



Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum Ein Leitfaden

Inhalt

Vorwort	03
Summary. Für die schnelle Leserin, für den schnellen Leser	04
Leitfaden zur Gestaltung eines Unterrichtsvorhabens	05
Grundsätzliche Fragen	07
Kompetenzorientierte Bildungspläne: Was bedeutet das?	07
Was ist ein schulinternes Curriculum – und was nicht ?	07
Warum soll jede Schule ein eigenes Curriculum erarbeiten ?	09
Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum: die Gestaltung des Prozesses	10
Das Unterrichtsvorhaben als zentrales Element eines schulinternen Curriculums	15
Merkmale eines Unterrichtsvorhabens	15
Die Dokumentation eines Unterrichtsvorhabens	17
Formen der Dokumentation eines Unterrichtsvorhabens	18
Anhänge	19
Unterrichtsvorhaben: Prozenze überall	19
Dokumentation Lernarrangement/Lernaufgabe	20
Kurzdokumentation des schulinternen Fachcurriculums für den Jahrgang	23

Impressum

Herausgeber

Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI)
Felix-Dahn-Straße 3
20357 Hamburg

Redaktion

Petra Balke, Heike Elvers, Karsten Patzer, Dr. Jochen Schnack,
Martin Speck

Layout

Martin Curilla

Titelfoto

© www.fotolia.de, Aamon

Hamburg, Oktober 2011

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

der Begriff des „schulinternen Curriculums“ ist im Zusammenhang mit den neuen, kompetenzorientierten Bildungsplänen in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt. Dabei ist er keineswegs neu für die Hamburger Schulen: Schon der im Jahr 2008 veröffentlichte Orientierungsrahmen Schulqualität widmet dem „schuleigenen Curriculum“ einen ganzen Abschnitt.

Es besteht zwar keine verbindliche Vorgabe, ein schulinternes Curriculum zu erarbeiten, jedoch haben viele Schulen diesen Impuls bereits aufgenommen, weil durch die Arbeit an einem schulinternen Curriculum die Qualität von Schule und Unterricht konkret verbessert werden kann.

Wie hängen Schulqualität und schulinterne Curricula zusammen? Ganz einfach: Es gibt einen empirischen Zusammenhang zwischen den Lernergebnissen von Schülerinnen und Schülern und dem Vorhandensein eines schulinternen Curriculums – es ist wahrscheinlich, dass Schulen mit einem schulinternen Curriculum bessere Lernergebnisse bei ihren Schülerinnen und Schülern erzielen.

Aber: Was ist eigentlich ein schulinternes Curriculum, und wie erstellt man es? Vor diesen Fragen stehen alle Schulen, die sich auf den Weg machen. Dieser Leitfaden rückt die beiden Fragen in den Mittelpunkt und schlägt einige Antworten vor. Er soll Sie und insbesondere die schulischen Fachgruppen dabei unterstützen, den Weg zu einem schulinternen Curriculum zu gestalten. Durch die gemeinsame Arbeit an einem schulinternen Curriculum wird die Fachgruppenarbeit gestärkt.

Bei der Gestaltung der dafür nötigen Prozesse (vgl. Kapitel 1) wie auch bei der Entwicklung von kompetenzorientierten Unterrichtsvorhaben (vgl. Kapitel 2) erhalten Sie darüber hinaus im Rahmen der Angebote des Landesinstituts eine umfassende Unterstützung durch fachliche Fortbildungen, Beratungsangebote sowie Beispiele für schulinterne Fachcurricula, die das LI gemeinsam mit Schulen erarbeitet.

Wir hoffen, dass unsere Vorschläge für Sie hilfreich sind, und werden mit einigen von Ihnen darüber das Gespräch suchen, um den Leitfaden noch im Laufe dieses Schuljahres auf der Grundlage Ihrer Rückmeldungen weiterzuentwickeln.

Dr. Mareile Krause

Dr. Jochen Schnack

Summary: Für die schnelle Leserin und den schnellen Leser

- Ein schulinternes Curriculum beantwortet die Frage: Was wird wann und in welcher Weise unterrichtet? Es beschreibt, mit welchen Inhalten und mit welchen Methoden der Lernprozess von den Lehrkräften organisiert werden soll. Damit wird es zu einem Instrument der Verständigung der Lehrkräfte untereinander und schafft einen gemeinsam getragenen Standard für die Gestaltung des Unterrichts.
- Da das schulinterne Curriculum ein Instrument der Verständigung ist, das nur wirksam wird, wenn es Einfluss auf den Unterricht aller Beteiligten gewinnt, ist der Prozess ebenso wichtig wie das Ergebnis. Hier liegt eine große Chance, dass sich das Fachkollegium zum Team entwickelt, das gemeinsam Verantwortung für die Bildungsprozesse im jeweiligen Fach oder Lernbereich übernimmt.
- Keine Schule fängt bei Null an, viele einzelne Kolleginnen und Kollegen sowie Jahrgangs- und Fachteams verfügen bereits über einen breiten Fundus an erprobtem und bewährtem Unterricht. Diese Erfahrungen der einzelnen Kolleginnen und Kollegen sowie Teams bilden den zentralen Ausgangspunkt für die Entwicklung eines schulinternen Curriculums.
- Der Arbeitsprozess auf dem Weg zum schulinternen Curriculum muss von der erweiterten Schulleitung strukturiert und langfristig angelegt werden. Es gibt keine optimale Reihenfolge für den Prozess – jede Schule legt den Ausgangspunkt der gemeinsamen Arbeit ihren Voraussetzungen entsprechend selbst fest.
- Auf der Fachebene kann ein schulinternes Curriculum als Abfolge von Unterrichtsvorhaben entwickelt werden. Ein Unterrichtsvorhaben hat einen Umfang von ca. vier bis acht Wochen. Es ist in unterschiedliche Phasen und methodische Lernarrangements untergliedert und wird in aller Regel einen geordneten Fundus von Arbeitsmaterialien, Medien, Lehrerinformationen etc., der allen Lehrkräften zur Verfügung steht, enthalten.
- Ein Unterrichtsvorhaben kann anhand des folgenden Leitfadens geplant werden:

Leitfaden zur Gestaltung eines Unterrichtsvorhabens

- 1.** Was können Schülerinnen und Schüler nach diesem Unterrichtsvorhaben besser oder mehr als vorher?
- 2.** Welche Kompetenzen werden gefördert bzw. entwickelt?
- 3.** Welche Fragestellung, welche Problemstellung steht im Mittelpunkt?
- 4.** Inwieweit können Schülerinnen und Schüler bei der Formulierung der Fragestellung, der Problemstellung beteiligt werden?
- 5.** Welche Besonderheiten müssen bei der Planung des Unterrichtsvorhabens berücksichtigt werden?
- 6.** Wie kann die Fragestellung, die Problemstellung für die Schülerinnen und Schüler bedeutungsvoll werden?
- 7.** Wie erwerben die Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen? Welche Materialien (Texte, Lehrbücher, Bilder ...) benötigen sie dafür?
- 8.** Wie lässt sich feststellen, inwieweit die Schülerinnen und Schüler die Kompetenzen erworben haben?
- 9.** Wie kann man Schülerinnen und Schüler unterstützen, die die Anforderungen nicht erreicht haben?
- 10.** Wie kann man Schülerinnen und Schüler fördern, um die Kompetenzen zu erweitern?

Kompetenzorientierte Bildungspläne: Was bedeutet das?

Die neuen Hamburger Bildungspläne sind – ebenso wie die Bildungsstandards der KMK – kompetenzorientiert angelegt. Das bedeutet, dass sie nicht mehr beschreiben, was die Lehrerin bzw. der Lehrer zu lehren hat, sondern was die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten – vor allem am Ende eines Bildungsganges – wissen und können sollen.

Dieses Wissen und Können wird als Anforderungen beschrieben – und zwar meistens in Form von beobachtbaren Handlungen und Tätigkeiten; in der Summe geben sie das Ziel vor, das die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Ausbildung im Fach oder Lernbereich erreichen sollen. Während das jeweilige Ziel also umfassend und präzise beschrieben ist, lassen die neuen Bildungspläne den Weg dorthin weitgehend offen. Zwar nennen sie verbindliche Inhalte, die im Unterricht behandelt werden müssen, aber wann, in welchem Umfang und in welchen Zusammenhängen dies geschieht, bleibt den Schulen weitgehend überlassen. An dieser Stelle kommt das schulinterne Curriculum ins Spiel: Wenn die Schulen mehr Freiheit bei der Gestaltung ihres Unterrichts erhalten, sind sie zugleich in der Verantwortung, den Unterricht bewusst zu gestalten, also Entscheidungen darüber zu treffen, welche Schwerpunkte sie setzen und wie sie das Lehren und Lernen an ihrer Schule weiterentwickeln wollen, damit die Schülerinnen und Schüler die Anforderungen der Bildungspläne bewältigen können.

Was ist ein schulinternes Curriculum – und was nicht?

Ein schulinternes Curriculum beantwortet die Frage: Was wird wann und in welcher Weise unterrichtet? Es ist ein Instrument der Verständigung der Lehrkräfte untereinander und schafft einen gemeinsam getragenen Standard für die Gestaltung des Unterrichts. Außerdem stellt das schulinterne Curriculum auch die Anschlüsse im Bildungsgang eines Faches, eines Lernbereichs oder eines Aufgabengebiets sicher, denn es gibt Auskunft über die Kompetenzen und Themen, die in einem Jahr-

Perspektivwechsel bei der Entwicklung eines Schulcurriculums

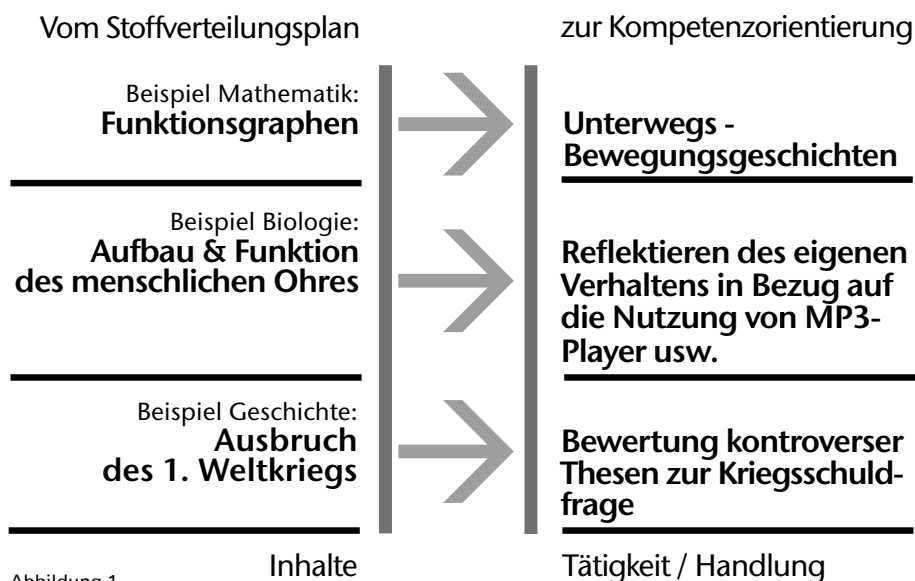


Abbildung 1

gang unterrichtet worden sind. Damit dient das schulinterne Curriculum auch der Information von Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern; überdies können damit neue Kolleginnen und Kollegen in die Arbeit eingeführt und unterstützt werden.

Im Mittelpunkt des schulinternen Curriculums steht die angestrebte Entwicklung der Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. Was sollen sie lernen, was sollen sie können, welche Anforderungen sollen alle Schülerinnen und Schüler am Ende eines Schuljahres oder eines Unterrichtsvorhabens erfolgreich bewältigen, welche zusätzlichen Lerngelegenheiten sollen organisiert werden? Ausgehend von solchen Fragen beschreibt das schulinterne Curriculum, mit welchen Inhalten und mit welchen Methoden der Lernprozess von den Lehrkräften organisiert werden soll. Ein schulinternes Curriculum ist also kein bloßer Stoffverteilungsplan.

Idealtypisch macht ein schulinternes Curriculum Aussagen auf zwei unterschiedlichen Ebenen:

1. Es trifft Aussagen zu Zielen und Leitideen der gesamten Schule, z.B. zu inhaltlichen und methodischen Schwerpunkten, die für alle (oder zumindest viele) Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete bedeutsam sind. So wird sich z.B. die Nelson-Mandela-Schule mit Fragen rund um Südafrika und das Apartheidsregime der Buren beschäftigen. Diese Ziele und Leitideen sind i.d.R. im Leitbild der Schule oder im Schulprogramm niedergelegt, sie werden von einer dafür gewählten oder bestimmten Gruppe entwickelt und vom gesamten Kollegium beschlossen. Darüber hinaus werden sie möglicherweise von Jahrgangskonferenzen für die einzelnen Jahrgänge konkretisiert, z.B. indem bestimmte fächerübergreifende Methodenkompetenzen oder Elemente des sozialen Lernens für einzelne bestimmte Jahrgänge verbindlich festgelegt werden und damit von allen Fachlehrern in diesem Jahrgang berücksichtigt werden müssen.
2. Es enthält Curricula für die einzelnen Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete, die in der Fachgruppe gemeinsam erarbeitet und beschlossen worden sind. Zentraler Baustein dieser Fachcurricula ist das Unterrichtsvorhaben (vgl. dazu Kapitel 3). Ein Unterrichtsvorhaben ist kompetenzorientiert angelegt, thematisch gebunden und hat einen Umfang von ca. vier bis acht Wochen (abhängig von der Wochenstundenzahl des jeweiligen Faches bzw. Lernbereichs; es kann auch epochal oder als Projektwoche organisiert werden); ca. vier bis acht Unterrichtsvorhaben stellen somit das Grundgerüst einer Jahrgangsplanung dar.

Wichtig ist es, bei der Erarbeitung der einzelnen Elemente eines schulinternen Curriculums eine gute Balance zwischen verbindlicher Festlegung einerseits und gestalterischer Offenheit andererseits zu finden. Es geht nicht darum, Inhalte und Methoden für jede einzelne Unterrichtsstunde festzulegen. Angesichts der großen Bedeutung selbstgesteuerter Lernprozesse soll jede Kollegin, jeder Kollege die spezifischen Vorgehensverfahren, die Interessen sowie die vorhandenen Kompetenzen seiner Schülerinnen und Schüler in die konkrete Gestaltung des Unterrichts einbeziehen. Diese Einbeziehung der Schülerinnen und Schüler in die Unterrichtsplanung ist ein wichtiges Qualitätsmerkmal sowie eine Gelingensbedingung für kompetenzorientierten Unterricht. Auf der anderen Seite soll das schulinterne Curriculum ein verlässliches Gerüst

sein, das einen gemeinsamen Kernbestand an angestrebten Kompetenzen sowie an Themen und Methoden beschreibt und in der Summe den roten Faden des Lernens im jeweiligen Fach bzw. Lernbereich festlegt.

Warum soll jede Schule ein eigenes Curriculum erarbeiten?

Das ist eine nachvollziehbare Frage, denn schließlich bedeutet diese Anforderung der Bildungspläne viel Arbeit für die Lehrerinnen und Lehrer. Wäre es nicht einfacher, wie früher ein zentrales, engmaschiges Curriculum („Lehrplan“) für alle Schulen vorzugeben?

Zunächst einmal ist es so, dass nach aller Erfahrung ein zentral vorgegebenes, stofforientiertes Curriculum keineswegs sicherstellt, dass in allen Lerngruppen die vorgegebenen Themen und Inhalte in zuverlässiger Qualität unterrichtet werden. Jede Lehrerin, jeder Lehrer kennt die Klage darüber, dass die Zeit zu knapp war, um die Vorgaben zu erfüllen, und dass die Schülerinnen und Schüler nur wenig von dem können, was sie nach ihren jeweiligen Möglichkeiten eigentlich können sollten.

Darüber hinaus können die Lehrerinnen und Lehrer nur dann Verantwortung für das Erreichen der in den Rahmenplänen beschriebenen Anforderungen übernehmen, wenn sie auch den Weg dorthin in hohem Maße frei gestalten können.

Drittens können die in den Anforderungen der Bildungspläne beschriebenen Kompetenzen in vielen Fällen an unterschiedlichen Inhalten erworben werden; überdies kann bei jedem Inhalt der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlich strukturierten Unterrichtsvorhaben mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunktsetzungen organisiert werden. Hierin liegt eine Chance für die Schulen, die besonderen Erfahrungen und Interessen ihrer jeweiligen Schülerschaft sowie die eigenen Schwerpunktsetzungen zu berücksichtigen und damit die Bildungsangebote in eine optimale Passung mit der Ausgangslage auf Seiten der Schülerschaft zu bringen.

Vor allem aber zeigt die Forschung zur Unterrichtsqualität, dass Schulen sowohl bei den Prozessen als auch bei den Ergebnissen eine bessere Qualität erzielen, wenn die Lehrkräfte ein gemeinsames Curriculum nicht nur erarbeitet haben, sondern in der Folge auch verbindlich umsetzen und auf der Grundlage ihrer Erfahrungen gemeinsam kontinuierlich weiterentwickeln. Das schulinterne Curriculum ist also ein wichtiges Instrument zur Verbesserung der Unterrichtsqualität! Und in diesem Bereich gibt es auch an Hamburger Schulen noch einen deutlichen Verbesserungsbedarf: „Ein ausgeprägter gemeinsamer Unterrichtsstandard in den Kollegien der einzelnen Schulen, der für die Schülerschaft einer Schule ein einheitliches Qualitätsniveau von Unterricht gewährleistet, ist (...) noch nicht erkennbar“.¹

Die Entwicklung eines schulinternen Curriculums benötigt Zeit. Da es sich um ein Instrument der Verständigung handelt, das nur wirksam wird, wenn es Einfluss auf den Unterricht aller Beteiligten gewinnt, ist der Prozess ebenso wichtig wie das Ergebnis. Hier liegt eine große Chance, dass sich das Fachkollegium zum Team entwickelt, das gemeinsam Verantwortung für die Bildungsprozesse im jeweiligen Fach oder Lernbereich übernimmt. Nur ein schulinternes Curriculum, das von allen Lehrkräften getragen wird, erreicht auch die Schülerinnen und Schüler und bedeutet somit einen Zugewinn an Unterrichtsqualität – und vor allem darum geht es.

¹ Bericht der Schulinspektion
2009 – 2010, S. 63

Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum: die Gestaltung des Prozesses

In die Erarbeitung eines schulinternen Curriculums sollte nach Möglichkeit das gesamte Kollegium (Lehrerinnen und Lehrer, Sonderpädagoginnen und -pädagogen, Erzieherinnen und Erzieher) einbezogen werden. Wenn die Kolleginnen und Kollegen gemeinsam über Festlegungen für den Unterricht in den Fächern, Lernbereichen und Aufgabengebieten beraten und beschließen, werden sie diese Festlegungen auch bei der Planung und Gestaltung ihres Unterrichts berücksichtigen.

Voraussetzungen für das Gelingen einer gemeinsamen Entwicklungsarbeit sind der **Verständigungsprozess** und die **prozesshafte Arbeit** an den einzelnen Bestandteilen des schulinternen Curriculums. Aus diesem Grund sollte die Erarbeitung eines schulinternen Curriculums ein bewusst gestalteter und mit hinreichend Zeit ausgestatteter Prozess sein, bei dem der Weg mindestens so wichtig ist wie das Ergebnis. Da die Schulen unterschiedliche Arbeitsweisen und Strukturen entwickelt haben, kann es keine einheitliche Vorgehensweise für die Entwicklung schulinterner Curricula geben; jede Schule wird eine eigene Strategie für die Gestaltung des Prozesses entwickeln.

Wichtig ist:

Keine Schule fängt bei Null an, viele einzelne Kolleginnen und Kollegen sowie Jahrgangs- und Fachteams verfügen bereits über einen breiten Fundus an erprobtem und bewährtem Unterricht. Diese Erfahrungen der einzelnen Kolleginnen und Kollegen sowie Teams bilden den zentralen Ausgangspunkt für die Entwicklung eines schulinternen Curriculums; ihre Reflexion unter dem Gesichtspunkt der Kompetenzorientierung, die systematische Zusammenführung und gezielte Weiterentwicklung stehen im Mittelpunkt des Prozesses.

Bei der Entwicklung dieses Prozesses ist es wichtig, zunächst auf der Ebene der Leitung (Schulleitung/sgruppe, Fachleitungen, Steuergruppe) grundlegende Entscheidungen zu treffen und daraus Konsequenzen für die Organisation des Arbeitsprozesses zu ziehen.

Da die Rahmenpläne auf die Entwicklung von Kompetenzen ausgerichtet sind, ist für die Arbeit am schulinternen Curriculum eine Verständigung darüber notwendig, was einen kompetenzorientierten Unterricht im Kern ausmacht und worin die Unterschiede zum bisherigen Unterricht liegen. Dabei geht es z.B. um folgende Fragen:

- Was bedeutet Kompetenzorientierung für den Umgang mit Fachinhalten?
- Welche Art von Aufgaben passt besonders gut zu einem kompetenzorientierten Unterricht?
- Was bedeutet Kompetenzorientierung für die methodische Gestaltung von Unterricht?
- Wie kann der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler Rechnung getragen und der Unterricht individualisiert werden?
- Wie können die Schülerinnen und Schüler aktiv mit einbezogen werden in die Gestaltung des Unterrichts?
- Wie ist das Verhältnis von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen?

Als Ausgangspunkt für eine solche Verständigung kann der Arbeitsbegriff **Kompetenzorientierter Unterricht** des Landesinstituts dienen.² Die aus dieser Verständigung abgeleiteten Ziele und Leitideen sollten schriftlich fixiert und zum Bestandteil des schulinternen Curriculums werden; sie sind richtungsweisend für die Kooperation in den Fächern und Lernbereichen.³ Sofern die Schule bereits über inhaltliche oder methodische Schwerpunktsetzungen verfügt (z.B. über Festlegungen im Schulprogramm), müssen die o.g. Ziele und Leitideen mit diesen Schwerpunktsetzungen abgeglichen werden.

Ein Beispiel:

Eine Schule führt bereits seit längerer Zeit den Titel „Umweltschule“ und hat dies im Schulprogramm auch festgelegt. Jetzt entwickelt sie ein schulinternes Curriculum und hat sich darauf verständigt, dass der Unterricht in hohem Maße handlungsorientiert und verstärkt mit offenen Aufgabenstellungen gestaltet werden soll. Im Rahmen eines Abgleichs des Schulprogramms mit den Prinzipien für den kompetenzorientierten Unterricht legt sie fest, dass die Handlungsorientierung und die offenen Aufgabenstellungen in den naturwissenschaftlichen Fächern, in PGW sowie in Religion vorrangig auf das Thema „Umwelt und nachhaltige Entwicklung“ bezogen werden sollen.



Legende ↘ berücksichtigen ← → zusammenführen & abstimmen ↙ ↘ rückmelden / auswählen

² vgl. www.li.hamburg.de

³ siehe Seite 7, Punkt 1

⁴ siehe Seite 7, Punkt 2

Auf Leitungsebene sollten deshalb frühzeitig im Rahmen einer Bestandsaufnahme Überlegungen zu folgenden Fragen angestellt und diesbezügliche Entscheidungen im Vorwege bzw. während des Entwicklungsprozesses getroffen werden:

(siehe Kap. 3)

- Welche vorhandenen inhaltlichen Festlegungen (z.B. aus dem Schulprogramm, aus dem Leitbild oder aus den Fächern, Lernbereichen und Aufgabengebieten) sollen in das schulinterne Curriculum übernommen werden?
- An welcher Stelle ist es sinnvoll, mit der gemeinsamen Arbeit zu beginnen und wie soll sie im Laufe des Prozesses weitergeführt werden?
- In welchen Zeitstrukturen soll gearbeitet werden?
- Wie werden die Teams auf den unterschiedlichen Ebenen zusammengesetzt?
- Welche vorhandenen Kooperationsstrukturen können genutzt, welche sollten modifiziert, welche müssen erst noch geschaffen werden?
- In welcher Form sollen die Arbeitsgruppen ihre Ergebnisse dokumentieren?
- Welche Unterstützung wird benötigt? (Fortbildung, Prozessbegleitung, Teamentwicklung, Beratung ...)
- Wie kann eine regelhafte Reflexion des Prozesses inhaltlich und organisatorisch gestaltet werden?

Im Anschluss an die weitere oder engere Rahmensetzung kann die Arbeit an den schulinternen Curricula für die Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete beginnen.⁴

Im Kern geht es bei der Erstellung der Fachcurricula um drei wesentliche Aufgaben:

- eine Schwerpunktsetzung durch die Fokussierung von Fachkompetenzen sowie entsprechenden Fachinhalten für die einzelnen Jahrgangsstufen,
- die Entwicklung kompetenzorientierter Unterrichtsvorhaben,
- die Schwerpunktsetzung der überfachlichen Kompetenzen für die einzelnen Jahrgangsstufen.

Für die Bearbeitung dieser Aufgaben stehen je nach Schulform und -größe verschiedene Kooperationsformen zur Verfügung, wie

- Fachkonferenzen,
- Jahrgangsfachkonferenzen,
- Jahrgangs(stufen)konferenzen und
- Lehrerkonferenzen.

⁴ siehe Seite 7, Punkt 2

Im Folgenden werden die einzelnen o.g. Aufgaben näher erläutert und in einen funktionalen Zusammenhang zu den Kooperationsformen gebracht. Es gibt keine optimale Reihenfolge in der Bearbeitung dieser Aufgaben. Jede Schule legt den Ausgangspunkt der gemeinsamen Arbeit ihren Voraussetzungen entsprechend selbst fest.

- Die Schwerpunktsetzung für die angestrebte Kompetenzentwicklung in den einzelnen Jahrgangsstufen erfolgt in den **Fachkonferenzen**. Die spezifischen Kompetenzen, die im jeweiligen Jahrgang eine herausgehobene Bedeutung haben sollen, werden benannt und mit geeigneten Fachinhalten sowie ggf. fachübergreifenden Inhalten verbunden, an denen die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzen besonders gut erwerben können. Dabei ist auf einen kumulativen, spiralförmigen Aufbau der Kompetenzen (Kompetenzaufbau über mehrere Jahre in gezielten, aufeinander aufbauenden Lernprozessen) zu achten, der zu einer ganz bestimmten Reihenfolge von Unterrichtsvorhaben führt. Darüber hinaus sollten die Fachkonferenzen sich darüber verständigen, in welchen Anforderungssituationen die Schülerinnen und Schüler den angestrebten Kompetenzerwerb nachweisen sollen, wie also der erfolgreiche Kompetenzerwerb überprüft werden kann. Die Entwicklung dieser Elemente konkretisiert sich an der Bearbeitung der folgenden drei Fragen:
 - *Welche fachlichen Kompetenzen (Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete) stehen in den einzelnen Jahrgangsstufen im Fokus des Unterrichts?*
 - *Welche – fachlichen und fachübergreifenden – Inhalte sind geeignet, um diese Kompetenzen aufzubauen?*
 - *Welche Anforderungssituationen müssen die Schülerinnen und Schüler mithilfe der erworbenen Kompetenz/en bewältigen können bzw. in welchen Problem-/Anforderungssituationen zeigen sich diese Kompetenzen?*
 - Der Erwerb von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen erfolgt in kompetenzorientierten Unterrichtsvorhaben. Diese sollten in der Regel in **Jahrgangsfachkonferenzen** entwickelt werden. Ausgehend von den fachlichen und überfachlichen Kompetenzen und ausgewählten Themen und Inhalten entwerfen die Fachkolleginnen und Fachkollegen den Lernausgangslagen ihrer Schülerinnen und Schüler entsprechende komplexe Unterrichtsvorhaben mit differenzierter Struktur. Dabei sollten unbedingt die bisherigen Erfahrungen mit gelingendem Unterricht so weitgehend wie möglich einbezogen und zusammengeführt werden. Diese Arbeit kann, sofern es keine Möglichkeiten für Jahrgangsfachkooperationen gibt (z.B. in Grundschulen oder kleineren Stadtteilschulen), in Jahrgangskonferenzen oder in Fachkonferenzen stattfinden.
 - Die Auseinandersetzung über die im Rahmenplan aufgeführten überfachlichen Kompetenzen sowie über die Berücksichtigung der Aufgabengebiete kann auf **Jahrgangskonferenzen** erfolgen, da die Vermittlung dieser Kompetenzen nicht an bestimmte Fächer gebunden, sondern gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sind. Darüber hinaus können auf dieser Ebene spezifische Besonderheiten der Schülerschaft bei der Schwerpunktsetzung der überfachlichen Kompetenzen in den jeweiligen Jahrgängen Berücksichtigung finden.
- (siehe Kap. 3)

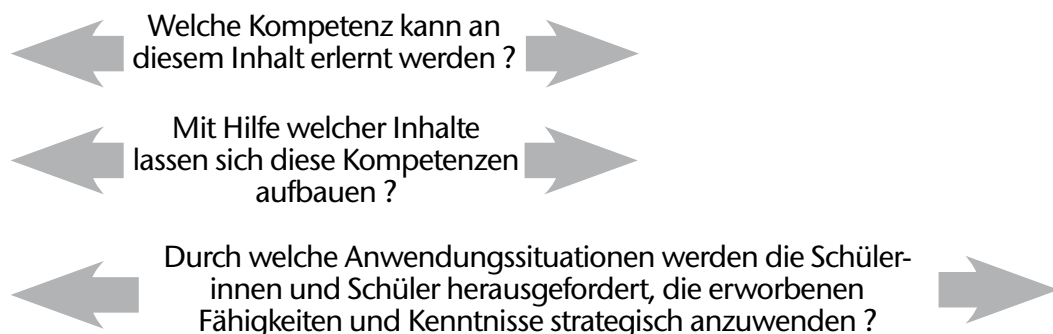
Aufgabe der Fachkonferenzen ist es dann festzulegen, welchen Beitrag das jeweilige Fach zum Aufbau der überfachlichen Kompetenzen und ggf. auch zum Kompetenzerwerb in den Aufgabengebieten leisten kann.

Eine höhere Qualität erreicht der Entwicklungsprozess, wenn die Arbeitsergebnisse aus den verschiedenen Arbeitsgruppen regelhaft vernetzt und im Hinblick auf den damit intendierten Kompetenzaufbau bei den Schülerinnen und Schülern kontinuierlich reflektiert werden. Dafür gibt es mindestens zwei Wege:

- Entscheidet sich eine Schule, ihre gemeinsame Arbeit am Curriculum mit der Gewichtung der fach- und überfachlichen Kompetenzen auf die Jahrgangsstufen zu beginnen, erstellt die Jahrgangsfachkonferenz – unter Berücksichtigung bereits vorhandener Erfahrungen – die kompetenzorientierten Unterrichtsvorhaben zu den vorgegebenen Kompetenzen und Inhalten. Anschließend werden sie in den Jahrgängen umgesetzt, reflektiert, ggf. modifiziert und an die Fach- und Jahrgangskonferenzen „rückgemeldet“. Dort werden sie in Bezug auf die gemeinsame Verständigung über Kompetenzorientierung überprüft und in das Fachcurriculum eingefügt.
- Entscheidet sich eine Schule, mit der Erarbeitung kompetenzorientierter Unterrichtsvorhaben zu beginnen (bzw. mit einer auf den Kompetenzerwerb bezogenen Analyse bereits vorhandener Unterrichtsvorhaben), so erfolgt nach der Umsetzung, Reflexion und Überarbeitung eine Rückmeldung an die Fach- und Jahrgangskonferenz, die – jetzt jedoch ausgehend von den Erfahrungen – die Schwerpunktsetzung der Kompetenzen und Inhalte für die Jahrgangsstufen festlegt.

Kompetenzorientierte Curricula: Schwerpunktsetzung

Anforderungen des Rahmenplans	Inhalte	Aufgaben
<ul style="list-style-type: none"> ■ Von Kompetenzbereichen ausgehen ■ Spezifische Kompetenzen (nach Jahrgangsstufen) benennen ■ Überfachliche Kompetenz benennen 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Inhalte auswählen und den Kompetenzbereichen zuordnen 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Anwendung der erworbenen Kompetenzen in neuen Kontexten / an neuen Inhalten



Die Entwicklung eines schulinternen Curriculums ist nicht beendet, wenn ein vollständiges Produkt vorliegt. Gerade weil der Prozess ebenso wichtig ist wie das Ergebnis, kommt es jetzt darauf an, die gemeinsame Planung auch gemeinsam umzusetzen und zu reflektieren. Welche Unterrichtsvorhaben haben sich bewährt, welche haben sich nicht bewährt?

Welche Materialien, welche Lernarrangements, welche außerschulischen Lernorte sind hilfreich, um die Unterrichtsvorhaben umzusetzen? Diese Fragen stehen im Mittelpunkt einer Erprobungs- und Evaluationsphase, die ebenfalls aktiv gestaltet werden muss. Die Entwicklung eines schulinternen Curriculums ist ein dynamischer, niemals wirklich abgeschlossener Prozess; ein schulinternes Curriculum entfaltet nur dann eine nachhaltige Wirkung auf den Unterrichtsalltag, wenn es von Zeit zu Zeit mit kritischem Blick in die Hand genommen und an eine sich ständig verändernde Situation in der Schule angepasst wird.

Das Unterrichtsvorhaben als zentrales Element eines schulinternen Curriculums

Aufgabe der Fachkonferenz ist es, die Planungen für den Fachunterricht in den einzelnen Jahrgangsstufen in einem schulinternen Curriculum zusammenzufassen. Ziel ist es, den Unterricht so zu planen und zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende eines Bildungsgangs die im Rahmenplan genannten fachlichen Anforderungen auch tatsächlich bewältigen können.

In der Fachkonferenz

- erfolgt eine Schwerpunktsetzung der unterrichtlichen Arbeit,
- werden die Auswahl und die Abfolge von Unterrichtsvorhaben für jede Jahrgangsstufe vereinbart,
- werden im Rahmen der Umsetzung und Erprobung des schulinternen Curriculums gegebenenfalls nötige Veränderungen von Unterrichtsvorhaben beraten und beschlossen.

Merkmale eines Unterrichtsvorhabens

Der Unterricht einer Jahrgangsstufe wird in einer Abfolge von Unterrichtsvorhaben gestaltet. Ein Unterrichtsvorhaben hat einen Umfang von ca. vier bis acht Wochen (abhängig von der Wochenstundenzahl des jeweiligen Faches bzw. Lernbereichs). Etwa vier bis acht Unterrichtsvorhaben stellen die Grundlage des Unterrichts in einem Jahrgang dar. Ein Unterrichtsvorhaben ist in unterschiedliche Phasen und methodische Lernarrangements untergliedert. Es wird in aller Regel einen geordneten Fundus von Arbeitsmaterialien, Medien, Lehrerinformationen etc., der allen Lehrkräften zur Verfügung steht, enthalten.

Wichtig ist jedoch, dass die jeweilige Lehrkraft in jedem Fall die Aufgabe hat, das Unterrichtsvorhaben für die konkrete Lerngruppe zu adaptieren, um auf diese Weise die besonderen Vorerfahrungen, Interessen und Entwicklungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler in die Planung einbeziehen zu können.

Ein Unterrichtsvorhaben weist idealtypisch folgende Merkmale auf:

- Es repräsentiert **zentrale Ziele, Ideen und Inhalte des Faches, des Lernbereiches bzw. eines Aufgabengebietes** wie sie im Rahmenplan dargestellt werden. Es kann auch von einer fächerübergreifenden Fragestellung her entwickelt werden. Das Unterrichtsvorhaben bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, methodische und inhaltliche Besonderheiten des jeweiligen Faches, des Lernbereiches bzw. Aufgabengebietes zu erfahren. Dies erfolgt an wohlbegründet ausgewählten Kompetenzbereichen und Inhalten.
- Das Unterrichtsvorhaben stellt eine **komplexe Frage- oder Problemstellung** in den Mittelpunkt. Dabei werden die zentralen überfachlichen und fachlichen Kompetenzen ausgewiesen, die bei den Schülerinnen und Schülern gefördert bzw. weiter entwickelt werden sollen.
- Es knüpft möglichst an vorhandene Konzepte, Alltagserfahrungen (Lebensweltbezug), besondere Vorerfahrungen, Interessen und Entwicklungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler an.
- Es bietet jeder einzelnen Schülerin und jedem einzelnen Schüler ein an ihren/seinen unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten anknüpfendes **hohes kognitives Aktivierungspotenzial**. Lernen wird als ein aktiver, konstruktiver Prozess verstanden. Für die verschiedenen Phasen des Unterrichtsvorhabens werden unterschiedliche Lernarrangements entwickelt und Unterrichtsmethoden gewählt, die der vertieften Erschließung der Problematik oder Sache dienen und unterschiedliche Lernzugänge und -wege ermöglichen. Dies schließt auch die Bewältigung von unterschiedlichen Anforderungssituationen mit ein.
- Es bietet **Möglichkeiten der Individualisierung** des Unterrichts. Sowohl leistungsstarke als auch leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler werden gleichermaßen gefördert und gefordert. Ein Arbeiten auf unterschiedlichen Anspruchsniveaus wird ermöglicht. So können die Schülerinnen und Schüler eigene Denk- und Lernwege beschreiten sowie gemäß ihrer Interessenlage eigene Vertiefungsschwerpunkte und unterschiedliche Darstellungsformen wählen.

Das Unterrichtsvorhaben bietet vielfältige Möglichkeiten der Interaktion mit anderen im Sinne eines Von- und Miteinanderlernens und bindet auch Schülerinnen und Schüler mit Sonderpädagogischem Förderbedarf ein. Den Lehrpersonen bietet das Unterrichtsvorhaben zudem vielfältige diagnostische Möglichkeiten, um Erkenntnisse über den aktuellen jeweiligen Kompetenzentwicklungsstand der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu erhalten und sie dementsprechend besser individuell zu fördern und zu fordern.

- Es leistet im Zusammenhang mit anderen Unterrichtsvorhaben einen Beitrag zum **vernetzten Lernen** und fördert somit einen **kumulativen Kompetenzaufbau**. Zentrale Prinzipien und Ideen des Faches werden immer wieder aufgegriffen und miteinander verknüpft. Bei einer horizontalen Vernetzung werden die erworbenen Kompetenzen fächerübergreifend angewendet.

Vertikal findet eine Vernetzung statt, indem die erworbenen Kompetenzen die Grundlage für die Bearbeitung von weiterführenden Problemstellungen bilden.

So ergibt sich im Sinne eines Spiralcurriculums ein kumulativer Kompetenzaufbau. Bei der Reflexion der vielfältigen Lern- und Denkwege haben die Schülerinnen und Schüler auch Gelegenheit über das eigene Denken und Handeln nachzudenken (Metakognition), um so neue Lernstrategien zu entwickeln.

- Es berücksichtigt **Ziele und Leitideen der Schule**, wie z.B. inhaltliche und methodische Schwerpunktsetzungen. Weiterhin ermöglicht es die Verknüpfung mit Unterrichtsvorhaben anderer Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete.
- Es bezieht die Schülerinnen und Schüler vor und während des Unterrichtsvorhabens im Sinne einer Ziel- und Methodentransparenz in die Planung und Reflexion mit ein. So haben die Schülerinnen und Schüler die Chance, ihre Eigenverantwortung im Lernprozess zu steigern.

Die vielfältigen **Aspekte der Gestaltung eines Unterrichtsvorhabens** sind auf Seite 5 dargestellt.

Die Dokumentation eines Unterrichtsvorhabens

Die Dokumentation eines Unterrichtsvorhabens sollte folgende **Elemente** aufweisen. Es nennt und begründet

- die zentralen **fachlichen und überfachlichen Kompetenzen**, die die Schülerinnen und Schüler vorrangig (weiter)entwickeln sollen. Dazu werden z.B. auch die Kriterien für das erfolgreiche Bewältigen einer Anforderungssituation beschrieben.
- die Auswahl der **Inhalte**, an denen die Schülerinnen und Schüler die ausgewählten Kompetenzen (weiter)entwickeln sollen. Dabei sind bezogen auf das gesamte Schuljahr die verbindlichen Inhalte des jeweiligen Rahmenplans und die schulspezifischen Schwerpunkte zu berücksichtigen.
- den **zeitliche Rahmen und die Phasen des Unterrichtsvorhabens**,
- die Auswahl der **komplexen Fragestellung** bzw. des **Kontextes**, in dem die ausgewählten Kompetenzen entwickelt werden sollen.
- die Auswahl der **Aufgaben**, die die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler fördern sollen.
- die Auswahl der (Unterrichts-) **Methoden** sowie der **Arbeits- und Anschauungsmittel** mit der Möglichkeit außerschulischen Lernens, mit denen die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die einzelnen Unterrichtsphasen initiiert und gefördert werden soll,
- **Verknüpfungen** mit den schulischen Schwerpunkten und den Unterrichtsvorhaben anderer Fächer, Lernbereiche und Aufgabengebiete.

- Formen für die **Reflexion** und **Dokumentation** der individuellen Lernentwicklung bzw. des individuellen Lernstands.
- **Formen der Ergebnissicherung** durch die Lehrkraft und Kriterien der Leistungsbewertung.

Formen der Dokumentation eines Unterrichtsvorhabens

Die Dokumentation eines Unterrichtsvorhabens kann in unterschiedlicher Form erfolgen. Es kann als Matrix⁵ oder als Tabelle⁶ dargestellt werden.

⁵ vgl. Anhang 1

⁶ vgl. Anhang 2

Unterrichtsvorhaben: Prozente überall

Fachliche Kompetenzen

Allgemeine mathematische Kompetenzen

- Situationen beschreiben, in denen Prozentangaben vorkommen
- Anteile mithilfe von Brüchen und Prozenten beschreiben

Inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen

- Prozentangaben auf verschiedene Weise darstellen (grafisch, als Bruch, als Dezimalbruch)
- Anteile mithilfe der Prozentdarstellung vergleichen

Spiralcurriculum

- Prozentwert, Grundwert, Prozentsatz in Sachsituationen erkennen und berechnen (mit Hilfe des Dreisatzes und der Formeln)

- Darstellen und interpretieren von Daten in Diagrammen

Jahresplanung

- Überprüfen, ob Prozentsätze in Sachsituationen richtig angegeben sind

Worum geht es?

Überfachliche Kompetenzen

- Methodenkompetenz
- Selbstkompetenz
- Sozialkompetenz

Diagnose und Förderung

- Sprachförderung

Unterrichtsmethoden

- Lernen an Stationen
- Gruppenpuzzle

Vernetzung

- mit anderen Fächern
- mit anderen Aufgabengebieten

Wie kann man vorgehen?

Materialien

Unterrichtskonzept und Unterrichtsverlauf

Materialien
Arbeitsblätter

Checklisten

Klassenarbeiten

Rückmeldung
Klassenarbeit

Das Lernarrangement / die Lernaufgabe wurde im Rahmen des Schulversuchs **alleskömmer** entwickelt, erprobt und von den Autoren als kompetenzfördernd bewertet. Die Dokumentation stellt die jeweils gewählten Kompetenzen und Elemente des Lernarrangements im Überblick und in einem Sinnzusammenhang dar und dient als Anregung für die individuelle Planung von kompetenzorientiertem Unterricht.

Titel des Lernarrangements –
der Lernaufgabe (Schlagwort)



Autorinnen / Autoren



E-Mail (freiwillige Angabe)



Schule, Schulform



Jahrgang / Klassenstufe



In der folgenden Dokumentationsmaske sind jeweils **nur die** für dieses Lernarrangement **relevanten Felder** ausgefüllt.

	Kurzbeschreibung (Stichworte)	Nr. der Anlage	Erläuterungen / Erprobungserkenntnisse
<p>Welche Kompetenzen werden gefördert bzw. entwickelt?</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Überfachliche Kompetenzen ■ Fachbezogene Kompetenzen ■ Ausgewählte Teilkompetenzen (bzw. Kompetenzmodell) ■ Kompetenzübersicht in schülergemäßer Darstellung (Anlage) ■ Bezug zum Hamburger Rahmenplan ■ Anforderungssituationen, in denen die erwarteten Kompetenzen sichtbar werden. 			
<p>An welchen Lernvoraussetzungen setzt das Lernarrangement an?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Vorausgesetzte Kompetenzen ■ Sinnhaftigkeit für Schülerinnen- und Schülerinteressen 		
<p>An welcher „Sache“ soll dieses gelernt werden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Gewähltes Thema, gewählte Inhalte ■ Gewählter Lernanlass 		

	Kurzbeschreibung (Stichworte)	Nr. der Anlage	Erläuterungen / Erprobungserkenntnisse
<p>Aus welchen Elementen besteht das Lernarrangement?</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Aufgaben (Anlagen) ■ Arbeitsmittel / Medien ■ Methoden und Sozialformen 	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Wie wird reflektiert, was und wie gelernt wurde?</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Rückmeldeformular (Anlage) 	<p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p>	<p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Ggf. Beispiele von Arbeitsergebnissen der Schülerinnen und Schüler (Anlage)</p>	<p>_____</p>	<p>_____</p>	<p>_____</p>

Kurzdokumentation des schulinternen Fachcurriculums für den Jahrgang _____

im Fach _____

Unterrichtsvorhaben (Titel)	Komplexe Frage- und Problemstellung(en)	Geförderte Kompetenzen	Zentrale Inhalte	Anmerkungen z.B. Bezüge zu übergreifenden Zielen der Schule
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____

