

Kapitel 1

Einleitung

„Notwendig. Manchmal zeitraubend. Ähm, manchmal auch lästig, aber wie gesagt: höchst notwendig. Es lässt sich nicht vermeiden; unvermeidbar einfach; gehört dazu.“¹

Ohne Zweifel ist die verantwortungsbewusste und kriteriengeleitete Planung von Unterricht zentraler Bestandteil alltäglichen professionellen Lehrerhandelns: Bauer, Kopka & Brindt ermittelten innerhalb ihrer empirischen Forschung zu einer „Theorie der pädagogischen Professionalität“, dass Planungshandeln als Teil der „Hintergrundarbeit“ eines Lehrers oder einer Lehrerin „von ausschlaggebender Bedeutung“ für „wirksames pädagogisches Handeln“ ist (1996, 238; vgl. auch Bauer 2005, 20 und 105ff.). Klassifikationsansätze zu Struktur und Inhaltsbereichen professionellen Lehrerwissens weisen Planungswissen als Bestandteil professionellen Lehrerwissens aus (vgl. Baumert & Kunter 2006, 482f.). Im „Lehrerleitbild“, der am 5. Oktober 2000 verfassten „Gemeinsamen Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrergewerkschaften sowie ihrer Spitzenorganisationen Deutscher Gewerkschaftsbund DGB und DBB – Beamtenbund und Tarifunion“ zum Berufsbild von Lehrerinnen und Lehrern, werden Lehrerinnen und Lehrer als „Fachleute für das Lernen“ charakterisiert, deren „Kernaufgabe ... die gezielte und nach wissenschaftlichen Erkenntnissen gestaltete Planung, Organisation und Reflexion von Lehr- und Lernprozessen sowie ihre individuelle Bewertung und systemische Evaluation“ (KMK 2000, 2) ist. Und auch der Bericht der Kultusministerkonferenz zu „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ vom 16.12.2004 führt aus bildungspolitischer Perspektive die fach- und sachgerechte Planung sowie sachlich und fachlich korrekte Durchführung des Unterrichts als eine zentrale Kompetenz aus, die innerhalb der Lehrerausbildung von Studierenden und Referendaren zu erwerben ist (vgl. KMK 2004, 7). Lehramtsstudierende sollen beispielsweise „allgemeine und fachbezogene Didaktiken (kennen) und wissen, was bei der Planung von Unterrichtseinhei-

¹ Antwort einer Referendarin zu Beginn des zweiten Ausbildungsjahres auf die Frage nach Assoziationen zum Stichwort „Unterrichtsplanung“

ten beachtet werden muss“ (ebd.), während Referendarinnen und Referendare nach erfolgreichem Abschluss der Zweiten Phase der Lehrerausbildung auf der Basis erworbener fachwissenschaftlicher, erziehungswissenschaftlicher und fachdidaktischer Kenntnisse und Erkenntnisse sowie Qualifikationen im Umgang mit modernen Medien Unterricht begründet planen und gestalten sowie die Qualität des eigenen Lehrens überprüfen können (vgl. ebd.).

Nun ist Unterrichtsplanung immer Planung von Fachunterricht, so dass es unerlässlich ist, eine begründete und verantwortungsbewusste Planung auf die Aufgaben und Ziele des Faches zu beziehen (vgl. z.B. Terhart 2007). Man muss allerdings konstatieren, dass die Planung von Sachunterricht weder vielbeachteter Forschungsgegenstand noch Thema innerdisziplinärer Diskurse ist.

Sachunterrichtsplanung als Gegenstand empirischer Untersuchungen

Empirisch wissen wir wenig über die Planung von Sachunterricht. Den Stand der vorliegenden empirischen Forschung zusammenfassend, bemerkte Kahlert vor mehr als zehn Jahren: „Speziell über die Vorbereitung von Sachunterricht mit dem besonderen Anspruch der Vielperspektivität und den damit verbundenen vielfältigen inhaltlichen Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer ist kaum etwas bekannt“ (Kahlert 1999, 193f.). An dieser Tatsache hat sich bis heute nur wenig geändert. Kürzlich erforschten Eva Heran-Dörr und Joachim Kahlert (2009), wie sich bayrische Sachunterrichtslehrkräfte auf naturwissenschaftlichen Sachunterricht vorbereiten. Durch eine Fragebogenerhebung wurde gezielt untersucht, (1) wie die 205 Lehrkräfte Planungsaufgaben beim Unterrichten physikalischer und chemischer Inhalte beurteilen, (2) welche Medien für die Vorbereitung naturwissenschaftlichen Sachunterrichts genutzt werden, und (3) wie die Lehrerinnen und Lehrer die Internetplattform und Materialbörse SUPRA beurteilen (vgl. ebd., 159). Folgende Ergebnisse liegen vor: (1) Die von Heran-Dörr & Kahlert vorgegebenen und hier nicht im Einzelnen aufgelisteten Planungsaufgaben werden von den Lehrerinnen und Lehrern als „sehr wichtig“ (ebd., 160) eingeschätzt, wobei das Klären von Lernzielen und die Beurteilung der Bedeutung von Schülervorstellungen und deren Berücksichtigung besondere Wertschätzung erfahren, demgegenüber der Kenntnis empirischer Befunde zu Schülervorstellungen keine ähnlich hohe Wertschätzung beigemessen wird. (2) Als Quellen der Klärung eigener Sachfragen verweisen die befragten Lehrerinnen und Lehrer neben Sachbüchern für Kinder und Jugendliche sowie Lexika in Buch- und Online-Formaten auf mündliche Erläuterungen von Kolleginnen und Kollegen; ziehen außerdem „Lehrerhandbücher und Kopiervorlagen, ‚lehrreiche‘ Fernsehsendungen wie z.B. die Sendung mit der Maus, Zeitschriften für Kinder und Unterlagen aus dem Studium zur Aneignung von Fachwissen hinzu. Didaktisch-methodische Anregungen erhalten sie durch

die eigene Materialsammlung sowie Schulbücher und begleitende Lehrerhandbücher. (3) Navigation und Gestaltung von SUPRA werden von den Grundschullehrkräften als sehr positiv, die Inhalte als nützlich und planungsrelevant eingeschätzt (vgl. ebd., 162f.).

Kahlert, Hedtke & Schwier (2000) ermittelten vor einigen Jahren anhand von Leitfadeninterviews und aufgezeichneten Internetrecherchen, wie 15 Lehrerinnen und Lehrer eine Unterrichtseinheit zum Themenfeld „Müll/Müllvermeidung“ vorbereiten. Sie stellten fest, was auch Giest durch seine Untersuchungsergebnisse (vgl. 2002, 64f.)² bestätigen konnte: Die Unterrichtsvorbereitung ist im Wesentlichen ein durch die verfügbaren Materialien beeinflusster Konstruktionsvorgang (vgl. Kahlert 1999, 218), in dessen Zentrum vor allem „methodische, aktivitätsorientierte Überlegungen“ (ebd., 219) stehen; normative Vorgaben didaktischer Modelle bleiben weitestgehend unbeachtet (vgl. Kahlert, Hedtke & Schwier 2000, 355).³

Sachunterrichtsplanung als Gegenstand innerdisziplinärer Diskurse

Auch theoretisch-systematisch ist die Planung von Sachunterricht innerhalb der Wissenschaftsdisziplin ein wenig beachtetes Thema und kein Gegenstand innerdisziplinärer Diskurse. Eine ausführliche Erörterung dieser Thematik findet sich in Kahlert (2005); mehrheitlich weisen jedoch Monographien zur Didaktik des Sachunterrichts Fragen der Planung von Sachunterricht eher

² Giest befragte 43 Lehrende aus Brandenburger Schulen und 39 Studierende der Universität Potsdam mittels eines Fragebogens mit vorgegebenen Items, wie sie ihren Unterricht planen, wen sie in die Unterrichtsplanung einbeziehen, woran sie sich bei der Bestimmung der Ziele und Inhalte der Unterrichtsstunden beziehen, auf welche Schwerpunkte die Befragten ihre Unterrichtsvorbereitung beziehen, mit wem sie kooperieren und worauf diese Kooperation bezogen ist. Er stellte u.a. fest, dass

- die überwiegende Mehrheit der befragten Lehrer, Lehrerinnen und – dies ist der Ausbildungssituation geschuldet – alle Studierenden angeben, Themenplanungen durchzuführen, in der Regel mit dem Fokus auf Unterrichtseinheiten (vgl. ebd., 63),
- sowohl Lehrende als auch Studierende vornehmlich Unterrichtsmaterialien und aktuelle Probleme aus der Lebenswelt der Schüler und Schülerinnen als Orientierungsgrundlage für die Bestimmung von Zielen und Inhalten der Unterrichtsstunde wählen,
- die Planung des Unterrichts insbesondere auf den Entwurf von Schülertätigkeiten und die Gestaltung der Lernsituationen gerichtet ist, wobei Giest kommentiert: „Es liegt die Vermutung nahe, dass Schülertätigkeit und Gestaltung von Lernsituationen hier nicht im Sinne der eigenregulierten und selbstbestimmten Lerntätigkeit der Kinder interpretiert wurden. Vielmehr scheint es beim Item Schülertätigkeit darum zu gehen, durch die Gestaltung der Lernsituationen alle Kinder im Unterricht möglichst in Aktivität zu versetzen, wobei offen bleibt, ob die Kinder schlicht beschäftigt werden, oder ob es sich tatsächlich um eigenregulierte *Lerntätigkeit* handelt“ (ebd., 66; Hervorhebung im Original).

³ Die geringe Bedeutung didaktischer Modelle bei der Planung von Unterricht ist auch aus Studien zur Planungspraxis von Lehrerinnen und Lehrern anderer Schulstufen, Schulformen und Unterrichtsfächer bekannt (vgl. z.B. Wengert 1989, Haas 1998, Tebrügge 2001).

randständige Bedeutung zu. Ein von Eva Gläser, Lissy Jäkel und Herwig Weidmann herausgegebenes Kompendium mit dem einschlägigen Titel „Sachunterricht planen und reflektieren. Ein Studienbuch zur Analyse unterrichtlichen Handelns“ (2008) enthält eine Fülle praxisorientierter Vorschläge zur Planung sachunterrichtsspezifischer Themen, verzichtet aber auf eine theoretische Rahmung. Analysiert man die von der GDSU herausgegebenen Reihen „Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts“ sowie „Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts“, fällt die mangelnde Präsenz von Beiträgen zu diesem Thema auf: In den bislang vorliegenden acht Forschungsbänden zur Didaktik des Sachunterrichts lässt sich lediglich ein Artikel von Kahlert ermitteln, der Fragen der Unterrichtsplanung thematisiert (Kahlert 1999); in den bisher erschienenen Bänden (1991-2009) der Reihe „Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts“ sind es weniger als zehn Beiträge, die planungsrelevantes Wissen vermitteln, ohne dabei nur ausgewählte Inhaltsbereiche des Sachunterrichts bzw. nur ausgewählte Planungsentscheidungen zu fokussieren.⁴ Denn wer Sachunterricht plant, trifft beispielsweise nicht nur Entscheidungen über Inhalte oder Methoden; er muss vor dem Hintergrund gegebener Bedingungen eine Reihe begründeter Entscheidungen treffen, die miteinander in Verbindung stehen: Bildungsinhalte bestimmen, Lernziele formulieren, Methoden auswählen, Unterrichtsthemen und Unterrichtssituationen entwerfen, Evaluationsmaßnahmen antizipieren. Diese Entscheidungen theoriegeleitet und begründet treffen zu können, setzt unter anderem fachdidaktisches Wissen und Können voraus.

Ziel und Aufbau des Buches

Das Ziel dieses Buches ist es, theoriegeleitetes fachdidaktisches Wissen als eine konstitutive Voraussetzung begründeter und verantwortungsbewusster Sachunterrichtsplanung transparent und zugänglich zu machen. Anforderungen an die Planung thematischer Unterrichtseinheiten im Sachunterricht werden theoretisch-systematisch dargelegt und an Beispielen veranschaulicht. Dieses Buch bietet damit Studierenden wie Referendarinnen und Referendaren sowie Lehrenden an Hochschulen, Universitäten, Studienseminaren und Grundschulen eine zusammenhängende, theoretisch fundierte als auch unterrichtspraktisch akzentuierte Darstellung über die Planung von Sachunterricht. Nicht zuletzt vermag es konkrete Unterstützung bei der Bewältigung unterrichtspraktischer Anforderungen zu geben.

⁴ Vgl. in den jeweiligen Jahresbänden der Buchreihe „Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts“: Klafki 1992, Kaiser 2000, Lauterbach, Tänzer & Zierfuß 2003, Bergmann & Gierse-Plagmeier 2004, Schwier 2004, Köhnlein 2006, Giest 2007, Hempel 2007; Heran-Dörr & Kahlert 2009

Ausgangspunkt aller konzeptionellen Überlegungen zum Arrangement dieses Buches war denn auch die Frage, was ein (zukünftiger) Sachunterrichtslehrer, eine (zukünftige) Sachunterrichtslehrerin wissen und können sollte, um begründet und verantwortungsvoll Unterrichtseinheiten im Fach Sachunterricht zu planen (zur Begründung vgl. Kap. 2) Aus dieser Fokussierung resultiert die Gliederung des Buches: *Kapitel 2* entfaltet einen allgemeinen planungstheoretischen Rahmen und schließt mit Überlegungen zur Planung von Unterrichtseinheiten im Sachunterricht, die in den Einzelbeiträgen der *Kapitel 3 und 4*, differenziert nach Planungsbedingungen und Planungsentscheidungen, theoretisch-systematisch und fachdidaktisch konkret entfaltet werden. *Kapitel 4* zeichnet sich zudem durch die durchgehende Bearbeitung eines konkreten Planungsbeispiels aus. In *Kapitel 5* stellen Sachunterrichtsdidaktikerinnen und Sachunterrichtsdidaktiker eigene fachdidaktische Ansätze vor, die den Blick auf die Planung von Unterrichtseinheiten im Sachunterricht in ihrem Gesamtzusammenhang richten und diese modellieren. Die ausgewählten Ansätze dieses Kapitels sind alle bisher bereits in Einzelpublikationen mehr oder weniger ausführlich von ihren Verfasserinnen und Verfassern vorgestellt worden.⁵ Sie in einem Kompendium nebeneinander zugänglich zu machen, schärft den Blick für die einzelnen Planungsentscheidungen und den theoriegeleiteten Umgang mit ihnen und unterstützt deren vergleichende Reflexion.

Alle Autorinnen und Autoren dieses Buches sind ausgebildete Lehrerinnen bzw. Lehrer, haben in der Grundschule unterrichtet und waren oder sind noch in der Lehreraus- und -fortbildung tätig. Sie haben fachdidaktisch geforscht, Unterrichtseinheiten entwickelt und zur Didaktik des Sachunterrichts veröffentlicht. Wir möchten ihnen allen an dieser Stelle herzlich für die konstruktive und sehr angenehme Zusammenarbeit danken. Besonderer Dank geht an die Autorinnen des Kapitels vier, die in zwei mehrtägigen Arbeitssitzungen mit den Herausgebern die Fruchtbarkeit innerdisziplinärer Diskurse lebendig werden ließen. Wir danken ebenfalls Isabell Krauss und Karin Legler für die Unterstützung bei der Vorbereitung der Druckvorlage und Thomas Tilsner für seine engagierte Beratung seitens des Verlages. Die Planung und die Herausgabe dieses Buches hat uns viel Vergnügen bereitet. Alle hier versammelten Beiträge haben wir mit großem Interesse und anhaltender Freude gelesen und laden Leserinnen und Leser ein, diese mit uns zu teilen.

Sandra Tänzer, Roland Lauterbach

⁵ Dabei ist es durchaus möglich, dass es weitere fachdidaktische, aber bislang unveröffentlichte, Ansätze gibt, die an den jeweiligen Studienstandorten von Hochschullehrerinnen und Hochschullehrern konstruiert wurden und gelehrt werden.

Literatur

- Bauer, K.-O.; Kopka, A. & Brindt, St. (1996): Pädagogische Professionalität und Lehrarbeit: eine qualitativ empirische Studie über professionelles Handeln und Bewußtsein. Weinheim, München: Juventa
- Bauer, K.-O. (2005): Pädagogische Basiskompetenzen: Theorie und Training. Weinheim, München: Juventa
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 4, 465–520.
- Giest, H. (2002): Entwicklungsfaktor Unterricht. Empirische Untersuchungen zum Verhältnis von Unterricht und Entwicklung in der Grundschule. Dargestellt am Beispiel des Heimatkunde- und Sachkundeunterrichts. Landau: Verlag Empirische Pädagogik
- Gläser, E.; Jäkel, L. & Weidmann, H. (2008) (Hrsg.): Sachunterricht planen und reflektieren: ein Studienbuch zur Analyse unterrichtlichen Handelns. Baltmannsweiler: Schneider
- Haas, A. (1998): Unterrichtsplanung im Alltag: eine empirische Untersuchung zum Planungs-handeln von Hauptschul-, Realschul- und Gymnasiallehrern. Regensburg: Roderer
- Heran-Dörr, E. & Kahlert, J. (2009): Welche Medien nutzen Sachunterrichtslehrkräfte bei der Vorbereitung auf naturwissenschaftlichen Sachunterricht? In: Lauterbach, R.; Giest, H. & Marquardt-Mau, B. (Hrsg.): Lernen und kindliche Entwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 157–164
- Kahlert, J. (1999): Vielperspektivität bewältigen. Eine Studie zum Management von Wissen und Information bei der Vorbereitung von Sachunterricht. In: Köhnlein, W.; Marquardt-Mau, B. & Schreier, Helmut (Hrsg.): Vielperspektivisches Denken im Sachunterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 192–225
- Kahlert, J.; Hedtke, R. & Schwier, V. (2000): Wenn Lehrer wüssten, was Lehrer wissen. Beschaffung von Informationen für den Unterricht. In: Jaumann-Graumann, O. & Köhnlein, W. (Hrsg.): Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 349–358
- Kahlert, J. (2005): Der Sachunterricht und seine Didaktik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2000): Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrergewerkschaften sowie ihrer Spitzenorganisationen Deutscher Gewerkschaftsbund DGB und DBB – Beamtenbund und Tarifunion. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.10.2000.
Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Bremer-Erkl-Lehrerbildung.pdf (2.10.2009)
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004.
Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf (2.10.2009)
- Seifried, J. (2009): Unterricht aus der Sicht von Handelslehrern. Frankfurt am M., Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang
- Tebträge, A. (2001): Unterrichtsplanung zwischen didaktischen Ansprüchen und alltäglicher Berufsanforderung: eine empirische Studie zum Planungshandeln von Lehrerinnen und Lehrern in den Fächern Deutsch, Mathematik und Chemie. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Lang
- Terhart, E. (2007): Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkräften. In: Lüders, M. & Wissinger, J. (Hrsg.): Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann, 37–62
- Wengert, H. G. (1989): Untersuchungen zur alltäglichen Unterrichtsplanung von Mathematiklehrern: eine kognitionspsychologische Studie. Frankfurt a.M.; Bern, New York, Paris: Lang