



Zwei Länder – ein Thema

**Betrachtungen zur Entwicklung
des Rahmenlehrplans 1–10**

Zwei Länder – ein Thema

Betrachtungen zur Entwicklung des
Rahmenlehrplans 1–10

IMPRESSUM

Herausgeber

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209 - 0

Fax: 03378 209 - 149

www.lisum.berlin-brandenburg.de

Autorinnen und Autoren Boris Angerer, Heidi Barucki, Andreas Bergemann, Dr. Götz Bieber, Ralf Böhlemann, Nadine Düppe, Dr. Alexander Enders, Ute Freibrodt, Henry Freye, Ines Fröhlich, Marion Gutzmann, Dr. Christoph Hamann, Heike Haseloff, Jarko Hennig, Kerstin Hetmann, Thomas Hirschle, Tobias Hömberg, Margret Iversen, Christine Junghanns, Daniel Meile, Dr. Anett Pilz, Dr. Jörg-Ulrich Rauhut, Ursula Rogg, Dr. Andrea Schinschke, Dr. Pia Schmidt, Dr. Ilona Siehr, Clemens Voigt, Dr. Birgit Wenzel, Susanne Wolter

Verantwortlich Susanne Wolter

Redaktion Boris Angerer, Susanne Wolter

Layout Christa Penserot

Bildnachweise erfolgen bei den Beiträgen

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde 2016

Soweit nicht abweichend gekennzeichnet zur Nachnutzung freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY ND 3.0 DE, verbindlicher Lizenztext zu finden unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/3.0/de/legalcode>

INHALT

Vorwort	5
Wie wird ein Rahmenlehrplan modernisiert?	7
Wie kann ein schulstufen- und bildungsgangübergreifender Rahmenlehrplan gestaltet werden?	11
Wie werden Standards in Fächern weiterentwickelt, für die es nationale Bildungsstandards gibt?	17
Wie werden Standards in Fächern entwickelt, für die es keine nationalen Bildungsstandards gibt?	23
Was passiert, wenn tradierte Fachkonzepte verlassen werden?	28
Welche Erfahrungen wurden in der Anhörung gemacht?	33
Wie flossen die Erfahrungen der (Schul-)Praxis in die Rahmenlehrplanentwicklung ein?	38
Welche Themen müssen in allen Fächern berücksichtigt werden?	41
Sprach- und Medienbildung – warum jetzt so präsent im Rahmenlehrplan?	41
Epilog der Rahmenlehrplangruppen(leitungen)	44
LISUM-Publikationen mit Bezug zum Rahmenlehrplan	50

VORWORT

Mit Lehrplänen werden in regelmäßigen Abständen die Bildungs- und Erziehungsziele der einzelnen Bundesländer in Deutschland festgeschrieben. Dabei sind sowohl grundlegende, kontinuierlich bedeutsame Aspekte der Bildungsarbeit als auch aktuelle durch die Weiterentwicklung der Gesellschaft geprägte veränderte Anforderungen an schulische Bildung zu berücksichtigen. Die Vorgehensweisen der Länder sind diesbezüglich sehr unterschiedlich. Die Länder Berlin und Brandenburg haben sich mindestens zwei sehr hohe Ziele gesetzt, sie beauftragten einen für beide Bundesländer gemeinsamen Rahmenlehrplan für die Bildungsregion und dieser sollte durchgängig für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 konzipiert werden. Der in dieser Konstellation einmalige Entwicklungsprozess in Deutschland wurde mit der Veröffentlichung als amtliche Fassung sowie als Rahmenlehrplan-Online Ende 2015 abgeschlossen.

Aktuell wird intensiv auf verschiedenen Ebenen an der Implementierung des Rahmenlehrplans in Berliner und Brandenburger Schulen gearbeitet.

Mit diesem Themenheft möchten wir unsere Erfahrungen aus der Entwicklungsarbeit in der oben genannten Konstellation dokumentieren und insbesondere für diejenigen zur Verfügung stellen, die in Lehrplanentwicklungsprozessen tätig sind. Wesentliche Fragen der Entwicklungsarbeit und unseres eigenen Reflexionsprozesses strukturieren dieses Material. Dies reicht von der Umsetzung des Auftrags unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen beider Bundesländer („*Wie wird ein Rahmenlehrplan modernisiert?*“, „*Wie kann ein schulstufen- und bildungsgangübergreifender Rahmenlehrplan gestaltet werden?*“) über die fachliche und überfachliche Arbeit in den verschiedenen Arbeitsgruppen („*Wie werden Standards in Fächern weiterentwickelt, für die es nationale Bildungsstandards gibt oder auch nicht?*“, „*Was passiert, wenn tradierte Fachkonzepte verlassen werden?*“, „*Welche Themen müssen in allen Fächern berücksichtigt werden?*“) bis hin zum Umgang mit Erfahrungen bzw. Rückmeldungen aus der Praxis von Schule („*Welche Erfahrungen wurden in der Anhörung gemacht?*“, „*Wie flossen die Erfahrungen der (Schul-)Praxis in die Rahmenlehrplanentwicklung ein?*“).

Wir wünschen Ihnen durch die Lektüre vielfältige Anregungen für Ihre Tätigkeit und würden uns über Rückmeldungen sehr freuen.

Dr. Götz Bieber

Direktor Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

WIE WIRD EIN RAHMENLEHRPLAN MODERNISIERT?

AUFTRAG UND ENTSTEHUNG

Susanne Wolter

Das wichtigste LISUM-Projekt der letzten fünf Jahre, die Entwicklung des neuen Rahmenlehrplans für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 in Berlin und Brandenburg, begann Ende 2011 mit ersten Vorgesprächen zu der Frage, wie sich die vorhandenen Rahmenlehrpläne überarbeiten und modernisieren lassen.

Das LISUM ist gemäß Staatsvertrag (2006) mit der Aufgabe der Rahmenlehrplanentwicklung für die Länder Berlin und Brandenburg beauftragt.

Anfang 2012 signalisierten beide Länder dem LISUM umfangreiche Aufträge zur Überarbeitung der Rahmenlehrpläne für die Grundschule und die Sekundarstufe I. In beiden Ländern sollte im Zusammenhang mit der perspektivischen Umsetzung inklusiver Bildung der Rahmenlehrplan für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen abgeschafft und in die allgemeinbildenden Pläne integriert werden.

Mit Bezug auf die Koalitionsvereinbarung Berlin 2011 (S. 51, „Rahmenlehrpläne entschlacken und modernisieren“) wurden von der Berliner Senatsverwaltung die Verschlinkung der Rahmenlehrpläne im Sinne der Konzentration auf Ziele und Standardmarkierung und die Verbesserung der Lesbarkeit von Rahmenlehrplänen im Sinne der Verständlichkeit und Transparenz, vor allem auf die Standards bezogen, als Ziele angestrebt und in einem Arbeitsauftrag an das LISUM formuliert.



Kurz danach beauftragte das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport die Überarbeitung der Rahmenlehrpläne für das Land Brandenburg beginnend im Grundschulbereich.

Im Sinne der gemeinsamen Gestaltung der Bildungsregion Berlin-Brandenburg fassten im März 2012 beide Länder den Entschluss, die Rahmenlehrplanentwicklung und die Entwicklung begleitender Materialien als gemeinsames Projekt zu realisieren und das LISUM mit der Umsetzung zu beauftragen. Als gemeinsames Landesinstitut zweier Bundesländer verfügt das LISUM seit 2007 über vielfältige Erfahrungen mit länderübergreifenden Projekten. Die Realisierung dieses Rahmenlehrplanprojektes erforderte aufwändige Aushandlungs-, Koordinierungs- und Abstimmungsprozesse.

An eine Bestandsaufnahme der gültigen Rahmenlehrpläne als erstem Schritt schloss sich die Entwicklung eines Konzeptes für das neue Rahmenlehrplanwerk an. Rahmenlehrplangruppen mussten ausgewählt, berufen, qualifiziert und in Arbeit gebracht werden. Für die Beratung und Begleitung der Rahmenlehrplangruppen wurden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gewonnen. Im gesamten Prozess musste die Arbeit der Rahmenlehrplangruppen intensiv abgestimmt und koordiniert werden, da das Projektziel in der Entwicklung eines schulstufen- und bildungsgangübergreifenden Rahmenlehrplans mit 28 Fachteilen bestand.

Die für das Projekt eingesetzte Steuergruppe aus Vertreterinnen und Vertretern der Ministerien beider Länder sowie des LISUM nahm ihre Arbeit im April 2012 auf und tagte in der Regel monatlich in drei- bis vierstündigen Sitzungen sowie mehreren Klausurtagen bis Dezember 2015. Alle wesentlichen Entscheidungen für das Projekt wurden auf der Basis von Entscheidungsvorlagen des Landesinstitutes in dieser Steuergruppe getroffen oder für die Hausleitungen der Ministerien vorbereitet.

■ BESTANDSAUFNAHME

Boris Angerer

Die Erfahrungen von Lehrkräften mit den gültigen Rahmenlehrplänen bildeten wichtige Bezugspunkte für das Konzept des Rahmenlehrplans und seiner Ausgestaltung für die Unterrichtsfächer.

In einer Online-Befragung der Fachkonferenzen an Berliner und Brandenburger Schulen (vg. LISUM 2012a) wurde ermittelt, dass sowohl das Standardkonzept (z. B. Eignung zur Beschreibung von Lernständen oder Grundlage für die Entwicklung von Förderkonzepten) als auch die Inhaltsfülle und -systematik kritisch betrachtet wurden.

Exemplarische Analysen der gültigen Pläne (LISUM 2012b) zeigten zudem, dass die Anschlüsse zwischen den Schulstufen, zwischen den Doppeljahrgangsstufen sowie den Fächern in den Lernbereichen Natur- und Gesellschaftswissenschaften Brüche aufwiesen. Dies betraf die konzeptionellen Vorstellungen zu den Strukturen des Kompetenzerwerbs (Kompetenzmodelle und -bereiche), die Beschreibung der Lernprogression in den Standards sowie die Abstimmung der Themen und Inhalte zwischen Fächern, Schul- und Jahrgangsstufen.

Durch diverse Rückmeldungen zur Handhabbarkeit der Rahmenlehrpläne entstand bereits zu einem frühen Zeitpunkt der Konzeptentwicklung das Vorhaben, die vielen einzelnen im Jahr 2012 gültigen Berliner und Brandenburger Rahmenlehrpläne (ca. 70 Stück) für beide Schulstufen auf der Ebene eines Online-Plans übersichtlicher und funktionaler zu präsentieren.

■ FÄCHERKANON

Unterschiedliche Schulstrukturen, Fächer und Stundenzahlen sind Merkmale des Bildungsföderalismus. Für Lernende können sie ein Mobilitätshindernis sein, wenn es um die Frage des Schulwechsels geht. Die große Anzahl der Berliner und Brandenburger Rahmenlehrpläne wurde mit der Entwicklung von 28 fachlichen Teilen im neuen Rahmenlehrplan 1–10 deutlich gesenkt.

Nr.	Fach	Jahrgangsstufen	Geltungsbereich		Anmerkung
			BE	BB	
1	Altgriechisch	7–10	x		
2	Astronomie	9/10	x	x	Wahlpflichtfach
3	Biologie	7–10	x	x	
4	Chemie	7–10	x	x	
5	Deutsch	1–10	x	x	inklusive Deutsch als Zweitsprache
6	Deutsche Gebärdensprache	1–10	x	x	sonderpädagogischer und allgemein- bildender RLP
7	Ethik	7–10	x		
8	Geschichte	7–10	x	x	
9	Gesellschafts- wissenschaften	5/6	x		ehemals Geschichte, Geografie und Politische Bildung
10	Geografie	7–10	x	x	
11	Informatik	7–10	x	x	Wahlpflichtfach
12	Kunst	1–10	x	x	
13	Latein	5–10	x	x	verschiedene Beginne in BE (5, 7) und BB (7)
14	Lebensgestal- tung-Ethik- Religionskunde	5–10		x	
15	Mathematik	1–10	x	x	
16	Moderne Fremdsprachen	1–10	x	x	verschiedene Beginne der FS, spezielle Teile für einzelne FS
17	Musik	1–10	x	x	
18	Naturwissen- schaften	5/6	x	x	BB: ehemals Biologie, Physik
19	Naturwissen- schaften	7–10	x	x	Wahlpflichtfach
20	Psychologie	9/10	x		Wahlpflichtfach
21	Philosophie	7–10	x		Wahlpflichtfach
22	Physik	7–10	x	x	
23	Politische Bildung	7–10	x	x	BE: ehemals Sozialkunde
24	Sachunterricht	1–4	x	x	
25	Sozialwissenschaften/ Wirtschaftswissen- schaft	9/10	x		Wahlpflichtfach
26	Sport	1–10	x	x	
27	Theater		X	X	Wahlpflichtfach, ehemals Darstellen und Gestalten bzw. Darstellendes Spiel
28	Wirtschaft- Arbeit-Technik	5–10	x	x	5/6 BB; 7–10 BB und BE

Dennoch gibt es weiterhin wenige Fächer, die nur in Berlin oder nur in Brandenburg unterrichtet werden, dies betrifft vorrangig den gesellschaftswissenschaftlichen Fächerbereich.

Das Fach Lebensgestaltung-Ethik-Religionskunde (L-E-R) wurde 1996 in Brandenburg schrittweise für die Sekundarstufe I sowie für die Grundschule eingeführt. Seine Stellung als Pflichtfach für alle Schülerinnen und Schüler wurde nach einer Klage vor dem Bundesverfassungsgericht 2001 aufgehoben. Danach konnten Eltern ihre Kinder, die am Religionsunterricht teilnehmen, vom L-E-R-Unterricht befreien lassen. Ein Volksentscheid, der in Berlin diese Möglichkeit ebenfalls für das 2006 eingeführte Fach Ethik vorsah, scheiterte

2009. Aufgrund dieser Vorgeschichte wurde nie auf die Entwicklung eines gemeinsamen Rahmenlehrplans verzichtet.

In Berlin werden in den Jahrgangsstufen 9/10 das Fach Sozialwissenschaften/Wirtschaftswissenschaft und das Fach Psychologie als Wahlpflichtfächer angeboten, damit ein Übergang in verschiedene gesellschaftswissenschaftliche Fächer der gymnasialen Oberstufe sichergestellt wird (Brückenfunktion). Brandenburg verzichtet auf solche Fächer, da die Brandenburger Rahmenlehrpläne der gymnasialen Oberstufe bereits für die Einführungsphase in der Jahrgangsstufe 10 geeignet sind.

Dass unterschiedliche Strukturen nicht automatisch zu unterschiedlichen Plänen führen müssen, zeigt vor allem der Rahmenlehrplanteil für das Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik (W-A-T): Trotz gleicher Fachbezeichnung gelten bis zum Ende des Schuljahres 2016/17 in Berlin und Brandenburg unterschiedliche Rahmenlehrpläne für das Fach W-A-T. Gründe hierfür liegen darin, dass in Brandenburg das Fach auch in der Grundschule und an Gymnasien unterrichtet wird und seit 2002 einen deutlichen Schwerpunkt auf Wirtschaftswissenschaften legt. Anders das Fachprofil in Berlin. Das Fach W-A-T wird dort nicht an Gymnasien unterrichtet und setzt erst in der Jahrgangsstufe 7 ein (Brandenburg ab Jahrgangsstufe 5). Mit einer modularen Struktur konnte das Curriculum so gestaltet werden, dass verschiedene Schwerpunktsetzungen und Traditionen an den Schulen weiterhin möglich sind und trotzdem mit einem gemeinsamen Rahmenlehrplan gearbeitet werden kann.

Literatur und Links

Koalitionsvereinbarung (2011): Koalitionsvereinbarung zwischen der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD) Landesverband Berlin und der Christlich Demokratischen Union (CDU) Landesverband Berlin für die Legislaturperiode 2011–2016: Siehe: https://www.berlin.de/rbmskzl/_assets/dokumentation/koalitionsvereinbarung_2011.pdf [Zugriff: 27.10.2016]

LISUM (2012a): Ergebnisse der Online-Befragungen. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/ergebnisse-der-online-befragungen/> [Zugriff: 27.10.2016]

LISUM (Hg.) (2012b): Experten zu den aktuell gültigen Rahmenlehrplänen. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/expertisen-zu-den-aktuell-gueltigen-rahmenlehrplaenen> [Zugriff: 27.10.2016]

MBJS/SenBJW (Hg.) (2015): Rahmenlehrplan Jahrgangsstufen 1–10. Berlin/Potsdam. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/amtliche-fassung> [Zugriff: 01.11.2016]

Staatsvertrag (2006): Staatsvertrag über die Errichtung eines gemeinsamen Landesinstituts für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) vom 22. Mai 2006. Siehe: <https://bravors.brandenburg.de/de/vertraege-237701> [Zugriff: 27.10.2016]



WIE KANN EIN SCHULSTUFEN- UND BILDUNGSGANGÜBERGREIFENDER RAHMENLEHRPLAN GESTALTET WERDEN?

Boris Angerer

■ RAHMENLEHRPLANKONZEPT

Eine wesentliche Funktion von Lehrplänen besteht darin, dass sie beschreiben, über welches Wissen und Können Schülerinnen und Schüler am Ende eines Lernabschnittes verfügen sollen. Sie sind damit u. a. ein Instrument für die Planung des Unterrichts, Überprüfung seiner Ziele als auch für die Diagnose der Lernstände. Im Hinblick auf die Beschreibung der Wissensbestände hat sich seit der PISA-Debatte in den Lehrplänen ein konzeptioneller Wechsel vollzogen. Nicht mehr die detaillierte (auch exemplarische) Darstellung von Inhalten dominiert das Curriculum. Vielmehr wird auf überfachliche und fachliche Kompetenzen fokussiert, die auf die Anwendung von Wissen zielen. Die Auswahl der Themen und Inhalte des Rahmenlehrplans umfasst vorrangig Kerninhalte, die Anchlüsse für das Weiterlernen bieten und an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientiert sind.

■ NIVEAUSTUFENBAND

In kompetenzorientierten Lehrplänen beschreiben Standards die fachbezogenen und überfachlichen Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler an bestimmten Punkten ihrer Schullaufbahn erreichen sollen. Merkmale guter Standards sind u. a., dass sie auf wesentliche fachliche Kompetenzen abzielen und in ihrem Aufbau kumulativ sind. Indem sie die Anforderungen für die einzelnen Bildungsgänge und Schulabschlüsse beschreiben, sollten sie so abgefasst sein, dass sie von den verschiedenen Nutzergruppen des Lehrplans, also auch von Eltern, Schülerinnen und Schülern, verstanden werden können. In dem neuen Rahmenlehrplan 1–10 werden die Standards, abhängig davon, ab wann das Fach unterrichtet wird, auf acht Niveaustufen (A bis H) dargestellt, damit schnell und transparent erkennbar ist, was jeweils erwartet wird.

Dialogisches Sprechen	
	Die Schülerinnen und Schüler können
A B	eingeübte Sprachmuster in kurzen Dialogen in einfachen, sehr vertrauten Alltagssituationen reproduzieren
C	mit vorgegebenen und geübten Satzmustern zu einfachen, sehr vertrauten Alltagssituationen einen kurzen Dialog führen einfache Fragen und Feststellungen mit sprachlichen Hilfen formulieren und auf diese reagieren
D	unter Verwendung geübter sprachlicher Mittel zu sehr vertrauten Alltagsthemen einen Dialog führen einfache Fragen und Feststellungen formulieren und auf solche reagieren [orientiert an A1/GeR]
E	in vertrauten Alltagssituationen mit vorhersehbarem Ablauf zusammenhängend sprachlich agieren und reagieren, dabei bekannte sprachliche Mittel zunehmend freier anwenden

F	sich über Inhalte, Meinungen und Wünsche in vertrauten Alltagssituationen unter Verwendung einfacher sprachlicher Mittel austauschen und dabei ein Gespräch aufrechterhalten [orientiert an A2/GeR]
G	Gespräche über vertraute Alltagsthemen und Themen, die mit eigenen Interessen und bekannten Sachgebieten in Zusammenhang stehen, situativ angemessen und adressatengerecht initiieren, an ihnen teilnehmen und sie aufrechterhalten Standpunkte erklären und erfragen sowie Argumente austauschen [orientiert an B1/GeR]
H	sich auch in Alltagssituationen mit nicht vorhersehbarem Inhalt erfolgreich sprachlich verständigen sich in persönlichen und formellen Gesprächen und Diskussionen zu einem breiten Spektrum von weitgehend vertrauten Themen austauschen und sach-, situations- und adressatengerecht Stellung beziehen [orientiert an B1+/GeR]

Abb. Niveaustufen im Fachteil Moderne Fremdsprachen

Ausgangspunkt für die Darstellung der Standards in aufeinander aufbauenden Niveaustufen war die Wahrnehmung, dass die verschiedenen Anforderungen von den Schülerinnen und Schülern im Unterrichtsalltag immer unterschiedlich erfüllt werden. Wenn z. B. am Ende der Grundschule der Standard D von einer Schülerin/einem Schüler nicht erfüllt wird, gibt der Standard auf Stufe C ggf. Ansatzpunkte für die Entwicklung von Aufgaben, die vorher noch geübt werden müssten.

Im Rahmenlehrplan 1–10 sind die Niveaustufen den Bildungsgängen sowie einer oder mehreren Jahrgangsstufen zugeordnet. Diese Zuordnung ist erforderlich, weil es in einem gegliederten Schulsystem immer einen Bezug der Anforderungen auf die jeweiligen Bildungsgänge geben muss. Für einen inklusiv gedachten Rahmenlehrplan ist das ein konzeptioneller Widerspruch (neben vielen anderen).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Niveau
A			B		C			D		E	BOA
A		B		C		D		E		F	BBR
A		B	C		D		E		F	G	EBBR
A	B		C		D		E		F	G	MSA
	B	C		D		E		F	G	H	Niveau zum Übergang in die 2-jährige Qualifikationsphase

Abb. Zuordnung der Niveaustufen zu den Bildungsabschlüssen (Berlin). BOA: berufsorientierter Abschluss; BBR: Berufsbildungsreife; EBBR: erweiterte Berufsbildungsreife; MSA: mittlerer Schulabschluss

Das Niveaustufenmodell aufeinander aufbauender Standards bietet (dennoch) mehrere Vorteile:

- Das aktuelle Kompetenzniveau ist besser beschreibbar. Ansatzpunkte für eine individuelle Förderung lassen sich ableiten, da jeweils darüber- und darunterliegende Anforderungen transparent sind.
- Es ist erkennbar, welche Kompetenzen im Allgemeinen für den Übergang in eine bestimmte Schulform oder für einen bestimmten Abschluss erforderlich sind (z. B. markiert das Niveau H Kompetenzen für den Übergang in die zweijährige gymnasiale Oberstufe).

■ INTEGRATION DES RAHMENLEHRPLANS ZUM SONDERPÄDAGOGISCHEN FÖRDSCHWERPUNKT LERNEN

Daniel Meile

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen (FSP Lernen) werden bis zum Ende des Schuljahrs 2016/17 nach einem gesonderten Rahmenlehrplan unterrichtet, der Regelstandards am Ende der Jahrgangsstufen 4, 6, 8 und 10 ausweist (SenBJS/MBJS 2005).

Ein Innovationskern des neuen Rahmenlehrplans 1–10 für die Länder Berlin und Brandenburg ist, dass es diesen gesonderten Rahmenlehrplan nicht mehr geben wird. Schülerinnen und Schüler mit dem FSP Lernen vollziehen grundsätzlich keine andere Lernentwicklung als Schülerinnen und Schüler ohne diesen Förderschwerpunkt. Im neuen Rahmenlehrplan 1–10 werden Kompetenzentwicklungen auf Niveaustufen dargestellt. Diese Niveaustufen gelten auch für Schülerinnen und Schüler mit dem FSP Lernen. Sie erreichen höhere Niveaustufen später und benötigen dafür mehr Zeit. Einige Niveaustufen werden sie ggf. in ihrer Schulbesuchszeit nicht erreichen.

Der FSP Lernen im neuen Rahmenlehrplan:

- Die Regelstandards für Schülerinnen und Schüler mit dem FSP Lernen werden auf niedrigeren Niveaustufen verortet als bei Lernenden ohne diesen Förderschwerpunkt.
- Die Niveaustufe A unterstützt die differenzierte Darstellung von Lernentwicklungen für Schülerinnen und Schüler mit dem FSP Lernen.
- Die Trennung von Kompetenzen (Teil C2) und Inhalten (Teil C3) erleichtert es Lehrkräften, gleiche Inhalte differenziert auf unterschiedlichen Niveaustufen anzubieten.

Im Zuge der Erarbeitung wurden verschiedene Personengruppen mit einbezogen, die ihre Erfahrungen im Unterricht mit Schülerinnen und Schülern mit dem FSP Lernen einbringen konnten. In einer Zukunftskonferenz wurden im Rahmen der Bestandsaufnahme Entwicklungsschwerpunkte identifiziert. Außerdem wurden Fachkonferenzen zur Verwendung der Rahmenlehrpläne befragt. Bei der Besetzung der Rahmenlehrplangruppen wurde auf die Teilhabe z. B. von Lehrkräften mit sonderpädagogischem Fachhintergrund geachtet. Am LISUM wurde eine sonderpädagogische Arbeitsgruppe eingerichtet, die die Rahmenlehrplangruppen bei Bedarf bei der Erarbeitung des neuen Rahmenlehrplans mit Blick auf den sonderpädagogischen FSP Lernen beraten und unterstützt hat. Während der Anhörungsphase wurden Gespräche mit Verbänden geführt und Rückmeldungen von Schulen aufgenommen, die Erfahrungen im Unterricht mit dieser Schülerschaft hat.

Die Implementierung des Rahmenlehrplans 1–10 und die damit einhergehende Ausdifferenzierung in schulinternen Curricula, Lern- und Förderplänen werden nun zeigen, welche weiteren Schritte notwendig sind, einem inklusiven Schulsystem näher zu kommen. Die Integration des Rahmenlehrplans zum sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen war und ist einer dieser Schritte.

■ RAHMENLEHRPLAN-ONLINE

Henry Freye und Thomas Hirschle

Bereits in der Planungsphase zum neuen Rahmenlehrplan 1–10 war dessen Veröffentlichung sowohl in Printform als auch als Online-Curriculum festgelegt worden (siehe: LISUM/MBJS/SenBJW 2013, Punkt 4). Dabei sollte mit dem Online-Plan auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg die Nutzung des Rahmenlehrplans erleichtert und ein um unterstützende Materialien erweitertes Angebot erstellt werden.

Die größte Herausforderung bei der Konzeptionierung des RLP-Online bestand darin, die Komplexität des Plans für 28 Fächer (im Online-Plan 40, da hier die modernen Fremdsprachen einzeln dargestellt werden) mit 8 Niveaustufen, vielen Standards und teilweise unterschiedlich gegliederten Kompetenzbereichen online anschaulich darstellen zu können sowie eine geeignete, nutzerfreundliche Navigation innerhalb des Plans zu finden. Außerdem mussten Lösungen gefunden werden, wie einzelne Materialien an Standards ange-dockt und den Themen und Inhalten zugeordnet werden konnten. Auf eigenen Materialseiten wiederum sollten alle im Rahmenlehrplan verfügbaren Materialien gesammelt dargestellt und Hinweise auf weiterführende Materialien gegeben werden.

Um im zeitlichen Rahmen zu einem Ergebnis kommen zu können, entwickelte das Team des Bildungsservers zusammen mit einer Kommunikations- und Interface-Designerin schon frühzeitig ein Konzept, obwohl mehrere inhaltliche Festlegungen noch ausstanden.

The screenshot shows the 'RLP-Online Berlin-Brandenburg' website. The navigation bar includes 'Startseite', 'A - Bildung und Erziehung', 'B - Fachübergreifende Kompetenzentwicklung', and 'C - Fächer'. Below this, there are tabs for 'Kompetenzentwicklung', 'Kompetenzen und Standards', 'Themen und Inhalte', and 'Materialien'. The main content area is titled 'Chemie (7-10)' and includes a search bar, a dropdown for 'Regelungen für das Land Berlin/Brandenburg', and a table of standards. The table has columns for 'Niveaustufe', 'Standard', and 'Zusatzinformationen'.

Niveaustufe	Standard	Zusatzinformationen
	Die Schülerinnen und Schüler können...	
D	Eigenschaften von Stoffen des Alltags beschreiben	<input checked="" type="checkbox"/>
E	Stoffe anhand ihrer charakteristischen Eigenschaften bestimmten Kategorien (Stoffgruppen) zuordnen	<input checked="" type="checkbox"/>
F	von Daten auf Stoffeigenschaften schließen	<input checked="" type="checkbox"/>
G/H	analytische Verfahren auswählen und anwenden	

Deshalb wurde zunächst vom Bildungsserver-Team ein Prototyp programmiert, der der Steuergruppe vorgestellt wurde. Die Fragen, die sich aus der Erstellung und Präsentation des Prototyps in dieser frühen Phase ergaben, führten auch dazu, dass sichtbar wurde, welche weiteren Festlegungen erforderlich sind, und sie unterstützten den Prozess der Vereinheitlichung des Rahmenlehrplans. Mit der fortlaufenden Anpassung des Rahmenlehrplan-Prototyps wurde das Rahmenlehrplankonstrukt in seiner Ganzheitlichkeit erfahr-

bar. Damit konnte der Gesamtprozess der Rahmenlehrplanentwicklung unterstützt und am 15.12.2015 der Online-Plan gestartet werden. Dass dies kein Endpunkt ist, war klar, denn im Zuge der Implementierung des neuen Rahmenlehrplans 1–10 wird das Angebot in den nächsten Jahren sukzessive ausgebaut und fortlaufend ergänzt.

Was ist das besondere am Rahmenplan-Online?

Die Printfassung eines Rahmenlehrplans für 28 Fächer, die zwei Schulstufen umfasst, ist teuer in der Herstellung und sehr umfangreich und kann daher den Schulen nur in sehr geringer Stückzahl zur Verfügung gestellt werden. Mit einer Online-Fassung wird allen Lehrkräften aber auch interessierten Eltern, Schülerinnen und Schülern in Berlin und Brandenburg ein einfacher Zugang zum Rahmenlehrplan ermöglicht.

Der Rahmenlehrplan-Online beschränkt sich nicht darauf, online die amtliche Fassung als Gesamt- oder Teildokumente abrufbar zu machen, sondern bietet eine Reihe weiterer Möglichkeiten:

- In den Fächern kann nach Kompetenzbereichen und Standards für bestimmte Niveaustufen gefiltert werden, um gezielt relevante Inhalte aufzusuchen.
- Auf den Rahmenlehrplan bezogene Materialien wie z. B. standardillustrierende Aufgaben, Lern- und Leistungsaufgaben, Handreichungen zur Implementierung des Rahmenlehrplans u. a. können direkt in diesem aufgerufen werden. Zusätzlich werden Materialien angeboten oder verlinkt, die die Themenfelder im Rahmenlehrplan untersetzen. Um eine vollständige Nutzbarkeit zu bieten, sind alle Materialien als OER (Open Educational Resourcesfreie Bildungsmedien) konzipiert.
- Die Inhalte des Rahmenlehrplans können mit entsprechenden Materialien auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg (bbb) vernetzt werden. Auch die Angebote des bbb können auf die Notwendigkeiten, die sich aus der Struktur des Rahmenlehrplans-Online heraus ergeben, abgestimmt werden.
- Die Navigation und Querverweise im Gesamtsystem des Rahmenlehrplans-Online tragen dazu bei, dass Vernetzungsaspekte zwischen den Fächern und mit fachübergreifenden Kompetenzbereichen sichtbar werden können.
- Seine Maschinenlesbarkeit ermöglicht automatisiert und zielgenau auf den Plan verweisen zu können. Damit können z. B. Materialersteller wie Schulbuchverlage oder Anbieter von Lernplattformen strukturiert zugreifen, das erleichtert dann auch im Rückschluss die Suche nach Materialien mit Bezug auf einzelne Teile des Rahmenlehrplans. Ein weiterer Aspekt ist die Chance, Pläne zwischen den Bundesländern übersetzen zu können, was z. B. beim Austausch von OER über Ländergrenzen hinweg unterstützen kann.
- Der Online-Plan unterstützt das Konzept des einen Plans für ALLE. Lernende, Eltern und Lehrkräfte erhalten somit eine bessere Orientierung über die Anforderungen in den verschiedenen Schulstufen und Bildungsgängen.

Literatur und Links

SenBJS/MBJS (Hg.) (2005): Rahmenlehrplan für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen (Land Berlin); Rahmenlehrplan für den Bildungsgang zum Erwerb des Abschlusses der Allgemeinen Förderschule (Land Brandenburg). Siehe: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/schulen_mit_sonderpaedagogischem_Foerderschwerpunkt/pdf/Lernen-RLP_Sonderpaed_2005_Brandenburg.pdf [Zugriff: 27.10.2016]

LISUM/MBJS/SenBJW (2013): Steuergruppe Rahmenlehrpläne. Eckpunkte zur Erarbeitung neuer Rahmenlehrpläne für die Grundschule und Sekundarstufe I in den Ländern Berlin und Brandenburg bis 2015. Siehe: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/Ziele/Eckpunkte_Rahmenlehrplanentwicklung_BB_BE_GS_SI_31.01.2013.pdf [Zugriff: 27.10.2016]



WIE WERDEN STANDARDS IN FÄCHERN WEITERENTWICKELT, FÜR DIE ES NATIONALE BILDUNGSSTANDARDS GIBT?

■ DEUTSCH

Marion Gutzmann und Anett Pilz

Die im Vorfeld der Rahmenlehrplanentwicklung beauftragte Expertise zu den Deutsch-Lehrplänen gab zahlreiche Hinweise für die Optimierung der Standards. Wie wurden diese Hinweise umgesetzt?

Die Arbeit der Rahmenlehrplangruppe begann mit einer sorgfältigen und detaillierten Prüfung aller Hinweise der Expertise (siehe LISUM 2012b). Im Fokus standen hier die Ausführungen zu den einzelnen Kompetenzbereichen des Deutschunterrichtes, insbesondere auch in Bezug auf die Anschlussfähigkeit zwischen den Schulstufen und die Differenzierung zwischen den Bildungsgängen in der Sekundarstufe I. Die Entscheidung zur Konzeption des neuen Rahmenlehrplans auf Basis eines standardbasierten Niveaustufenkonzeptes für den Kompetenzerwerb in den Jahrgangsstufen 1–10 einschließlich der Berücksichtigung der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen bildete diesbezüglich ein gelungenes Fundament für die Rahmenlehrplanentwicklung im Fach Deutsch.

Herausforderung und zugleich Prüfinstrument bei der Entwicklung des Rahmenlehrplans 1–10 im Fach Deutsch bildeten die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für die Allgemeine Hochschulreife (2012), die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (2003a), die Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss (2004a), die Bildungsstandards für den Primarbereich (2004b) und die neu auszuweisenden Kompetenzen auf der Niveaustufe A.

Neu ist die Differenzierung nach prozessbezogenen und fachspezifischen Kompetenzbereichen. Die drei fachspezifischen Kompetenzbereiche Sprechen und Zuhören, Schreiben sowie Lesen verweisen auf die Entwicklung von basalen Kompetenzen, die für das Lernen in allen Fächern bedeutsam sind. Das Lesen hat nun bis in die Sekundarstufe II hinein ein eigenes Gewicht, fokussiert im Hinblick auf die Nutzung von Lesestrategien. In diesem Kompetenzmodell erfährt auch die Auseinandersetzung mit Texten in anderer medialer Form eine stärkere Berücksichtigung. Im fachspezifischen Kompetenzbereich Sprachwissen und Sprachbewusstheit entwickeln erhalten Reflexion und ressourcenorientierte Nutzung von Mehrsprachigkeit einen besonderen Stellenwert; dies auch vor dem Hintergrund der Ansprüche einer aktuell und zukünftig mehrsprachigen Gesellschaft.

Anders als im bisherigen Rahmenlehrplan erfolgt die Darstellung der Inhalte in systematischer Form, geordnet nach Doppeljahrgangsstufen im Sinne eines Spiralcurriculums. Diese werden durch Wissensbestände mit den dazugehörigen Fachbegriffen auf den jeweiligen Niveaustufen konkretisiert. Auf dieser Grundlage wird ein progressiver Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler ausgewiesen.

In bewährter Weise sind die Themen frei wählbar und werden in Absprache mit den Lernenden und in Abstimmung mit den anderen Fachbereichen sowie unter Berücksichtigung aktueller Bedingungen von den Fachgremien bzw. Lehrkräften festgelegt.

■ MATHEMATIK

Ute Freibrodts und Ines Fröhlich

Im Fachteil Mathematik des neuen Rahmenlehrplans wird die angestrebte Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler erstmalig durchgängig für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 dargestellt. Grundlage für diese Beschreibung sind die Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) für den Primarbereich (2004d), für den Hauptschulabschluss (2004c) und für den Mittleren Schulabschluss (2003b), die zusammengeführt und aufeinander abgestimmt wurden. Im verwendeten Kompetenzmodell der Mathematik wird zwischen prozessbezogenen und inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzbereichen unterschieden. Die Kompetenzentwicklung soll in einem permanenten Zusammenspiel von prozess- und inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen unter Berücksichtigung der drei Anforderungsbereiche erfolgen.

Im Fachteil Mathematik wird deutlich, dass die Förderung der prozessbezogenen Kompetenzen eine systematisch zu verfolgende, langfristige Aufgabe des Mathematikunterrichts über alle Jahrgangsstufen hinweg ist. Den Schülerinnen und Schülern müssen von Jahrgangsstufe 1 an ausreichend Gelegenheiten gegeben werden, Probleme selbst zu lösen, Muster und Gesetzmäßigkeiten zu entdecken und zu begründen, über Mathematik zu kommunizieren, mathematische Sachverhalte zu erkennen und darzustellen sowie Darstellungen zu interpretieren. Die sechs prozessbezogenen mathematischen Kompetenzen stellen die Art und Weise der Auseinandersetzung mit mathematischen Fragen in allen Jahrgangsstufen dar.

Die inhaltsbezogenen mathematischen Standards wurden, wie von der KMK vorgegeben, in fünf Leitideen geordnet. Mit einer nochmaligen Untergliederung der Leitideen in Spalten soll eine bessere Übersicht über die zu entwickelnden Kompetenzen erreicht werden. Die Kompetenzentwicklung für die inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen wird durch Standards auf acht Niveaustufen beschrieben. Diese Stufen bauen aufeinander auf und machen die Entwicklung von Teilkompetenzen und von grundlegenden Ideen über die Niveaustufen hinweg sichtbar. Mit dieser Gliederung wird eine auf Verständnis gegründete inhaltliche Kompetenzentwicklung unterstützt.

Die im Kapitel 2 „Kompetenzen und Standards“ dargestellte Struktur wird im Kapitel 3 „Themen und Inhalte“ wieder aufgegriffen. Die in den Tabellenspalten untereinander stehenden Felder stellen das kumulative Lernen auf verschiedenen Niveaustufen dar. Die Inhalte der vorangegangenen Stufen sind in der Regel die inhaltliche Voraussetzung für die nachfolgenden Stufen. In der Formulierung „(auch ...)“ werden spezielle Inhalte genannt, die im Vergleich zu vorhergehenden Stufen hinzukommen. Es wird deutlich, dass Inhalte im Mathematikunterricht immer wieder auf verschiedenen Niveaus entwickelt werden. Die Inhalte sind grundsätzlich im Zusammenhang mit den prozessbezogenen mathematischen Kompetenzen zu sehen. Besonders die Auswahl der Verben in der Darstellung der Inhalte gibt Hinweise auf eine geeignete Verknüpfung mit den prozessbezogenen Kompetenzen.

Die Darstellung der Standards und der Inhalte in aufeinander aufbauenden Niveaustufen soll den Blick auf die individuelle Entwicklung der Schülerinnen und Schüler fördern. Es sind Rückschlüsse auf die Gestaltung eines differenzierenden Unterrichts möglich, bei denen alle Lernenden an der gleichen inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenz aber nicht unbedingt im gleichen Niveau arbeiten. Das Arbeiten für fachfremd unterrichtende Lehrerinnen und Lehrer sowie Lehrkräfte aus anderen Schulstufen wird mit der ausführlichen und strukturierten Darstellung der Inhalte erleichtert. Die Darstellung im Abschnitt „Themen und Inhalte“ unterstützt die Lehrerinnen und Lehrer dabei, die Übergänge innerhalb einer Schulstufe und über Schulstufen hinweg besser zu gestalten.

■ MODERNE FREMDSPRACHEN

Heidi Barucki, Christine Junghanns und Andrea Schinschke

Im Fachteil Moderne Fremdsprachen erhalten alle an den Schulen in Berlin und Brandenburg unterrichteten modernen Fremdsprachen eine gemeinsame curriculare Grundlage. Welche Auswirkungen hatte diese konzeptionelle Entscheidung auf die Rahmenplanerstellung?

Den Bezugsrahmen für den Unterricht in den modernen Fremdsprachen bildet seit Beginn dieses Jahrhunderts der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GeR), der sprachensprachenübergreifend Niveaus der Sprachkompetenz festlegt und beschreibt. Der GeR ist die Grundlage für die Formulierung der Bildungsstandards gewesen. Auch wenn letztere nur für Englisch und Französisch formuliert worden sind, können sie durch die Bezugnahme auf den GeR immer auch auf alle anderen an der Schule unterrichteten modernen Fremdsprachen übertragen werden. Insofern lag prinzipiell ein sprachensprachenübergreifender Ansatz für einen Rahmenlehrplan nahe.

Schon die vorherigen Rahmenlehrpläne in den Fremdsprachen waren schulstufenübergreifend, an den Bildungsstandards und dem GeR orientiert und in Brandenburg auch sprachensprachenübergreifend. Die darin formulierten Standards waren allerdings offener anwendbar, da sie für Doppeljahrgangsstufen (für den Unterricht in der ersten Fremdsprache) bzw. nur für das Ende der Sekundarstufe I (für den Unterricht in der zweiten und dritten Fremdsprache) galten. Außerdem mussten die vorherigen Pläne überarbeitet werden, weil das Kompetenzmodell, von den Bildungsstandards der Sekundarstufe II beeinflusst, Erweiterung erfahren hat.

Die wirkliche Herausforderung bei der Rahmenlehrplanerstellung war nicht der Verzicht auf Rahmenlehrpläne für die Einzelsprachen, sondern der Verzicht auf die Unterscheidung zwischen erster, zweiter und weiterer Fremdsprache. Zu Beginn der Rahmenlehrplanentwicklung ging man davon aus, dass die Niveaustufen A bis H den Kompetenzzuwachs abbilden. Unabhängig von der Einzelsprache, dem Beginn der Fremdsprache und vom Schulprofil durchlaufen die Lernenden diese Niveaustufen, die ursprünglich nicht den Jahrgangsstufen zugeordnet waren. Nur prüfungsrelevante Standards sollten festgelegt werden.

Die Ausgangsidee der offenen Anwendung des Niveaustufenbands stieß in den Schulen nicht durchweg auf Zustimmung. Die Anhörungsphase zeigte deutlich den Wunsch nach mehr Verbindlichkeit. Schließlich wurde für das Gesamtprojekt Rahmenlehrplan eine feste Zuordnung von Niveaustufen zu Jahrgangsstufen beschlossen. Bei der Formulierung und Zuordnung der Standards zu den Jahrgangsstufen wurde die schulische Situation der ersten Fremdsprache (Englisch) zur Grundlage genommen: Die Niveaus A bis D werden in mehreren Grundschuljahren durchlaufen. Die Spezifika der Unterrichtssituation und das Alter der Lernenden in der zweiten und dritten Fremdsprache werden im Rahmenlehrplan nicht abgebildet.

Es gibt hier also ein konzeptionelles Problem in den Fremdsprachen, das im Laufe der Weiterentwicklung des Gesamtprojekts entstanden ist.

Um den Bedürfnissen der Einzelsprachen gerecht zu werden, weist der Rahmenlehrplan-Online für jede Sprache wieder einen eigenen Bereich aus und hat sich zur Aufgabe gemacht, Hinweise und Materialien für die Ausgestaltung des Unterrichts in den Einzelsprachen zu liefern.

■ BIOLOGIE/CHEMIE/PHYSIK

Ralf Böhlemann und Ilona Siehr

In den Rahmenlehrplanteilen für die naturwissenschaftlichen Fächer werden Standards definiert, die sich auf naturwissenschaftliche Basiskonzepte beziehen. Welche Funktion haben diese Konzepte für das Lernen und Lehren?

Basiskonzepte sind als Prinzipien zu verstehen, die einerseits die Strukturierung der Themenbereiche erleichtern und andererseits der Reflexion erworbener Erkenntnisse dienen sollen.

Mithilfe von Basiskonzepten wird Wissen

- strukturiert,
- transferfähig,
- systematisch und
- kumulativ aufgebaut.

Der individuelle Aufbau von Strukturen kann durch die Kenntnis von Basiskonzepten unterstützt und erleichtert werden. Die Basiskonzepte helfen,

- die Komplexität von Wissen zu beherrschen,
- neue Fachinhalte in bekannte Strukturen einzuordnen,
- neue Fachinhalte mit Bekanntem zu verknüpfen.

Basiskonzepte werden Schritt für Schritt durch alle Jahrgangsstufen hindurch in unterschiedlichen Zusammenhängen erkenntniswirksam immer wieder aufgegriffen, thematisiert und weiter ausdifferenziert. Fachinhalte können dabei aus unterschiedlichen Konzeptperspektiven betrachtet und aus der Sicht des jeweiligen Basiskonzepts strukturiert vernetzt werden. „Durch das Entdecken gleicher Erklärungsmuster an verschiedenen Phänomenen (z. B. Oberflächenvergrößerung bei Wurzelhaaren und Lungenbläschen) erfolgt eine vertikale Vernetzung von Themen, die zunächst zusammenhanglos erscheinen. Den Lernenden erschließt sich somit ein spezifisches Muster, das ihnen eine hilfreiche Orientierung in der Vielfalt dieser Fachdisziplin erlaubt. Durch möglichst vielfältig wiederkehrenden Rückgriff auf diese Konzepte werden die Schülerinnen und Schüler immer mehr befähigt, diese Konzepte eigenständig zur Erklärung biologischer Phänomene anzuwenden.“ (Lichtner 2012, S. 1)

Die in der Schule relevanten naturwissenschaftlichen Fachinhalte lassen sich auf vernetzte Basiskonzepte zurückführen. Ab der Jahrgangsstufe 7 werden die folgenden Basiskonzepte in den Fächern Biologie, Chemie und Physik berücksichtigt.

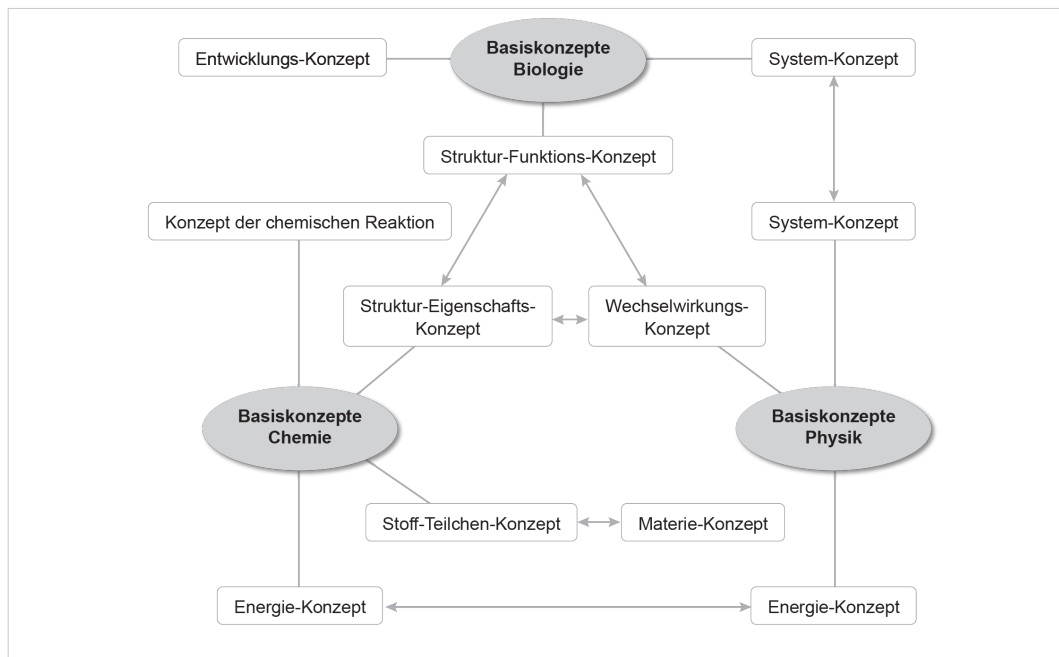


Abb. Beziehungsstruktur naturwissenschaftlicher Basiskonzepte, Rahmenlehrplan 1–10, Fachteil Naturwissenschaften 7–10

Diese Überschneidungen, die auf enge Zusammenhänge hindeuten, sind für fachübergreifende naturwissenschaftliche Betrachtungen von besonderer Bedeutung:

- System-Konzepte in der Biologie und Physik, aber auch in Technik und Wirtschaft, im Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik,
- Energie-Konzepte in der Chemie und Physik, indirekt auch in der Biologie (Energieflüsse, Ökosysteme),
- Konzepte, denen der Aufbau der Materie zugrunde liegt (Stoff-Teilchen-Konzept der Chemie, Materie-Konzept der Physik),
- Konzepte, in denen Wechselwirkungen eine Rolle spielen (Struktur-Funktions-Konzept der Biologie, Struktur-Eigenschafts-Konzept der Chemie, Wechselwirkungs-Konzept der Physik),
- Entwicklungs-Konzepte im Fach Wirtschaft-Arbeit-Technik, aber auch in der Biologie.

Literatur und Links

Council of Europe (2001): COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT. Siehe: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf; Deutsche Version unter: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> [Zugriff: 27.10.2016]

Gilbert, Peter/Richter, Renate (2004): Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPA) für das Fach Biologie. In: MNU 57, Heft 3, S. 174.

Lichtner, Hans-Dieter (2012): Basiskonzepte: Eine Einführung in das Denken in Konzepten. Siehe: <http://www.biologieunterricht.org/Basiskonzept2012.pdf> [Zugriff: 27.10.2016]

- LISUM (2012a): Ergebnisse der Online-Befragungen. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/ergebnisse-der-online-befragungen/> [Zugriff: 27.10.2016]
- LISUM (Hg.) (2012b): Expertisen zu den aktuell gültigen Rahmenlehrplänen. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementation-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/expertisen-zu-den-aktuell-gueltigen-rahmenlehrplaenen/> [Zugriff: 27.10.2016]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2003a): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 4). Siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf [Zugriff: 27.10.2016]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2003b): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 4). Siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-Bildungsstandards-Mathe-Mittleren-SA.pdf [Zugriff: 27.10.2016]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2004a): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9). Siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Haupt.pdf [Zugriff: 27.10.2016]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2004b): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). Siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf [Zugriff: 27.10.2016]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2004c): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9). Siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Mathe-Haupt.pdf [Zugriff: 27.10.2016]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2004d): Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). Siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Mathe-Primar.pdf [Zugriff: 27.10.2016]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2012): Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife. Siehe: http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf [Zugriff: 27.10.2016]



WIE WERDEN STANDARDS IN FÄCHERN ENTWICKELT, FÜR DIE ES KEINE NATIONALEN BILDUNGSSTANDARDS GIBT?

■ KOMPETENZMODELLIERUNG IN DEN FÄCHERN

Boris Angerer

Die in Bildungsstandards beschriebenen, erwarteten Schülerleistungen helfen Lehrkräften, sich über die Planung und Gestaltung des Unterrichts einschließlich der Leistungsermittlung zu verständigen. Sie sind Grundlage dafür, dass an Schulen vergleichbare Anforderungen gestellt werden (z. B. in Prüfungsarbeiten). Systematisch aufeinander aufbauende Standards bieten darüber hinaus Ansatzpunkte für die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler.

Bildungsstandards in Deutsch, Mathematik, den Fremdsprachen und den Naturwissenschaften werden mithilfe erprobter und in einem mehrstufigen Überarbeitungsverfahren getesteter und kalibrierter Aufgaben überprüft. Die Anforderungen der Standards erschließen sich dann über Aufgabenbeispiele, die an konkrete Inhalte gebunden sind.

In vielen anderen Fächern fehlt die Verbindung der fachdidaktisch und fachwissenschaftlich gefundenen Standards mit empirisch abgesicherten Aufgaben. Aber auch in den sogenannten kleinen Fächern wird versucht, mithilfe standardbasierter Lern- oder Leistungsaufgaben, die in den Standardformulierungen enthaltenen Kompetenzziele aufzuhellen und den Grad der Anforderungen zu präzisieren. Insbesondere hier stellt sich die Frage, wie detailliert Standardstufungen in Fächern überhaupt aussehen können, die nur in geringem Umfang unterrichtet werden und ob Standards dann noch an Stufen koppelbar sind, die sich auf Schulabschlüsse beziehen. Insbesondere in Kompetenzbereichen wie dem politischen Urteilen oder Handeln oder dem Wechsel von Perspektiven sind solche Stufungen weder plausibel noch erstrebenswert.

■ MUSIK

Tobias Hömberg

Seit ihrer Einführung sehen sich kompetenzorientierte Lehrpläne im Fach Musik einer grundsätzlichen Kritik ausgesetzt: Die Prozesse ästhetischen Erlebens und künstlerisch-kreativen Gestaltens, die den Umgang mit Musik ausmachen, seien durch die Festschreibung zu erwerbender, abrufbarer Fähigkeiten nicht einzuholen – zumal die individuellen Voraussetzungen und Interessen, mit denen Schülerinnen und Schüler dem Unterricht begegnen, als äußerst heterogen gelten müssen. Dieser Befund mag mit dazu beitragen, dass bis heute keine nationalen Bildungsstandards für das Fach Musik vereinbart worden sind.

Auf der anderen Seite ist unbestritten, dass Musik „könnensfähig“ und so die Aufgabe des Musikunterrichts damit zu bestimmen ist, grundlegende Fähigkeiten im Umgang mit Musik zu sichern: Das Vermögen, Musik differenziert hören, sich musikalisch ausdrücken und

Musik in ihren vielfältigen sozialen und historischen Zusammenhängen beurteilen zu können, ist Bedingung für kulturelle Orientierung und Teilhabe. In diesem Sinne ist die Entwicklung musikalischer und musikbezogener Kompetenz im neuen Rahmenlehrplan Musik darauf ausgerichtet, ein selbstbestimmtes musikalisches Leben führen zu können.

Wenn auch nationale Standards für das Fach Musik nicht vorliegen, gibt es doch Fachtraditionen, die bei der Lehrplanarbeit als Bezugspunkte dienen konnten. Dazu gehört die Zuordnung musikalischer und musikbezogener Aktivitäten zu drei Handlungsfeldern, die als dreigliedriges Kompetenzmodell den Grundriss des neuen Plans bilden (siehe Abbildung). Diese Struktur, die sich mittlerweile in den Musiklehrplänen zahlreicher Bundesländer etabliert hat, knüpft an den vorherigen Rahmenlehrplan Musik für die Sekundarstufe I an und gründet nun systematisch bereits in der Primarstufe.



In Teilen veränderte Zuschnitte und Bezeichnungen der drei Kompetenzbereiche akzentuieren einzelne Lernziele des Musikunterrichts neu. So tritt im ersten Bereich der Standard *Musik künstlerisch deuten* gleichberechtigt neben den Standard *Musik sprachlich deuten*. Im zweiten Bereich erhält das *Proben und Präsentieren* von Musik zusätzliches Gewicht; im dritten Bereich rückt mit dem neu formulierten Standard *Musikalische Identität reflektieren* die persönliche Beziehung der Schülerinnen und Schüler zur Musik in den Blick.

Komplex gestaltete sich die Aufgabe, die insgesamt 15 Standards über Niveaustufen für zehn Schuljahre aufzufächern. Forschungsergebnisse zum Kompetenzerwerb im Fach Musik liegen bislang nur punktuell und für isolierte Bereiche vor.

Da aus diagnostizierten Ist-Zuständen ohnehin keine normativen Lehrplanvorgaben abzuleiten sind, stützte sich die Entwicklung der Standards und ihrer Progression auf aktuelle didaktische Zielvorstellungen und pädagogische Erfahrungswerte. Beim musikalischen Lernen können – zumal in inklusiven Lerngruppen – sehr unterschiedliche Wege beschritten werden. Der Fachteil Musik berücksichtigt dies, indem er konsequent nur fünf Niveaustufen als grobe Wegmarken ausweist.

■ KUNST

Ursula Rogg

Niemand, der je ein Bild betrachtet, eine Performance erlebt oder Poesie genossen hat, wird je daran zweifeln, dass es unsere Befähigung zur Imagination ist, die diese Erfahrungen erst möglich macht. Imagination ist Voraussetzung für künstlerisches Handeln – im Gestalten wie im Wahrnehmen und Reflektieren. Ohne die Kräfte der Erinnerung und Vorstellung, ohne Phantasie und Intuition können Kunstwerke weder entstehen noch kann eine Auseinandersetzung mit ihnen stattfinden. Von Anfang an also kreisten wir als Entwicklergruppe des neuen Fachteils Kunst um diesen Begriff. Unsere allgemeine Wertschätzung für den bestehenden Rahmenlehrplan hatte rasch zu Übereinstimmung geführt, was die Kompetenzbereiche *Wahrnehmen*, *Gestalten* und *Reflektieren* anging – doch wie stan-

dardisiert man *Imagination*? Wie entkoppelt man das Imaginieren als eigenständige Kompetenz vom Wahrnehmen und Gestalten? Jedes Kind sammelt und ordnet, zeichnet, baut und inszeniert von sich aus (wenn es darin nicht gestört wird). Wenn man wie wir von den ästhetischen Praktiken der Kinder ausgeht, wird niemand die einzigartigen imaginativen Kompetenzen von Sechsjährigen bestreiten – die sich nicht kontinuierlich fortentwickeln, sondern höchstens verändern. In Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Aspekte einigten wir uns schließlich darauf, diese Fähigkeiten im Schiller'schen Sinn als wertvolle Potenziale zu verstehen, die gefördert und bewahrt, nicht aber entwickelt werden müssen. In diesem Verständigungs- und Verständnisprozess war uns die Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Begleitung sehr hilfreich.

In mehrstufigen Verfahrensschritten haben wir auch Standards sowie Inhalte und Themen entwickelt; notwendige Grundsatzdebatten mit der Rahmenlehrplangruppe, die ihre Argumentation auf schulische Praxis und empirische Beobachtungen stützte, griffen mit strukturgebenden Arbeitsphasen mit den Vertreterinnen der Bildungsverwaltung und mit der wissenschaftlichen Begleitung ineinander. In intensiven Diskussionen über Inhalte von besonderer Bedeutung einigten wir uns schließlich auf Standardformulierungen, die unabhängig von Inhalten und Themen sind. Nach und nach hatte sich eine an Niveaustufen gekoppelte Verwendung von Operatoren herauskristallisiert, welche die Lesbarkeit der abstrakten Standardformulierungen unterstützt. Parallel dazu verlief die Einigung auf ein inhaltliches System von maximaler Offenheit, zu dem uns das Prinzip der didaktischen Scheibe (siehe Foto) angeregt hatte. Es verpflichtet einzig und allein zur Auseinandersetzung mit vier inhaltlichen Feldern, die bei der Planung von Unterrichtsreihen möglichst verzahnt werden sollen: Kunstwerke und Artefakte, Materialien und Techniken/Verfahren sowie die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler bilden diese Inhalte; sie gelten für alle Jahrgangsstufen von 1 bis 10. Thematisch konkretisiert (dafür bietet der Plan nur beispielhafte Anregungen) und mit den Standards verschränkt sichern sie die Qualität künstlerischer, ästhetischer und kultureller Bildung im Schulunterricht. Das Ergebnis dieser langen gemeinschaftlichen diskursiven Arbeit, die in fachlicher, aber auch diplomatischer Hinsicht herausfordernd war, besteht in unserem Fall aus folgendem Apell: Offenheit verpflichtet zur Freiheit. Es ist Aufgabe der Lehrkraft und der Fachschaft, die genannten Inhaltsbereiche mit konkreten Themen zu unterlegen, die sich an den Besonderheiten der Schule und an den Interessen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler orientieren. Erst in dieser Auseinandersetzung – mit der Welt, dem Ich und dem anderen können Kompetenzen eingeschätzt und gefördert werden.



Gabriele Sagasser und Ursula Rogg beim Selbstversuch: Verknüpfung der unterschiedlichen Inhaltsbereiche mittels der didaktischen Scheibe.

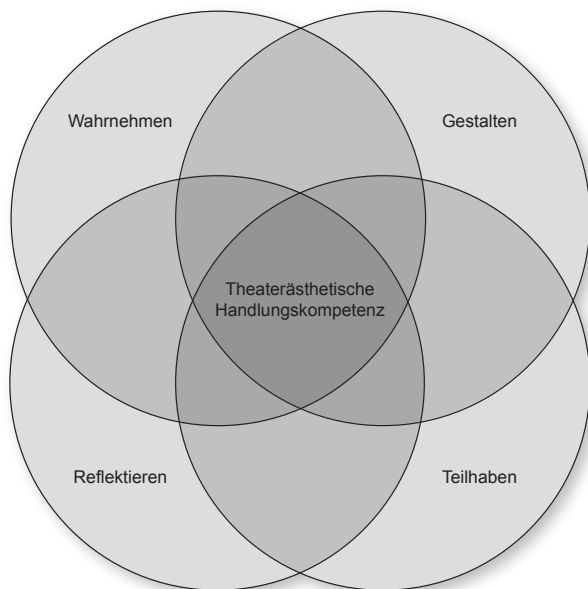
THEATER

Kerstin Hetmann

Im Prozess der Entwicklung des neuen Rahmenlehrplans sah sich die Rahmenlehrplan-Gruppe Theater in einer vertieften Auseinandersetzung mit den Rahmenbedingungen des Unterrichtsfaches: Theater als Unterrichtsfach ist in besonderem Maße handlungs-, prozess- und projektorientiert. Es vernetzt projektorientiert Unterrichtsfächer miteinander. Die Schülerinnen und Schüler sind immer am künstlerischen Ideenfindungs- und Gestaltungsprozess umfassend beteiligt.

Lernen und künstlerisches Arbeiten im Theaterunterricht sind auf das Zusammenspiel einer Gruppe angewiesen.

Fachspezifisch ist auch der Schritt in den öffentlichen Raum, z. B. indem die Schülerinnen und Schüler regionale Angebote (inter-)kultureller Teilhabe nutzen und vor schulischem oder außerschulischem Publikum aufführen.



Diese komplexen Rahmenbedingungen waren in vorhandenen Rahmenlehrplänen und Kompetenzentwürfen meist durch vier Kompetenzbereiche widergespiegelt (siehe z. B. Hamburger Bildungspläne für das Fach Theater: Theater begreifen, Theater spielen, Theater reflektieren, An Theater teilhaben).

Die Rahmenlehrplangruppen Kunst, Musik und Theater entwickelten im Arbeitsprozess das Vorhaben, die Gemeinsamkeiten künstlerischen Arbeitens in Schule auch durch ein gemeinsames Kompetenzmodell widerzuspiegeln und gleichzeitig Modernität und Aktualität der jeweiligen Fachspezifik herauszuarbeiten.

Theater verbindet nun mit den anderen beiden künstlerischen Fächern die Kompetenzbereiche Wahrnehmen, Gestalten, Reflektieren in ihrer fachspezifischen Ausprägung, ergänzt durch den vierten Kompetenzbereich Teilhaben (siehe Abbildung).

Als besondere Herausforderung sahen die an der Rahmenlehrplanarbeit beteiligten Berliner und Brandenburger Theaterkolleginnen und -kollegen,

- den hohen Grad permanenter Vernetzung von fachspezifischen Kompetenzen und Standards im Projektprozess unterrichtsorientiert abzubilden,
- erkennbare länderspezifische Differenzierungen zum produktiven Ausgangspunkt der Arbeit zu machen,
- die eigenen fachlichen Kenntnisse und Erfahrungen durch neueste ästhetische Konzepte und fachwissenschaftliche Ergebnisse zu erweitern und auf dieser Grundlage den neuen Fachteil Theater ebenso modern wie praxisnah zu gestalten.

Als zentral stellte sich für die Gruppenmitglieder zudem die Frage nach der Gestaltung und Wichtung der künstlerischen und sozialen Dimension des Faches heraus.

Hierzu wurde in dem fachwissenschaftlich begleiteten Arbeits- und Austauschprozess eine die Fachspezifik widerspiegelnde und auf unterrichtliche Handhabbarkeit abzielende Form gefunden, die das Kapitel 1 auch strukturell prägt: In einer Strangform werden die Kompetenzbereiche sowohl im Hinblick auf theaterästhetisches Gestalten als auch auf sozialkompetentes Handeln beschrieben.



WAS PASSIERT, WENN TRADIERTE FACHKONZEPTE VERLASSEN WERDEN?

■ GEOGRAFIE

Andreas Bergemann, Alexander Enders, Nadine Düppe, Jarko Hennig

Welche Gründe sprechen gegen die bisher im Rahmenlehrplan verbindlichen Raumbezüge?

Die Geografie ist und bleibt das Schulfach, das sich zentral mit der Kategorie Raum beschäftigt. Dabei stehen aktuelle geografische und geowissenschaftlich relevante Phänomene und Prozesse im Fokus. Durch die Bearbeitung geografisch relevanter Themen wird der Bezug zur Fachwissenschaft und Fachdidaktik wieder hergestellt. Dieser war bei der Fokussierung auf zu behandelnde Räume verloren gegangen. Die Wechselwirkung zwischen Natur und Gesellschaft wird anhand ausgewählter Raumbeispiele untersucht. Die (teilweise tagesaktuelle) Auswahl orientiert sich an den Interessen der jeweiligen Lerngruppe und dem Profil der Schule. Deshalb ist eine Offenheit von Raumbeispielen notwendig.

Die Behandlung vorgegebener Räume kann Lernende und Lehrende dagegen entmutigen. Warum musste beispielsweise ein Schulhalbjahr die Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS) behandelt werden, die für viele Schülerinnen und Schüler sehr lebensweltfern ist?

Ein Kanon vorgegebener Raumbeispiele ist per se diskutabel. Unklar ist, wie und warum er entsteht. (Mittel-)Europerspektivisch periphere Räume, also auch solche ohne europäische Kolonialgeschichte, sind z. B. stark unterrepräsentiert. Dies sind aber teilweise Regionen, die z. B. wegen der eigenen Migrationsgeschichte der Unterrichtsakteure für die Lerngruppe interessant sind.

Ein länderkundlicher Durchgang entspricht zudem nicht einer modernen Geografiedidaktik. Allgemeines enzyklopädisch-topografisches Wissen, das durch eine Behandlung curricular festgelegter Raum- bzw. Staatenbeispiele entsteht und sich über alle Kontinente erstreckt, kann so nicht erreicht werden bzw. verbleibt oft auf der Ebene einer Stadt-Land-Fluss-Geografie. Im Vordergrund der Geografie steht vielmehr das geografische Denken, also die Förderung geografischer Kompetenzen wie u. a. der System- oder Urteilskompetenz. Raumbeispiele sollen durch die Unterrichtsakteure ausgewählt werden, wobei die Fachkolleginnen und -kollegen den zu fördernden Kompetenzbereich (und die Standards), den Fachgegenstand und ihre Lerngruppen als Auswahlkriterium verwenden.

Welche Rückmeldungen gaben Lehrkräfte zu dieser grundlegenden Änderung?

Insgesamt haben sich 160 Personen im Rahmen einer onlinegestützten Befragung zur Anhörungsfassung des Fachteils Geografie geäußert. Hinzu kamen weitere 52 schriftliche Rückmeldungen.

Zusammengefasst zeigt die deskriptive Auswertung der Online-Fragebögen zu den Befragungsaspekten ein gegensätzliches Meinungsbild. Den Befragungsaspekten wurde entweder deutlich zugestimmt oder sie wurden abgelehnt. Dies spiegelt vor dem Hintergrund des Paradigmenwechsels der modernen Fachdidaktik die konzeptionelle Veränderung zum

vorherigen Rahmenlehrplan Geografie für Berlin und Brandenburg wider. In den kritischen Rückmeldungen wurde dem thematisch orientierten Konzept unterstellt, dass die Themen und Inhalte zukünftig ohne Raumbezug unterrichtet werden sollen. Dieses Missverständnis ist geklärt. Die positiven Rückmeldungen hingegen hoben gerade auf diesen thematisch orientierten Zugang ab. Der Freiraum für eine schulspezifische Ausgestaltung und Festlegung von Räumen wurde deutlich befürwortet. Die Möglichkeit, somit auf aktuelle Gegebenheiten reagieren und aktuelle Raumbezüge auswählen zu können, wurde als Begründung dafür angegeben. Eine weitere Begründung lag in der Anschlussfähigkeit an das Konzept des Rahmenlehrplans Geografie für die Sekundarstufe II, welches ebenfalls themenorientiert entwickelt ist. Des Weiteren wurden die zeitgemäßen Themenfelder und die Relevanz der Themen und Inhalte positiv hervorgehoben.

Gibt es Aspekte, die zukünftig curricular eine größere Rolle in Geografie spielen sollten?

Die Bezüge zu den Themen und Inhalten anderer Fächerteile können bei Querschnittsthemen noch stärker abgestimmt und herausgestellt werden, z. B. in den Doppeljahrgangsstufen. Weitere Fächer wie Ethik und W-A-T könnten dabei eingebunden werden. Das thematische Konzept sollte weiterhin eine große Rolle spielen und damit den Bezug zwischen der Schulgeografie mit der Fachwissenschaft sowie Fachdidaktik sichern.

■ W-A-T

Jörg-Ulrich Rauhut

Wie gelang es, zwei Rahmenlehrpläne, die sich auf unterschiedliche Schulstrukturen und Inhaltsschwerpunkte beziehen, zusammenzuführen?

Das gelang insbesondere durch die Konzentration auf das gemeinsame Ziel, Schülerinnen und Schüler zu wirtschaftlicher, arbeitsbezogener und technischer Handlungskompetenz zu befähigen. Außerdem gab es mehr inhaltliche Schnittmengen als Differenzen zwischen den Rahmenlehrplänen. W-A-T ist bundeslandübergreifend seit jeher ein praktisch orientiertes und lebensweltverbundenes Fach.

Welche Rückmeldungen gab es in der Anhörung aus den beiden Ländern?

Nach meiner Einschätzung wurde der neue Fachteil W-A-T von den Lehrkräften der beiden Länder von Anfang an grundsätzlich begrüßt und angenommen. Insbesondere die neue, aufbauende Strukturierung der Themenfelder erhielt von den Lehrkräften ein positives Echo. Dennoch wurden zahlreiche Hinweise aus der Anhörung aufgenommen und der Rahmenlehrplan erheblich überarbeitet. Besonders zu nennen ist die Modernisierung der technischen und verbraucherbezogenen Inhalte nach den Rückmeldungen aus der Anhörung. Die Erfüllung von in der Anhörung vorgebrachten Ressourcenwünschen, die zwar nachvollziehbar waren, lag jedoch nicht im Ermächtnis der Rahmenlehrplangruppe.

Was würden Sie Rahmenlehrplangruppen raten, die aus den verschiedenen Plänen zweier Bundesländer einen neuen gestalten?

Zunächst möchte ich noch einmal sagen, dass die Ziele und Inhalte der Rahmenlehrpläne der Länder Berlin und Brandenburg gar nicht so weit auseinanderlagen. Dies war natürlich eine Grundvoraussetzung für die Zusammenführung. Weiterhin möchte ich Rahmenlehr-

plangruppen empfehlen, sich des ausdrücklichen bildungspolitischen Willens für so eine Zusammenführung zu versichern. In unserem Fall bestand dieser Wille.

Bei der Entwicklung des neuen Fachteils W-A-T folgten wir Prinzipien, die Folgendes beinhalteten: Vertreterinnen und Vertreter beider Länder werden gleichberechtigt beteiligt, etwa bei der Besetzung der Rahmenlehrplangruppe oder bei der Einbeziehung der fachdidaktischen, universitären Expertinnen und Experten. (Prinzip der gerechten Beteiligung und Einbeziehung)

Erreichte Zwischenziele, z. B. Teilkapitel des Rahmenlehrplans, werden nicht mehr umgestoßen. Dieses stufenartige Vorgehen ist wichtig für das Gelingen des Gesamtprozesses. Zwischenziele werden dokumentiert.

In schwierigen Phasen, etwa bei komplizierten Meinungsverschiedenheiten, werden externe Moderatorinnen bzw. Moderatoren einbezogen. Gute Kontakte zu möglichen Moderatorinnen und Moderatoren sollten langfristig gepflegt werden. (Prinzip der Professionalität)

Der Entwicklungsprozess wird sorgfältig in Protokollen festgehalten. Die Protokolle werden den berechtigten Personen regelmäßig offengelegt. (Prinzip der Transparenz)

■ GESCHICHTE

Christoph Hamann

Welche Gründe gibt es dafür, die Chronologie (Antike/Mittelalter/Neuzeit/20. Jh.) als strukturierendes Prinzip für die Abfolge der Themenfelder zu verlassen?

Im Zusammenhang mit der Debatte um den Fachteil Geschichte betonte der Geschichtsdiaktiker Thomas Sandkühler (HU Berlin) 2014: „Das epochale Gliederungsprinzip Altertum, Mittelalter und Neuzeit wird von gestandenen Geschichtstheoretikern und Geschichtswissenschaftlern schon seit langer Zeit als Gerüst für den Geschichtsunterricht durchaus kritisch betrachtet.“ Und er ergänzt: Der genetisch-chronologische Geschichtsunterricht habe „bisher wenig an Lernerfolgen gebracht.“ Die empirischen Untersuchungen geben Sandkühler recht. Die Analysen in Deutschland (ab den 1960ern) wie auch in den USA (ab 1917) bestätigen immer dasselbe: Die historischen Kenntnisse von Lernenden sind begrenzt. Lehrkräfte in der gymnasialen Oberstufe, die das in der Sekundarstufe I vermittelte Wissen zugrunde legen wollen, können dies aus Erfahrung bestätigen.

Dies hat im Kern nichts mit den Fähigkeiten der Lehrkräfte oder der Lernenden, viel aber mit der curricularen Strukturierung der Inhalte zu tun. Nachhaltig ist Wissen nur dann, wenn es Lernenden zu einer Orientierung in der Gegenwart verhilft, ansonsten wird es, so die Lernpsychologie, zum „trägen Wissen“ (Whitehead) und alsbald vergessen.

„Geschichte“, so noch einmal Sandkühler, „wird stets mit Blick auf die Gegenwart betrieben (...) von der Gegenwart kommen die interessantesten Impulse.“ Curricular ist der Gegenwartsbezug beim Längsschnitt am ehesten gegeben – die Geschichtsdiaktikerin Waltraud Schreiber hält ihn gar für den „Königsweg“ zur Förderung der Gegenwartsorientierung. Er thematisiert gesellschaftliche und politische Schlüsselprobleme (Wolfgang Klafki) historisch. Er kann Themen aufgreifen, die in der Gegenwart eine hohe Relevanz haben (Migration, Armut, Verhältnis der Religionen, Gender ...). Themen von Längsschnitten nehmen auch Bezug auf die Heterogenität der Schülerschaft und eröffnen z. B. auch die Möglichkeit

globalhistorischer Perspektiven. Die Globalisierung ist auch im Klassenzimmer angekommen, sie darf curricular nicht ausgeblendet werden.

Die Kritik am genetisch-chronologisch konzipierten Unterricht ist so alt wie dieser selbst. So formulierte 1825 der Berliner Schulleiter Georg August Spillecke: „Denn so wie der, welcher mit Eilpferden (...) durch eine Gegend hindurch fährt, gewiss kein anschauliches Bild von derselben gewinnt, (...) ebenso wird dem Jünglinge, der auf der Straße der Chronologie durch die Geschichte hindurch gejagt wird, von ihr selbst nur eine schwankende, und sehr bald wieder zerfließende Vorstellung bekommen.“

■ GESELLSCHAFTSWISSENSCHAFTEN 5/6 UND NATURWISSENSCHAFTEN 5/6

Pia Schmidt, Birgit Wenzel

Welche grundlegenden curricularen Änderungen ergeben sich durch die Einführung der neuen Fächer Gesellschaftswissenschaften 5/6 und Naturwissenschaften 5/6?

Das neue Fach Gesellschaftswissenschaften 5/6 ist themenorientiert angelegt. Schlüsselprobleme, die gegenwärtig und in Zukunft von Bedeutung sind (Klafki), werden mithilfe von Leitfragen untersucht. Viele Themen aus den bisherigen Fächern Geografie (z. B. Landwirtschaft in Deutschland), Geschichte (z. B. Geschichte des Römischen Reiches) und Politische Bildung (z. B. Demokratie) sind diesen Themenfeldern zugeordnet. Sie werden durch neue (auch wahlobligatorische) Themenfelder und Themen ergänzt. Dieses Konzept ermöglicht die Untersuchung eines Problems aus den verschiedenen fachlichen Perspektiven.

C Gesellschaftswissenschaften 5/6	
Übersicht über die Themenfelder	
Obligatorische Themenfelder	
3.1	Ernährung – wie werden Menschen satt?
3.2	Wasser – nur Natur oder in Menschenhand?
3.3	Stadt und städtische Vielfalt – Gewinn oder ein Problem?
3.4	Europa – grenzenlos?
3.5	Tourismus und Mobilität – schneller, weiter, klüger?
3.6	Demokratie und Mitbestimmung – Gleichberechtigung für alle?
Wahlobligatorische Themenfelder (Mindestens eines ist pro Schuljahr auszuwählen)	
3.7	Kinderwelten – heile Welten?
3.8	Mode und Konsum – mitmachen um jeden Preis?
3.9	Medien – immer ein Gewinn?
3.10	Vielfalt in der Gesellschaft – Herausforderung und/oder Chance?
3.11	Arbeiten, um zu leben – leben, um zu arbeiten?
3.12	Religionen in der Gesellschaft – Miteinander oder Gegeneinander?
3.13	Eigenes Thema (z. B. aus aktuellem Anlass, nach Schülerinteressen ...)

Ähnliches gilt für das Fach Naturwissenschaften 5/6, das jedoch nur für Brandenburg ein neues Fach darstellt (In Berlin gibt es das Fach bereits seit 2004) Für Brandenburg ist hier ebenfalls die Vernetzung der fachlichen Perspektiven (Biologie, Chemie und Physik) neu. So wird z. B. im Themenfeld *Die Sonne als Energiequelle* zum einen das Licht und seine Ausbreitung mit Modellen und Gesetzen aus der Physik beschrieben. Zum anderen wird auch seine Wirkung auf die biologischen Systeme der Erde untersucht. Neu für Brandenburg sind zudem die Integration von Fachinhalten und Konzepten aus dem Fach Chemie.

Warum löste die Einführung der neuen Fächer in Berlin und Brandenburg eine rege öffentliche Diskussion aus?

Die neuen integrativen Fächer zu unterrichten, bietet die Möglichkeit, an lebensnahen Kontexten grundlegende Fachinhalte und Fachmethoden zu bilden. Zugleich stellt ein solcher Ansatz eine Herausforderung für die Unterrichtenden dar. Viele Lehrkräfte, die sich ihrer Expertise im *eigenen* Fach bewusst sind, haben Bedenken, die Fachinhalte der jeweils *anderen* Fächer adäquat unterrichten und zur Kompetenzbildung im neuen Fach angemessen beitragen zu können.

Auch die Diskussion um Vor- und Nachteile des Aufbaus einer Fachsystematik in den jeweils drei beteiligten Fächern versus einer vernetzenden Themenorientierung trägt zur Verunsicherung mancher Lehrkräfte, aber auch einiger Eltern bei.

Was würden Sie Rahmenlehrplangruppen empfehlen, die einen Plan für ein neues Fach entwickeln?

Sie benötigen nicht nur einen ministeriellen Auftrag, sondern auch genügend Unterstützung durch eine im neuen Fachzusammenhang kompetente wissenschaftliche Begleitung und durch möglichst hier schon erfahrene Lehrkräfte. In der Diskussion, die sich Neuerungen in aller Regel immer anschließen, ist die Unterstützung der Auftraggeber ein wichtiges Element.

Auch die Gewissheit, dass die Aus- und Fortbildung der für ein neues Fach notwendigen Lehrkräfte gewährleistet ist, erleichtert die Arbeit. Produktiv wird sich die Kommunikation und Zusammenarbeit von Rahmenlehrplanentwicklerinnen und -entwicklern mit Fachleuten der Fort- und Weiterbildung auswirken.

Literatur und Links

Schreiber, Waltraud (2006): Grundlegung. Mit Geschichte umgehen lernen – Historische Kompetenzen aufbauen. Ein Paradigmenwechsel im Geschichtsunterricht.
In: Melichar, Franz Georg (Hg.) (2006): Längs Denken – Förderung historischer Kompetenzen durch Längsschnitte. Neuried, S. 7.

Sandkühler, Thomas (2014): Was soll Geschichtsunterricht leisten? Radio Berlin-Brandenburg (rbb) – Hörerstreit, 28.10.2014.

Spilleke, August (1825): Gesammelte Schriften. Berlin/Landsberg a. d. W., S. 49.



WELCHE ERFAHRUNGEN WURDEN IN DER ANHÖRUNG GEMACHT?

Boris Angerer

■ UMFANG DER ANHÖRUNG

Die Anhörung zum Rahmenlehrplan im Zeitraum vom 28.11.2014 bis zum 27.03.2015 unterschied sich deutlich von bisherigen Anhörungsprozessen:

- Mit der Online-Veröffentlichung erfolgte erstmals eine Anhörung, die an die gesamte Öffentlichkeit gerichtet war. Damit wurden die bisherigen Verfahren, die sich vorrangig an ein ausgewähltes Fachpublikum, Verbände und Gremien gerichtet hatten, deutlich erweitert.
- Die Einführung des Rahmenlehrplans ab dem Schuljahr 2017/18 betraf fast alle Schülerinnen und Schüler in den Jahrgangsstufen 1 bis 10, ihre Eltern und die unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer. Der Adressaten- und Betroffenenkreis war damit deutlich größer.

Der viermonatige Anhörungszeitraum (dieser war kurz vor Beginn der Anhörung mit Rücksicht auf die Schulen um zwei Monate verlängert worden) und die verschiedenen Rückmeldekanäle führten zu einem umfangreichen Feedback von etwa 4.500 (zum Teil sehr ausführlichen) Rückmeldungen.

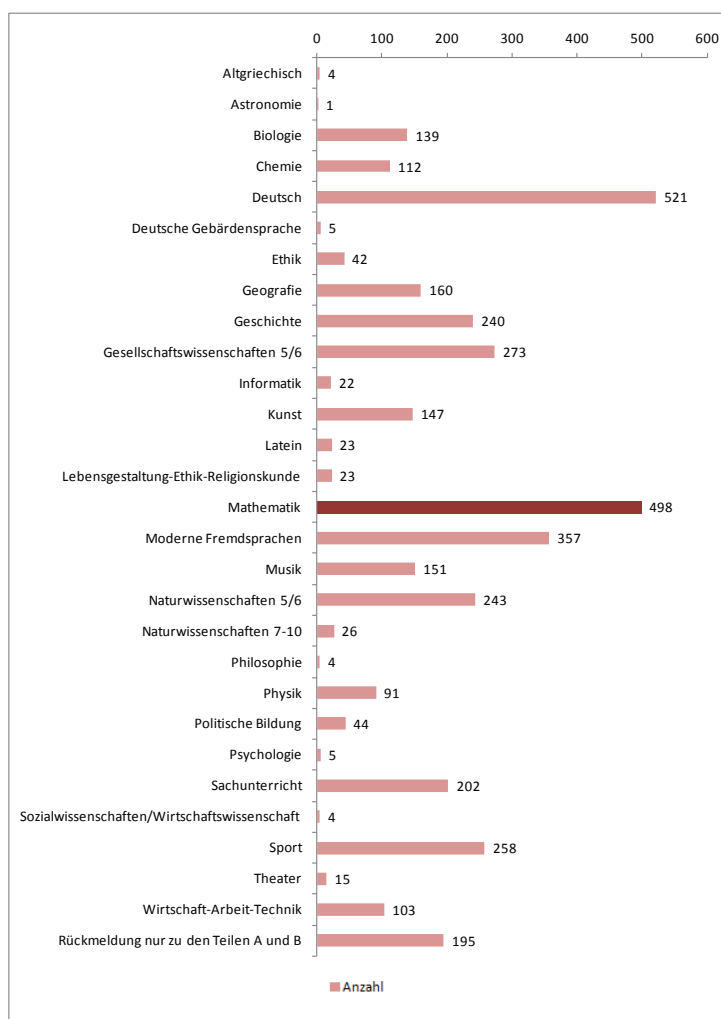


Abb. Online-Befragung zur Anhörungsfassung des Rahmenlehrplans – Rückmeldungen zu einzelnen Teilen des Rahmenlehrplans (Bericht Mathematik)

■ RÜCKMELDUNGEN AUF DREI EBENEN

Online-Befragung

Insgesamt wurden rund 3.900 Online-Fragebogen ausgefüllt: Die Fragestellungen zielten vorrangig auf Aspekte wie die Handhabbarkeit und die Verständlichkeit des Rahmenlehrplans, aber auch auf die Frage nach der Angemessenheit der Anforderungen und der Inhalte für die Schülerinnen und Schüler. Rückmeldende waren zu mehr als 80 Prozent Lehrkräfte (vgl. LISUM 2015; MBS/SenBJW 2016).

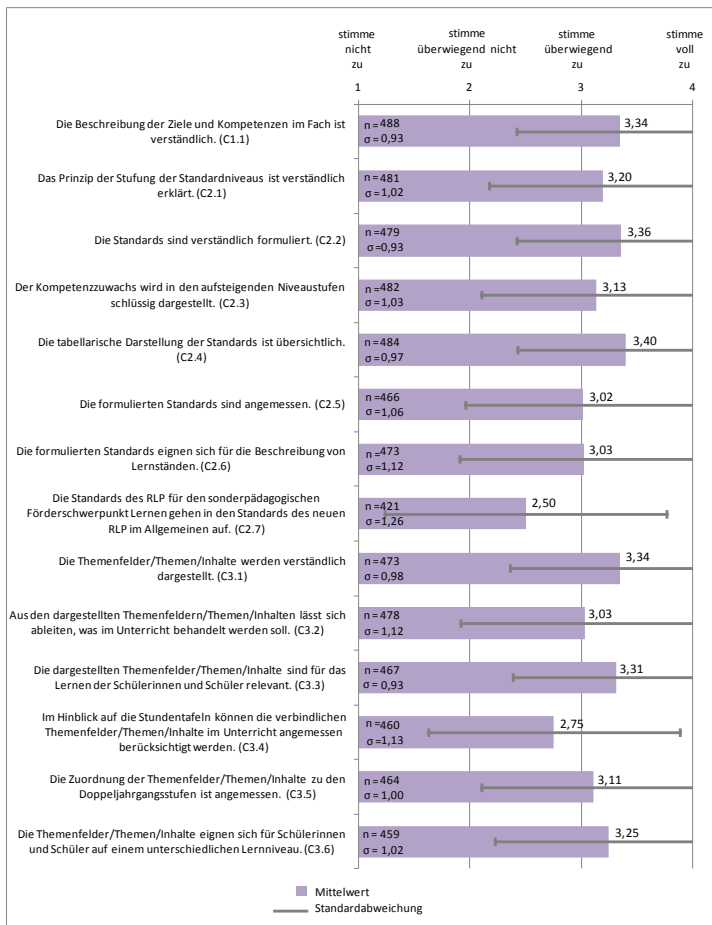


Abb. Online-Befragung zur Anhörungsfassung des Rahmenlehrplans – Rückmeldungen zum Fachteil Deutsch

Die Ergebnisse der Befragung waren aufgrund der Anlage der Befragung als allgemein zugänglicher Befragung nicht repräsentativ. Einzelne Aussagen zum Rahmenlehrplan konnten auf einer vierstufigen Ratingskala von „stimme nicht zu“ (Wert 1) bis „stimme voll zu“ (Wert 4) bewertet werden. In der Auswertung wurde erfasst, wie viele Personen sich zu einem Merkmal äußerten, welchen Mittelwert die Äußerungen ergaben und wie groß die Standardabweichung um den Mittelwert war. Die Standardabweichung markierte, ob die abgefragten Meinungsbilder eher homogen oder heterogen sind. Damit erhielt man einerseits eine Tendenz der Rückmeldungen über die verschiedenen Teile des Rahmenlehrplans, d. h. auch die Zustimmung oder Ablehnung der Entwürfe für einzelne Fächer. Andererseits konnte über alle Teile des Entwurfs hinweg eingeschätzt werden, ob es Probleme des Rahmenlehrplankonzepts gab.

Schriftliche Rückmeldungen

Parallel zur Online-Befragung gingen rund 900 schriftliche Rückmeldungen ein, ob als Brief oder E-Mail. Vor allem Verbände und Institutionen nahmen diese Möglichkeit der Rückmeldung wahr, um auf diese Weise ausführlicher auf den Rahmenlehrplanentwurf einzugehen.

Die häufig recht ausführlichen Rückmeldungen betrafen in der Regel verschiedene Teile des Rahmenlehrplans, das Konzept des Rahmenlehrplans, aber auch bildungspolitische Aspekte, die über den Gegenstand des Rahmenlehrplans hinausgehen, z. B. Ressourcenfragen, wie die sächliche und personelle Ausstattung der Schulen, oder Qualifizierungsangebote zum Rahmenlehrplan.

Für die Auswertung wurden alle schriftlichen Rückmeldungen zunächst gesichtet, den verschiedenen Teilen des Rahmenlehrplans zugeordnet und numerisch erfasst. Auf einem Server wurden die Rückmeldungen dann den verschiedenen Teams für die Bearbeitung des Rahmenlehrplans bereitgestellt, die diese Rückmeldungen dann auswerten mussten.

Diskussionsveranstaltungen

Insgesamt gab es rund 70 Diskussionsveranstaltungen. Diese wurden in verschiedenen Phasen des Projekts durchgeführt. In der Regel dienten sie dazu, über den neuen Rahmenlehrplan zu informieren und Anregungen für dessen Entwicklung und Implementierung zu erhalten. In der Anhörungsphase hatten die Veranstaltungen vorrangig die Funktion, die Diskussion zu kritischen Aspekten zu vertiefen und Lösungen für angesprochene Problemfelder zu finden.

Die Diskussionsveranstaltungen boten eine gute Gelegenheit, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über die Möglichkeiten der Online-Befragung sowie der schriftlichen Rückmeldungen zu informieren.

■ RÜCKMELDESCHWERPUNKTE

Das Feedback betraf somit die Rahmenbedingungen zur Einführung des Rahmenlehrplans, konzeptionelle Aspekte als auch die vielen fachspezifischen Anmerkungen, insbesondere dort, wo es zu fachlichen Neuerungen gekommen war. Schwerpunkte der Rückmeldungen waren:

- die Forderung nach Unterstützung der Schulen bei der Einführung des neuen Rahmenlehrplans (schulinternes Curriculum, fachliche Fortbildung, Ausstattung mit Medien),
- die Forderung nach Verankerung der Sexualerziehung im Rahmenlehrplan als übergreifendes Thema für alle Fächer (Teil B des Rahmenlehrplans),
- das Erfordernis der Untersetzung des Niveaustufenkonzepts im Hinblick auf die Schularten/Bildungsgänge und Leistungsbewertung, insbesondere auch für die Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen,
- die Angemessenheit der Standards und Themenfelder im Hinblick auf das Anspruchsniveau und die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit

Kritische Werte erhielten vor allem die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer, in denen deutliche Änderungen der Fachkonzepte erfolgt waren oder der Entwurf des Fachteils Sport, der in der Anhörungsfassung zunächst nur sehr grob gestufte Standards vorgesehen hatte.

Verarbeitung der Anhörungsergebnisse

Bereits während der Anhörung begannen die Rahmenlehrplangruppen und weitere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des LISUM die Rückmeldungen inhaltlich zu clustern, Schwerpunkte zu identifizieren und daran orientiert Vorschläge für die Überarbeitung des Rahmenlehrplans zu formulieren. Basis dieser Zusammenstellung waren erste statistische Auswertungen während der Anhörung sowie die schriftlichen Rückmeldungen. Diese Zusammenstellung von Aussagen, Aussageschwerpunkten und Vorschlägen erfolgte

in Überarbeitungstabellen, in denen jede einzelne Aussage auf die Absender oder einen anonymisierten Fragebogen zurückgeführt werden konnte.

Drei Monate blieben dann den Teams, um bis Mitte Juli 2015 überarbeitete Teile des Rahmenlehrplans vorzulegen, in denen die Änderungen markiert und begründet wurden. Die anschließende Prüfung der überarbeiteten Fassungen des Rahmenlehrplans durch die Ministerien erfolgte bis Ende September 2015.

■ RÜCKSCHAU AUF DAS ANHÖRUNGSVERFAHREN – EMPFEHLUNGEN FÜR KÜNFTIGE VERFAHREN

Die Online-Befragung mittels eines elektronischen Fragebogens wurde intensiv genutzt. Mithilfe der Auswertungsberichte konnten die Rückmeldungen schnell und transparent dargestellt werden. Teilweise erfolgten allerdings doppelte Rückmeldungen via Fragebogen und Zuschrift, da die Online-Befragung (ausschließlich) anonym konzipiert war. Die Möglichkeit eines offenen Antwortfeldes am Ende des Fragebogens war in der Befragung zwangsläufig auch das Einfallstor für bildungspolitische Betrachtungen, die über den engeren Gegenstand des Rahmenlehrplans hinausgingen. Die Bewertungen der Feedbackgeberinnen und -geber konnten allerdings nur mithilfe dieser offenen Frageformate hinreichend erklärt werden.

Der viermonatige Anhörungszeitraum führte zu einer sehr großen Anzahl von Rückmeldungen. In ähnlich dimensionierten Projekten sollten ein ausreichender Zeitraum für eine sorgfältige Auswertung eingeplant werden und Erfahrungen in Online-Erhebungen vorhanden sein.

Der Fragebogen sollte allen Feedbackgebenden die Möglichkeit bieten, Namen und Kontaktdaten (u. a. für Rückfragen) zu hinterlassen. Online-Befragungen sollten vor dem Hintergrund der Inklusion barrierefrei gestaltet sein.

Das Mittel schriftlicher Rückmeldungen ist ein wohlgeübtes Verfahren, dessen Hürden im Zeitalter der elektronischen Kommunikation geringer geworden sind. Die Auswertung von Zuschriften stößt an ihre Grenzen, wenn die Anzahl von Zuschriften zu groß wird und alle Zuschriften in angemessener Form bearbeitet werden müssen. Das gewählte Verfahren, die Zuschriften ihren inhaltlichen Aussagen nach zu zerlegen, auf verschiedene Teams zu verteilen und in relativ allgemeiner Form in einem Bericht pauschal zu beantworten war praktikabel. Jedoch impliziert die Form der persönlichen Zuschrift, auch in Form einer kurzen E-Mail, immer auch ein Anrecht auf eine sachgerechte Antwort.

Die Anforderungen einer angemessenen, der Form entsprechenden individuellen Antwort sind in einem breit angelegten Anhörungsverfahren ressourcenmäßig nicht erfüllbar und aus wirtschaftlichen Gründen auch nicht vertretbar. Die Online-Befragung sollte als einziges Mittel der schriftlichen Rückmeldung dienen, wenn beabsichtigt ist, eine sehr breit konzipierte Anhörung z. B. für einen schulstufen- und schulformenübergreifenden Rahmenlehrplan durchzuführen.

Die Diskussionsveranstaltungen im zeitlichen Vorfeld der Erarbeitung des Rahmenlehrplans stießen auf reges Interesse. Grundlegende Neuerungen konnten vorgestellt und diskutiert werden (ein Rahmenlehrplan für beide Schulstufen, Standardniveaus von 1–10). Viele Rückmeldungen in der Anhörungsphase äußerten dann Enttäuschung über die späte

Diskussion („erst“) am Ende der Lehrplanentwicklung, insbesondere dort, wo grundlegende Neuerungen der Fachcurricula vorgesehen worden waren.

Aspekte wie die Änderung von Fachkonzepten, die Einführung neuer Fächer, weiterhin knappe zeitliche Ressourcen für einige Fächergruppen sollten zukünftig noch stärker am Beginn der Rahmenlehrplanentwicklung diskutiert werden. Auch wenn eine transparente Informationspolitik und mehrere Online-Befragungen durchgeführt werden, sollte die Lehrplanentwicklung immer auch durch eine direkte (bildungs-)politische und fachliche Kommunikation mit den künftigen Adressaten begleitet werden.

Literatur und Links

LISUM (2015): Auswertungsberichte. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/anhoerungsportal/anhoerungsbericht/> [Zugriff: 27.10.2016]

MBJS/SenBJW (Hg.) (2016): Ergebnisse der öffentlichen Diskussion. Rahmenlehrplan Jahrgangsstufen 1–10. Siehe: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/anhoerung/Auswertungsberichte/Anhoerungsbericht_2016_02_15.pdf [Zugriff: 27.10.2016]



WIE FLOSSEN DIE ERFAHRUNGEN DER (SCHUL-)PRAXIS IN DIE RAHMENLEHRPLANENTWICKLUNG EIN?

Boris Angerer

Einbeziehung der Schulpraxis

Damit Lehrpläne nicht am grünen Tisch der Bildungsverwaltungen oder den Elfenbeintürmen der Wissenschaft entstehen, sehen die Schulgesetze in Berlin und Brandenburg vor, dass die Rahmenlehrpläne immer in enger Koppelung an die Schulpraxis entwickelt werden müssen (MBS 2002; SenBJW 2004). Projekte der Lehrplanentwicklung in Berlin und Brandenburg sind daher so konzipiert, dass Lehrkräfte in die Entwicklung der Rahmenlehrpläne in allen Phasen stark eingebunden werden.

Mitwirkung an der Bestandsaufnahme

Die Ergebnisse einer Online-Befragung der Fachkonferenzen an Berliner und Brandenburger Schulen zu den gültigen Rahmenlehrplänen (LISUM 2012a) bildeten eine wichtige Grundlage für die bildungspolitischen Eckpunkte zur Erarbeitung des neuen Rahmenlehrplans. Die Ergebnisse der Rückmeldungen von Lehrkräften zeigten vor allem Probleme in der Handhabbarkeit der Rahmenlehrpläne (z. B. Brauchbarkeit der Standards, Stofffülle, ungenügende Abstimmung der Fachpläne), zum Teil aber auch in der Angemessenheit der Standards.

Insgesamt wurden 1.533 Fachkonferenzen in 41 Fächern befragt. Es gingen 1.258 Rückmeldungen in 33 Fächern ein. Aus Berlin gab es 927 Rückmeldungen, aus Brandenburg 331. Die Stichprobe war für repräsentative Aussagen zu gering, dennoch ließen sich so seismografische Aussagetendenzen erkennen, die über alle Fächer hinweg ähnlich lautend waren und erste Fachperspektiven aus den Schulen beisteuerten. Die fachbezogenen Ergebnisse konnten später von den Arbeitsgruppen, die die einzelnen Teile des Rahmenlehrplans erarbeiteten, aufgegriffen werden, wie auch die Expertisen (LISUM 2012b), die zu einzelnen Fächern, den übergreifenden Themen und zur Medienbildung in allen Fächern in Auftrag gegeben worden waren.

Ein weiteres Format der Beteiligung von Lehrkräften im Rahmen der Bestandsaufnahme stellte 2012 eine Zukunftskonferenz dar, an der Lehrkräfte teilnahmen, die Erfahrungen im gemeinsamen Unterricht von Schülerinnen und Schülern mit und ohne den sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen verfügten. Die Lehrkräfte sollten in dieser Zukunftskonferenz herausarbeiten, ob und wie sie sich einen künftigen gemeinsamen Rahmenlehrplan für diese Schülerinnen und Schüler vorstellen (können). (vgl. LISUM 2012c)

Mitwirkung in den Arbeitsgruppen zur Erarbeitung des Rahmenlehrplans

Mit der Ausschreibung der Mitwirkung in den Arbeitsgruppen an allen öffentlichen und privaten Schulen 2013 hatten alle Lehrkräfte in Berlin und Brandenburg die Möglichkeit, sich für die (Mit-)Entwicklung ihrer Rahmenlehrpläne zu bewerben. Die Ausschreibung war nicht nur an Lehrkräfte gerichtet, die über lange Unterrichtserfahrung verfügten, sondern

auch an Lehrkräfte, die neues Wissen aus den Universitäten und der eigenen Ausbildung mitbrachten.

Die 28 Rahmenlehrplangruppen wurden nach einem Assessmentverfahren im Frühjahr 2013 gebildet und setzten sich, wenn möglich paritätisch aus Lehrkräften beider Bundesländer, verschiedener Schulformen und -stufen zusammen. Das Assessment fand in Form von Gruppendiskussionen statt, in denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Gelegenheit erhielten, ihre Sichtweisen zu den Konzepten der Rahmenlehrpläne darzulegen und ihre Überlegungen zur Überarbeitung zu präsentieren. Diese Form bot für alle Beteiligten den Vorteil, dass nachvollziehbar war, aus welchen Gründen die Bewerberinnen und Bewerber ausgewählt wurden. Nicht in allen Fächern gelang es, die Gruppen auf Anhieb zu bilden. Häufig stand der zu erwartende zeitliche Aufwand der Mitwirkung in den Arbeitsgruppen den schulischen Verpflichtungen entgegen. Nicht zuletzt war vor allem für die Brandenburger Lehrkräfte auch der lange Weg zu den Arbeitstreffen an das LISUM ein Hindernis.

Zusätzlich wurde die Arbeit der Gruppen durch Expertinnen und Experten aus der Fachdidaktik begleitet, sodass unter Leitung der LISUM-Fachreferentinnen und -referenten am Ende kleine multiprofessionelle Teams entstanden waren, von denen alle Teilnehmenden profitierten.

Mitwirkung an der Überarbeitung des Rahmenlehrplanentwurfs

Die Anhörungsphase wurde mit Informationsveranstaltungen für alle Schulleitungen in Berlin und Brandenburg eingeleitet, in denen das Konzept des Rahmenlehrplans, wesentliche Neuerungen und das Anhörungsportal vorgestellt wurden (LISUM 2014). Bereits diese Veranstaltungen zu Beginn der Anhörung lieferten wesentliche Hinweise zur Überarbeitung des Rahmenlehrplankonzepts, die dann durch die Ergebnisse der Online-Befragung, an der vorrangig Lehrkräfte teilnahmen, empirisch untersetzt wurden. Die in der Anhörung durchgeführten Diskussionsveranstaltungen mit Vertreterinnen und Vertretern aus den Fachverbänden führten schließlich zu einer inhaltlichen Verständigung zur Überarbeitung des Rahmenlehrplanentwurfs. Lehrkräfte, Verbände und Gremien waren somit in die verschiedenen Phasen der Anhörung eingebunden.

Was sollte in künftigen Entwicklungsprozessen beachtet werden?

Die Online-Bestandsaufnahme erbrachte 2012 erste wesentliche Ergebnisse, die sich auf den Zuschnitt einiger Fächer auswirkten (neue Fächer Gesellschaftswissenschaften 5/6 BB/BE, Naturwissenschaften 5/6 BB, curriculare Verknüpfung von Geografie, Geschichte und Politische Bildung 7–10 über gemeinsame Themenfelder). Von Änderungen in dieser Reichweite waren viele Lehrkräfte bei der Vorstellung der Entwurfsfassung des Rahmenlehrplans überrascht. In Zukunft sollten deshalb angestrebte strukturelle Änderungen bereits zu Beginn von Entwicklungsprozessen mit den Vertreterinnen und Vertretern aus der Schulpraxis diskutiert werden. Curriculare Änderungen werden damit nachvollziehbarer, ebenso können früher Antworten auf Fragen der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften gegeben werden.

Die offene Ausschreibung zur Mitwirkung in den Rahmenlehrplangruppen ist die Voraussetzung dafür, dass es reale Mitwirkungschancen gibt. Das Arbeitsmodell, neben den üblichen schulischen Verpflichtungen in eine Arbeitsgruppe berufen zu werden und dort an Nachmittagen oder Wochenenden mitzuwirken, nahm vorrangig Rücksicht auf die Bedingungen an den Schulen. Vielleicht können zusätzliche Anreize Lehrkräfte noch stärker motivieren, sich an Prozessen der Lehrplanentwicklung zu beteiligen (Bildungsgutscheine, Zertifikate).

Mitwirkungsprozesse stehen häufig im Konflikt mit effizienten und ressourcenschonenden Arbeitserfahren. Mitwirkende vermissen (vgl. S. 38 f.) Informationen und Antworten, was mit ihren Hinweisen geschieht und welche Änderungen aus ihnen resultieren. Die Ergebnisse aus Mitwirkungsprozessen sollten daher frühzeitig aufbereitet und noch im Prozess veröffentlicht werden.

Literatur und Links

LISUM (2012a): Ergebnisse der Online-Befragungen. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/ergebnisse-der-online-befragungen> [Zugriff: 27.10.2016]

LISUM (Hg.) (2012b): Expertisen zu den aktuell gültigen Rahmenlehrplänen. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/expertisen-zu-den-aktuell-gueltigen-rahmenlehrplaenen> [Zugriff: 27.10.2016]

LISUM (2012c): Dokumentation der Zukunftskonferenz „Fördern und Lernen“ am 29.10.2012 am LISUM Berlin-Brandenburg. Siehe: http://bildungsserver.berlinbrandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/Dokumentation_Zukunftskonferenz_Fassung_Veroeffentlichungsform.pdf [Zugriff: 27.10.2016]

LISUM (2014): Anhörungsportal (seit 2014). Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/anhoerungsportal> [Zugriff: 27.10.2016]

LISUM (2015): Auswertungsberichte. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/anhoerungsportal/anhoerungsbericht> [Zugriff: 27.10.2016]

SenBJW (2004): Schulgesetz für das Land Berlin. Stand: letzte berücksichtigte Änderung: § 41 geändert durch Artikel 3 Nr. 3 des Gesetzes vom 07.07.2016 (GVBl. S. 430, 432), § 11. Siehe: <http://gesetze.berlin.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchulG+BE&psml=bsbeprod.psml&max=true&aiz=true> [Zugriff: 27.10.2016]

MBJS (2002): Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz – BbgSchulG). Zuletzt geändert durch Artikel 7 des Gesetzes vom 25. Januar 2016, § 10. Siehe: http://bravors.brandenburg.de/gesetze/bbgschulg_2016 [Zugriff: 27.10.2016]



WELCHE THEMEN MÜSSEN IN ALLEN FÄCHERN BERÜCKSICHTIGT WERDEN?

Susanne Wolter

■ SPRACH- UND MEDIENBILDUNG – WARUM JETZT SO PRÄSENT IM RAHMENLEHRPLAN?

Im Zusammenhang mit der Auswertung der Bestandsaufnahme der gültigen Rahmenlehrpläne und bei den ersten konzeptionellen Überlegungen zum neuen Rahmenlehrplan 1–10 wurde deutlich, dass bei der curricularen Verankerung der übergreifenden Themen neue Wege gegangen werden müssen. Die curriculare Anbindung wichtiger Querschnittsaufgaben war in Qualität und Quantität zu unterschiedlich und über alle Fächer hinweg zu unsystematisch (vgl. LISUM 2012b). Ziel für den neuen Rahmenlehrplan 1–10 war es, schulart- und fachübergreifende Aufgaben als Teil des Unterrichts und zugleich als Teil des Schullebens exakter zu beschreiben.

Dabei wurden die Sprachbildung und die Medienbildung als so grundlegend bedeutsam für das Lernen in jedem Alter und in jedem Fach identifiziert, dass für diese beiden Bereiche, anders als bisher, eigene Abschnitte im Rahmenlehrplan reserviert wurden. Diese Abschnitte wurden als Basiscurricula bezeichnet und den Abschnitten für die Unterrichtsfächer vorangestellt. Die beiden Basiscurricula beschreiben fachunabhängig die Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler im Bereich der Sprachbildung und im Bereich der Medienbildung durch das Zusammenspiel aller Fächer entwickeln sollen. Diese Kompetenzen sind weit über die Schulzeit hinaus eine wichtige Grundlage für lebenslanges Lernen.

Sprachbildung

Das sichere Beherrschen der deutschen Sprache ist notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Schullaufbahn und das Erreichen eines qualifizierten Schulabschlusses. Es ist daher die Aufgabe aller Schulstufen und Fächer, den Unterricht sprachförderlich zu gestalten sowie Schülerinnen und Schüler individuell zu fördern und Fachsprache zu vermitteln.

Sprachbildung erfolgt an der Schule nicht nur im Unterricht, sondern ist Teil des Schullebens und der täglich gelebten Praxis. Damit das gelingt, sind an der Schule Absprachen nötig. Der Rahmenlehrplan 1–10 mit dem Basiscurriculum Sprachbildung im Teil B stellt eine für alle Schulen verbindliche Handlungsgrundlage dar, die im schulinternen Sprachbildungskonzept konkretisiert und ausgestaltet wird.

Medienbildung

Für das lebenslange Lernen ist ein souveräner Umgang mit der Technik ebenso bedeutsam, wie das Lernen mittels der vielfältigen Möglichkeiten digitaler Medien. Außerdem ist es wichtig, dass Lernende ein Bewusstsein für die Chancen und Risiken im Umgang mit digitalen Medien entwickeln.

Damit Schülerinnen und Schüler digitale Medien verantwortungsbewusst nutzen können, muss Medienbildung im Unterricht aller Fächer und in außerunterrichtlichen Bildungsan-

geboden eine Rolle spielen. Dabei gilt: Der Einsatz von Medien, auch digitaler Medien ist kein Selbstzweck. Medien können geeignete Mittel sein, um leichter, besser und erfolgreicher zu lernen.

Das Ziel von Sprachbildung und Medienbildung ist deshalb im Kern kein anderes, als das von schulischer Bildung allgemein:

„Es ist Aufgabe schulischer Bildung, gemeinsam mit den Eltern die wertvollen Anlagen der Kinder und Jugendlichen zu erkennen und bestmöglich zu fördern, damit sie ihre individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten zur vollen Entfaltung bringen und diese für die eigene Lebensgestaltung ebenso wie für eine aktive Beteiligung an der Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger gesellschaftlicher Herausforderungen nutzen zu können.“ (MBS/SenBJW 2015, S. 3)

Bedeutung und Auswahl der übergreifenden Themen

„Der Erwerb fachbezogener Kompetenzen ist für die Allgemeinbildung und die Lebensbewältigung der Schülerinnen und Schüler von großer Bedeutung. Gesellschaftliche Herausforderungen können jedoch nur in Angriff genommen werden, wenn bereits in der Schule fachliche Grenzen überschritten werden.“ (ebd.)

Dreizehn Themen werden im Rahmenlehrplan 1–10 identifiziert, für deren Bearbeitung und Durchdringung die oben genannten Grenzüberschreitungen hilfreich und notwendig sind:

- Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity)
- Demokratiebildung
- Europabildung in der Schule
- Gesundheitsförderung
- Gewaltprävention
- Gleichstellung und Gleichberechtigung der Geschlechter (Gender Mainstreaming)
- Interkulturelle Bildung und Erziehung
- Kulturelle Bildung
- Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung
- Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen
- Sexualerziehung/Bildung für sexuelle Selbstbestimmung
- Verbraucherbildung

Diese Themen sind weder trennscharf voneinander abzugrenzen noch lassen sie sich in eine allgemein akzeptierte schlüssige Systematik bringen. Nach umfangreichen Recherchen und lebhaften Diskussionen auch im Rahmen der Anhörung wurde daher entschieden, die dreizehn übergreifenden Themen im Rahmenlehrplan 1–10 als Querschnittsaufgaben von Schule gleichberechtigt nebeneinander stehenzulassen .

Literatur und Links

LISUM (Hg.) (2012b): Expertisen zu den aktuell gültigen Rahmenlehrplänen. Siehe: [http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/ implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/ historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/ expertisen-zu-den-aktuell-gueltigen-rahmenlehrplaenen/](http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/historie-des-projektes-zum-neuen-rahmenlehrplan-1-10/aus-unserer-werkstatt/expertisen-zu-den-aktuell-gueltigen-rahmenlehrplaenen/) [Zugriff: 27.10.2016]

MBJS/SenBJW (Hg.) (2015): Rahmenlehrplan Jahrgangsstufen 1–10. Berlin/Potsdam. Siehe: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/ implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/ amtliche-fassung/> [Zugriff: 01.11.2016]



Feierliche Verabschiedung der Rahmenlehrplangruppen durch Senatorin Scheeres und Minister Baaske am 22.02.2016 in der Staatskanzlei Potsdam.



EPILOG DER RAHMENLEHRPLAN-GRUPPEN(LEITUNGEN)

ALTGRIECHISCH

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Gut gelungen ist es uns, trotz der geringen Gruppengröße eine Pluralität von Vorstellungen zuzulassen und sie in den Plan zu integrieren. Gut gelungen ist außerdem, Bestrebungen zu stärken, den Altgriechischunterricht kompetenzorientierter zu gestalten.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Wir würden uns deutlicher gegen einen (vor allem in der Endphase zunehmenden) Vereinheitlichungsdruck von oben positionieren.

Clemens Voigt

BIOLOGIE

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Im Kompetenzbereich *Mit Fachwissen umgehen* sind im Teil C1 nur drei Basiskonzepte ausgewiesen. In der Sekundarstufe II arbeitet man aber mit acht Basiskonzepten.

Uns ist es gelungen, durch eine geeignete Strukturierung der drei Basiskonzepte in acht Untereinheiten und der Formulierung der dazugehörigen Standards, die Basiskonzepte der Sekundarstufe II grundzulegen.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Die Standardformulierung sollte parallel mit der Erarbeitung der standardillustrierenden Aufgaben erfolgen, um zu testen, ob der jeweilige Standard überprüfbar ist.

Ilona Siehr

ASTRONOMIE

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Der Plan bietet einen großzügigen Rahmen für die Auseinandersetzung mit Astronomie im Wahlpflichtkurs. Er enthält zahlreiche Vorschläge für Beobachtungen, Untersuchungen und Experimente, die an die jeweiligen Bedingungen an der Schule angepasst werden können.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Änderungsbedarf sehe ich derzeit nicht.

Ralf Böhlemann

CHEMIE

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Für drei von vier Kompetenzbereichen der naturwissenschaftlichen Fächer konnten wir gemeinsame Standards entwickeln. Damit wurde eine wichtige Grundlage für den fachübergreifenden naturwissenschaftlichen Unterricht gelegt.

Die Verbindlichkeit der angegebenen Fachbegriffe und Experimente ist eine Voraussetzung für die Kommunikation im Fachunterricht und für den naturwissenschaftlichen Weg der Erkenntnisgewinnung.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Es wäre für die Validität der Standards sehr wichtig, diese durch Erprobung der standardillustrierenden Aufgaben im Unterricht zu überprüfen.

Ilona Siehr

DEUTSCH

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Anschlussfähigkeit zwischen Primarstufe und Sekundarstufe I
- Gestaltung der Progression des Kompetenzerwerbs
- Passung an das Kompetenzmodell und die Bildungsstandards der Sekundarstufe II
- verbindliche Ausweisung der Wissensbestände einschließlich niveaustufenbezogener Zuordnungen

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

- Kompromisslösungen bedingt durch das Bemühen um Reduktion und Verschlankung der Standards
- stärkere Ausdifferenzierung einzelner Kompetenzen

Marion Gutzmann, Anett Pilz

FREMDSPRACHEN

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Die gemeinsame Sicht von Grund- und weiterführender Schule auf Fremdsprachenunterricht im Rahmenlehrplan zu verankern.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Wir würden eine Variante des Rahmenlehrplans für die zweite und später einzusetzenden Fremdsprachen erstellen.

Heidi Barucki, Christine Junghanns, Andrea Schinschke

ETHIK

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- die Lesbarkeit der Texte
- der Anspruch, ethische Kompetenzen in Standards zu stufen, war schwierig, konnte aber unseres Erachtens weitgehend eingelöst werden.
- eine Konturierung des Faches Ethik

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

- die RLP-Gruppe anteilig entsprechend der Schultypen besetzen
- durchgängige fachdidaktische Begleitung

Margret Iversen

GEOGRAFIE

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Wechsel zu Schlüsselproblemen => Geografieunterricht mit wirklicher Bedeutung
- Trennung von Raummanifestationen => Ermöglichung von individueller Schwerpunktsetzung von Kollegien/Fachschaften/Schulen
- Orientierung an neuem Kompetenzmodell => Ermöglichung kumulativen und messbaren Unterrichts
- den individuellen Stärken der Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften an den Schulstandorten eine Chance gegeben zu haben

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Die konzeptionellen Veränderungen früher und umfassender in die Regionen kommunizieren, um Missverständnisse zu vermeiden oder auszuräumen und den Kolleginnen und Kollegen dadurch frühzeitig die Angst nehmen.

Andreas Bergemann, Alexander Enders, Nadine Dümpe, Jarko Hennig

GESCHICHTE

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Die Standards sind ausgeschärft worden.
- Der Gegenwartsbezug wurde gestärkt. Die Zusammenarbeit verschiedener Schulformen ist gut gelungen.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

- Die Abstimmung zwischen dem bildungspolitisch Erwarteten, dem fachdidaktisch Gebotenen und dem curricular Machbaren war nicht optimal. Die Beratung und Kommunikation hätte im Vorfeld des RLP-Prozesses intensiver gestaltet werden müssen.

Christoph Hamann

KUNST

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Die unterschiedlichen Erfahrungen und Sichtweisen von Praktikerinnen und Praktikern, Wissenschaft, Verwaltung und Politik haben zu einem komplexen Ergebnis geführt.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

- Die Mitglieder der Entwicklergruppen lavierten über lange Zeit am Rande der Überforderung entlang: Zeitmangel und ein als ungenügend empfundenes Einbeziehen in Entscheidungsfindungsprozesse führten schließlich zu Gereiztheit und der Verweigerung schriftlicher Mitarbeit. Ich würde mich heute von Anfang an stark machen für eine Entlastung in Form von Stundenermäßigung bei den Entwicklerinnen und Entwicklern.

Ursula Rogg

GESELLSCHAFTSWISSENSCHAFTEN 5/6

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Die Themenorientierung (relevante, gegenwartsbezogene Themen) gekoppelt mit einer Leitfrage, die Orientierung für den Unterricht gibt, zu etablieren.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

- Mit (notwendig) mehr Zeit ausgestattet würden wir Chancen des fächerverbindenden Arbeitens mit den anderen Fächern der Jahrgangsstufen 5/6 stärker ausloten und darstellen wollen.

Birgit Wenzel

LATEIN

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Gut gelungen ist es uns, trotz der geringen Gruppengröße eine Pluralität von Vorstellungen zuzulassen und sie in den Plan zu integrieren. Gut gelungen ist außerdem, Bestrebungen zu stärken, den Lateinunterricht kompetenzorientierter zu gestalten.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

- Wir würden uns deutlicher gegen einen (vor allem in der Endphase zunehmenden) Vereinheitlichungsdruck von oben positionieren.

Clemens Voigt

L-E-R

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Das Erarbeiten der Kompetenzen.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

- Die Rahmenlehrplangruppe sollte von Anfang von einer Person (an-)geleitet werden, die für das Fach ausgebildet wurde und es unterrichtet bzw. in der Vergangenheit unterrichtet hat.

Margret Iversen

MATHEMATIK

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Die angestrebte Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler ist durchgängig und übersichtlich von Jahrgangsstufe 1 bis 10 dargestellt.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Unglücklich ist die Verwendung der Buchstaben A, B, C sowohl für die drei Teile des Rahmenlehrplans als auch für die ersten drei Niveaustufen im Niveaustufenband.

Ute Freibrod, Ines Fröhlich

NATURWISSENSCHAFTEN 5/6:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Durch die intensive Zusammenarbeit mit den Lehrplangruppen der naturwissenschaftlichen Fächer für die Jahrgangsstufen 7 bis 10 gibt es eine sehr gute Anschlussfähigkeit an diese. Dies gilt besonders für die Kompetenzentwicklung. Zudem findet man in den Themenfeldern hilfreiche Hinweise für Fachmethoden und mögliche Experimente.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Wir hätten uns mehr Zeit gewünscht.

Pia Schmidt

MUSIK

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Die verschiedenen Perspektiven der unterschiedlichen Gruppenmitglieder – Lehrende verschiedener Schulen, Musikvermittler, Fachdidaktiker – im Rahmenlehrplan zusammenzubringen. Der intensive Austausch war für alle auch eine persönliche Bereicherung.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Die Eigenheiten und Bedürfnisse unseres Faches von Beginn an noch stärker betonen, um ihnen den nötigen Raum geben zu können.

Tobias Hömberg

NATURWISSENSCHAFTEN 7–10:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Wir haben für dieses Wahlpflichtfach Themenfelder zusammengestellt, die aktuelle und moderne naturwissenschaftliche Sachverhalte subsumieren. Viele dieser Themen lassen sich fachübergreifend noch erweitern. Die erarbeiteten Beispiele für mögliche Unterrichtseinheiten sind als Unterstützung bei der Planung der fachbezogenen Festlegungen gedacht. Zur unterrichtlichen Erarbeitung der Themenfelder wird angeregt, zum jeweiligen Thema den naturwissenschaftlichen Weg der Erkenntnisgewinnung anzuwenden.

Ilona Siehr

PHILOSOPHIE:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

- Stufung des Kompetenzerwerbs
- Aktualisierung der Themen

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Ich würde mich frühzeitig für die strukturellen und zeitlichen Voraussetzungen zur erfolgreichen Betreuung der Gruppe einsetzen.

Margret Iversen

POLITISCHE BILDUNG:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Vier in Geografie, Geschichte und Politische Bildung gemeinsame Themenfelder z. B. *Migration oder Europa* werden von den Lernenden nun aus verschiedenen Fachperspektiven erschlossen. Das finde ich spannend.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Die Voraussetzungen und Anforderungen der schulischen politische Bildung sollten schon vor der Rahmenlehrplanentwicklung genauer miteinander abglichen werden.

Boris Angerer

PHYSIK:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Gut gelungen ist die Abstimmung mit den beiden anderen naturwissenschaftlichen Fächern Biologie und Chemie, insbesondere mit Bezug auf die gemeinsame Formulierung der Standards für die Kompetenzbereiche *Erkenntnisse gewinnen, Kommunizieren und Bewerten*. Daneben wurden eine ganze Reihe standardillustrierender Aufgaben entwickelt, welche die jeweiligen Standards auf konkrete Kontexte bezogen verdeutlichen.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Die aufgrund der Kontingenzstundentafel unterschiedlichen Stundenzahlen an den Schulen und die Besonderheiten der Schulformen hätten in den C-Teilen der Rahmenlehrpläne eine stärkere Berücksichtigung finden sollen.

Ilona Siehr

THEATER:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Dass die starke Vernetzung aller Arbeitsprozessphasen im Theaterunterricht sich auch in der gleichen äußeren Strukturierung der Rahmenlehrplanteile widerspiegelt – das halten wir für schlüssig und gelungen.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Als Rahmenlehrplangruppe hatten wir in dem fachlich begleiteten, oft auch schwierigen gemeinsamen Arbeitsprozess eine konkrete Grundvorstellung von einem modernen, im Schulalltag von den Kolleginnen und Kollegen nutzbaren Plan für das Fach Theater. Der entstandene Plan kommt dieser Vorstellung aus heutiger Sicht sehr nahe und muss und wird sich nun bewähren.

Kerstin Hetmann

SACHUNTERRICHT:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Der vielperspektivische, vernetzende Ansatz, der gegenstandsbezogenen- und fragenorientiert Themen aus der Lebenswelt der Kinder aufgreift, auf die Fächer GeWi 5/6 und NaWi 5/6 vorbereitet und dort weitergeführt wird.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Mit (notwendig) mehr Zeit ausgestattet würden wir das fächerverbindende Arbeiten mit den anderen Fächern der Jahrgangsstufen 1 bis 4 stärker ausloten und darstellen wollen.

Birgit Wenzel

WIRTSCHAFT-ARBEIT-TECHNIK:

Was ist Ihrer Rahmenlehrplangruppe am besten gelungen?

Die Strukturierung der Themenfelder, die (erstmalige) Integration von Basiskonzepten und die Betonung von Handlungsorientierung und Lebensweltbezug.

Was würden Sie aus heutiger Sicht anders machen?

Inhaltlich möglichst noch mehr verdichten, eventuell bei den Standards. Prozessbezogen mehr Zeit einfordern und für die interne Zusammenarbeit der Rahmenlehrplangruppe und für Kooperationen investieren.

Jörg-Ulrich Rauhut



Anhang

LISUM-PUBLIKATIONEN MIT BEZUG ZUM RAHMENLEHRPLAN

Heike Haseloff

RAHMENLEHRPLAN FÜR DIE JAHRGANGSSTUFEN 1–10



Der Rahmenlehrplan gilt ab dem Schuljahr 2017/18 für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 in Berlin und Brandenburg und wird als Online-Fassung zur Verfügung gestellt. Die einzelnen Teile des Rahmenlehrplans 1–10 sowie ergänzende Informationen und Materialien, z. B. standardillustrierende Aufgaben, können im Portal „Rahmenlehrplan-Online“ heruntergeladen werden.

DAS ABC DES SCHULINTERNEN CURRICULUMS



Die Publikation hilft den Lehrkräften, den Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1 bis 10 umzusetzen und unterstützt sie, die mit dem Rahmenlehrplan verbundenen Änderungen und Innovationen, aber auch die verbindlichen Vorgaben für ihre Schulen zu sichten, zu strukturieren und in ein schlüssiges pädagogisches Handlungskonzept – das schulinterne Curriculum – für die Schule zu übersetzen.

ERGEBNISSE DER ÖFFENTLICHEN DISKUSSION: RAHMENLEHRPLAN JAHRGANGSSTUFEN 1–10

Ergebnisse der öffentlichen Diskussion

Die Anhörungsfassung des Rahmenlehrplans 1–10 wurde am 28.11.2014 veröffentlicht. Während der viermonatigen Anhörungsphase bis zum 27.03.2015 gab es ca. 4.500 Rückmeldungen (vgl. S. 45) zur Überarbeitung des Rahmenlehrplans. Die Ergebnisse und Folgerungen wurden vom LISUM in diesem Bericht zusammengefasst.



AUSWERTUNGSBERICHTE

Nach Beendigung der Anhörungsphase am 27.03.2015 erstellte das LISUM aus den Ergebnissen der Online-Befragung deskriptive Auswertungsberichte. Für diese Berichte wurden 3.908 Online-Fragebögen ausgewertet.





www.lisum.berlin-brandenburg.de

ISBN 978-3-944541-42-6