Aufbau von selbstbezogenen Kompetenzen (Selbstregulation, Selbststeuerung, Selbstkontrolle; kooperative und soziale Kompetenz), die beim lebenslangen, eigenständigen Lernen bedeutsam werden (vgl. Kiper/Mischke 2008).
- Wir erörtern, dass Lehrkräfte Methoden im Unterricht auswählen müssen. Methoden sind nicht beliebig, sondern müssen mit Blick auf die aufzubauenden fachlichen und überfachlichen Kompetenzen gewählt werden und die intendierten Lernprozesse initiieren. Eine Methodenwahl ohne eine vertretbare Legitimation durch den dadurch erfolgreich zu organisierenden Lernweg/Lernprozess der Schüler/innen halten wir für unprofessionell.
- Wir wissen, dass erfolgreicher Unterricht aus dem Zusammenwirken von Lehrkräften und Schüler/innen resultiert. Genauso, wie wir in der Unterrichtstheorie von einem Angebots-Nutzungs-Modell ausgehen, setzen wir in der Unterrichtsplanung darauf, dass Unterricht sich auch an den Lerner/innen zu orientieren hat und dass Mitsprache- und Mitbestimmungsmöglichkeiten mit Blick auf die Unterrichtsplanung angestrebt werden sollten (vgl. Oblinger 1977; Schulz 1981).
- Wir meinen, dass ein geöffneter Unterricht, der verstärkt auf Eigenaktivitäten von Schüler/innen setzt, auf Planung angewiesen ist. Dabei muss die Planung eher auf vielfältige und verzweigte Unterrichtsprozesse zur Zielerreichung setzen und solche Lernarrangements bedenken, die vielfältige, eigenaktive Lernhandlungen der Schüler/innen ermöglichen.
- Wir akzentuieren, dass Unterricht, der darauf zielt, Schüler/innen in Planungsprozesse einzubeziehen, ihnen helfen muss, konkrete eigene Kernprozesse zu planen und dabei – durch Reflexion –, Kompetenzen für Planung zu erwerben.

*Schüler/innen sind in
Planungsprozesse mit
einzubeziehen*

Auf der Basis empirischer Studien konnte gezeigt werden, dass von Lehrer/innen bei der Unterrichtsplanung die organisierenden Wirkungen der die Schullerwirklichkeit bestimmenden Faktoren mit bedacht werden (vgl. Bromme 1981, S. 20). Beim Planen wird Wissen über den Unterricht aufgebaut und verändert. Somit hat planendes Handeln selbst eine organisierende, strukturierende und regulierende Wirkung (vgl. Bromme 1981, S. 83). Beim Planen werden oftmals Festlegungen getroffen, z.B. mit Blick auf die Aufgaben, die gestellt werden oder die Aktivitäten der Schüler/innen, die initiiert werden sollen. Planung ist die Grundlage für Variabilität und Flexibilität beim unterrichtlichen Handeln; sie werden erreicht, wenn sie mit Begriffen vorgenommen werden, die offen sind für aktuelle Konkretisierungen, abhängig von den Ereignissen im Unterricht.

Planendes Handeln hat selbst eine organisierende, strukturierende und regulierende Wirkung

Bromme/Seeger zeigen, dass Unterrichtsplanung das berufliche Handeln verbessern kann, weil es zu einer konstruktiven Einstellung gegenüber den Berufsaufgaben verhilft und die eigenen professionellen Handlungsmöglichkeiten im Unterricht erweitert. Unterrichtsplanung verhilft auch dazu, die eigenen Erfahrungen zu konzeptionalisieren und Kommunikation mit anderen zu eröffnen. Insofern ist sie eine gute Prävention von Burnout (vgl. Bromme/Seeger 1979, S. 7 ff.).

Reflexion/Übungsaufgaben

- Stellen Sie Thesen zur Bedeutung von Unterrichtsplanung auf.
- Was gehört zur Unterrichtsplanung?

Zusammenfassung

Der Lehrerberuf ist ein anspruchsvoller Beruf. Neben einer Berufsethik sind vielfältige Kompetenzen erforderlich. Sinnvolles Lernen durch Unterricht zu ermöglichen, gehört zu den Kerntätigkeiten im Lehrerberuf. Die Unterrichtsplanung dient dabei der Vorbereitung des Unterrichts. Sie ist die Grundlage für gelingende Durchführung, Klassenmanagement, Interaktionsgestaltung, Steuerung und anschließende Reflexion. Sie verhilft zum Aufbau von Expertise. Sie bedarf einer eigenen Theorie der Unterrichtsplanung. Expertenlehrkräfte setzen auf das Zusammenwirken mit den Schüler/innen und beteiligen sie an der Unterrichtsplanung.
