



Die Erarbeitung des schulinternen Curriculums

Ein Erfahrungsbericht

IMPRESSUM

Herausgeber

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

Tel.: 03378 209 - 460

Fax: 03378 209 - 409

www.lisum.berlin-brandenburg.de

Autorinnen und Autoren: Daniela K. Meyr, Nadine Düppe, Jörg Schäfer

Hinweise zum Copyright entsprechend der gewählten Lizenzform einfügen aus

http://intranet.lisum.local:8506/fileadmin/user_upload/Oeffentlichkeitsarbeit/Dokumente/Impressum_neu_2015_07_08.doc

Vorwort

Der Leitfaden zum schulinternen Curriculum für Berlin und Brandenburg ist im Juni 2016 erschienen. Sein Ziel war es, Schulen bei der Implementierung des neuen Rahmenlehrplans 1-10 für Berlin und Brandenburg zu unterstützen. Vorschläge für die Steuerung des Prozesses sowie für die Dokumentation des schulinternen Curriculums bilden den Gegenstand des Leitfadens.

Die verantwortlichen Stellen in beiden Ländern und im LISUM waren sich beim Erscheinen des Leitfadens einig, zeitnah Praxiserfahrungen zur Steuerung dieses Prozesses an Schulen zu sammeln, um dieses Wissen wieder andere Schulen zurückzugeben, z. B. in Form von Qualifizierungsveranstaltungen und der Vorstellung von gelungenen Produkten. Ein weiteres Ziel war die im Leitfaden vorgeschlagenen Instrumente zur Dokumentation auf Praxistauglichkeit zu überprüfen.

In Berlin und Brandenburg wurden im Schuljahr 2016/17 einige Schulen bei ihrem Prozess bei der Erarbeitung ihres schulinternen Curriculums durch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des LISUM begleitet. Diese nahmen dabei eine Beobachter- und Moderatorenrolle ein. Die Modellschulen, unter denen Grundschulen, integrierte Sekundarschulen und Gymnasien vertreten waren, bekamen keine Vorgaben, wie sie den Prozess planen und gestalten sollten. Das LISUM war am Verlauf des Prozesses und an den Ergebnissen der jeweiligen Herangehensweisen interessiert. Die Ausgangslage jeder Modellschule war ganz unterschiedlich: einige Schulen hatten schon am schulinternen Curriculum gearbeitet, während andere noch ganz am Anfang des Prozesses standen.

Die Modellschulen planten und organisierten ihren Erarbeitungsprozess autonom und wurden 2 – 3 Mal während des Schuljahres auf unterschiedlichen Ebenen - z. B. durch Teilnahme der LISUM-Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an Steuergruppensitzungen oder Studientagen - kontaktiert.

Erfahrungen, die an der einen Modellschule gesammelt wurden, konnten in anderen Schulen als Anregung, diese selbst auszuprobieren, eingebracht werden.

Die Ergebnisse sind – das kann man an der Stelle schon vorausschicken – sehr unterschiedlich. Wir haben unsere Beobachtungen dahingehend analysiert, welche Faktoren die Erarbeitung vorangebracht und welche den Prozess eher behindert haben.

Die dabei gesammelten Beobachtungen und Erfahrungen haben wir in diesem Erfahrungsbericht zusammengetragen. Wir hoffen damit einen Beitrag zur gelingenden Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu leisten

Erfahrungen

Die Erarbeitung und Implementierung des schulinternen Curriculum (SchiC) ist eine komplexe und langwierige Aufgabe, die eine intensive Auseinandersetzung der Schulgemeinschaft mit den Grundanliegen sowie eine Verständigung über die schulspezifische Umsetzung des neuen Rahmenlehrplans (RLP) erforderlich macht.

Nach unseren Beobachtungen standen die Kollegien aller Modellschulen der Aufgabe anfangs skeptisch, in einigen Fällen sogar ablehnend gegenüber, weil sie einen zu hohen zusätzlichen Zeitaufwand neben der Erledigung ihrer „eigentlichen“ Aufgaben befürchteten. Aufwand und Nutzen schienen vielen Beteiligten in keinem angemessenen Verhältnis zu stehen.

An einigen Schulen wich die anfängliche Skepsis einer positiven Aufgeschlossenheit der meisten Kolleginnen und Kollegen für die Aufgabe, während sie an anderen Schulen nicht nur bestehen blieb, sondern sich sogar verstärkte.

Folgende Faktoren haben aus unserer Sicht zur **positiven Aufgeschlossenheit** beigetragen:

- Die **Schulleitung** vertrat **offensiv und positiv** die Aufgabe gegenüber der Schulgemeinschaft.
- Alle am Prozess Beteiligten waren über die **Kerninnovationen** des neuen RLP und über den Sinn und Nutzen eines SchiC informiert.
- Es existierte eine **strategische Planung** des Gesamtprozesses über den Gesamtzeitraum der Erarbeitung des SchiC.
- Es gab eine **realistische Zeitplanung** für das ganze Schuljahr mit überschaubaren Einzelschritten.
- Alle Beteiligten wurden frühzeitig in den Prozess eingebunden.
- Es fand eine gemeinsame Verständigung zu den verbindlichen Festlegungen statt.

Die Schulleitung im Prozess

„Der Schulleitung kommt in dem Prozess eine besondere Rolle zu.“ Diese allgemein gültige Aussage fand auch bei unseren Beobachtungen ihre volle Bestätigung.

An den Schulen, an denen die Schulleitung gemeinsam mit der erweiterten Schulleitung aktiv und offensiv den Prozess verantwortete, war die Motivation unter den Kolleginnen und Kollegen relativ hoch. Dadurch, dass die Schulleitung und die erweiterte Schulleitung vor dem Gesamtkollegium überzeugend den Eindruck vermittelten, dass sie sich mit den neuen Ansätzen

des RLP sowie des SchiC¹ identifizierten, konnten sie den Funken auch auf das Kollegium übertragen.

In den meisten Schulen war ein Mitglied der Schulleitung auch in der verantwortlichen Steuergruppe vertreten. Dadurch konnte die zeitliche und organisatorische Abstimmung des Prozesses sehr effizient gestaltet werden. Gegenüber dem Kollegium hatten diese Steuergruppen zudem ein hohes Durchsetzungsvermögen. Durch die Mitgliedschaft einer weisungsbefugten Person wurde den Vorgaben der Steuergruppe von dem Kollegium offenbar eine hohe Verbindlichkeit zugemessen: dies zeigte sich z.B. daran, dass es an diesen Schulen nur geringfügige Abweichungen von Terminvorgaben für Zuarbeiten aus den Fachschaften gab.

An einigen Schulen delegierten die Schulleitungen allerdings die Verantwortung an die Steuergruppe und überließen ihr weitgehend die zeitliche, organisatorische und inhaltliche Koordination. Das führte dazu, dass der Prozess wenig effizient verlief. Zeitliche und organisatorische Vorgaben der Steuergruppe wurden von vielen Kolleginnen und Kollegen oft nicht beachtet, was zeitweise den ganzen Prozess zum Stehen brachte.

„Die Zuarbeiten (aus den Fachbereichen für die Steuergruppe, d. Verf.) waren bis zu diesem Tag unvollständig und gingen z.T. an den Vorgaben (der Steuergruppe, d. Verf.) vorbei.“²

In einem anderen Fall teilte die Schulleitung darüber hinaus mehr oder weniger offen die Skepsis des Kollegiums gegenüber der anstehenden Aufgabe und machte sich gemein mit einer den Prozess nicht förderlichen Haltung.

In den geschilderten Fällen entstand bei vielen Kolleginnen und Kollegen der fatale Eindruck, dass die Erarbeitung des SchiC und die damit verbundenen Vorgaben der Steuergruppe nicht so wichtig seien. Unser Eindruck war, dass die beauftragten Steuergruppen auch aus diesem Grund ihre Zielsetzungen nur schwer dem Kollegium vermitteln konnten.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die Vorbildrolle der Schulleitung bei der Erarbeitung des SchiC eine besondere Rolle spielt. Ihr Verhalten wirkt sich auf die Gesamtatmosphäre aus. Für einen gelingenden Prozess sollte die Schulleitung

- die erweiterte Schulleitung mit einbeziehen,
- die Erarbeitung des schulinternen Curriculums als eine Chance der Weiterentwicklung offensiv vertreten,
- die Innovationen des Rahmenlehrplans sowie den Sinn und Nutzen des schulinternen Curriculums transportieren,
- in der Steuergruppe an verantwortlicher Stelle mitwirken.

¹ vgl. z. B. Handreichung „Das ABC des schulinternen Curriculums“, 2016 <http://bildungserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/implementierung-des-neuen-rahmenlehrplans-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/>

² interner Bericht zu einer Modellschule

Information und Einbeziehung aller am Prozess Beteiligten

Das SchiC ist „das zentrale Element der gemeinsamen Unterrichtsentwicklung des Kollegiums einer Schule“³. Diese Forderung kann eigentlich nur erfüllt werden, wenn von Anfang an die Erarbeitung des SchiC als ein gemeinsamer Prozess geplant ist, in den das gesamte Kollegium eingebunden ist.

Es hat sich bewährt, dass die ersten Schritte von allen am Prozess Beteiligten gemeinsam gemacht wurden. Die Schritte bestanden in einer

- **gemeinsamen Bestandsaufnahme** zu den übergreifenden Themen (ÜT) mit anschließender Schwerpunktsetzung und Zusammenfassung einzelner ÜT,
- **gemeinsamen Formulierung fachübergreifender Kompetenzen** zu den einzelnen übergreifenden Themen bzw. Themenclustern,
- **gemeinsamen Festlegung zur Umsetzung** der ÜT in den Fächern und im außerunterrichtlichen Angebot⁴.

Die gemeinsam getroffenen Festlegungen bieten die Basis für die weitere effektive Arbeit am SchiC (s. Abschnitt „strategische Planung“).

In einigen Schulen wurde der gemeinsamen Erarbeitung allerdings wenig Bedeutung zugemessen. Nur einige wenige Kollegen und Kolleginnen waren von der Schulleitung damit beauftragt, das SchiC für die Schule zu schreiben:

„Von dem Kollegium waren bis zu diesem Zeitpunkt (März 2017, d. Verf.) nur die Fachschaftsleitungen eingebunden, die Zuarbeiten zu den Vorgaben der Steuergruppe leisten sollten (...) Das Gesamtkollegium ist bisher noch nicht einbezogen worden, weil die Steuergruppe negative Reaktionen (des Kollegiums, d. Verf.) befürchtete.“⁵

In dem zitierten Beispiel wurde der Großteil des Kollegiums erst zum Ende des Schuljahres 2016/17 und damit kurz vor Beginn der Unterrichtswirksamkeit vor vollendete Tatsachen gestellt: sie waren von der Erarbeitung ausgeschlossen und sollten die von einigen wenigen Kolleginnen und Kollegen erstellten Festlegungen künftig in ihrem Unterricht umsetzen. Ein so entstandenes SchiC stellt kein Instrument der gemeinsamen Unterrichtsentwicklung dar.

³ Leitfaden „ABC des Schulinternen Curriculums, S. 9“

⁴ vgl. <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/schule/schulentwicklung/schic/> „Beispiele aus Schulen und Fortbildungsveranstaltungen“ sowie Anhang „Wegbeschreibung“

⁵ interner Bericht zu einer Modellschule

Eine wesentliche Voraussetzung für das Gelingen des Prozesses war, dass die Kerninnovationen des RLP sowie der Sinn und Nutzen eines SchiC von allen an der Erarbeitung Beteiligten verstanden worden waren.

An allen Modellschulen mussten wir anfangs feststellen, dass ein Großteil des Kollegiums von dem neuen RLP und vom Sinn und Nutzen eines SchiC nur eine nebulöse Vorstellung hatte. Viele Kolleginnen und Kollegen vermittelten zudem den Eindruck, dass sie das SchiC nichts angehe. Die meisten Kolleginnen und Kollegen hatten sich zwar mit den ihre Fächer betreffenden Teil C - und hier insbesondere mit dem Kapitel 3 „Themen und Inhalte“ - beschäftigt, allerdings hatten sie vom Inhalt der Teile A und B in der Regel nur eine vage Vorstellung. So war bei ihnen der Eindruck entstanden, dass es - abgesehen von einigen Ausnahmefächern wie Naturwissenschaften 5/6 und Gesellschaftswissenschaften 5/6 - gegenüber den alten Plänen keine wesentlichen Änderungen gegeben habe.

Viele Kolleginnen und Kollegen sahen infolgedessen in einem SchiC keinen grundlegenden Unterschied zu den „guten alten Stoffverteilungsplänen“. Die drei Teile des RLP wurden vielfach isoliert betrachtet, seine innere Logik wurde nicht erkannt. Den Auftrag, ein SchiC, welches die Teile A, B und C systematisch und abgestimmt miteinander verknüpft, konnte und wollte man daher nur schwer nachvollziehen.

An allen Modellschulen überwog daher innerhalb der Kollegien zunächst die Skepsis gegenüber der gestellten Aufgabe. Neben der Frage nach dem „Warum?“ wirkte sich vor allem der befürchtete zeitliche Aufwand demotivierend aus.

Die meisten Modellschulen haben auf Empfehlung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des LISUM die Grundanliegen des RLP sowie des SchiC an einem zentralen Studientag z.T. mit Unterstützung aus dem Beratungssystem intensiv behandelt. Es gelang in allen Fällen, innerhalb des Kollegiums das notwendige Grundverständnis herzustellen, aus dem sich die Sinnhaftigkeit der Aufgabe ergab. Alle Kolleginnen und Kollegen hatten anschließend den gleichen Informationsstand, was zu einer gewissen Beruhigung der zuvor geführten z. T. unsachlichen Diskussionen führte.

Ganz wesentlich für die Motivation waren belastbare Informationen über das geplante Vorgehen und den voraussichtlichen Zeitaufwand. Neben der inhaltlichen und organisatorischen Planung hatte die Schulleitung einer Modellschule in Absprache mit der Steuergruppe feste Termine im Schuljahr reserviert, an dem alle Kolleginnen und Kollegen in der Schule an einem präzisen Auftrag gemeinsam arbeiteten. Auch die maximale Dauer eines jeden Arbeitstreffens war mit drei Zeitstunden von Anfang an festgelegt (und wurde auch eingehalten). Der Aufwand war also von Anfang an klar umrissen und hat viel zum Abbau von subjektiven Ängsten und zur Motivation beigetragen.

Strategische Planung

Die strategische Planung bedeutet einerseits eine langfristige Festlegung, die nicht so ohne weiteres geändert oder rückgängig gemacht werden kann. Dies gilt umso mehr, je weiter der Prozess fortgeschritten ist.

Andererseits ist strategische Planung ein entscheidendes Moment für eine erfolgreiche Erarbeitung des SchiC, weil man schon vom Vorfeld mögliche Probleme erkennen und entsprechend planen und reagieren kann. Sie sorgt zudem bei allen Beteiligten für die notwendige Transparenz und Verlässlichkeit und trägt zu einer Beruhigung der Atmosphäre bei.

Eine entscheidende strategische Frage an allen Modellschulen war die, von welchem Teil des neuen RLP ausgehend die Erarbeitung des SchiC begonnen werden sollte. Von ähnlicher Bedeutung war die Frage nach einer effektiven Prozessgestaltung, die aus der Festlegung des Ausgangspunktes resultiert.

Diese Fragen machten im Vorfeld ein sorgfältiges Abwägen der schulspezifischen Voraussetzungen und der angestrebten Qualitätsentwicklung auf der Steuerungsebene notwendig. Dazu gehörten z.B. die personellen Ressourcen einer Schule, das Profil, aber auch die Aktualität des Schulprogramms. Dabei war zu berücksichtigen, dass mit der Festlegung des Ausgangspunktes zugleich auch eine Festlegung für einen langdauernden Gesamtprozess getroffen wurde.

„Dem eigentlichen Implementierungsprozess ging eine intensive Vorbereitungs- und Planungsphase auf der Ebene Schulleitung/Erweiterte Schulleitung voraus. Dabei wurde der für die Schule günstigste Weg der Erarbeitung (ausgehend von Teil B gleichzeitig in die Teile C und A) eruiert und abgestimmt. Darüber hinaus hat die Schulleitung mit der Steuergruppe eine Strategie entwickelt, wie das Gesamtkollegium von Anfang an mit in den Prozess eingebunden werden kann.“⁶

Keine Modellschule ist vom Teil A ausgegangen. Einige Schulen haben den Weg von Teil C aus begonnen. Man sah an diesen Schulen zunächst den Vorteil darin, dass das gesamte Kollegium von Anfang an in die Erarbeitung des SchiC einbezogen werden konnte. Zudem wollte man an die vorhandenen Stoffverteilungspläne anknüpfen. Als Problem stellte sich aber im weiteren Verlauf heraus, dass die Fachbereiche oft nebeneinander her arbeiteten, ohne sich zu vernetzen. Fachübergreifende Festlegungen z. B. zur Kompetenzentwicklung oder zur Umsetzung der übergreifenden Themen konnten im Nachhinein nur schwer und unter sehr großem Zeitaufwand getroffen werden.

Die meisten Modellschulen haben auf Empfehlung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des LISUM die Erarbeitung des SchiC vom Teil B, „Übergreifende Themen“ ausgehend begonnen. Dieser Weg erlaubt es, gleichzeitig bzw. im kurzen zeitlichen Abstand auch die Teile A und C zu erarbeiten und alle Kolleginnen und Kollegen von Anfang an auf verschiedenen Ebenen in den

⁶ interner Bericht zu einer Modellschule

Prozess mit einzubeziehen. An einer Schule wurden zunächst vom Gesamtkollegium übergreifende Festlegungen zur Kompetenzentwicklung und zur Umsetzung übergreifender Themen getroffen. Auf der Basis der gemeinsamen Festlegungen zum Teil B bearbeitete die Schulleitung gemeinsam mit der erweiterten Schulleitung und der Steuergruppe den Teil A, die Fachbereiche den Teil C des SchiC⁷.

Auf der Basis der gemeinsamen Festlegungen konnten auf der Fachbereichsebene die Kolleginnen und Kollegen selbstständig - und vor allem **zielorientiert** - ihre Beiträge zu den übergreifenden Themen im Teil C des SchiC konkretisieren. Die Festlegungen boten eine sichere Orientierung für die gezielte Implementierung der Fachteile.

Fachübergreifende und fächerverbindende Absprachen der Fachbereiche konnten ebenfalls von Anfang an getroffen und bei der Erarbeitung berücksichtigt werden. Die Vernetzung der Fächer im Nachhinein, d. h. ohne vorherige gemeinsame Absprachen zum Teil B, erwies sich dagegen als sehr zeitraubend und schwierig.

Gleichzeitig spiegeln die gemeinsamen Festlegungen auch in den Teil A bzw. in das Schulprogramm zurück:

„Hinsichtlich der fachübergreifenden Kompetenzentwicklung erfolgt eine Überprüfung/Angleichung der Aussagen im Schulprogramm und/oder in den Festlegungen des Teil A des SchiC. In vielen Fällen eignen sich die fachübergreifenden Festlegungen auch als langfristige Zielsetzungen, die im Schulprogramm verankert werden. Sie dienen damit gleichzeitig der Profilschärfung der Schule (...)⁸“

In einer Schule konnten wir an einem Studientag erleben, wie nachteilig sich das Fehlen der gemeinsamen Festlegungen auf den Prozess und auf die Motivation der Beteiligten auswirkte:

„Der Studientag war von der Schulleitung gemeinsam mit der erweiterten Schulleitung zum Teil C geplant und vorbereitet worden. (...) Im Vorfeld fanden ein Beratungstermin (mit uns Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des LISUM, d. Verf.) vor Ort sowie ein telefonisches Beratungsgespräch statt. In beiden Gesprächen machten wir deutlich, dass aus unserer Sicht ein Planungsschritt - nämlich die fachübergreifenden Festlegungen zu dem Teil B - fehlte. Dieser Einwand wurde aber von der Schulleitung nicht weiter verfolgt, weil man zügig arbeiten und im Zeitplan bleiben wolle und zudem Widerstand aus dem Kollegium befürchtete. Eine nähere Auseinandersetzung mit dem Teil B wurde als nicht notwendig erachtet. (...) Während der Arbeitsphase am Studientag trat bald die von uns befürchtete Problematik auf: In allen Fachschaften entstand das Gefühl, dass sie den RLP abschrieben. Die fachbezogenen Absprachen und Festlegungen zu den fachübergreifenden Kompetenzen konnten nicht gemacht werden, da es noch keine für alle Fächer abgestimmte gemeinsame Bezugsbasis gab. (...). Die Bedeutung der fachübergreifenden Festlegungen im Vorfeld war offenbar auch der Schulleitung bei

⁷ vgl. http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulentwicklung/schic/Modellschule2016_17

⁸ vgl. Anhang „Wegbeschreibung“

ihrer Planung nicht bewusst; das Bestreben, die Arbeit am SchiC möglichst schnell und reibungslos hinter sich zu bringen, hatte hier offenbar größeres Gewicht als der Versuch, gemeinsam mit dem Kollegium die Innovationskerne der RLP zu verstehen und entsprechend umzusetzen.⁹

Das Resultat an der eben benannten Schule war, dass der Arbeitsprozess am Studientag zum Stillstand kam. Eine Phase, die eigentlich schon vorher erforderlich gewesen wäre, musste nachträglich eingeschoben werden. Die bis dahin erzielten Ergebnisse waren wenig brauchbar und bei vielen Kolleginnen und Kollegen war das unschöne Gefühl entstanden, dass die geleistete Arbeit an diesem Tag vergeblich war

Es hat sich auch bewährt, im Vorfeld den gesamten Erarbeitungsprozess in einzelne **Etappenziele** grob zu unterteilen, wie das an einigen Schulen geschehen ist. Bei der Einteilung spielte vornehmlich die Frage eine Rolle, was die jeweilige Schule realistisch mit ihren Ressourcen erreichen kann. Die Jahresziele ließen sich dann wiederum in einzelne überschaubare Schritte untergliedern, aus denen sich die Anzahl der Termine sowie der jeweilige Arbeitsauftrag ergab; auf dieser Basis entstand ein für alle Beteiligten ein transparenter und überschaubarer Arbeitsplan.

Für die Gesamtstrategie spielt die **zeitliche Planung** des Prozesses eine große Rolle: Durch vorausschauende Einbettung verbindlicher Termine in das Schuljahr wurde verhindert, dass die Arbeit am SchiC mit Phasen hoher Belastungen z. B. durch Prüfungen, Projekttag, Projektwoche usw. kollidierte. An einem Gymnasium wurden die Termine so gesetzt, dass die Zielsetzungen zum SchiC für das Schuljahr mit Beginn der Osterferien erreicht wurden. Dabei wurde auf zentrale, für alle Beteiligten verbindliche Arbeitstermine Wert gelegt.

An einigen Schulen wollte man hingegen die Aufgabe, ein SchiC zu erstellen, hingegen möglichst schnell vom Tisch haben, um „sich wieder der eigentlichen Arbeit widmen zu können“. Obwohl für den Gesamtprozess ein Zeitraum von drei Jahren angesetzt war, setzten sich diese Schulen in ihrer zeitlichen und inhaltlichen Planung zu ehrgeizige Ziele und sich damit selbst unter Druck. Im Laufe des Schuljahres konnten die Zeitpläne häufig wegen anderer Verpflichtungen, wie z.B. Korrekturbelastungen, nur schwer oder gar nicht eingehalten werden. Erschwerend kam hinzu, dass es vielfach keine zentralen und allgemein verbindlichen Arbeitssitzungen gab. Die einzelnen Arbeitsgremien (Fachschaften etc.) organisierten ihren Prozess zwischen den einzelnen Abgabeterminen autonom.

Infolgedessen waren die erzielten Ergebnisse aus den einzelnen Arbeitsgruppen nur bedingt brauchbar, weil die notwendige Sorgfalt bei der Erarbeitung der Aufgabenpakete fehlte. Auf gemeinsame Absprachen wurde häufig verzichtet – „Das machen wir später.“ - bzw. konnten aus den oben genannten Gründen nur schwer realisiert werden. Die zusätzlichen zeitlichen Belastungen und die erforderlichen Nacharbeiten wirkten sich negativ auf die Motivation und Stimmung des Kollegiums aus.

⁹ interner Bericht zu einer Modellschule

Als Resümee kann man von einer gelungenen strategischen Planung sprechen, wenn im Vorfeld des Prozesses

- ein Konsens über den Weg der Erarbeitung besteht,
- realistische Arbeitspakete mit überschaubaren Einzschritten entwickelt werden,
- eine verbindliche zeitliche und organisatorische Planung erfolgt,
- klare Aufgaben für die Einzelschritte formuliert werden.

Nadine Düppe, Daniela K. Meyr, Jörg Schäfer

Anhang: **Wegbeschreibung: Von Teil B „übergreifende Themen“ zu den Teilen A und C**

Die nachfolgende Beschreibung basiert auf Beobachtungen aus der Begleitung der Modellschulen und zeichnet den idealtypischen Weg nach.

Vorbedingung:

Der Schulgemeinschaft ist bewusst, dass die üT den SuS **Haltungen und Werte** vermitteln sollen und insofern eine Konkretisierung und Spezifizierung des pädagogischen Konzepts und ggf. des Profils einer Schule mit sich bringen. Dies macht idealerweise eine vorherige Verständigung der Schulgemeinschaft über die gewünschte Kompetenzentwicklung erforderlich¹⁰.

Dementsprechend spiegeln die Festlegungen zur Kompetenzentwicklung (KE) auch als langfristige strategische Zielsetzungen (zu den einzelnen üT) ins Schulprogramm bzw. in den Teil A des schulinternen Curriculums zurück.

Für eine Umsetzung der üT im genannten Sinne bietet es sich (ggf. nach einer Bestandsaufnahme) zunächst die Frage nach dem Sinn eines/der üT an der jeweiligen Schule an.

1. „Warum wollen wir das...?“

Die Schulgemeinschaft¹¹ diskutiert und einigt sich zu den / jedem üT (ggf. im Anschluss an eine Bestandsaufnahme) auf eine realistische – den spezifischen Bedingungen einer Schule entsprechenden –, fachübergreifende Kompetenzentwicklung. Leitfragen können z. B. sein:

- Mit welcher Zielsetzung wollen wir als Schulgemeinschaft das üT XY verankern?
- Was wollen wir als Schulgemeinschaft bei den Schülerinnen und Schülern hinsichtlich ihrer Haltung / ihrer Werteerziehung konkret erreichen?

Zur Beantwortung dieser Fragen liefert der RLP, Teil B, übergreifende Themen Hinweise. Die im RLP angeführten Zielkompetenzen sind oft nicht operationalisierbar und messbar, geben aber eine Orientierung für die Formulierung eigener Zielvorstellungen, die auf die spezifischen Rahmenbedingungen einer Schule (Schulform, Klientel, Lage...) ausgerichtet sind.

2. „Wie machen wir das?“

Auf **der Basis der fachübergreifenden Absprachen zur Kompetenzentwicklung** legt die **Schulgemeinschaft** im Rahmen ihrer spezifischen Möglichkeiten fest, wie die konkrete Umsetzung im (ganztägigen) Unterricht erfolgen soll, indem sie die **beteiligten Fächer, fächer- bzw. jahrgangsübergreifende Unterrichtsvorhaben** (sofern sie die Unterrichtsorganisation betreffen),

¹⁰ vgl. dazu auch RLP, Teil B, Übergreifende Themen

¹¹ In der Regel betrifft das die Konferenz der Lehrkräfte/Gesamtkonferenz incl. dem weiteren pädagogischen Personal und die Schulkonferenz; denkbar ist aber auch die Einbeziehung von Eltern, Schülerinnen und Schülern und externer Kooperationspartnern.

Projekte, externe Kooperationen sowie auch die zeitliche Verteilung verbindlich bestimmt¹². Ggf. trifft sie eine Auswahl aus den Angeboten (vgl. Schaubild, Teil B).

3. „Was machen wir konkret?“

im Teil A:

Hinsichtlich der fachübergreifenden KE erfolgt eine Überprüfung / Angleichung der Aussagen **im Schulprogramm** und/ oder **in den Festlegungen des Teil A** des schulinternen Curriculums. In vielen Fällen eignen sich die fachübergreifenden Festlegungen auch als langfristige Zielsetzungen, die im Schulprogramm verankert sind. Sie dienen damit gleichzeitig der Profilschärfung einer Schule.

Die Konkretisierung kann durch die **Schulleitung, die erweiterte Schulleitung oder einer Steuergruppe** erfolgen; die Beschlussfassung erfolgt durch die entsprechenden schulischen Gremien.

im Teil C:

Im Teil C erfolgt innerhalb der einzelnen (vorher verbindlich bestimmten) **Fachbereiche/Fachkonferenzen** die **thematische Konkretisierung (Teil C.3)** unter Angabe der im Leitfa- den „ABC des schulinternen Curriculums“ angeführten Kriterien.

Auf der Ebene der **Jahrgangsteamsitzung /Jahrgangskonferenzen** werden fachübergreifende bzw. (bei parallelen Unterrichtsvorhaben) fächerverbindende Absprachen getroffen.

Bei **fachübergreifenden Absprachen** geht es in erster Linie um eine **Transparenz** und **Verlässlichkeit** der Absprachen zwischen den Fachbereichen, um im eigenen Unterricht auf die Ergebnisse aus den anderen Fächern zurückgreifen zu können.

Bei **fächerverbindenden Absprachen** werden z.B. zu einem Problemaufwurf gemeinsam verbindliche und parallele Planungen gemacht; die Planungen können sich auch auf Angebote aus dem ganztägigen Unterricht beziehen.

¹² Die Festlegung kann z.B. auf Basis einer Bestandsaufnahme erfolgen, aus der das aktuelle Angebot hervorgeht.

