

Anregungen zur schulinternen Lehrplanarbeit an Grundschulen

Teil 2: Qualitätskriterien für schulinterne Lehrpläne



SACHSEN-ANHALT

Landesinstitut für Lehrerfortbildung,
Lehrerweiterbildung und
Unterrichtsforschung

Autorinnen und Autoren

Uta Bentke	LISA Halle
Anita Schmidt	LISA Halle
Sabine Schmidt	LISA Halle

Impressum

Herausgeber: Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und
Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA)
Riebeckplatz 9
06110 Halle

Redaktion: Uta Bentke

Layout: Uta Bentke

Druck:

ISSN: 1438 – 4787

LISA Halle (Saale) 2007 (0711) – 1. Auflage – 900

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1 Anforderungen an einen schulinternen Lehrplan	5
<i>Uta Bentke</i>	
2 Planung auf der Ebene der Schule	11
<i>Uta Bentke, Anita Schmidt, Sabine Schmidt</i>	
2.1 Schulprofil und Schulprogramm als Ausgangspunkt für schulinterne Lehrplanarbeit	11
2.2 Schulspezifische Arbeit mit Leitideen	14
2.3 Fächerübergreifende Themenkomplexe.....	17
3 Planung auf der Ebene der Schuljahrgänge	21
<i>Uta Bentke, Anita Schmidt, Sabine Schmidt</i>	
3.1 Fächerübergreifende Themenkomplexe.....	21
3.2 Fachliche Planungen.....	27
3.2.1 Kompetenzentwicklung	28
3.2.2 Fächerverbindende und fächerübergreifende Aspekte	38
3.2.3 Evaluation der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler	42
3.2.4 Schulinterne Ausrichtung	44
3.3 Modelle fachlicher Planungen	49
4 Planung auf der Ebene der Lerngruppe	56
<i>Sabine Schmidt</i>	
5 Anregungen zur Evaluation des schulinternen Lehrplanes.....	59
<i>Uta Bentke</i>	
6 Ausblick	63
Anhang	64
I. Literaturverzeichnis	64
II. Verzeichnis der Übersichten	67
III. Verzeichnis der Planungsbeispiele	68
IV. Zu den Modellversuchsschulen.....	70
V. Links zum Lehrplankonzept für Grundschulen Sachsen-Anhalts.....	75

1 Anforderungen an einen schulinternen Lehrplan

Der schulinterne Lehrplan ist ein wesentliches Element des Lehrplankonzeptes für Grundschulen in Sachsen-Anhalt. Er stellt eine verbindliche Arbeitsgrundlage dar. Im ersten Band der vorliegenden Veröffentlichung werden die konzeptionellen Grundlagen ausführlich dargestellt und Impulse zur Gestaltung des Erarbeitungsprozesses schulinterner Lehrpläne gegeben.¹

Um die praktische Umsetzung an den Schulen weitergehend zu unterstützen, werden im Folgenden ergänzend dazu Qualitätskriterien schulinterner Lehrpläne beschrieben und mit Planungsbeispielen der am Modellversuch „Begleitung der Entwicklung, Erprobung und Evaluation schulinterner Lehrpläne an Grundschulen Sachsen-Anhalts (SchiLP)“ beteiligten Schulen unterlegt.

Schulinterne Lehrplanarbeit ist eine Herausforderung für alle Beteiligten. Die Lehrkräfte verfügen über umfangreiche Erfahrungen zur Stoff- und Unterrichtsplanung. Dabei waren sie jedoch oft als „Einzelkämpfer“ tätig. Mit der Anforderung, nach schulinternen Lehrplänen zu unterrichten, wird an jeder Grundschule ein gemeinsames Nachdenken darüber notwendig, wie die Kompetenzerwartungen der Lehrpläne unter den konkreten Bedingungen der jeweiligen Schule erreicht werden können.

In Stoffverteilungsplänen steht die Verteilung der Lerninhalte des jeweiligen Faches über das Schuljahr im Vordergrund. Die Erarbeitung schulinterner Lehrpläne erfordert eine Gesamtsicht auf Schule und Unterricht. Ausgehend vom Schulprofil und den Zielstellungen des Schulprogramms werden Planungsentscheidungen zur Kompetenzentwicklung im Team getroffen, die eine stärkere Beachtung fächerübergreifender und fächerverbindender Aspekte ermöglichen. Die Ebene der individuellen Unterrichtsplanung durch die einzelne Lehrkraft wird dadurch nicht ersetzt, jedoch unterstützt, da wesentliche Planungsentscheidungen auf Grundlage eines breiten Erfahrungsspektrums im Team getroffen wurden.

Erfahrungen aus dem Modellversuch zeigen, dass es bestimmte Kriterien gibt, die die Qualität eines schulinternen Lehrplanes bestimmen. Bevor in den folgenden Kapiteln detailliert auf diese Qualitätskriterien im Zusammenhang mit den Planungsebenen der Schule, der Schuljahrgänge und der Lerngruppe eingegangen wird, werden sie einführend im Überblick vorgestellt.

¹ Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (2007).

Schulinterne Ausrichtung

Die Arbeit mit einem schulinternen Lehrplan bietet die Möglichkeit, die zentralen Lehrplanvorgaben unter Berücksichtigung der schulspezifischen Voraussetzungen und Zielstellungen umzusetzen. Deshalb sollte im schulinternen Lehrplan die schulinterne Ausrichtung deutlich erkennbar sein.

Dies erfordert, dass das Kollegium einer Schule die schulischen Besonderheiten bewusst aufgreift. Ein Schritt dazu ist bereits getan, wenn ein Schulprogramm erarbeitet wurde. Im schulinternen Lehrplan werden nun konkrete Maßnahmen zur Umsetzung des Schulprogramms im Unterricht festgelegt.

Die schulinterne Ausrichtung drückt sich auch durch die Beschreibung der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler und die Zuordnung des Grundwissens zu schulintern festgelegten Entwicklungsabschnitten aus. Weiterhin sollte im schulinternen Lehrplan auf die Nutzung der Potenzen regionaler Gegebenheiten im Umfeld der Schule eingegangen werden.

Erfahrungen der
Modellversuchsschulen

„Nachdem in meinem Kollegium die Kompetenzentwicklung für bestimmte Zeitabschnitte festgelegt wurde, suchten wir nach Wegen, die Besonderheit unserer Schule deutlicher herauszuarbeiten. In diesem Zusammenhang haben wir unsere Überlegungen zum Schulprogramm nochmals überdacht und überarbeitet. Nun sind wir dabei, diese Überlegungen in die Entwürfe zum schulinternen Lehrplan einzuarbeiten.“²

Zu den Planungsebenen

Die Erfahrungen der Modellversuchsschulen zeigen, dass Planungsentscheidungen auf den Ebenen der Schule, der Schuljahrgänge und der Lerngruppe erforderlich sind. Im Grundsatzband³ werden zu den verschiedenen Ebenen Planungsschwerpunkte vorgegeben. Diese werden in der Übersicht 1 zusammenfassend dargestellt.

² Auszug aus einer Schuldokumentation im Rahmen des Modellversuchs „SchiLP“.

³ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 8.

Die Ebenen des schulinternen Lehrplanes

1. Ebene der Schule

- Schulprofil und Schulprogramm als Ausgangspunkte für schulinterne Lehrplanarbeit
- schulspezifische Arbeit mit Leitideen
- fächerübergreifende Themenkomplexe

2. Ebene der Schuljahrgänge

- Konkretisierung der Planung zu den fächerübergreifenden Themenkomplexen
- fachliche Planungen

3. Ebene der Lerngruppe

- bei Besonderheiten einer Lerngruppe

Übersicht 1: Ebenen des schulinternen Lehrplanes

Innerhalb dieses Rahmens haben die Schulen die Möglichkeit, ihren schulinternen Lehrplan so zu gestalten, dass dieser für sie ein praktikables Arbeitsinstrument wird.

Kompetenzorientierung

Eine besondere Herausforderung ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler zu planen. Kompetenzorientierte Planung ist mehr als das Verteilen von Unterrichtsstoff über das Schuljahr. Vielmehr geht es darum zu beschreiben, auf welchem Niveau die Schülerinnen und Schüler das in den Fachlehrplänen ausgewiesene Grundwissen nach einem bestimmten Zeitabschnitt anwenden sollen und wie sich dies in einer konkreten Handlung ausdrückt. Dabei sind sowohl prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen als auch die Basiskompetenzen angemessen zu berücksichtigen.

Erfahrungen der
Modellversuchs-
schulen

„Wir erwarten von den Kindern, dass sie zum Beispiel Arbeitstechniken zur Informationsentnahme und zum Textverständnis anwenden. Es stand die Frage vor uns, an welcher Stelle des vierjährigen Deutschunterrichtes werden den Kindern genau diese Techniken vermittelt? Welche Kenntnisse braucht das Kind, um die Technik ausführen zu können? Wann entwickle ich die Technik weiter? Wann und wie evaluiere ich den Entwicklungsstand des Kindes? Eine Kollegin verglich diese Vorgehensweise mit dem Fach ‚Lernen lernen‘ am Gymnasium.“

Genau zu dem Zeitpunkt hatte ich den Eindruck, dass das Kollegium verstanden hatte, worauf es bei der Erstellung der schulinternen Lehrpläne ankommt. Das kurzschrittige Abhandeln von Zeiträumen von Ferien zu Ferien entfiel, Themenbereiche wurden für die inhaltliche Arbeit zweitrangig, die Gesamtabläufe rückten in ihrer Stufenfolge in den Mittelpunkt. Gleichzeitig wurde den Kolleginnen klar, dass der schulinterne Lehrplan ihnen nicht die Arbeit an der Planung und die Aufteilung der Arbeit auf ein konkretes Schuljahr ersetzen würde.

Die individuelle Planung der einzelnen Lehrkraft, in welcher die Kompetenzentwicklung mit dem dazu notwendigen Grundwissen, den Schülertätigkeiten, den Medien und Methoden in Einklang gebracht werden muss, wird dadurch nicht ersetzt. Im Gegenteil. Die Frage: ‚Wie gehe ich mit dem Stoff um, damit beim Schüler eine bestimmte Kompetenz wächst?‘, stellt hohe Anforderungen an den planenden Fachlehrer. Hier kann dann auch die individuelle Klassensituation berücksichtigt werden. Das ist die Stelle, an der ich langsamer oder zügiger, intensiver oder globaler vorgehen kann – je nachdem wie das Leistungsniveau einer bestimmten Klasse in einem konkreten Schuljahr ist. Ich glaube, dieser Lernprozess in meinem Kollegium war beachtlich.“⁴

Konzentration auf Wesentliches

Ein Arbeitsergebnis des Modellversuches ist die Erkenntnis, dass umfangreiche Planungen, die bereits Detailfragen regeln, im Schulalltag nicht als taugliches Arbeitsmaterial angesehen werden. Vielmehr werden übersichtliche Planungen, die sich auf Wesentliches beschränken und Raum für individuelle Planungsentscheidungen der Lehrkraft lassen, als sinnvoll erachtet. „Stoffverteilungspläne, die festlegen, in welcher Unterrichtswoche welches Thema behandelt werden soll, werden laut Schwerpunktsetzung im Grundsatzband für die schulinternen Lehrpläne nicht gefordert. Vielmehr geht es darum, festzulegen, über welche Kompetenzen die Kinder zu einem bestimmten Zeitpunkt verfügen sollten und wie dies überprüft werden soll.“⁵

*Erfahrungen der
Modellversuchs-
schulen*

„Problem: Nach einem halben Jahr der Arbeit am schulinternen Lehrplan kamen wir zu dem Ergebnis, dass unsere bisherige Planungsarbeit in den Fachlehrplänen einen solchen Umfang erreicht hatte, dass wahrscheinlich nach Abschluss der Hauptarbeit daran niemand mehr die Zeit haben würde, sich alles durchzulesen, geschweige denn, danach zu arbeiten. Außerdem merkten wir, dass der Kompetenzentwicklung nicht der genügende Rahmen eingeräumt war.

⁴ Auszug aus einer Schuldokumentation im Rahmen des Modellversuches „SchiLP“.

⁵ Bentke (2005), S. 18.

Was tun? Das Ergebnis einer langen angeregten Diskussion war, dass im Kollegium die Meinung entstand: Wir haben z. B. für den Deutschunterricht einen vierjährigen Prozess zu planen, in dem die Entwicklungslinie etappenweise ausgewiesen ist, in der ein Kind vom Lernanfänger ohne Buchstabenkenntnis und als Nichtleser und Nichtschreiber sich Kompetenzen aneignet, die es in die Lage versetzen, sich aus einem sachlich richtig gewählten Medium genau die Informationen zu einem bestimmten Thema zu suchen, herauszuarbeiten, orthografisch und grammatikalisch richtig zu dokumentieren und entsprechend der Aufgabenstellung selbstständig zu präsentieren.

Diesen Grad der Allgemeingültigkeit für unseren schulinternen Lehrplan haben wir seit dem genannten Zeitpunkt ins Auge gefasst. Die stofflichen Anteile gingen automatisch zurück und die Unabhängigkeit von einem bestimmten Lehrwerk wuchs.“⁶

Zur pädagogischen Freiheit und Verantwortung der Lehrkraft auf der Grundlage von Konsens

„Auch ein schuleigenes Curriculum muss Entfaltungsmöglichkeiten für die einzelnen Lehrerinnen und Lehrer gewährleisten.“⁷ Im Grundsatzband wird ausdrücklich betont, dass die schulinterne Planung „hinreichend Freiraum für die Gestaltung individualisierter Lehr- und Lernprozesse entsprechend der Situation der jeweiligen Lerngruppe“⁸ bieten muss. Der schulinterne Lehrplan kann und soll nicht die individuelle Unterrichtsvorbereitung der Lehrkraft ersetzen. Es ist auch nicht das Ziel schulinterner Planung, die Klassen im Gleichschritt, zwingend nach gleichem Lehrwerk und nach gleicher Methodik zu unterrichten. Hier ist der § 30 des Schulgesetzes zu beachten, in welchem die „eigene pädagogische Freiheit und Verantwortung“ der Lehrkraft betont wird.⁹ Nach der schulinternen Einigung, über welche Kompetenzen die Kinder nach bestimmten Zeitabschnitten verfügen sollen, liegt es in der Entscheidung der einzelnen Lehrkraft, mit welchen Methoden, Medien, Fördermaßnahmen usw. sie die gemeinsam beschlossenen Ziele erreicht. Allerdings können Entscheidungen zur Auswahl wesentlicher, schulspezifischer Medien, wie z. B. einer Gesamtschrift, schulintern erfolgen (vgl. Abschnitt 3.2.4).

*Erfahrungen der
Modellversuchs-
schulen*

„In den Planungen geht es nicht darum, jeden einzelnen Text, jedes Lied, jedes Buch, jeden Film, jedes Experiment usw. konkret anzugeben, da die pädagogische Freiheit der Lehrkraft damit eingeschränkt würde. Es darf auch nicht sein, dass Methodenvielfalt und -unterschiede an einer Schule als Hemmnis und nicht als Bereicherung betrachtet werden. Deshalb ist es nicht sinnvoll, z. B. eine

⁶ Auszug aus einer Schuldokumentation im Rahmen des Modellversuches „SchiLP“.

⁷ Schecker/Bethke/Schottmayer (2004), S. 73.

⁸ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 8.

⁹ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2005 c), S. 32.

Lehrmethode in der Planung anzugeben, denn dann müssten alle Lehrerinnen und Lehrer an der Schule entsprechend arbeiten. Es käme auch zu Einschränkungen von Differenzierungsmöglichkeiten bei unterschiedlichen Lernvoraussetzungen.“¹⁰

Berücksichtigung aktueller Erfordernisse

Einmal erarbeitete schulinterne Lehrpläne „besitzen keine Gültigkeit für alle Zeiten, sie müssen im Sinne einer Optimierung permanent verändert, aufeinander abgestimmt und an neue Situationen angepasst werden.“¹¹ Wie bereits im Teil 1 der Handreichung „Anregungen zur schulinternen Lehrplanarbeit an Grundschulen – Konzeptionelle Grundlagen und Erarbeitungsprozess schulinterner Lehrpläne“ beschrieben wurde, gibt es verschiedene Phasen der schulinternen Lehrplanarbeit: Erarbeitung, Umsetzung, Evaluation und Fortschreibung. Somit wird deutlich, dass auch nach Abschluss der Erarbeitungsphase der schulinterne Lehrplan in geeigneten Zeitabständen überarbeitet werden muss, um aktuellen Erfordernissen zu entsprechen.

*Erfahrungen der
Modellversuchs-
schulen*

„Es ist den Kolleginnen und Kollegen meiner Meinung nach noch nicht umfassend klar, dass die Arbeit an den schulinternen Lehrplänen eigentlich nie aufhört und diese jährlich zumindest überarbeitet werden müssen. Wir haben uns im Kollegium bisher das Bestreben erhalten, offen dafür zu sein, die Art und Weise des schulinternen Lehrplanes immer wieder in Frage zu stellen. Das war ein Lernprozess für alle. Oftmals kamen die Kollegen aus Fortbildungen zurück und hatten Anregungen dabei, die wir dann bei uns auf den Prüfstand stellten. Das Kollegium hat gelernt, die Dinge mehr zu hinterfragen und das eigene Handeln und die eigene Kreativität anzuerkennen und zu schätzen.“¹²

¹⁰ Auszug aus einer Schuldokumentation im Rahmen des Modellversuches „SchiLP“.

¹¹ Stein (2007), S. 3.

¹² Auszug aus einer Schuldokumentation im Rahmen des Modellversuches „SchiLP“.

2 Planung auf der Ebene der Schule

2.1 Schulprofil und Schulprogramm als Ausgangspunkt für schulinterne Lehrplanarbeit

„Das schuleigene Curriculum soll Schulprogramme mit Leben füllen und einer Entkoppelung von Schulleben und Unterricht entgegenwirken.“¹³

Im Rahmen der Gestaltungsfreiheit und Eigenverantwortung der einzelnen Lehrkraft ist nach schulinternen Lehrplänen zu unterrichten, die ausgehend von den Besonderheiten des Schulprofils und des Schulprogramms entwickelt wurden.¹⁴

Schulinterner Lehrplan und Schulprogramm sind wichtige Instrumente zur Schulentwicklung und stehen in engem Zusammenhang, da der schulinterne Lehrplan eine Konkretisierung des Schulprogramms hinsichtlich der Unterrichtsarbeit darstellt. Wesentliche Gedanken der programmatischen Ausrichtung der Schule sollten sich wie ein roter Faden durch die schulinternen Planungen ziehen. Somit kann der schulinterne Lehrplan als unterrichtsbezogener Teil des Schulprogramms und dessen Kernbereich bezeichnet werden.¹⁵

Die Erarbeitung schulinterner Lehrpläne kann daher Anlass für Schulen sein, unter Berücksichtigung der Vorgaben des Grundsatzbandes ihre bisherige Schulprogrammarbeit zu überdenken und weiterzuentwickeln bzw. mit der Erarbeitung eines Schulprogramms zu beginnen.

Schulprofil

Eine wesentliche Grundlage für die Erarbeitung eines Schulprogramms ist die Berücksichtigung des Schulprofils. Dieses existiert unabhängig von einer bewussten planvollen Gestaltung. Das Schulprofil wird durch den Standort der Schule, regionale Voraussetzungen, gewachsene Schultraditionen sowie Schwerpunkte der schulischen Arbeit geprägt. Erst durch eine bewusste Planung kann das Profil einer Schule sinnvoll weiterqualifiziert werden und in ein Schulprogramm münden.

¹³ Schecker/Bethke/Schottmayer (2004), S. 71.

¹⁴ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 8.

¹⁵ Priebe/Schratz (2007), S. 6

Schulprogramm

Ein innovatives pädagogisches Schulprogramm vereint die Ideen und Vorstellungen der Schulleitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler unter Einbeziehung der Eltern. Es ist Grundlage einer planvollen Gestaltung der Schule. Dazu bedarf es der Auseinandersetzung mit folgenden Fragen:

- Wo stehen wir in der Entwicklung der schulischen Arbeit?
- Welche Stärken und Schwächen haben wir?
- Welche Besonderheiten hat unsere Schule?
- Was wollen wir an unserer Schule in den nächsten Jahren erreichen?
- Welche Aktivitäten oder Maßnahmen fördern die Umsetzung unserer Ziele?

Diese Fragen unterstützen den Prozess zur Analyse der Ausgangslage der Schule, regen zu konzeptionellen Überlegungen der Schulentwicklung an und zeigen Anknüpfungspunkte für die Schulprogrammarbeit auf.¹⁶ Ein wesentliches Kriterium für die Entwicklung eines Schulprogramms ist die Darstellung des Anliegens der Schule in Form eines Leitbildes.

Impulse für die Entwicklung des Leitbildes

Das Leitbild der Schule beinhaltet die Vorstellungen zu deren Weiterentwicklung und kann sich in *Leitsätzen* ausdrücken. Diese verdeutlichen ausgehend von den schulspezifischen Besonderheiten die Wertvorstellungen der Schule. Um das Einzigartige der Schule hervorzuheben, kann den Leitsätzen ein Schulmotto vorangestellt werden.

In der Phase der Leitbildentwicklung wird schnell deutlich, dass jede Schule bereits Ansatzpunkte hat, die oft nur aufgespürt, bewusst gemacht und aktiviert werden müssen. Impulse für die Entwicklung eines Leitbildes der Schule können sich beispielsweise aus den im Folgenden aufgeführten Aspekten ergeben.

- *Name der Schule*

Bereits der Schulname kann das Leitbild der Schule prägen. Ist dieser beispielsweise mit einer berühmten Persönlichkeit verbunden, können sich deren besondere Leistungen oder Ideale in den wesentlichen Inhalten des Schulprogramms widerspiegeln (vgl. Anhang IV, Grundschule „Hans Christian Andersen“, Neinstedt).

¹⁶ Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (2002), S. 172 ff.

- *Geschichte der Schule*

Wird der Schulname durch den besonderen Standort oder die Geschichte des Schulgebäudes bestimmt, können sich diesbezüglich interessante Anknüpfungspunkte für die inhaltliche Arbeit an der Schule ergeben (vgl. Anhang IV, Grundschule „Miriam Lundner“, Halberstadt).

- *Reformpädagogische und fachdidaktische Ansätze*

Weitere Anregungen können Schulen auch in Ideen der Reformpädagogik und neuen fachdidaktischen Erkenntnissen finden. Der Erfahrungsaustausch mit Schulen, deren pädagogisches Anliegen diesen Ansätzen entspricht, kann bei der Umsetzung an der eigenen Schule sehr hilfreich sein und weitere Möglichkeiten zur inhaltlichen Gestaltung aufzeigen (vgl. Anhang IV, Grundschule „Erich Kästner“, Haldensleben).

- *Standort der Schule in Verbindung mit einer thematischen Schwerpunktsetzung*

Schulen, deren Leitbild einen ausgewählten thematischen Schwerpunkt, wie z. B. Gesundheitserziehung, Umweltschutz, Integration usw. aufgreift, orientieren sich stark an gesellschaftlichen Gesichtspunkten und nehmen Intentionen einzelner Fachlehrpläne auf. Eine fachliche Schwerpunktsetzung bezüglich Natur, Gesellschaft, Sprachen, Kunst, Musik oder Sport trägt in besonderem Maße zur Herausbildung fachspezifischer Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler bei (vgl. Anhang IV, Grundschule „Dörlau“, Halle-Dörlau).

- *Leitideen des Grundsatzbandes*

Ansätze für die Entwicklung eines Leitbildes bieten die Leitideen des Grundsatzbandes. Nähere Erläuterungen sowie ein Schulbeispiel sind im Abschnitt 2.2 nachzulesen.

Ziele und Maßnahmen im Schulprogramm

Für die Erarbeitung bzw. Fortschreibung des Schulprogramms ist es bedeutsam, dass sich die Intentionen des Leitbildes in den Entwicklungsschwerpunkten der Schule fortsetzen. Dazu ist es notwendig, eindeutige und überprüfbare *Ziele* zu setzen und *Maßnahmen* zur Verwirklichung dieser Ziele im Schulprogramm festzulegen.

Die beschriebenen Ziele und Maßnahmen aus dem Schulprogramm sind in den fächerübergreifenden und fachlichen Planungen auf der Ebene der Schuljahrgänge aufzugreifen und weiter zu konkretisieren.

2.2 Schulspezifische Arbeit mit Leitideen

Die im Grundsatzband in Form von Leitideen dargestellten Erziehungs- und Bildungsaufgaben der Grundschule sind verbindliche Vorgaben für die pädagogische Arbeit an den Schulen. Die jeweilige Schwerpunktsetzung sowie die Art der Umsetzung liegen in der Verantwortung der einzelnen Schule.

Leitideen als Impulse für die Schulprogrammarbeit

Durch schulspezifische Festlegungen können Schulen ausgewählte Leitideen in den Mittelpunkt ihrer pädagogischen Arbeit stellen und das Programm ihrer Schule daraus ableiten.

Ist die Arbeit am Schulprogramm bereits fortgeschritten, sollten die Festlegungen aus dem Schulprogramm mit den Leitideen aus dem Grundsatzband des Lehrplanes abgestimmt werden. Dazu muss geprüft werden, welche Leitideen bereits indirekt berücksichtigt wurden bzw. an welchen Stellen noch Ergänzungen vorzunehmen sind.

Wenn die Arbeit am Schulprogramm am Anfang steht, können Schulen die Leitideen aus dem Grundsatzband als Ausgangspunkte für ihre Bildungs- und Erziehungsziele nutzen und entsprechende schulspezifische Schwerpunkte setzen. Diesen Weg ging die am Modellversuch beteiligte Grundschule „Silberwald“ Halle (vgl. Beispiel 1).

Leitideen als Ausgangspunkt für die Schulprogrammarbeit

Die Modellversuchsschule „Silberwald“ in Halle, die durch die Fusion zweier Grundschulen im Schuljahr 2005/06 entstanden ist, steht noch am Anfang der Entwicklung eines Schulprogramms. Die Kolleginnen und Kollegen haben bei der Gestaltung ihrer neuen Grundschule vier Leitideen aus dem Grundsatzband in den Mittelpunkt ihrer pädagogischen Arbeit gestellt:

- Grundschule als Lernort, Lebens- und Erfahrungsraum,
- Individuelle Förderung,
- Soziales Lernen,
- Zusammenarbeit mit Eltern und gesellschaftlichen Institutionen.

Daraus entwickelten sie das Leitbild ihrer Schule, das durch folgenden Satz geprägt wird:

„Unsere Grundschule ist der Grundstein für deine ZUKUNFT!“

Die Beschreibungen zu den Anfangsbuchstaben des Wortes ZUKUNFT beziehen sich auf die ausgewählten Leitideen aus dem Grundsatzband.

Z UVERLÄSSIG bilden und erziehen

U MGÄNGLICH und offen sein

K OMPETENT fördern und fordern

U NBESCHWERT lernen und spielen

N IVEAUVOLL gestalten und anregen

F RÖHLICH und gemeinschaftlich leben

T ATKRÄFTIG helfen und unterstützen

Beispiel 1: Leitideen als Ausgangspunkt für Schulprogrammarbeit

Leitideen als Impulse für inhaltliche Ausgestaltung schulinterner Lehrpläne

Die Leitideen aus dem Grundsatzband bilden die Grundlage der pädagogischen Arbeit in allen Fächern. Verschiedene Leitideen sind Basis eines jeden Unterrichts. Es geht jedoch nicht darum, alle Leitideen im schulinternen Lehrplan bzw. Schulprogramm nochmals aufzuschreiben. Vielmehr sind gezielte Maßnahmen festzulegen, wie schulintern an der Umsetzung der Leitideen gearbeitet werden kann. Dabei ist eine Schwerpunktsetzung sinnvoll. Es ist zu prüfen, inwieweit die verschiedenen Anforderungen der Leitideen schon umgesetzt werden und wo noch Handlungsbedarf besteht.

Es ist ein Merkmal der Leitideen, dass sie sehr kompakt wesentliche Anforderungen an die Arbeit in der Grundschule beschreiben. Oftmals beinhaltet ein Satz oder eine Formulierung mehrere Aspekte. Im folgenden Beispiel wird anhand der Leitidee „Leben und Handeln in der Medienwelt“ dargestellt, wie diese Vielschichtigkeit im Lehrerkollegium analysiert werden kann (vgl. Beispiel 2).

Leitidee: „Leben und Handeln in der Medienwelt“

Begriffsbestimmung:

Medienkompetenz ist die Fähigkeit, Medien und ihre Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend effektiv zu nutzen.¹⁷

Dies beinhaltet:

- unterschiedliche Medien kennen und als Informations- und Kommunikationsmittel nutzen,
- verschiedene Medien sachgerecht, kreativ und kritisch verwenden:
 - Bücher (z. B. Lehrbücher, Sachbücher, Nachschlagewerke, weitere Kinderbücher ...),
 - Computer (z. B. Lernsoftware, Internet/Lernplattformen, Textverarbeitungsprogramme ...),
 - Zeitschriften und Zeitungen (z. B. Kinderzeitschriften, Tagespresse mit speziellen Seiten für Kinder, Schülerzeitung ...),
 - Fotos, Filme und Hörmaterialien.

Beispiel 2: Schulinterne Auseinandersetzung mit einer Leitidee

Bei der Auseinandersetzung mit den Intentionen einer Leitidee werden Merkmale erkennbar, die sich in den verschiedenen Planungsebenen des schulinternen Lehrplanes wiederfinden können.

So können Festlegungen zum Umgang mit Medien in den Planungen zu den fächerübergreifenden Themenkomplexen und in den fachlichen Planungen berücksichtigt werden.

¹⁷ <http://wikipedia.org/wiki/Medienkompetenz.de>. (10.10.2007).

2.3 Fächerübergreifende Themenkomplexe

Fächerübergreifender Unterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern das ganzheitliche Lernen. Im Mittelpunkt des Unterrichts steht dabei das themenbezogene Lernen, das an die Erfahrungswelt der Kinder anknüpft. Die Arbeit an den fächerübergreifenden Themenkomplexen eröffnet Chancen, erworbene Kenntnisse des Fachunterrichtes in verschiedenen Situationen anzuwenden, gegebenenfalls in neue Kontexte einzubinden sowie die Entwicklung von Lernkompetenz zu fördern.¹⁸

Im vierten Kapitel des Grundsatzbandes sind dazu fächerübergreifende Themenkomplexe beschrieben.

Themenkomplex: ¹⁹ Das Leben in der Gemeinschaft
Themen: <ul style="list-style-type: none">- Meine Erfahrungen und Wünsche als Schulkind- Jeder von uns ist einzigartig- Typisch Junge – typisch Mädchen- Die Bedeutung friedlichen Zusammenlebens- Mit anderen und von anderen lernen
<i>Aspekte der Lernkompetenz:</i> <ul style="list-style-type: none">• <i>Altersgemäß entwickelte und eingeübte Kommunikationsformen sowie kooperatives Lernen in unterschiedlichen Handlungssituationen angemessen anwenden</i>• <i>Bereitschaft und Fähigkeit, sich mit religiösen und ethischen Fragen auseinanderzusetzen</i>

Übersicht 2: Darstellung eines fächerübergreifenden Themenkomplexes im Grundsatzband

Folgende Kriterien sind bei der schulinternen Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe zu berücksichtigen:

- jeder Themenkomplex wird mindestens einmal in den vier Schuljahrgängen behandelt,
- eine schulspezifische Veränderung von Themen innerhalb eines Komplexes ist möglich,
- die Entwicklung der Aspekte der Lernkompetenz ist verbindlich.

¹⁸ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 16.

¹⁹ Ebenda, S. 17.

Die Planungen zu den fächerübergreifenden Themenkomplexen umfassen schulinterne Festlegungen auf der Ebene der Schule, auf der Ebene der Schuljahrgänge und gegebenenfalls auf der Ebene der Lerngruppe.

Auf der Ebene der Schule werden die zu bearbeitenden Themenkomplexe und deren Themen für die Schuljahrgänge festgelegt. Außerdem werden terminliche Vereinbarungen getroffen sowie geeignete Lernformen (Projektarbeit, Werkstattarbeit, Stationsarbeit, Wochenplan usw.) angegeben. Im Folgenden wird der Regelungsbedarf auf dieser Ebene dargestellt.

Schulinterner Lehrplan

**Ebene der Schule:
Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe**

- Zuordnung der Themenkomplexe zu den Schuljahrgängen
- Auswahl der Themen (auch schulspezifisch veränderbar)
- Angabe der Lernform
- Festlegung von Terminen

SACHSEN-ANHALT

Übersicht 3: Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe auf Ebene der Schule

Unter Berücksichtigung der in Übersicht 3 aufgeführten Kriterien wird die Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe auf der Ebene der Schule nachfolgend beispielhaft dargestellt. Im Planungsbeispiel der Grundschule „Miriam Lundner“ wurden im ersten Arbeitsschritt die fünf Themenkomplexe sowie die darunter aufgeführten Themen den verschiedenen Schuljahrgängen zugeordnet. Diese Auswahl und Zuordnung erfolgte unter Berücksichtigung schulischer Besonderheiten.

Es ist denkbar, die Themenkomplexe in ausgewählten Schuljahrgängen oder vereinzelt auch in allen Schuljahrgängen zu bearbeiten. So wird beispielsweise der Themenkomplex „Heimatliche Spuren“ in den Schuljahrgängen 3 und 4, die Themenkomplexe „Das Leben in der Gemeinschaft“ und „Sicher im Straßenverkehr“ hingegen werden in allen Schuljahrgängen bearbeitet (vgl. Beispiel 3).

Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe auf der Ebene der Schule Grundschule „Miriam Lundner“ Halberstadt			
Themenkomplex/Thema	Schul- jahr- gang	Lernformen	Termine
<u>Das Leben in der Gemeinschaft</u> - Zur Lebensgeschichte von Miriam Lundner damals – Erfahrungen und Wünsche von Kindern heute - Typisch Junge – typisch Mädchen: Reden, Spielen, Tolerieren	1/2 3/4	jahrgangsübergreifendes Projekt jahrgangsübergreifendes Projekt	23.11. 11.–15.07.
<u>Kulturelle Vielfalt in einer Welt</u> - Kunst als Bereicherung des Osterfestes - Feste und Bräuche zur Weihnachtszeit	3/4 1–4	jahrgangsübergreifendes Projekt Schulprojekt	30.03. 06.–08.12.
<u>Mit allen Sinnen Umwelt und Natur erleben</u> - Veränderung in der Natur im Frühling - Umwelt und Gesundheit - Schule gestalten – Schule zum Wohlfühlen	1/2 1–4	Lernwerkstatt Schulprojekt	23.–25.04. 29.03.
<u>Heimatliche Spuren</u> - Mein Wohnort Halberstadt und seine Umgebung - Unser Bundesland Sachsen-Anhalt	3 4	Wochenplanarbeit Wochenplanarbeit	16.–20.04. 23.–27.04.
<u>Sicher im Straßenverkehr</u> - Sichere und gefährliche Schulwege - Öffentliche Verkehrsmittel - Mein Fahrrad und ich	1 2 3/4	Schulprojekt	11.10.

Beispiel 3: Planung zu den fächerübergreifenden Themenkomplexen auf Schulebene

Im Planungsbeispiel der Grundschule „Miriam Lundner“ Halberstadt wurden vorgegebene Themen aus dem Grundsatzband sowie schulinterne Themen, wie „Mein Wohnort Halberstadt“ oder „Zur Lebensgeschichte von Miriam Lundner“, für die verschiedenen Schuljahrgänge berücksichtigt. Angaben zu Lernformen wie Projektarbeit oder Wochenplanarbeit und terminliche Festlegungen ergänzen die Übersicht.

Ausgangspunkte für die schulspezifischen Veränderungen der Themen bildeten Zielsetzungen des Schulprogramms, traditionelle Projekte und Kompetenzanforderungen verschiedener Fachlehrpläne. In der Planung wird deutlich, dass bei der Auswahl der Themen (z. B. „Zur Lebensgeschichte von Miriam Lundner damals – Erfahrungen und Wünsche von Kindern heute“) folgende Leitsätze des Schulprogramms bedeutsam waren.

**Ausgewählte Leitsätze aus dem Schulprogramm
der Grundschule „Miriam Lundner“ Halberstadt**

Uns ist wichtig, dass ...

- *Schultraditionen gepflegt und gewahrt bleiben, weil diese unsere Schulgemeinschaft festigen (Namenstag der Schule, Oster- und Weihnachtsprojekt, Herbstfest des Schulfördervereins, gegenseitige Schulbesuche mit der Heinz-Galinski-Schule, 12. April – Deportationstag von Miriam Lundner ...).*
- *alle Mitglieder der Schulgemeinschaft einander achten, Toleranz auch gegenüber Menschen, die anders sind, entwickeln und Konflikte gewaltfrei lösen.*
- ...

Beispiel 4: Leitsätze aus dem Schulprogramm als Grundlage für die Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe

3 Planung auf der Ebene der Schuljahrgänge

3.1 Fächerübergreifende Themenkomplexe

Bei der Bearbeitung der fächerübergreifenden Themenkomplexe geht es neben der Entwicklung fächerübergreifender Kompetenzen bei der Auseinandersetzung mit einem bestimmten Thema um die gezielte *Förderung der Lernkompetenz*. Unter Lernkompetenz wird nach Weinert der Erwerb des Lernen Lernens verstanden. Dies erfordert von den Schülerinnen und Schülern die

- Einschätzung des eigenen Lernens,
- Erprobung und Automatisierung von wirksamen Lernstrategien,
- Beurteilung eigener Lernvorgänge.²⁰

Die Schülerinnen und Schüler sollen durch das fächerübergreifende Arbeiten ihre im Fachunterricht erworbenen Lernerfahrungen und -strategien in neuen Zusammenhängen anwenden. Bereits in der Grundschule sollen die Kinder altersgerecht erfahren,

- welcher Lerntyp sie sind,
- welche Methoden sie zum Lernen nutzen können,
- welche Methoden das Wissen nachhaltig verwendbar machen,
- wie man sich langfristig für den Erwerb von Wissen motivieren kann.

Die Vermittlung von Inhalten reicht nicht aus, um intelligentes Wissen zu erwerben. In den verschiedenen Formen des Unterrichts, sowohl in frontalen Unterrichtsphasen als auch im offenen Unterricht, wird von den Schülerinnen und Schülern die zunehmend selbstständigere Bewältigung von unterschiedlichsten Aufgaben erwartet. Die Schülerinnen und Schüler verfügen jedoch nicht von allein über Arbeitstechniken und -verfahren der verschiedenen Fächer. Die Thematisierung des Lernen Lernens ist genauso bedeutend, wie die zu erwerbenden fachlichen Kompetenzen.

Damit die Schülerinnen und Schüler über ihre Lernerfahrungen und ihren Lernstand kommunizieren können sowie immer wieder Interesse für verschiedenen Fragestellungen entwickeln, die sich aus der Lebenswelt der Kinder ergeben, ist es erforderlich, die Entwicklung von Lernkompetenz verstärkt zu fördern und das dabei zu erreichende Niveau im schulinternen Lehrplan zu beschreiben.

²⁰ Weinert (2000).

Für die schulinternen Planungen bedeutet dies, dem entsprechenden Thema die zu entwickelnden Aspekte der Lernkompetenz zuzuordnen und jahrgangsspezifisch zu präzisieren. Bei der Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema werden im Zusammenhang mit der Entwicklung von Lernkompetenz prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen verschiedener Fächer entwickelt, die schwerpunktmäßig auszuweisen sind (vgl. Übersicht 4).

Schulinterner Lehrplan

**Ebene der Schuljahrgänge:
Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe**

- Berücksichtigung der Aspekte der Lernkompetenz laut Grundsatzband
- jahrgangsspezifische Präzisierung der Aspekte der Lernkompetenz
- schwerpunktmäßige Darstellung der Entwicklung prozess- und inhaltsbezogener Kompetenzen

SACHSEN-ANHALT

Übersicht 4: Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe auf Ebene der Schuljahrgänge

In den anschließenden Ausführungen wird am Beispiel der Grundschule „Miriam Lundner“ Halberstadt eine Variante zur Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe für die Ebene der Schuljahrgänge mit den zu erreichenden Lernkompetenzen dargestellt und erläutert.

**Vorüberlegungen zur Planung des fächerübergreifenden Themenkomplexes
„Das Leben in der Gemeinschaft“ auf der Ebene der Schuljahrgänge**

Aspekt der Lernkompetenz: *Kooperatives Verhalten*

Die Schülerinnen und Schüler wenden verschiedene Formen des freien Arbeitens an. Sie setzen sich in Zusammenarbeit mit anderen Kindern selbstständig mit gestellten Aufgaben auseinander.

Schuljahrgang 1	Schuljahrgang 2	Schuljahrgang 3	Schuljahrgang 4
mit einem Partner zusammenarbeiten	in der Gruppe mit Engagement arbeiten	bei der Gruppenarbeit eine eigene Zeitplanung vornehmen	zunehmend selbstständig Probleme lösen
auf die Arbeitsqualität achten	sich auf Aufgabenstellungen konzentrieren	über die Gruppenarbeit reflektieren	ihre Arbeiten mit persönlichem Anspruch erledigen

Aspekt der Lernkompetenz: *Kommunikationsformen*

Die Schülerinnen und Schüler nutzen verschiedene Kommunikationsformen zweckentsprechend.

Schuljahrgang 1	Schuljahrgang 2	Schuljahrgang 3	Schuljahrgang 4
sich anderen verständlich mitteilen	sich deutlich artikuliert mitteilen	Gespräche zunehmend selbstständig führen	adressatenbezogen sprechen und schreiben
sich zusammenhängend äußern	sich lebendig und folgerichtig äußern	Erlebnisse sachorientiert darstellen	für die kommunikative Situation geeignete sprachliche Mittel verwenden
gesprochene Sprache situationsangemessen gebrauchen	gesprochene und geschriebene Sprache angemessen gebrauchen	gesprochene und geschriebene Sprache angemessen und partnerbezogen gebrauchen	gesprochene und geschriebene Sprache angemessen, sachgemäß, partnerbezogen und zielgerichtet gebrauchen

Beispiel 5: Jahrgangsspezifische Präzisierung der Lernkompetenz am Beispiel des fächerübergreifenden Themenkomplexes „Das Leben in der Gemeinschaft“

Vorüberlegungen zur Planung des fächerübergreifenden Themenkomplexes „Heimatliche Spuren“ auf der Ebene der Schuljahrgänge	
Aspekt der Lernkompetenz: Informationen aus Texten erfassen Die Schülerinnen und Schüler entnehmen Informationen aus Texten und verarbeiten diese.	
Schuljahrgang 3	Schuljahrgang 4
aus verschiedenen Quellen und deren Formen Informationen erschließen	selbstständig, rationell und intensiv Informationen zusammentragen
wesentliche Informationen und Einzelfakten ermitteln und ordnen	gesammelte Informationen verarbeiten
Aspekt der Lernkompetenz: Informationen aus Diagrammen und Tabellen erfassen Die Schülerinnen und Schüler entnehmen Daten aus Tabellen und Diagrammen und stellen Sachverhalte in Tabellen und Diagrammen dar.	
Schuljahrgang 3	Schuljahrgang 4
Daten zum Heimatort aus einfachen Diagrammen und Tabellen entnehmen	Daten aus Diagrammen und Tabellen erfassen
erkannte Sachverhalte mit Strichliste darstellen	erkannte Sachverhalte mit Hilfe mathematischer Begriffe darstellen
	gewonnene Daten in Tabellen und Diagrammen aufbereiten und werten
Aspekte der Lernkompetenz: Dokumentationen kindgerecht erstellen Die Schülerinnen und Schüler erstellen verschiedene Formen von Dokumentationen.	
Schuljahrgang 3	Schuljahrgang 4
Materialsammlungen anlegen	differenzierte Schüleraufträge ausarbeiten, z. B. Kurzvorträge
differenzierte Schüleraufträge zum Gestalten einer Wandzeitung erfüllen	eine Broschüre oder eine Schülerzeitung anfertigen

Beispiel 6: Jahrgangsspezifische Präzisierung der Lernkompetenz am Beispiel des fächerübergreifenden Themenkomplexes „Heimatliche Spuren“

Die in den Beispielen 5 und 6 aufgezeigte Entwicklung von Lernkompetenz stellt einen Zwischenschritt bei der Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe dar. Dieser Überblick über die angestrebte Entwicklung der Lernkompetenz ist auch ein Unterstützungsinstrument, um Lernkompetenz im Fachunterricht planmäßig weiterzuentwickeln.

Wenn die Bearbeitung eines Themenkomplexes über mehrere Schuljahre erfolgt, dann sollte der Zuwachs bezüglich der Lernkompetenzentwicklung durch die jahrgangsspezifische Niveauangabe sichtbar werden. Die Festlegung des Niveaus der Lernkompetenz für die verschiedenen Schuljahrgänge beschreibt den zu erreichenden Lernstand nach einem entsprechenden Zeitabschnitt und dient gegebenenfalls zur Ableitung von Förder-

maßnahmen. Besondere Fördermaßnahmen können auf der Ebene der Lerngruppe dargestellt werden.

Das Bearbeiten der fächerübergreifenden Themenkomplexe ermöglicht die Anwendung prozess- und inhaltsbezogener Kompetenzen in fächerübergreifenden Zusammenhängen. Um die Planung übersichtlich zu gestalten, sollten nur die wesentlichsten prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen der Fächer in die Planung aufgenommen werden, die für eine Bearbeitung des Themas geeignet sind.

Der im Beispiel 7 dargestellte Planungsausschnitt verdeutlicht, wie ein fächerübergreifender Themenkomplex in Verbindung mit prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen verschiedener Fachlehrpläne geplant werden kann. Diese Darstellungsart bietet dem Leser die Möglichkeit, die Planung eines fächerübergreifenden Themenkomplexes für die Ebene der Schule und der Schuljahrgänge gleichzeitig zu erfassen.

Themenkomplex: Das Leben in der Gemeinschaft Schulspezifisches Thema: Zur Lebensgeschichte von Miriam Lundner damals – Erfahrungen und Wünsche von Kindern heute Schuljahrgang: 1 Lernform: Schulprojekt Termin: 23.11.			
Aspekt der Lernkompetenz laut Grundsatzband	Schulspezifische Schwerpunkte der Lernkompetenzentwicklung	Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenzen
Kooperatives Verhalten <ul style="list-style-type: none"> • verschiedene Formen des freien Arbeitens anwenden • sich in Zusammenarbeit mit anderen Kindern selbstständig mit gestellten Aufgaben auseinandersetzen Kommunikationsformen <ul style="list-style-type: none"> • verschiedene Kommunikationsformen zweckentsprechend anwenden 	<ul style="list-style-type: none"> • mit einem Partner oder in einer kleinen Gruppe zusammenarbeiten • auf die Arbeitsqualität achten • sich anderen im Gespräch verständlich mitteilen • sich in der Gruppe zusammenhängend äußern • gesprochene Sprache situationsangemessen gebrauchen 	Deutsch <ul style="list-style-type: none"> • sich zunehmend in die Gefühle und Gedanken anderer Menschen hineinversetzen Ethik <ul style="list-style-type: none"> • Ursachen und Folgen des eigenen Handelns erkennen und begründen • beschreiben, was sie oder andere beobachten, erfahren, wahrnehmen oder bei sich denken (könnten) Sachunterricht <ul style="list-style-type: none"> • Entscheidungen anderen mitteilen • eine eigene Meinung angemessen vertreten • sich über Lösungswege austauschen • ... 	Deutsch <ul style="list-style-type: none"> • eigene Meinungen über Erzähltes äußern • das Verstehen und Nicht-Verstehen ausdrücken (Rückfragen stellen) Ethik <ul style="list-style-type: none"> • eigenes Verhalten und eigene Wünsche wahrnehmen, beschreiben und bewerten Sachunterricht <ul style="list-style-type: none"> • miteinander kooperieren und sich gegenseitig unterstützen • Rituale und gemeinsame Abmachungen einhalten

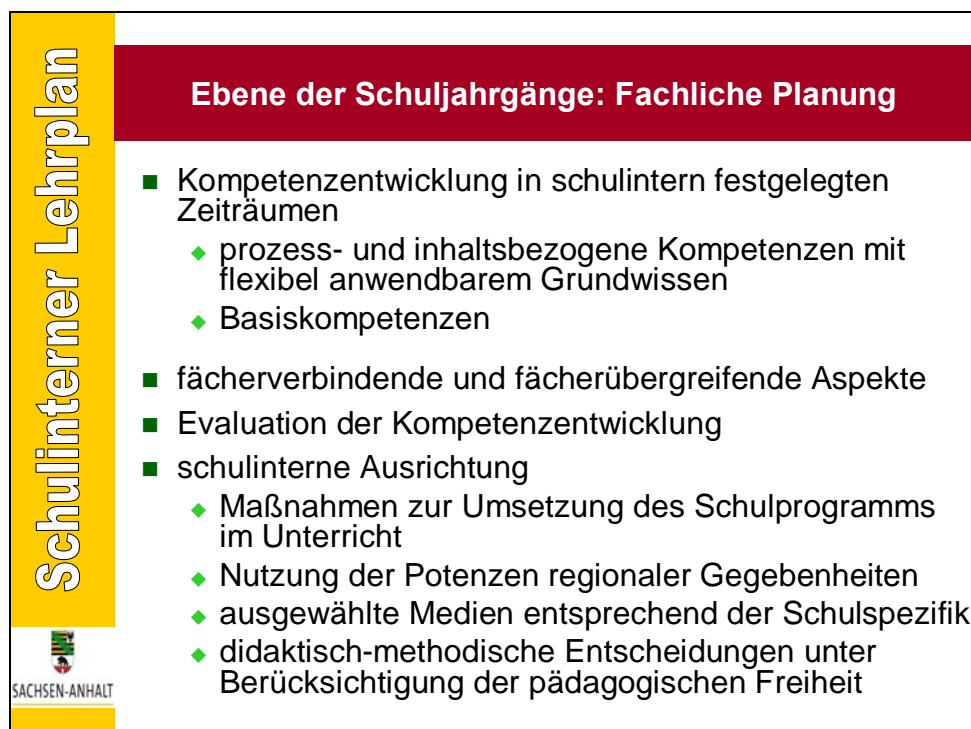
Beispiel 7: Zusammenfassende Planung eines fächerübergreifenden Themenkomplexes für einen Schuljahrgang

3.2 Fachliche Planungen

In den fachlichen Planungen werden auf Grundlage der Vorgaben des Grundsatzbandes und der Fachlehrpläne schulspezifische Festlegungen zur Auswahl, Untersetzung und gegebenenfalls auch zur Reihenfolge der zu entwickelnden Kompetenzen für die einzelnen Schuljahrgänge bzw. für einen von der Schule festgelegten Zeitraum getroffen.

Das hat den Vorteil, dass Schulen die Kompetenzentwicklung entsprechend ihrer schulspezifischen Voraussetzungen selbstständig aufgliedern und fächerübergreifende Aspekte stärker einbeziehen können. Dadurch können die besonderen Bedingungen der Schule und die Individualität der Lernenden besser berücksichtigt werden.

In der Übersicht 5 werden die Schwerpunkte der fachlichen Planungen auf der Ebene der Schuljahrgänge dargestellt.



Übersicht 5: Schwerpunkte der fachlichen Planungen auf Ebene der Schuljahrgänge

In den folgenden Abschnitten werden Planungsvarianten zu diesen Schwerpunkten erläutert und durch Planungsbeispiele aus der Praxis verdeutlicht.

3.2.1 Kompetenzentwicklung

Zum Kompetenzbegriff

In der Übersicht 5 wird mit dem ersten Schwerpunkt auf die Planungsüberlegungen zur Kompetenzentwicklung verwiesen. Die Anforderung, kompetenzorientierte schulinterne Lehrpläne zu erarbeiten, erfordert eine intensive Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff. Dem Lehrplan von Sachsen-Anhalt wurde in Anlehnung an die Bildungsstandards der Kompetenzbegriff von Weinert zugrunde gelegt:

„Kompetenzen beschreiben die kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“²¹

In den Fachlehrplänen werden die Leistungserwartungen als prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen beschrieben. Da sich Kompetenzentwicklung nicht losgelöst von der Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten vollziehen kann, ist flexibel anwendbares Grundwissen erforderlich. Des Weiteren wird der Beitrag eines jeden Faches zur Entwicklung von Basiskompetenzen dargestellt.

Zu Kompetenzformulierungen

Bei einer Kompetenzformulierung ist zu bedenken, dass das Niveau der Kompetenzentwicklung durch

- das flexibel anwendbare Grundwissen (Umfang und Abstraktionsgrad) und
- eine konkrete Handlung (Spezifik und Komplexität)

bestimmt wird.

Das Beschreiben einer Handlung erfordert die Verwendung von Verben, die das Niveau der zu erreichenden Kompetenz ausdrücken. Im Erarbeitungsprozess kann es dienlich sein, diese Verben hervorzuheben (vgl. Beispiel 8).

²¹ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 14, nach Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003), S. 74.

Hilfreich ist es, den Kompetenzformulierungen gedanklich den Satzbeginn „Die Schülerinnen und Schüler können ...“ voranzustellen. Um Wiederholungen zu vermeiden, sollte dieser Satzanfang nicht jedes Mal aufgeschrieben werden. Verben wie „wissen“, „kennen“, „kennen lernen“ usw. sind für Kompetenzformulierungen wenig hilfreich, da sie keine konkreten Schülertätigkeiten verdeutlichen und offenlassen, ob die Kinder ihr Wissen auch anwenden können. Der Gebrauch dieser Verben wird durch den gedachten Satzanfang weitgehend ausgeschlossen.

Deutsch:	• Besonderheiten von Märchen <u>entdecken und benennen</u>
Sachunterricht:	• den natürlichen Wasserkreislauf <u>beschreiben</u> • Informationen zu einem Sachthema <u>sammeln</u> , diese <u>ordnen</u> und sich darüber <u>zusammenfassend äußern</u>

Beispiel 8: Kompetenzformulierungen

Planung der Kompetenzentwicklung in schulintern festgelegten Zeitabschnitten

Die Erfahrungen im Rahmen des Modellversuches zeigen, dass Planungen in zu eng gefassten Zeitabschnitten zu umfangreichen Dokumenten führen, die weder überschaubar sind noch hinreichend pädagogischen Freiraum für die einzelne Lehrkraft lassen. Die Schulen entscheiden selbst, in welchen Zeiträumen die schulinternen Planungen erfolgen. Im Modellversuch entstanden monatliche bzw. auf das Quartal ausgerichtete Planungen sowie Planungen, die das Niveau der Kompetenzentwicklung am Ende von Schulhalbjahren oder Schuljahren beschreiben.

Die Planungszeiträume können innerhalb einer Schule variieren, da sie abhängig sind von der jeweiligen Fachspezifik, der Stundenanzahl des Faches pro Woche, der Unterrichtsorganisation bei jahrgangsübergreifendem Unterricht und jahreszeitlichen Bedingungen, z. B. in den Fächern Sachunterricht und Sport.

Wochen- und stundenweise Planungen liegen in der Verantwortung der einzelnen Lehrkraft, um den besonderen Erfordernissen der jeweiligen Lerngruppe gerecht zu werden. Eine offenere Zeitplanung bietet zudem mehr Spielraum für Entscheidungen der einzelnen Lehrkraft. In manchen Fächern kann es hilfreich sein, schwerpunktmäßig konkrete Terminabsprachen zu treffen.

Planung der Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen

- **Kumulativität der prozessbezogenen Kompetenzen**

In den Fachlehrplänen wird für jedes Fach das zu erreichende Niveau der prozessbezogenen Kompetenzen für das Ende des Schuljahrganges 4 ausgewiesen.

Fach:	Sachunterricht
Prozessbezogene Kompetenz:	Präsentieren
<ul style="list-style-type: none"> • Ideen, Lösungswege und Ergebnisse sprachlich, bildlich und handelnd darstellen - Informationen zu einem Sachthema sammeln, diese ordnen und sich darüber zusammenfassend äußern - unterschiedliche Präsentationsmöglichkeiten nutzen, z. B. Plakate, Übersichten, Zeichnungen, Fotos, Rollenspiele 	

Übersicht 6: Prozessbezogene Kompetenzen aus dem Fachlehrplan Sachunterricht als Endniveau des Schuljahrganges 4

Im schulinternen Lehrplan ist eine Beschreibung des jeweiligen Kompetenzniveaus für die ausgewählten Entwicklungszeiträume sinnvoll. Im Folgenden wird am Beispiel der Schuljahrgänge 1 bis 4 aufgezeigt, wie die Kumulativität der prozessbezogenen Kompetenzen dargestellt werden kann.

Fach:				Sachunterricht			
Prozessbezogene Kompetenz:				Präsentieren			
Schuljahrgang 1		Schuljahrgang 2		Schuljahrgang 3		Schuljahrgang 4	
<ul style="list-style-type: none"> • Informationen aus anschaulichen Materialien (Bilder, Fotos, Bücher ...) entnehmen und Bildmaterial zum Sachzusammenhang auswählen und präsentieren (Zeichnungen, Bilder, Plakate ...) 		<ul style="list-style-type: none"> • aus altersgerechten Sachtexten wesentliche Informationen entnehmen sowie aus Beobachtungen Erkenntnisse gewinnen und in Unterrichtsgesprächen zum Sachthema einbringen 		<ul style="list-style-type: none"> • Informationen zu einem Sachthema unter Nutzung weiterer Medien (Lexika, Internet, Filme ...) sammeln, ordnen sowie in Stichpunkten zusammenfassen und vortragen 		<ul style="list-style-type: none"> • Kurzvortrag zu einem Sachthema halten und anschauliche Präsentationsmöglichkeiten (Tafel, Plakate, Folien ...) nutzen 	

Beispiel 9: Ausschnitt einer schulinternen Planung zur Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen in den einzelnen Schuljahrgängen

- **Übergeordnete Funktion der prozessbezogenen Kompetenzen**

„Prozessbezogene Kompetenzen entwickeln sich inhaltsübergreifend im gesamten Lernprozess jedes Faches.“²² Es ist sinnvoll, wenn diese übergreifende Funktion der prozessbezogenen Kompetenzen deutlich wird.

Eine effektive Möglichkeit ist es, in den Planungen die **prozessbezogenen Kompetenzen den Bereichen zur Herausbildung inhaltsbezogener Kompetenzen voranzustellen**, um Wiederholungen und Vermischungen zu vermeiden. In diesem Fall gelten die prozessbezogenen Kompetenzen für **alle** Bereiche zur Herausbildung inhaltsbezogener Kompetenzen. Die prozessbezogenen Kompetenzen müssten dann innerhalb der einzelnen Bereiche in Abhängigkeit von der konkreten Zielsetzung des Unterrichts schwerpunktmäßig ausgewählt werden. Der folgende Ausschnitt aus einem Planungsbeispiel für das Fach Sachunterricht verdeutlicht eine Möglichkeit der Darstellung und beschreibt auszugsweise prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen, deren Entwicklung im Zusammenhang stehen (vgl. Beispiel 10).

²² Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 15.

Fach:	Sachunterricht
Schuljahrgang:	3
1. Prozessbezogene Kompetenzen	
Erkunden	
<ul style="list-style-type: none"> - Eindrucksvolles und Bedeutendes an Prozessen über längere Zeitabschnitte zielgerichtet beobachten - unter Berücksichtigung bestimmter Bedingungen Arbeitsschritte festlegen und Tätigkeiten vorbereiten - ... 	
Kommunizieren und Argumentieren	
<ul style="list-style-type: none"> - Entscheidungen anderen mitteilen und begründen - gesammelte Informationen zu einem Sachthema in Stichpunkten aufbereiten und sich darüber austauschen - ... 	
Präsentieren	
<ul style="list-style-type: none"> - Informationen zu einem Sachthema unter Nutzung weiterer Medien (Lexika, Internet,...) sammeln, ordnen sowie in Stichpunkten zusammenfassen und vortragen - ... 	
2. Inhaltsbezogene Kompetenzen und Grundwissen	
Naturwissenschaftlicher Bereich	
<p>Inhaltsbezogene Kompetenz: Kenntnisse über die lebende und nicht lebende Natur in der Auseinandersetzung mit einfachen biologischen, chemischen und physikalischen Zusammenhängen der Umwelt anwenden</p> <p>Teilkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aussaat, Pflegemaßnahmen und Ernte von Radieschen und Möhren entsprechend der Anleitung (Samentüte, Internet, ...) vornehmen • Wachstum der Pflanzen beobachten, Wachstumsbedingungen benennen und diese förderlich beeinflussen • <p>Flexibel anwendbares Grundwissen zu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Säen, Gießen, Hacken, Verziehen, Wildkräuter entfernen, Ernten - Wachstumsbedingungen (Wasser, Licht, Nährstoffe, geeignete Bodenart) ... 	
Raumbezogener Bereich ...	
- ...	

Beispiel 10: Planung der Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen durch Voranstellung

Werden die **prozessbezogenen Kompetenzen parallel zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen** dargestellt, sind Wiederholungen notwendig und nicht zu vermeiden. Ein Vorteil dieser Planung ist es, dass auf einen Blick ersichtlich ist, welche prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen jeweils entwickelt werden sollen. Dies erfordert eine Auswahl und Präzisierung der prozessbezogenen Kompetenzen unter Berücksichtigung des inhaltlichen Schwerpunktes.

Fach: Sachunterricht Schuljahrgang: 3		
Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenz • Teilkompetenzen	Flexibel anwendbares Grundwissen
Präsentieren - Informationen zu Anbau, Pflege und Ernte von Saatgut unter Nutzung weiterer Medien (Lexika, Internet...) sammeln, ordnen und in Stichpunkten zusammenstellen und präsentieren Kommunizieren und Argumentieren - Entscheidungen zu Anbau, Pflege und Ernte von Radieschen und Möhren anderen mitteilen und begründen Erkunden - Eindrucksvolles und Bedeutendes bei Wachstumsprozessen über längere Zeitabschnitte zielgerichtet beobachten - unter Berücksichtigung bestimmter Bedingungen gärtnerische Arbeitsschritte festlegen und Tätigkeiten vorbereiten	Kenntnisse über die Pflanzen im Schulgarten in einfachen biologischen Zusammenhängen anwenden • Aussaat, Pflegemaßnahmen und Ernte von Radieschen und Möhren entsprechend der Anleitung vornehmen • Wachstum der Radieschen und Möhren beobachten, Wachstumsbedingungen benennen und diese förderlich beeinflussen	- Säen, Gießen, Hacken, Verziehen, Wildkräuter entfernen, Ernten - Wachstumsbedingungen (Wasser, Licht, Nährstoffe, geeignete Bodenart)

Beispiel 11: Planung der Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen parallel zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen

Planung der Entwicklung inhaltsbezogener Kompetenzen

In den schulinternen Planungen zu den einzelnen Fächern sind alle Bereiche zur Herausbildung inhaltsbezogener Kompetenzen zu berücksichtigen. Dabei ist es jedoch denkbar, dass in bestimmten Zeitabschnitten schwerpunktmäßig in einzelnen Bereichen gearbeitet wird. Bei der Erarbeitung der Planung sollte zuerst über die Frage nachgedacht werden: Über welche Kompetenzen sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende von bestimmten Zeitabschnitten verfügen?

- **Kumulativität der inhaltsbezogenen Kompetenzen**

In den Planungen ist der angestrebte Fortschritt der Kompetenzentwicklung in schulintern festgelegten Entwicklungszeiträumen zu verdeutlichen. Das jeweils angestrebte Kompetenzniveau kann sich in den Formulierungen der Teilkompetenzen und der Ausprägung des Grundwissens ausdrücken.

Eine Möglichkeit, Lernfortschritte „auf einen Blick“ erkennbar aufzuzeigen, ist das Gegenüberstellen der Teilkompetenzen aufeinander folgender Schuljahrgänge im Zusammenhang mit dem flexibel anwendbaren Grundwissen.

Die folgende Planung der Grundschule „Silberwald“ zum Fach Sachunterricht für die Schuljahrgänge 1 und 2 verdeutlicht den kumulativen Aspekt. Die Grundschule gestaltet die flexible Schuleingangsphase jahrgangsübergreifend. Das war bei der Planung der inhaltsbezogenen Teilkompetenzen und des dazugehörigen flexibel anwendbaren Grundwissens für die Schuljahrgänge 1 und 2 besonders bedeutsam, da innerhalb der gemischten Lerngruppe oft an der Entwicklung gleicher Kompetenzen mit unterschiedlichem Niveau gearbeitet wird. Der angestrebte Lernzuwachs im 2. Schuljahr wird durch die parallele Darstellung in der Planung deutlich (vgl. Beispiel 12).

Fach: Sachunterricht	
Schuljahrgang 1	Schuljahrgang 2
Prozessbezogene Kompetenz:	
Erkunden: einen Prozess über längere Zeit zielgerichtet beobachten	
Inhaltsbezogene Teilkompetenzen:	
<ul style="list-style-type: none"> • Wetter in verschiedenen Jahreszeiten beobachten und vergleichen, Wetterveränderungen beschreiben • Veränderungen des Wassers in der Natur durch Kälte- und Wärmeeinfluss beobachten und benennen • Aussagen zu Bedrohungen durch Wasser für das Leben und die Umwelt treffen und beispielhaft darstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wetter in verschiedenen Jahreszeiten beobachten und Erscheinungsformen des Wetters in Tabellen mit Symbolen darstellen und beschreiben • den Aufbau des Thermometers erklären, Thermometer als Messinstrument nutzen und Daten zu Temperaturen in Wettertabellen über bestimmte Zeiträume dokumentieren und auswerten • Veränderungen des Wassers in Experimenten durch Kälte- und Wärmeeinfluss beobachten, benennen und beschreiben
Flexibel anwendbares Grundwissen:	
<ul style="list-style-type: none"> - Wettererscheinungen: Niederschlag – Regen, Schnee Bewölkung – wolkenlos, wolkig, bedeckt - Eis auf Gewässern 	<ul style="list-style-type: none"> - Wettererscheinungen und deren Symbole: Niederschlag – Regen, Schnee Bewölkung – wolkenlos, wolkig, bedeckt - Thermometer: Aufbau, Funktion, Arten - Veränderungen des Wassers: flüssig, fest - Hochwasser

Beispiel 12: Planung der inhaltsbezogenen Kompetenzen unter dem Aspekt der Kumulativität

Planung des flexibel anwendbaren Grundwissens

Der nachhaltige Erwerb von Grundwissen ist eine Bedingung für die Entwicklung von Handlungskompetenz und die Voraussetzung für effektive Bewältigung von Routineanforderungen, die Übertragung des Gelernten auf neuartige, komplexe Situationen sowie die Fähigkeit, eigene Vorgehensweisen zu analysieren und zu bewerten.²³ Die Schülerinnen und Schüler sollen im Fach Wissen erlangen, welches auch in fächerübergreifenden Zusammenhängen und in konkreten Situationen des Alltags anwendbar ist.

Bei der Erarbeitung des schulinternen Lehrplanes ist darauf zu achten, dass das flexibel anwendbare Grundwissen den entsprechenden Teilkompetenzen lehrplangerecht zugeordnet und vollständig aufgeführt wird. Im folgenden Beispiel wird das flexibel anwendbare Grundwissen **in direkter Verbindung mit den Teilkompetenzen** dargestellt. Eine separate Aufführung des Grundwissens ist in diesem Fall nicht erforderlich.

Fach:	Mathematik
Schuljahrgang:	3
- wesentliche Merkmale des <i>Parallelogramms</i> erkennen und diese zum Beschreiben nutzen	
- <i>Viereck, Quadrat, Rechteck und Parallelogramm</i> hinsichtlich gleicher Merkmale sortieren	

Beispiel 13: Darstellung des Grundwissens in direkter Verbindung mit den Teilkompetenzen

Ein weiteres Beispiel zeigt eine Darstellung des flexibel anwendbaren Grundwissens **ohne direkte Verbindung mit den Teilkompetenzen**. Zuerst werden die Teilkompetenzen aufgeführt und darunter oder daneben wird das dazugehörige Grundwissen separat beschrieben. Bei dieser Darstellung ist darauf zu achten, dass die Teilkompetenzen und das Grundwissen inhaltlich und in der Reihenfolge aufeinander abgestimmt sind.

Fach:	Mathematik
Schuljahrgang:	3
Teilkompetenzen:	
• wesentliche Merkmale ebener Figuren erkennen und zum Beschreiben nutzen	
• Vierecke hinsichtlich gleicher Merkmale sortieren	
Flexibel anwendbares Grundwissen:	
- <i>Viereck, Quadrat, Rechteck, Parallelogramm</i>	

Beispiel 14: Darstellung des Grundwissens ohne direkte Verbindung mit den Teilkompetenzen

²³ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 15.

Planung der Entwicklung von Basiskompetenzen

„Im Mittelpunkt des Lernens in der Grundschule steht die Aneignung der Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen, die nicht nur Anliegen der Fächer Deutsch und Mathematik sein können, sondern erst durch flexible Anwendung in unterschiedlichen Zusammenhängen jene Automatisierung und Variabilität erlangen, die für spätere Lernprozesse unerlässlich sind.“²⁴ In den Fachlehrplänen wird der Beitrag des jeweiligen Faches zur Entwicklung ausgewählter Basiskompetenzen beschrieben. Diese sind in der fachlichen Planung zu berücksichtigen und schwerpunktmäßig darzustellen. Am Beispiel des Planungsausschnittes der Grundschule „Neumarkt“ in Halle wird die Berücksichtigung der Basiskompetenzen im Fach Musik dargestellt.

Fach:	Musik
Schuljahrgang:	1
Grundsätze des Unterrichts:	
✓ Liedtexte werden so weit wie möglich erlesen.	
✓ Zur Entwicklung der Sprachkompetenz werden vielfältige Anlässe zum Sprechen und Zuhören geschaffen.	
✓ Je nach Entwicklungsstand des Schreibenkönnens werden Möglichkeiten geschaffen, Arbeitsblätter zu beschriften.	

Beispiel 15: Planung der Entwicklung von Basiskompetenzen

Als weitere Variante zur Verdeutlichung der Arbeit an Basiskompetenzen im schulinternen Lehrplan ist eine optische Hervorhebung der Basiskompetenzen an der Stelle in der Planung denkbar, wo inhaltsbezogene Kompetenzen Möglichkeiten zur Realisierung bieten.

Fach:	Mathematik
Schuljahrgang:	3
Teilkompetenz:	
• Aufgaben in Sachsituationen erkennen und lösen, <u>Texte mit mathematischem Inhalt erschließen und lösungsrelevante Informationen entnehmen</u>	

Beispiel 16: Darstellung der Basiskompetenzen in Verbindung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen

²⁴ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 15.

3.2.2 Fächerverbindende und fächerübergreifende Aspekte

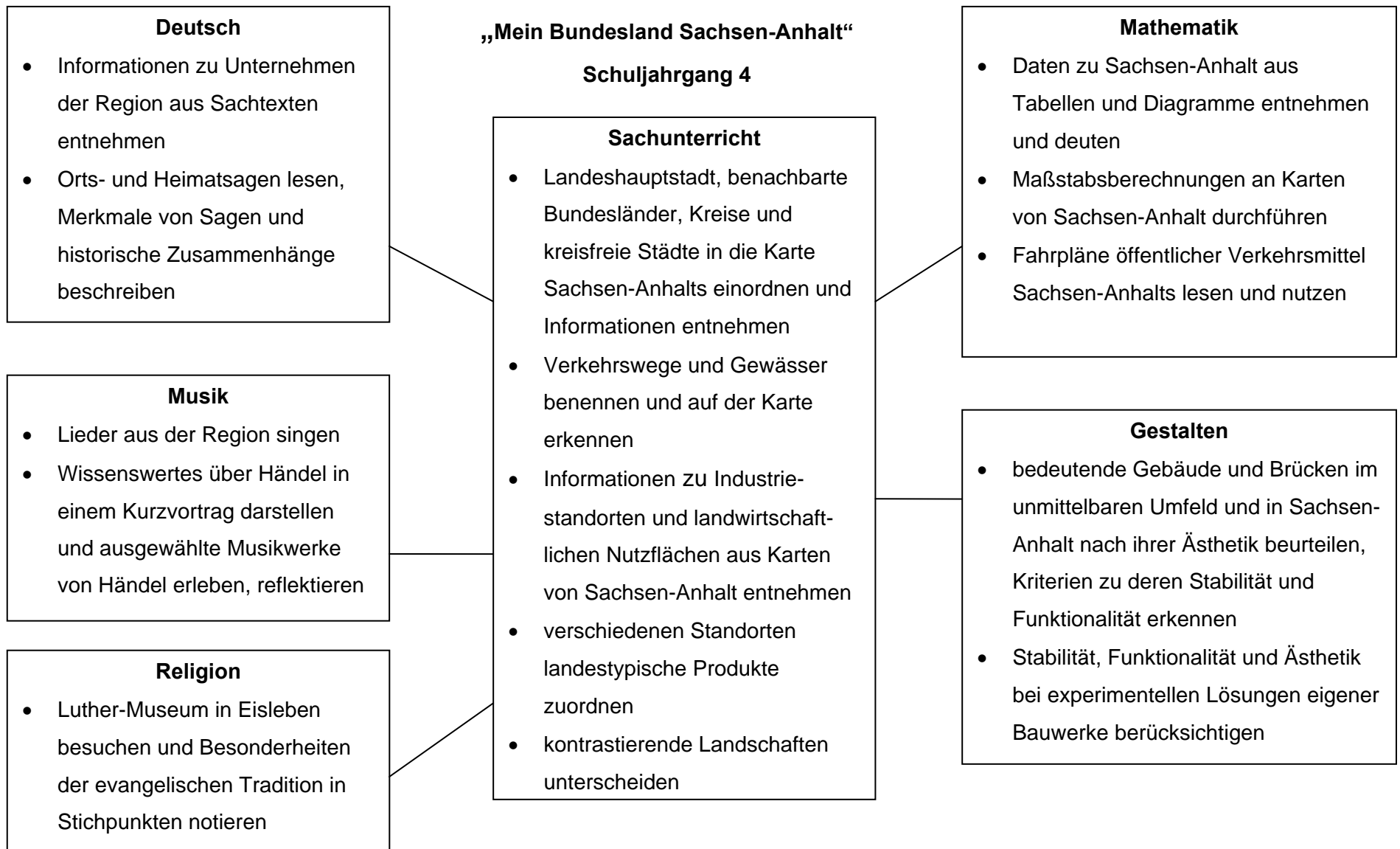
Ein wesentlicher Vorteil schulinterner Planung liegt im Erkennen, Absprechen, Festlegen und Gestalten fächerverbindender und fächerübergreifender Vorhaben auf der Ebene der Schuljahrgänge. Diese sind nicht zu verwechseln mit den fächerübergreifenden Themenkomplexen, deren verbindliche Bearbeitung in den Abschnitten 2.3 und 3.1 bereits näher erläutert wurde.

Stattdessen sind Möglichkeiten des **fächerverbindenden und fächerübergreifenden Lernens** ausgehend von den Potenzialen der einzelnen Fächer in den Planungsdokumenten aufzuführen. Dabei ist ein Verweis auf ein anderes Fach nicht ausreichend. Daher sollten neben der Benennung der Fächer auch konkrete Aussagen zu geeigneten Kompetenzen erfolgen. Dies wird im folgenden Beispiel der Grundschule „Blankenheim-Riestedt“ dargestellt.

Fach: Mathematik	
Schuljahrgang: 1, erstes Schulhalbjahr	
Deutsch	- zu bildlichen Darstellungen kurze Rechengeschichten erzählen
Gestalten	- Zahlenbüchlein herstellen - Schüttelbox farblich gestalten - Häuser und Hochhäuser zeichnen - Wandbild „Tiere“ aus geometrischen Figuren legen - Brücken aus anderen Materialien bauen (Steine, Klötzchen, Papier)
Sport	- Lagebeziehungen bei verschiedenen sportlichen Übungen anwenden - Kenntnisse über die Zahlen und das Zählen bei verschiedenen Spielen anwenden

Beispiel 17: Fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Aspekte aus einem schulinternen Lehrplan für Mathematik

Die obige Planung zeigt eine Möglichkeit, fächerverbindende bzw. -übergreifende Aspekte in die schulinterne Planung einzuarbeiten. Eine weitere Möglichkeit ist es, durch die Darstellungsform Mindmapping zu einem bestimmten Thema Verbindungen zu anderen Fächern aufzuzeigen (vgl. Beispiel 18).



Beispiel 18: Planung fächerverbindender bzw. fächerübergreifender Aspekte in Form des Mindmapping

Eine Planungsvariante der Grundschule „Perver“ Salzwedel, die allen Lehrkräften eines Kollegiums die Gelegenheit bietet, sich jederzeit einen Überblick über fächerverbindende und fächerübergreifende Vorhaben zu verschaffen und eigene Vorstellungen einzubringen, ist die Arbeit mit einer Pinnwand. Die abnehmbaren Zettel ermöglichen eine ständige Aktualisierung und Koordinierung der Kompetenzentwicklung (vgl. Beispiel 19).



Beispiel 19: Pinnwand zur Abstimmung des fächerverbindenden und fächerübergreifenden Arbeitens im Kollegium

In den Planungen sollte vermerkt werden, ob bei der Umsetzung der aufgezeigten Aspekte fächerverbindend oder fächerübergreifend gearbeitet wird.

In der Übersicht 7 werden die Unterschiede der jeweiligen Lernformen dargestellt.

Form des Lernens	Kennzeichen	Unterrichtsorganisation
fächerverbindend	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelfächer werden vorrangig im Nebeneinander gesehen • ausgewählte Themen werden inhaltlich koordiniert und untereinander abgestimmt 	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelfächer bleiben erhalten • themenbezogen reichen die Abstimmungen flexibel von Verbindungen in einzelnen Unterrichtsphasen bis zur Bildung von Lernbereichen
fächerübergreifend	<ul style="list-style-type: none"> • Fächerstruktur wird themenbezogen aufgelöst • Themen und Inhalte werden integrativ betrachtet und die klassische Fachsicht gerät in den Hintergrund 	<ul style="list-style-type: none"> • Unterricht wird in Form von größeren Unterrichtsblöcken organisiert • Projekte, Werkstattarbeit, Planarbeit usw. werden zu vorherrschenden Organisationsformen

Übersicht 7: Unterschiede des fächerverbindenden und fächerübergreifenden Lernens²⁵

²⁵ Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen- Anhalt (1999), S. 14.

3.2.3 Evaluation der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler

Der Lehrplan für die Grundschulen in Sachsen-Anhalt beschreibt nicht den Unterrichtsstoff, der in den einzelnen Schuljahrgängen abzuarbeiten ist, sondern Kompetenzerwartungen. Bei der Überprüfung der Schülerleistungen müssen also verstärkt die Kompetenzen in den Blick genommen werden.

Demzufolge ist es erforderlich, in Leistungserhebungen solche Aufgaben zu stellen, die das Anwenden des Grundwissens in neuen bzw. veränderten Zusammenhängen erfordern. Aufgabenbeispiele findet man in den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz²⁶ und in den niveaubestimmenden Aufgaben Sachsen-Anhalts.²⁷ Weitere Anknüpfungspunkte bieten hier auch zentrale Leistungserhebungen, welche die notwendigen Daten und Ergebnisse liefern, die eine systematische Entwicklung der Unterrichtsqualität und der zugrunde liegenden schulinternen Lehrpläne ermöglichen.²⁸

Schulinterne Lehrpläne sollten Aussagen zur Evaluation der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler enthalten, indem auf wesentliche Leistungserhebungen und deren Schwerpunktsetzungen verwiesen wird. Dabei sind nicht alle möglichen Kompetenzen zu benennen, sondern nur die, an denen schwerpunktmäßig gearbeitet wurde. Hilfreich ist es, den Planungen gelungene Beispiele für Leistungserhebungen beizufügen, die im Laufe der Zeit weiterentwickelt bzw. modifiziert werden können. Die Ergebnisse der Auswertung von Leistungserhebungen sollten in der Phase der Fortschreibung schulinterner Lehrpläne berücksichtigt werden.

Bei der Evaluation der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler sind die prozessbezogenen Kompetenzen sowie die Bereiche zur Herausbildung inhaltsbezogener Kompetenzen ausgewogen zu berücksichtigen. Die Evaluation der Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen erfordert oftmals andere Formen der Leistungsüberprüfung als schriftliche Kontrollen. Deshalb ist es sinnvoll, weitere Möglichkeiten der Evaluation im schulinternen Lehrplan zu beschreiben. Der folgende Ausschnitt einer Planung der Grundschule Blankenheim-Riestedt zeigt eine Möglichkeit der Evaluation prozessbezogener Kompetenzen auf (vgl. Beispiel 20).

²⁶ Kultusministerkonferenz (2005 a, b).

²⁷ Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (2007): Niveaubestimmende Aufgaben für die Grundschule.
<http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/schulform/grundsich.html#lehrplan> (19.09.2007).

²⁸ Richter (2004), S. 20.

Fach: Mathematik	
Schuljahrgang: 1, erstes Schulhalbjahr	
Prozessbezogene Kompetenzen	Evaluation
Kommunizieren und Argumentieren <ul style="list-style-type: none"> • aus bildlichen Darstellungen Informationen für das Lösen von mathematischen Aufgaben entnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - in Tests Sachaufgaben in Bildform einplanen
Problemlösen <ul style="list-style-type: none"> • Interesse am Bearbeiten mathematischer Sachverhalte zeigen 	<ul style="list-style-type: none"> - Beobachtung der Kinder - pädagogisches Tagebuch nutzen
Modellieren <ul style="list-style-type: none"> • Sachverhalte aus der Umwelt aufgreifen und mit mathematischen Mitteln bearbeiten 	<ul style="list-style-type: none"> - Morgenkreis nutzen und mathematische Sachverhalte einbauen bzw. einbauen lassen

Beispiel 20: Zur Evaluation prozessbezogener Kompetenzen

3.2.4 Schulinterne Ausrichtung

„Staatliche Lehrplanvorgaben sind nur dann umsetzbar, wenn sie offen für schulspezifische Weiterentwicklungen und Spezifizierungen sind.“²⁹

Der Lehrplan für Grundschulen in Sachsen-Anhalt beschreibt grundlegende Anforderungen an die Bildungs- und Erziehungsarbeit sowie Kompetenzerwartungen als Endniveau der Schuljahrgänge 2 und 4. Ein schulinterner Lehrplan ermöglicht es, diese staatlichen Vorgaben des Lehrplanes unter Berücksichtigung der schulischen Besonderheiten umzusetzen. So können die Potenzen der jeweiligen Schule hinsichtlich des Schulprogramms, der regionalen Besonderheiten, der materiellen Ausstattung und der personellen Besetzung sowie innovativer Lehr- und Lernmethoden und bundes- oder landesweiter Schulprojekte systematisch genutzt werden.

Bereits die in den vorhergehenden Abschnitten dargestellten Schwerpunkte verdeutlichen schulinterne Planungsentscheidungen:

- Kompetenzentwicklung in schulintern festgelegten Zeitabschnitten,
- Festlegungen zur Evaluation der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler,
- Entscheidungen zum fächerübergreifenden und fächerverbindenden Arbeiten.

Darüber hinaus ermöglichen weitere Planungsentscheidungen schulinterne Weiterentwicklungen und Spezifizierungen:

- Umsetzung des Schulprogramms im Unterricht,
- Nutzung der Potenzen regionaler Gegebenheiten,
- ausgewählte Medien entsprechend der Schulspezifik,
- didaktisch-methodische Entscheidungen unter Berücksichtigung der pädagogischen Freiheit.

In den folgenden Ausführungen wird auf diese Aspekte vertiefend eingegangen.

²⁹ Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (2007), S. 14.

- **Umsetzung des Schulprogramms im Unterricht**

„Nun geht es im schulinternen Lehrplan auch darum, wie wir unser Schulprogramm im Unterricht umsetzen. Jede Schule sollte ein eigenes ‚Gesicht‘ bekommen.“³⁰

Im Prozess der Entwicklung schulinterner Lehrpläne sollten die Intentionen des Schulprogramms aufgegriffen werden und ihre Umsetzung im Unterricht transparent dargestellt werden. Ein schulinterner Lehrplan weist konkrete Maßnahmen zur Umsetzung des Schulprogramms im Unterricht aus.

Der Auszug aus der Planung der Grundschule „Neumarkt“ Halle, die durch das Leitbild „Schule der guten Töne“ auf ihre musikalische und demokratische Ausrichtung orientiert, zeigt Ansätze zur Umsetzung des musikalischen Aspektes im Unterricht auf (vgl. Beispiel 21).

Leitbild:	„Schule der guten Töne“
Fach:	Musik
Grundsätze des Unterrichts:	
✓	Bestandteil des Musikunterrichtes ab Klasse 1 ist die Umsetzung von Noten in Töne auf der Flöte.
✓	Das Erlernen des Flötenspiels wird immer mit dem Singen und Liedmotiven sowie Liedbegleitung verbunden.
✓	Mindestens einmal pro Woche wird mit Instrumenten musiziert.
✓	Die Arbeit an der Notenlehre erfolgt stets in Verbindung mit dem Instrumentalspiel.
Fach:	Gestalten
Schuljahrgang:	2
•	Halbmaske für die „Vogelhochzeit“ aus Gipsbinden herstellen und mit Farbe und anderen Materialien phantasievoll gestalten (Bereiche Konstruieren/Formen/Fertigen und Malen/Färben/Beschichten in Verbindung)
Fach:	Deutsch
Schuljahrgang:	3
•	einen Sachtext zum Lebenslauf von Händel lesen und Informationen nach Fragestellungen entnehmen

Beispiel 21: Festlegungen zur Umsetzung des Schulprogramms im schulinternen Lehrplan

³⁰ Auszug aus einem Schulleiterinterview im Rahmen des Landesschulversuches „SchiLP“.

- **Nutzung der Potenzen regionaler Gegebenheiten**

Die Potenzen, die sich durch das Umfeld der Schule für die Unterrichtsgestaltung ergeben, sind sehr vielfältig. So bieten beispielsweise

- der Standort der Schule,
- landschaftliche, wirtschaftliche und historische Gegebenheiten der Region,
- außerschulische Lernorte

Möglichkeiten zur schulspezifischen Umsetzung der zentralen Lehrplananforderungen. Auch hier ist es sinnvoll, diese regionalen Aspekte im schulinternen Lehrplan nicht nur zu nennen, sondern die in diesem Zusammenhang beabsichtigte Kompetenzentwicklung aufzuzeigen.

Am Beispiel der Grundschule „Neumarkt“ Halle werden ausgewählte Ansätze zur Einbindung regionaler Voraussetzungen bezüglich der Kompetenzentwicklung aufgezeigt (vgl. Beispiel 22). Gleichzeitig werden fächerverbindende und fächerübergreifende Bezüge unter dem Schwerpunkt der schulinternen Ausrichtung durch Berücksichtigung des Schulprogramms deutlich.

Fach: Gestalten

Schuljahrgang: 3

- Kunstwerk „Die weiße Katze“ von Franz Marc im Original durch Betrachten im Kunstmuseum Moritzburg erleben, Gestaltungsmerkmale erfassen und beschreiben sowie eigenes Bild zum Thema gestalten

Fach: Musik

Schuljahrgang: 3

- Ausschnitt aus Händels „Wassermusik“ oder „Feuerwerksmusik“ erfassen und den Ausdruckscharakter beschreiben
- zu einem Ausschnitt aus der „Wassermusik“ von Händel mitmusizieren und sich an einer Partitur orientieren

Fach: Deutsch

Schuljahrgang: 4

- Händels Geburtshaus erkunden und dabei Informationen über Händel sammeln, zur weiteren Informationsbeschaffung die Stadtbibliothek am Hallmarkt nutzen, eine Gliederung für einen Kurzvortrag erstellen und über Händel als wichtige Persönlichkeit der Heimatstadt informieren

Beispiel 22: Berücksichtigung regionaler Voraussetzungen im schulinternen Lehrplan

- **Ausgewählte Medien entsprechend der Schulspezifik**

Medien sollten dann in den schulinternen Lehrplan aufgenommen werden, wenn ein Bezug zum Schulprofil, Schulprogramm oder besonderen regionalen Voraussetzungen vorhanden ist. Dies können beispielsweise ausgewählte Ganzschriften, Kunstwerke, Filme oder auch Verweise auf bestimmte Texte, wie Sachtexte, Märchen, Geschichten usw. sein.

So werden in der Planung der Grundschule „Hans Christian Andersen“ Neinstedt entsprechend des Schulprogramms Märchen ausgewiesen (vgl. Beispiel 23).

Leitbild:	„Andersen und anders sein“
Schuljahrgang 1:	„Däumelinchen“, „Das hässliche Entlein“
Schuljahrgang 2:	„Prinzessin auf der Erbse“, „Zwölf mit der Post“, „Der Schweinehirt“ (auf Wunsch)
Schuljahrgang 3:	„Die kleine Seejungfer“, „Das Feuerzeug“, „Der kleine und der große Klaus“(auf Wunsch)
Schuljahrgang 4:	„Des Kaisers neue Kleider“, „Das Mädchen mit den Schwefelhölzern“, „Das Tannenbäumchen“ (auf Wunsch), „Die Schneekönigin“(auf Wunsch)

Beispiel 23: Aufnahme von Medien zur Umsetzung des Schulprogramms

Erfolgt jedoch eine zu detaillierte Angabe der Medien bzw. Unterrichtsmaterialien, so wird die individuelle Unterrichtsplanung durch die Lehrkraft eingeschränkt. Der schulinterne Lehrplan sollte weitgehend von einem bestimmten Lehrwerk unabhängig sein und den Wechsel eines Schulbuches ermöglichen.

- **Didaktisch-methodische Entscheidungen unter Berücksichtigung der pädagogischen Freiheit.**

Die Arbeit mit schulinternen Lehrplänen soll nicht dazu führen, die Klassen im Gleichschritt – zwingend nach gleichem Lehrwerk und nach gleicher Methodik – zu unterrichten. Bereits im Kapitel 1 wurde dargelegt, dass schulinterne Planung „hinreichend Freiraum für die Gestaltung individualisierter Lehr- und Lernprozesse entsprechend der Situation der jeweiligen Lerngruppe“³¹ bieten muss.

Es ist im Kollegium die Frage zu klären, ob schulinterne Regelungen in didaktisch-methodischer Hinsicht ausgehend vom Schulprogramm bzw. an der Schule verfolgten

³¹ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 8.

innovativen Unterrichtskonzepten erforderlich sind oder ob diesbezügliche Festlegungen in Verantwortung der einzelnen Lehrkraft getroffen werden sollen.

In den folgenden Ausführungen werden Überlegungen zum Verhältnis von Offenheit und Verbindlichkeit am Beispiel des Deutschunterrichts aufgezeigt.

Bereits im Anfangsunterricht liegt die Entscheidung über die geeignete Methode zum **Schriftspracherwerb**, einschließlich des zeitlichen Ablaufs der Einführung der Schriftsprache, bei der Lehrkraft der konkreten Klasse. Dabei sind aktuelle Erkenntnisse der Fachmethodik wie auch berufliche Erfahrungen gleichermaßen bestimmend für das pädagogische Handeln. Diesbezügliche Entscheidungen sind nur dann in den schulinternen Lehrplan aufzunehmen, wenn im Kollegium Konsens besteht.

Gleichfalls offen muss bei einer schulinternen Planung auch die Entscheidung der Lehrkraft bleiben, an welchem Wortmaterial die Kompetenzen hinsichtlich des normgerechten Schreibens entwickelt werden. Auf die zentrale Vorgabe eines „einheitlichen Wortschatzes“ seitens des Lehrplanes wurde bewusst verzichtet. Dies ist auch bei einer schulinternen Planung wenig sinnvoll, da es dem lerntheoretischen Ansatz vom Verständnis des Lernens als aktiven individuellen Prozess widersprechen würde. In den meisten Bundesländern hat sich deswegen die Kombination eines **individuellen und klassenbezogenen Wortschatzes** bewährt. Denn entscheidend für den Lernerfolg ist das Anwenden von orthografisch-grammatischen Regelkenntnissen für ein normgerechtes Schreiben, d. h. dass diese Kenntnisse auch auf unbekannte, nicht geübte Wörter übertragen werden können. Ein formaler Aneignungsprozess im Gleichschritt würde der Zielstellung der Nachhaltigkeit von Wissen und Können widersprechen.

Auch hinsichtlich der **Lektürewahl** gibt es keinen zentralen Kanon, sondern eine Orientierung auf bedeutende Vertreterinnen und Vertreter der Kinderliteratur, um das Lesen von Ganzschriften im Laufe der Grundschulzeit stärker in den Fokus pädagogischer Bemühungen zur Leseförderung zu stellen. Eine Auswahl ist letztendlich für die Klasse durch die Lehrkraft zu treffen, allerdings ist dabei eine Abstimmung mit den Schülerinnen und Schülern wie auch mit den Eltern empfehlenswert.

Die Umsetzung des Schulprogramms im Unterricht und die Berücksichtigung der besonderen Bedingungen einer Schule können eine schulinterne Koordinierung erfordern, um beispielsweise die Ressourcen einer Schulbibliothek effektiv zu nutzen, Ganzschriften auszuwählen, weiterführende Projekte (Besuch von Theateraufführungen oder Lesungen von Autoren) gemeinsam zu planen. Bei aller pädagogischen Freiheit der Lehrkraft zeigt sich gerade hier, wie sinnvoll das Setzen von Rahmenbedingungen durch eine schulinterne Lehrplanarbeit sein kann.

3.3 Modelle fachlicher Planungen

In den Beratungen mit den Modellversuchsschulen wurde immer wieder nach optimalen Darstellungen gesucht. Die Planung in Tabellen wurde dabei durch ihre Effektivität und Übersichtlichkeit favorisiert. Die Art der Gestaltung der Tabellen kann jedoch verschieden sein. Auch innerhalb einer Schule kann die Form der Darstellung von Fach zu Fach in Abhängigkeit von der Fachspezifik variieren.

Im Verlauf des Modellversuches kristallisierten sich bei den Planungen zu den einzelnen Fächern trotz unterschiedlicher Herangehensweisen der Schulen im Wesentlichen zwei Modelle heraus. Die Wahl des Modells war dabei auch von der Spezifik der Schule bzw. des jeweiligen Faches abhängig.

Modell 1: Beschreibung der Kompetenzentwicklung als Endniveau von Schulhalbjahren oder Schuljahrgängen

Es liegt in der Entscheidung des Planungsteams, ob das Niveau der Kompetenzentwicklung für das Ende eines Schulhalbjahres oder des Schuljahres beschrieben wird. Dies ist vom konkreten Fach sowie vom Stundenumfang pro Woche abhängig und kann in den einzelnen Fächern unterschiedlich gehandhabt werden.

Zunächst werden die für den vorgegebenen Zeitrahmen zu entwickelnden prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen beschrieben und das notwendige Grundwissen zugeordnet. Dabei werden schulspezifische Ausrichtung und fächerübergreifende Aspekte in die Planung aufgenommen.

Das Niveau der Kompetenzentwicklung für das Ende des 2. und 4. Schuljahrganges wird bereits in den Fachlehrplänen formuliert. Hier wäre eine schulinterne Planung hinsichtlich der Beschreibung des Endniveaus der inhaltsbezogenen Kompetenzen nicht notwendig. Vielmehr geht es in diesem Fall der Planung darum, schulinterne Entscheidungen (wie fächerverbindende und fächerübergreifende Aspekte, Maßnahmen zur Evaluation, Berücksichtigung des Schulprogramms und der regionalen Besonderheiten ...) festzuhalten.

Die folgenden Planungsausschnitte der Grundschule „Neumarkt“ Halle zeigen Möglichkeiten der praktischen Umsetzung des oben dargestellten Modells (vgl. Beispiel 24 und Beispiel 25).

Fach: Musik	
Schuljahrgang: 3, zweites Schulhalbjahr	
Prozessbezogene Kompetenzen:	
Musikalische Handlungskompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Musik präsentieren • Spieltechniken beherrschen und musikalisch kommunizieren • Stimmbildung weiter entwickeln
Musikalische Rezeptionskompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Gefühle wahrnehmen • Musik zunehmend analytisch hören • über Musik sprechen
Musikalische Kreativität	<ul style="list-style-type: none"> • Musik szenisch gestalten • Vorstellungen in musikalische Gestaltung umsetzen
Fächerübergreifende Aspekte:	
Gestalten	<ul style="list-style-type: none"> • eine Stabfigur aus Pappe für ein Schattentheaterspiel oder eine Halbmaske für ein Realspiel herstellen („Peter und der Wolf“)
Deutsch	<ul style="list-style-type: none"> • einen Sachtext zum Lebenslauf von Händel lesen und Informationen nach Fragestellung entnehmen
Sachunterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Händel als wichtige Persönlichkeit der Heimatstadt Halle benennen und sein Geburtshaus als Museum erkunden

Fortsetzung des Beispiels siehe folgende Seite.

Inhaltsbezogene Kompetenzen:				
Singen	Musizieren mit Instrumenten	Musik und Bewegung	Musik hören und reflektieren	Kreativer Umgang mit Musik
<ul style="list-style-type: none"> • angemessene Singehaltung einnehmen, Ton- und Lautbildung zunehmend beachten, zweistimmig singen • Tonraum bis d'' erreichen • Sicherheit im Einzelgesang beweisen • Dur und Moll gehörmäßig unterscheiden • Lieder sicher singen „Alle Vögel sind schon da“ (zweistimmig), „Es wollen zwei auf Reisen gehen“, „Leise ein Windhauch“ • Vortragsbezeichnungen beachten 	<ul style="list-style-type: none"> • nach Noten von c bis d'' mit fis, cis und b auf der Flöte und dem Glockenspiel spielen • zu einem Ausschnitt aus der Wassermusik von Händel mitmusizieren und sich an einer Partitur orientieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Kanontanz in einer Kreisauflistung umsetzen • Mittelaltertanz „Sellenger's round“ in der Kreisauflistung und V-Fassung mit Seitanstellschritt umsetzen • Rondoform erfassen und gestalten • Poptanz in der Linie umsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdruckscharakter beschreiben • im Konzert eine Bearbeitung für Bläserquintett hören und Unterschiede zum Original beschreiben • Melodien in Bewegung umsetzen • Bezeichnung, Klang, Aussehen und Spielhaltung von Holzblasinstrumenten in Verbindung mit „Peter und der Wolf“ zuordnen • „Peter und der Wolf“ aufmerksam hören, Ausschnitte wiedererkennen und im szenischen Spiel umsetzen • Ausschnitt aus Händels „Wassermusik“ oder „Feuerwerksmusik“ erfassen und den Ausdruckscharakter beschreiben 	<ul style="list-style-type: none"> • Klanggeschichte mit Alltagsinstrumenten gestalten und ein eigenes Instrument bauen • eine grafische Notation erstellen und nach dieser spielen • zu einem vorgegebenen Text eine Klanggeschichte entwickeln und grafisch notieren
Flexibel anwendbares Grundwissen zu:				
- <i>legato, piano</i>	- <i>Pausenwerten: Achtelpause, halbe und ganze Pause</i> - <i>Holzblasinstrumenten in Verbindung mit „Peter und der Wolf“</i>	- <i>Linie</i> - <i>Schrittfolgen (Seitanstellschritt, Seitgalopp)</i>	- <i>Holzblasinstrumenten</i> - <i>Klangfarben von Einzelinstrumenten</i>	- <i>Prinzipien der Klangerzeugung</i>

Beispiel 24: Planung der Kompetenzentwicklung für das Ende eines Schuljahres

Fach:	Gestalten	
Bereich:	Malen, Färben, Beschichten	
	Schuljahrgang 1	Schuljahrgang 2
Inhaltsbezogene Kompetenz:		
eigene Empfindungen, Erlebnisse und Vorstellungen mit Farbe und farbigen Materialien gestaltend zum Ausdruck bringen		
Teilkompetenzen:		
	<ul style="list-style-type: none"> • Farben sicher unterscheiden und benennen • Farb- und Formwirkungen erkennen • Eigenschaften von Papierwerkstoffen hinsichtlich der Oberflächenbeschaffenheit unterscheiden und benennen • Techniken des Farbauftrages erproben 	<ul style="list-style-type: none"> • Farben sicher zuordnen und verwenden • Farb- und Formwirkungen bei der Gestaltung anwenden • Eigenschaften von Papierwerkstoffen hinsichtlich der Festigkeit und Oberflächenbeschaffenheit zweckorientiert nutzen • Techniken des Farbauftrages zunehmend zur Umsetzung der Gestaltungsidee nutzen
Flexibel anwendbares Grundwissen:		
	<ul style="list-style-type: none"> - Grundfarben, Mischfarben - Papiereigenschaften: glatt – rau, dick – dünn - Materialien: Papier, Pappe - Techniken: Verpusten, Klecksen, Tupfen, Stempeln - Werkzeuge: Schablone, Pinsel, Stempel, Schwamm - Kunstwerk von Joan Miró: „Figuren und Hund vor der Sonne“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Farbkreis, Farben mischen, Farbwirkungen: kalte und warme Farben - Format füllend – sprengend - wellig, transparent - Temperafarben, flexible Werkstoffe (Moosgummi), Gipsbinden - Spritzen, deckendes Malen - Kunstwerk von Franz Marc: „Die weiße Katze“

Fortsetzung des Beispiels siehe folgende Seite.

Schulintern verbindliche Vorhaben:

- ✓ Schmuckblatt mit geometrischen Mustern stempeln und Merkmale der Symmetrie anwenden
- ✓ ein Bild unter Verwendung der Farb- und Formwirkungen im Stil von Miró gestalten
- ✓ Rassel aus Pappmaché herstellen und farbig gestalten
- ✓ eine Collage mit unterschiedlichen Materialien gestalten
- ✓ Lieblings-Kuscheltier Format füllend malen
- ✓ für die „Vogelhochzeit“ aus Gipsbinden herstellen und mit Farbe und anderen Materialien phantasievoll gestalten

Fächerverbindende Aspekte:

- ➔ Mathematik: ebene geometrische Figuren erkennen, benennen und unterscheiden; Symmetrien nutzen
- ➔ Deutsch: Grußkarte schreiben
- ➔ Musik: mit selbst gebauter Rassel musizieren
- ➔ Sachunterricht: Heimtiere benennen, Pflege und artgerechte Haltung erkunden, Vogelarten erkennen und beschreiben
- ➔ Deutsch: Lieblings-Kuscheltier beschreiben
- ➔ Musik: Halbmaske „Vogelhochzeit“ darstellend verwenden

Beispiel 25: Planung der Kompetenzentwicklung für das Ende der Schuljahrgänge 1 und 2

Modell 2: Themenbezogene Beschreibung des Kompetenzniveaus

Einige Modellversuchsschulen stellten den Darstellungen der inhaltsbezogenen Kompetenzen thematische Bezüge in Form von Teilüberschriften voran, um zum einen die inhaltlichen Bezüge deutlicher zu machen und zum anderen fächerverbindende Aspekte schneller zu überblicken.

Die Zuordnung der inhaltsbezogenen Kompetenzen zu einem bestimmten Thema stellt eine Möglichkeit der fachlichen Planung dar. Die Kompetenzen des Lehrplanes werden einem schulspezifisch festgelegten Thema (z. B. den Themen des Sachunterrichtes, dem Jahreskreis oder anderen schulintern festgelegten thematischen Ausrichtungen) zugeordnet und entsprechend des Niveaus der Schuljahrgänge beschrieben. Mit der Themenwahl lassen sich schulspezifische und fächerübergreifende Aspekte gut verbinden. Die Zeitabschnitte sind in diesen Planungen enger gefasst, da die thematischen Bezüge sich oft an Jahreszeiten oder schulspezifischen Terminen orientieren.

Bei der Entscheidung für dieses Modell ist zu prüfen, ob eine thematische Zuordnung der einzelnen Teilkompetenzen bei der Planung durchgängig möglich ist.

Der Ausschnitt einer schulinternen Planung der Grundschule „Erich Kästner“ Haldensleben verdeutlicht die thematische Zuordnung der Kompetenzen und des entsprechenden Grundwissens (vgl. Beispiel 26).

Fach:	Evangelische Religion
Schuljahrgang:	2
Zeit:	November/Dezember
<u>Thema: Weihnachtszeit – Zeit der Träume und Wünsche</u>	
Prozessbezogene Kompetenzen:	
<ul style="list-style-type: none">• den Sinngehalt von Symbolisierungen erschließen• mit Ausdrucksformen gelebten christlichen Glaubens angemessen umgehen und eigene finden• Absichten und mögliche Gründe von Handlungsweisen herausfinden	
Teilkompetenzen:	
<ul style="list-style-type: none">• das Weihnachtsfest im Kirchenjahr zeitlich einordnen, dessen Bedeutung erklären und ausgewählte Bräuche des Christentums beschreiben• die Erzählungen von Jesu Geburt erkennen und dem Neuen Testament zuordnen• ausgewählte Sprachbilder und Symbole verstehen• die Bedeutung des Schenkens und Niederknien erklären	

Flexibel anwendbares Grundwissen zu:

- christlichen Festen und Zeiten: Advent und Weihnachten
- Heiligen: St. Martin, St. Nikolaus
- Symbolen: Stern, Weihrauch, Myrrhe, Gold

Fächerverbindende und fächerübergreifende Aspekte:

Musik

- Freude und Glauben durch Musik und Lieder zum Ausdruck bringen und das eigene Singen entwickeln

Lieder: „Wir sagen Euch an den lieben Advent“, „Ihr Kinderlein kommet“

Gestalten

- Gestaltungsmöglichkeiten finden, um in Bildern Freude und Glauben zum Ausdruck zu bringen

Deutsch

- Wege begehen, mitgehen, nachfolgen, vorausgehen szenisch gestalten

Sachunterricht

- das Weihnachtsfest, dessen Bedeutung und ausgewählte Bräuche im eigenen Land und – bei Migrationshintergrund – den Ländern der Mitschülerinnen und Mitschüler erklären

Evaluation:

- Nacherzählen der Legenden von St. Martin und St. Nikolaus anhand von Bildern
- Beobachtungen beim Rollenspiel
- Auswertung der Gestaltungsarbeiten nach vorgegebenen Kriterien
- Liedkontrolle

Beispiel 26: Themenbezogene Planung der Kompetenzentwicklung

4 Planung auf der Ebene der Lerngruppe

Laut Grundsatzband ist Planungsbedarf auf dieser Ebene dann vorhanden, wenn es an der Schule Lerngruppen mit Merkmalen gibt, die beispielsweise folgende Besonderheiten aufzeigen:

- Begabungen,
- Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben, Rechnen,
- Verhaltensauffälligkeiten,
- Migrationshintergrund,
- psychomotorische Auffälligkeiten...

Eine Lerngruppe kann sowohl eine gesamte Klasse als auch eine Gruppe von Kindern mit ähnlichen Besonderheiten aus einer oder verschiedenen Klassen bzw. Schuljahrgängen sein.

Die Planung auf der Ebene der Lerngruppe ist insbesondere bei der Gestaltung der flexiblen Schuleingangsphase von Bedeutung. Basis für diese Planungsarbeit ist der Erlass zur Feststellung des Entwicklungsstandes der zukünftigen Schülerinnen und Schüler als eine Grundlage für die Arbeit in der flexiblen Schuleingangsphase.³²

Die Planung auf der Ebene der Lerngruppe stellt die Verbindung zu den Förderplänen her, ist aber nicht identisch mit diesen, da Förderpläne eher für einzelne Schülerinnen und Schüler mit sehr individuellen Besonderheiten in der Regel von einer Lehrkraft erstellt werden. Die Planungen für eine Lerngruppe beziehen sich auf mehrere Schülerinnen und Schüler und können auch Festlegungen für Klassen mit besonderen Auffälligkeiten beinhalten. Dazu bedarf es Absprachen zwischen den in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften, um die Kompetenzentwicklung unter Sicht der besonderen Schwierigkeiten der Schülerinnen und Schüler gemeinsam abzustimmen und Erfahrungen der Kolleginnen und Kollegen im Umgang mit der speziellen Problematik besser nutzen zu können.

Neben der Beschreibung der zu entwickelnden Kompetenzen, die für bestimmte Zeiträume dargestellt werden, ist es möglich, Verfahren zur Diagnose sowie zur Überprüfung der erreichten Kompetenzen zu ergänzen. Hinweise auf besondere Lehrmethoden und Unterrichtsmaterialien können den Festlegungen zu dieser Ebene hinzugefügt werden.

Im Folgenden wird am Planungsbeispiel der Grundschule „Miriam Lundner“ zur Förderung von Kindern mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten eine Möglichkeit der Gestaltung schulinterner Planungen auf dieser Ebene aufgezeigt (vgl. Beispiel 27). Grundlage für die Erarbeitung und die Umsetzung dieser Planung ist der Kieler Leseaufbau von Dummer-Smoch.³³

³² Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 a).

³³ Dummer-Smoch (1993) und Dummer-Smoch/Hackethal (1994).

Ebene der Lerngruppe: Förderung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten		
Fach: Deutsch		
Schuljahrgang: 2, zweites Schulhalbjahr (Ausschnitt)		
Prozessbezogene Kompetenzen		
Kompetenzentwicklung		Methoden/Evaluation
Kommunizieren	<ul style="list-style-type: none"> sich mündlich mitteilen, so dass man vom Gesprächspartner verstanden wird einfache Gesprächsregeln finden und beachten 	Partnerarbeit Gespräch Rollenspiel
Reflektieren	<ul style="list-style-type: none"> über Sprache nachdenken und einfachste sprachliche Besonderheiten erkennen erste Fachbegriffe verstehen und in Ansätzen anwenden 	Gespräch Selbstkontrolle
Vorstellungen bilden	<ul style="list-style-type: none"> eigene Gedanken und Gefühle äußern und sich in die von anderen Kindern hineinversetzen 	Gespräch Rollenspiel Handpuppen
Inhaltsbezogene Kompetenzen: Bereich Lesen		
Kompetenzentwicklung	Grundwissen	Methoden/Evaluation
<ul style="list-style-type: none"> Zusammenhang Laut/Buchstabe erfassen <ul style="list-style-type: none"> Repräsentation der Laute durch Buchstabenerfassen Repräsentation der Laute durch Lautgebärden erfassen Struktur der Schriftsprache erkennen <ul style="list-style-type: none"> nach inhaltlich und formalen Gesichtspunkten in Einheiten gliedern schriftsprachliche Einheiten erlesen <ul style="list-style-type: none"> Synthese vollziehen von <ul style="list-style-type: none"> ✓ Buchstabenebene zu Silbenebene ✓ Silbenebene zu Wortebene ✓ Wortebene zu Satzebene ✓ Satzebene zu Textebene laut lesen und Inhalt erfassen <ul style="list-style-type: none"> Lesefreude an Texten aus max. 5 Sätzen entwickeln Inhalt verstehen und Gedanken dazu äußern Bilder zum Text malen 	<ul style="list-style-type: none"> Laute und Buchstaben: <i>a, e, i, o, u, au, ei, m, r, s, n, f, l, h, ch, w, z, p, t, k, b, d, g, eu, sch</i> Endungen: <i>-en, -er, -el</i> Geheimzeichen (Lautgebärden) Silbe Wort Satz 	<ul style="list-style-type: none"> Lautieren statt Buchstabieren Verbindung Laut/Buchstabe Bild/Gebärde regelmäßige Kontrolle der Zuordnung Laut/Buchstabe Silbenteppich Klatschen, Schreiten Silbeneisenbahn Silben- und Wortmemory Wörterschlange Silben zu Wörtern legen Kontrolle inhaltliches Erfassen

Beispiel 27: Planungsvariante zur Ebene der Lerngruppe bei Lese-Rechtschreibschwierigkeiten

Die Planung der Grundschule „Perver“ Salzwedel bezieht sich auf die Entwicklung sozialer Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten. Grundvoraussetzungen für die erfolgreiche Arbeit mit der Lerngruppe sind feste Strukturen und ritualisierte Abläufe, die in den Rahmenbedingungen zu den Planungen beschrieben werden (vgl. Beispiel 28).

Beispiel:	Sozialtraining
Lerngruppe:	6 verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Klassen
<p>Ziele des Sozialtrainings:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewusstmachen von sozialer Angst bzw. Unsicherheit (soziale Wahrnehmung) - Reflexion von Erwartungen an das Verhalten anderer (Gefühle) - Reflexion eigener sozialer Ängste und Unsicherheiten (Gefühle) - Entwickeln von Verhaltensalternativen - gemeinsames Handeln und miteinander sprechen (Kooperation) - Spielrepertoire aufbauen (Sachkompetenz) <p>Wichtig ist die Verzahnung folgender Teilbereiche:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Differenzierung der Selbst- und Fremdwahrnehmung (Gemütslage, Erkennen von Stimmungen, Gefühlen und Körpersignalen des anderen) - verbale und nonverbale Kommunikation (sich klar ausdrücken, angemessener Ausdruck von Gefühlen und Körpersignalen, Wünschen und Bedürfnissen, angemessene Kontaktaufnahme, sich abgrenzen können, nein sagen können, angemessene Selbstbehauptung) - soziale Kompetenz (Kontakte als angenehm erleben, Spiel-, Gesprächs- und Gruppenregeln einhalten und werten, angemessenes Bewerten sozialer Situationen und Einfühlen in den anderen, kooperatives Handeln, Konfliktlösungsstrategien) <p>Rahmenbedingungen der Förderung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - einmal wöchentlich (90 Minuten) - strukturierte und ritualisierte Form - gleiche Teilnehmer, gleicher Raum, fester Ablauf der Sitzung, gleicher Trainer - zwei gemeinsam festgelegte Regeln (Wir lachen niemanden aus! – Wir lassen jeden ausreden!) 	

Beispiel 28: Planungsvariante zur Ebene der Lerngruppe bei Verhaltensauffälligkeiten

5 Anregungen zur Evaluation des schulinternen Lehrplanes

Durch die kontinuierliche Einschätzung soll der schulinterne Lehrplan zu einer Arbeitsgrundlage werden, die ständig angepasst und weiterentwickelt wird und somit den aktuellen Erfordernissen entspricht.³⁴

Die Evaluation des schulinternen Lehrplanes ist immanenter Bestandteil des gesamten Prozesses und beginnt bereits in der Erarbeitungsphase, indem die verschiedenen Entwürfe auf die Umsetzung der Qualitätskriterien überprüft werden.³⁵ Diese prozessbegleitende Evaluation erfolgt oft schwerpunktmäßig. Nach

bestimmten Entwicklungsabschnitten ist es sinnvoll, die schulinternen Lehrpläne systematisch zu evaluieren. Dies sollte vor und nach der Umsetzung im Unterricht erfolgen. Während vor der Umsetzung zu prüfen ist, ob der Entwurf den Qualitätsanforderungen entspricht, wird nach der Umsetzung im Unterricht vor allem zu prüfen sein, ob die Zielsetzungen des schulinternen Lehrplanes umsetzbar waren. Hier bieten sowohl schulinterne als auch zentrale Leistungserhebungen hilfreiche Ansatzpunkte. Des Weiteren ist die Handhabbarkeit der erarbeiteten Materialien einzuschätzen und ggf. zu optimieren.



Erfahrungen der Modellversuchsschulen

„Ich empfand es als notwendig, die bis zu diesem Zeitpunkt geleistete Arbeit auf den Prüfstand zu stellen und genau zu analysieren, ob unsere erstellten Unterlagen den Anspruch erfüllen, die planmäßige Entwicklung von Kompetenzen zu leiten, oder ob wir im eigentlichen Sinne Stoffplanungen erstellt hätten. Solche grundsätzlichen Fragen waren uns sehr wichtig und deren Klärung hatte großen Einfluss auf die folgende Arbeit.“³⁶

³⁴ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2007 b), S. 8.

³⁵ Vgl. dazu auch Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (2007), Abschnitt 2.1.

³⁶ Auszug aus einem Schulleiterinterview im Rahmen des Modellversuchs „SchiLP“.

Um den Prozess der Evaluation der schulinternen Lehrpläne an den Schulen zu unterstützen, werden in der folgenden Übersicht Fragen aufgeführt, die im Rahmen des Modellversuchs als hilfreich für die weitere Qualifizierung der schulinternen Lehrpläne angesehen wurden.

Orientierungen zur Evaluation des schulinternen Lehrplanes

1 Allgemeine Kriterien

1.1 Schulinterne Ausrichtung

- Werden in den Planungen Maßnahmen zur Umsetzung des Schulprogramms im Unterricht deutlich?
- Werden die Potenzen regionaler Voraussetzungen berücksichtigt?
- Werden Medien aufgeführt, die die Umsetzung des Schulprogramms im Unterricht unterstützen oder deren Nutzung unter Berücksichtigung regionaler Voraussetzungen sinnvoll ist?

1.2 Darstellung der Kompetenzentwicklung

- Werden in den Planungen Kompetenzen beschrieben oder wird Stoff aufgelistet?
- Sind die Anforderungen altersgemäß?
- Wird der Lernzuwachs in den einzelnen Zeitabschnitten deutlich?

1.3 Pädagogische Freiheit

- Lässt die Planung ausreichend Freiraum für differenzierte Planungen der Lehrkräfte unter Berücksichtigung der konkreten Lerngruppe?
- Ist das Planungsbeispiel weitgehend unabhängig von einem bestimmten Schulbuch gestaltet? Lässt es einen Wechsel der Schulbücher zu?
- Lassen die Planungen ausreichend Spielraum für didaktisch-methodische Entscheidungen der einzelnen Lehrkraft?
- Ergeben sich durch die Festlegungen Einschränkungen von Differenzierungsmöglichkeiten bei unterschiedlichen Lernvoraussetzungen?

1.4 Zeitplanung

- Werden angemessene Zeitabschnitte für die Planung gewählt?
- Entsprechen die Zeitabschnitte den Erfordernissen der unterschiedlichen Fächer (Einstundenfächer/Mehrstundenfächer)?

2 Zur Evaluation der Planungen zu den fächerübergreifenden Themenkomplexen

2.1 Ebene der Schule

- Wird jeder Themenkomplex mindestens einmal in den vier Schuljahren behandelt?
- Erfolgt die Zuordnung der Themen zu den Schuljahren?
- Werden den Themenkomplexen gegebenenfalls schulspezifische Themen zugeordnet?
- Werden terminliche Festlegungen getroffen?
- Wird die Form der Unterrichtsorganisation des fächerübergreifenden Lernens angegeben (z. B. Projekt, Werkstatt ...)?

2.2 Ebene der Schuljahrgänge

- Erfolgt die Planung und Bearbeitung der fünf Themenkomplexe unter besonderer Berücksichtigung der im Grundsatzband aufgeführten Aspekte der Lernkompetenz?
- Erfolgt eine jahrgangsspezifische Präzisierung der Aspekte der Lernkompetenz?
- Erfolgt die Zuordnung von prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen schwerpunktmäßig entsprechend des konkreten Themas?
- Werden in den Planungen Kompetenzen beschrieben?

3 Zur Evaluation der fachlichen Planungen auf der Ebene der Schuljahrgänge

3.1 Kompetenzentwicklung

- Wird durch die Kompetenzformulierungen der Lernzuwachs in den einzelnen Zeitabschnitten deutlich?

3.1.1 Prozessbezogene Kompetenzen

- Werden die prozessbezogenen Kompetenzen in der Planung berücksichtigt?

3.1.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

- Werden Bereiche zur Herausbildung inhaltsbezogener Kompetenzen in einem ausgewogenen Verhältnis berücksichtigt?
- Erfolgt eine lehrplangerechte Zuordnung des Grundwissens zu den Schuljahrgängen und den jeweiligen Teilkompetenzen?
- Wird das Grundwissen vollständig aufgeführt?

3.1.3 Basiskompetenzen

- Wird die Arbeit an den Basiskompetenzen berücksichtigt?

3.2 Evaluation der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler

- Werden wesentliche Leistungserhebungen aufgenommen?
- Werden Maßnahmen zur Förderung deutlich, die die Auswertung von Leistungserhebungen berücksichtigen?

3.3 Fächerübergreifende Aspekte

- Wird neben dem Verweis auf das entsprechende Fach auch der thematische Bezug bzw. die entsprechende Kompetenz sinnvoll dargestellt?

4 Zur Evaluation auf der Ebene der Lerngruppe

- Werden die Planungsentscheidungen dem besonderen Anspruch der jeweiligen Lerngruppe gerecht?

Übersicht 8: Orientierungen zur Evaluation schulinterner Lehrpläne

Die Ergebnisse der Evaluation sind Grundlage für die Fortschreibung der schulinternen Lehrpläne. Die damit verbundene Überarbeitung der Entwürfe lässt sich optimieren, wenn Arbeitsformen gefunden werden, die punktuelle Veränderungen ohne großen Aufwand ermöglichen.

6 Ausblick

Die Ausrichtung auf die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler erfordert, die längerfristige und überfachliche Planungsarbeit stärker in den Blick zu nehmen. Deshalb werden im Rahmen der schulinternen Lehrplanarbeit die Planungsebenen der Schule, der Schuljahrgänge und der Lerngruppe im Zusammenhang betrachtet.

Schulinterne Lehrplanarbeit ist ein Entwicklungsprozess, der als kontinuierliche und systematische Arbeit Zeit und Raum für Lernprozesse der Beteiligten sowie Unterstützung durch außen benötigt. Die vorliegende Veröffentlichung ist eine Form des Unterstützungsangebotes. Durch die engagierte Arbeit der Modellversuchsschulen, welche Einblicke in die Praxis schulinterner Lehrplanarbeit ermöglichten, Probleme offen ansprachen und Lösungsansätze diskutierten, konnten theoretische Überlegungen hinsichtlich ihrer Praxis-tauglichkeit geprüft und Planungsbeispiele aus der Schulpraxis in die Veröffentlichung aufgenommen werden. Die Ausführungen und Planungsbeispiele beschreiben den Erkenntnisstand am Ende der zweijährigen Erprobungsphase des Lehrplanes für die Grundschule. Zum Abschluss der Erprobungsphase des neuen Lehrplanes und mit der Beendigung des Modellversuches kann festgestellt werden, dass in der Startphase der schulinternen Lehrplanarbeit im Land Sachsen-Anhalt vielfältige Erfahrungen gesammelt, Ideen umgesetzt, Planungsentwürfe kritisch hinterfragt, verworfen und neu gedacht wurden. Wenn vielleicht noch nicht auf jede Frage eine Lösung gefunden wurde, so ging doch eine Welle des Nachdenkens über Planung kompetenzorientierten Unterrichts im Team durch viele Grundschulen des Landes. Die ersten Schritte auf dem Weg zu einem schulinternen Lehrplan sind getan. Schulinterne Lehrplanarbeit ist jedoch als langfristiger und kontinuierlicher Prozess aufzufassen,³⁷ der auch in den nächsten Jahren ein Schwerpunkt der Schul- und Unterrichtsentwicklung sein wird.

„Bildungsreformen sind anstrengend.“³⁸ Schulinterne Lehrplanarbeit ist es auch. Wenn es jedoch gelingt, die im Team getroffenen Entscheidungen so aufzubereiten, dass sie eine hilfreiche Arbeitsgrundlage sind und sich der Erfahrungsaustausch, der sich auf die Verbesserung des Unterrichts und der Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler bezieht, als Bereicherung des eigenen pädagogischen Denkens und Handelns gestaltet, wird die Anstrengung langfristig zur Entlastung.

³⁷ Bentke (2005), S. 18.

³⁸ Priebe/Schratz (2007), S. 8.

Anhang

I. Literaturverzeichnis

Bentke, U. (2005): Der neue Lehrplan für Grundschulen des Landes Sachsen-Anhalt. In: Neue Praxis der Schulleitung. Ausgabe Sachsen-Anhalt. 5/2005, S. 1–23.

Bethke, S. (2000): Schulprofile und Schulprogramme als Elemente einer selbstgesteuerten Einzelschule. In: Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Modellversuch KES – Projektreport über die Eröffnungsveranstaltung am 03.12.1999. Halle (Saale), S. 60–63.

Biehl, J./Colditz, M. (2002): Auf dem Weg zum Schulprogramm – Prozesse und Erfahrungen der Modellversuchsschulen von KES. In: Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Der Modellversuch „Kriterien zur Entwicklung, Evaluation und Fortschreibung von Schulprogrammen (KES)“. Halle (Saale), S. 8–12.

Biehl, J./Colditz, M. (2003): Interne und externe Evaluation von Schulen. In: Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.): Interne und externe Evaluation von Schulprogrammen- Prozesse und Erfahrungen aus dem Modellversuch KES. Halle (Saale).

Blum, W./Drüke-Noe, R./Köller, O. (Hrsg.) (2006): Bildungsstandards Mathematik: Konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin.

Boldt, H./Brockmeyer, R. (1996): Sonderpreis „Innovative Schulen“. In: Bertelsmann Stiftung (Hrsg.): Schule neu gestalten – Dokumentation zum Sonderpreis Innovative Schulen im Rahmen des Carl Bertelsmann-Preises 1996, S. 11–23.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn.

Ditton, H. (2006): Evaluation/Qualitätssicherung. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehungswissenschaften. Opladen/Farmington Hills, S. 191–196.

Dummer-Smoch, L. (1993): Die diagnostischen Bilderlisten. Siebungsverfahren zur Früherkennung von Lernschwierigkeiten im Leselernprozess. Kiel.

Dummer-Smoch, L. Hackethal, R. (1994): Kieler Leseaufbau. Kiel.

Höher, P./Rolff, H.-G. (1996): Neue Herausforderungen an Schulleitungsrollen: Management – Führung – Moderation. In: Rolff, H.-G./ Bauer, K.-O./Klemm, K./Pfeiffer, H.: Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 9: Daten, Beispiele, Perspektiven. Weinheim, München, S. 187–220.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2005 a): Einführung des neuen Lehrplans für die Grundschule. RdErl. des MK vom 6.4.2005 – 32-8216. Magdeburg.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2005 b): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt. Magdeburg.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2007 a): Die Feststellung des Entwicklungsstands der zukünftigen Schülerinnen und Schüler als eine Grundlage für die Arbeit in der flexiblen Schuleingangsphase. RdErl. des MK vom 20.02.2007 – 23-80100/1–7, Magdeburg.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2007 b): Lehrplan Grundschule. Grundsatzband. Magdeburg.

Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2005 a): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich. München.

Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2005 b): Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich. München.

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (1999): Lernen in Zusammenhängen. Halle (Saale), Reihe Dialog, Heft 2.

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2002): Der Modellversuch „Kriterien zur Entwicklung, Evaluation und Fortschreibung von Schulprogrammen (KES). Halle (Saale).

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2004): Überlegungen und Hinweise zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbesprechung von Unterrichtsbesuchen. Halle (Saale).

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2005 a): Der neue Lehrplan für die Grundschule in Sachsen-Anhalt. Halle (Saale), Reihe Dialog, Heft 13.

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2005 b): Entwicklung eines schulinternen Lehrplanes. Halle (Saale), Reihe Dialog, Heft 14.

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2007): Konzeptionelle Grundlagen und Erarbeitungsprozess. Halle (Saale), Reihe Dialog, Heft 19.1.

Meyers Lexikonredaktion (Hrsg.) (1988): Meyers kleines Lexikon Pädagogik. Mannheim, Wien, Zürich.

Oelkers, J. (2005 a): Die Grenzen von Lehrplänen als Steuerungsinstrument. Online unter: http://www.paed.unizh.ch/ap/downloads/oelkers/Vortraege/215_Dornstadt3.pdf (01.08.2006).

Oelkers, J. (2005 b): Über die Steuerung von Bildungssystemen. Online unter: http://www.paed.unizh.ch/ap/downloads/oelkers/Vortraege/011_steuerung.pdf (01.08.2006).

Priebe, B./Schratz, M. (2007): Schuleigene Curricula. Kollegiale Unterrichtsentwicklung als Schulentwicklung. In: Lernende Schule 37/38, S. 4–8.

Pröhl, M. (1996): Schule neu gestalten. In: Eine pädagogische Interpretation der Management-Aufgabe. Gütersloh, S. 26–38.

Richter, V. (2004): Bildungsstandards als Grundlage modernen Fachunterrichts und schulinterner Lehrplanarbeit. In: Neue Praxis der Schulleitung. Ausgabe Sachsen-Anhalt. 1/2004, S. 1–21.

Risse, E. (1998): Schulprogramm. Entwicklung und Evaluation. Neuwied.

Rosemann, B./Bielski, S. (2001): Einführung in die Pädagogische Psychologie. Weinheim und Basel.

Rolff, H.-G. (2000): Die Rolle der Schulleitung bei der Unterrichtsentwicklung. In: Journal für Schulentwicklung 2/2000, S. 8–19.

Schratz, M./Jakobsen, L. B./MacBeath, J./Meuret, D. (2002): Serena, oder wie Menschen ihre Schule verändern. Schulentwicklung und Selbstevaluation in Europa. Innsbruck.

Steffens, U./Bargel, T. (1993): Erkundungen zur Qualität von Schule. Neuwied, Kriftel, Berlin. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Thillm) (2007) (Hrsg.): Impulse für die schulinterne Lehr- und Lernplanung, Heft 49.

Stein, W. (2007): Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum. In: Schulleitung in der lernenden Schule 37/38, S.1–4

Tillmann, K.-J./Hömann, K./Rauin, U./Tebrügge, A./Vollstädt, W. (1997): Der Umgang mit den neuen Rahmenplänen. Ein Vergleich zwischen ausgewählten Unterrichtsfächern. Bielefeld.

Weinert, F. E. (2000): Lernen des Lernens. In: Arbeitsstab Forum Bildung (Hrsg.): Ergebnisse des Forum Bildung III. Expertenberichte des Forum Bildung. Online unter: <http://www.blk-info.de/fileadmin/Forum-Bildung-Materialien/ergebnisse-fb-band03.pdf>. (05.07.2007), S. 22–26.

Wottawa, H./Thierau, H. (1998): Lehrbuch Evaluation. Bern.

II. Verzeichnis der Übersichten

Übersicht 1: Ebenen des schulinternen Lehrplanes.....	7
Übersicht 2: Darstellung eines fächerübergreifenden Themenkomplexes im Grundsatzband.....	17
Übersicht 3: Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe auf Ebene der Schule	18
Übersicht 4: Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe auf Ebene der Schuljahrgänge	22
Übersicht 5: Prozessbezogene Kompetenzen im Fachlehrplan Sachunterricht	30
Übersicht 6: Unterschiede des fächerverbindenden und fächerübergreifenden Lernens ...	41
Übersicht 7: Orientierungen zur Evaluation schulinterner Lehrpläne	62

III. Verzeichnis der Planungsbeispiele

Beispiel 1:	Leitideen als Ausgangspunkt für Schulprogrammarbeit	15
Beispiel 2:	Schulinterne Auseinandersetzung mit einer Leitidee.....	16
Beispiel 3:	Planung zu den fächerübergreifenden Themenkomplexen auf Schulebene ..	19
Beispiel 4:	Leitsätze aus dem Schulprogramm als Grundlage für die Planung der fächerübergreifenden Themenkomplexe	20
Beispiel 5:	Jahrgangsspezifische Präzisierung der Lernkompetenz am Beispiel des fächerübergreifenden Themenkomplexes „Das Leben in der Gemeinschaft“	23
Beispiel 6:	Jahrgangsspezifische Präzisierung der Lernkompetenz am Beispiel des fächerübergreifenden Themenkomplexes „Heimatliche Spuren“.....	24
Beispiel 7:	Zusammenfassende Planung eines fächerübergreifenden Themenkomplexes für einen Schuljahrgang	26
Beispiel 8:	Kompetenzformulierungen.....	29
Beispiel 9:	Ausschnitt einer schulinternen Planung zur Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen in den einzelnen Schuljahrgängen	30
Beispiel 10:	Planung der Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen durch Vorstellung.....	32
Beispiel 11:	Planung der Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen parallel zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen	33
Beispiel 12:	Planung der inhaltsbezogenen Kompetenzen unter dem Aspekt der Kumulativität	35
Beispiel 13:	Darstellung des Grundwissens in direkter Verbindung mit den Teilkompetenzen	36
Beispiel 14:	Darstellung des Grundwissens ohne direkte Verbindung mit den Teilkompetenzen	36
Beispiel 15:	Planung der Entwicklung von Basiskompetenzen	37
Beispiel 16:	Darstellung der Basiskompetenzen in Verbindung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen	37
Beispiel 17:	Fächerverbindende bzw. fächerübergreifende Aspekte aus einem schulinternen Lehrplan für Mathematik.....	38
Beispiel 18:	Planung fächerverbindender bzw. fächerübergreifender Aspekte in Form des Mindmapping	39
Beispiel 19:	Pinnwand zur Abstimmung des fächerverbindenden und fächerübergreifenden Arbeitens im Kollegium.....	40
Beispiel 20:	Zur Evaluation prozessbezogener Kompetenzen.....	43

Beispiel 21:	Festlegungen zur Umsetzung des Schulprogramms im schulinternen Lehrplan.....	45
Beispiel 22:	Berücksichtigung regionaler Voraussetzungen im schulinternen Lehrplan	46
Beispiel 23:	Aufnahme von Medien zur Umsetzung des Schulprogramms.....	47
Beispiel 24:	Planung der Kompetenzentwicklung für das Ende eines Schuljahres.....	51
Beispiel 25:	Planung der Kompetenzentwicklung für das Ende der Schuljahrgänge 1 und 2.....	53
Beispiel 26:	Themenbezogene Planung der Kompetenzentwicklung	55
Beispiel 27:	Planungsvariante zur Ebene der Lerngruppe bei Lese-Rechtschreib-schwierigkeiten	57
Beispiel 28:	Planungsvariante zur Ebene der Lerngruppe bei Verhaltensauffälligkeiten ...	58

IV. Zu den Modellversuchsschulen

Grundschule „August Hermann Francke“	
<p>Anzahl Schüler/innen: 175 Anzahl Lehrkräfte: 13</p> <p>Das gesamte Schulgelände liegt eingebettet von Bergen im Hasseröder Tal in Wernigerode mit Blick auf den höchsten Harzgipfel, den Brocken. Die Schule ist von viel Grün und Natur umgeben. Zum Schulgelände gehören ein Schulgarten mit verschiedenen Beeten, einer Kräuterspirale sowie Feuchtbiotopen.</p>	
	<p style="text-align: center;">Aus dem Leitbild des Schulprogramms: Stadtteilschule mit dem besonderen Profil der Nachbarschafts- und Familientraditionen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einbeziehung verschiedener Nachbarn in die schulische Arbeit (Pfarrer, Förster, Großeltern usw.) • Nutzen von außerschulischen Lernorten (Blindendruckerei, Christuskirche oder Marienkirche, Kinderbücherei) • Pflege von bestehenden Traditionen, z. B. Teilnahme am Harzgebirgslauf, Frühlingskonzerte mit der Kreismusikschule „A. Werckmeister“ <ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Begabungen und das Verständnis füreinander • Begegnungsunterricht Englisch und Französisch ab Schuljahrgang 1

Grundschule Blankenheim-Riestedt	
<p>Anzahl der Schüler/innen: 97 Anzahl der Lehrkräfte: 7</p> <p>Die Schule entstand 1994 durch die Zusammenlegung der beiden Nachbargrundschulen Blankenheim und Riestedt. Der Schulname soll an diese Fusionierung erinnern. Die Schule wird zu zwei Dritteln von Fahrschülerinnen und -schülern besucht. Am Schulgelände befindet sich ein größerer Wald, der gleichzeitig als Lernort genutzt wird.</p>	
<p style="text-align: center;">Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Schule des freundlichen Miteinanders“</p> <ul style="list-style-type: none"> • Förderung von Regeln des Zusammenlebens • Einüben von Akzeptanz, Toleranz und Freundlichkeit 	

Grundschule Dölau

Anzahl Schüler/innen: 128
Anzahl Lehrkräfte: 9

Die Grundschule Dölau liegt nahe der Heide am Stadtrand von Halle (Saale). Die seit 1910 bestehende Schule wurde teilweise saniert. Umliegend befinden sich ein Schulgarten sowie ein natürlich gestalteter Pausenhof mit Spielangeboten.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Alte Schule – neue Aufgaben“

- Unsere Schülerinnen und Schüler erkunden den Lebensraum Wald, das schärft ihre Sinne für die Natur.
- Unsere Schülerinnen und Schüler eröffnen sich die Welt durch Lesen.

Grundschule „Erich Kästner“

Anzahl Schüler/innen: 152
Anzahl Lehrkräfte: 12

Die Grundschule „Erich Kästner“ befindet sich in Haldensleben in einem Neubaugebiet und hat einen Einzugsbereich mit unterschiedlichen sozialen Strukturen. Das von Grün umgebene Schulgelände hat einen Sportplatz sowie eine vollständig sanierte Turnhalle.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Nicht für alle das Gleiche, sondern für jeden das Beste!“

- Wir fördern individuelles Lernen.
- Wir wollen ein bewegtes und gesundes Schulleben.
- Wir bieten kooperative Unterrichtsformen an.
- Wir regen unsere Schülerinnen und Schüler zu einer sinnvollen Freizeitgestaltung an.

Die Grundschule „Erich Kästner“ ist eine Schule mit kooperativem Ganztagsangebot. Das Schulprogramm ist auf das Kind mit seinen individuellen Stärken und Schwächen ausgerichtet. Die Schule arbeitet nach einem Konzept zur Förderung begabter und hochbegabter Schülerinnen und Schüler. Für Kinder mit Teilleistungsschwächen und Migrationshintergrund wurden spezielle Förderklassen eingerichtet. Fachliches und soziales Lernen werden gezielt mit dem Erlernen und Üben vielfältiger Lernmethoden verbunden.

Grundschule „Hans Christian Andersen“

Schüler/innen: 48
Anzahl Lehrkräfte: 4

Die Neinstedter Grundschule „Hans Christian Andersen“ ist eine einzügige Grundschule in der Nähe einer Einrichtung für geistig und/oder körperlich behinderte Menschen. Das kleine Kollegium befindet sich erst seit kurzer Zeit in der jetzigen Zusammensetzung und wird durch vier Gastlehrer unterstützt.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Andersen und anders sein“ – Wege zu mehr Toleranz

- Wir pflegen die Zusammenarbeit mit Kindern, die anders sind. Dadurch entwickeln wir innere Werte und erleben eine Bereicherung unserer eigenen Welt.
- Unsere Schule ist ein Lebens- und Erfahrungsraum, in dem jedes Kind willkommen ist, Freude am Lernen entwickelt und seine Individualität Wertschätzung findet.
- Wir sind eine Schule, in der Weltoffenheit und Toleranz gelebt werden.

Grundschule Mansfeld

Anzahl Schüler/innen: 107
Anzahl Lehrkräfte: 9

Die Grundschule Mansfeld befindet sich im Vorharz und verfügt über ein großzügig angelegtes Grundstück mit einem Schulgarten, einer Turnhalle und einem Sportplatz.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Bewegte Grundschule“

- Wir verstehen und betreiben Bewegung sowohl im körperlichen als auch im geistigen Sinne.
- Guter Unterricht steht im Mittelpunkt, deshalb beteiligen wir uns an den Projekten „SINUS-Transfer Grundschule“ (Steigerung der Effizienz des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts) sowie „Fit und Vital“ (Kinder der Grundschulen in Bewegung).

Grundschule „Miriam Lundner“

Anzahl Schüler/innen: 166
Anzahl Lehrkräfte: 15

Die Grundschule „Miriam Lundner“ befindet sich im Zentrum von Halberstadt. Sie hat ein sozial gemischtes Einzugsgebiet. Seit 2001 trägt die Schule den Namen des jüdischen Mädchens „Miriam Lundner“, deren Vater einst Direktor dieser Schule war. Die Familie kam im Konzentrationslager ums Leben.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Gegen das Vergessen – für die Zukunft“

- Werteeziehung: Alle Mitglieder der Schulgemeinschaft achten einander, entwickeln Toleranz gegenüber anderen Menschen und lösen Konflikte gewaltfrei.
- Sprachkompetenz: Alle Schülerinnen und Schüler erlernen ab Klasse 1 Englisch als erste Fremdsprache.
- Schulpartnerschaft: Unsere Schule pflegt die Partnerschaft mit der Grundschule „Heinz Galinski“ in Berlin.

Grundschule „Neumarkt“

Anzahl der Schüler/innen: 323
Anzahl der Lehrkräfte: 21

Die Grundschule Neumarkt befindet sich in der Innenstadt von Halle (Saale) im „Mühlwegviertel“, einem dicht bebauten Stadtviertel mit vielen sanierten Häusern aus der Gründerzeit. Die Schule wurde 1878 gebaut und trägt seit 1991 wieder ihren alten Namen. Sie ist die größte Grundschule der Stadt und war eine der Pilotschulen im Landesschulversuch „Musikbetonte Grundschule“.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Schule der guten Töne“

- Musik und Gesang im Schullalltag und darüber hinaus, Erarbeitung eines Liedrepertoires der Schule
- Erlernen und Üben von demokratischen Umgangsformen, Bildung eines Schülerrates
- Entwicklung des Lesens als Schlüsselkompetenz, Kooperation mit der Kinderbibliothek am Hallmarkt, Angebot regelmäßiger freier Lesezeiten und Ausgestaltung leseanregender Klassenräume

Grundschule „Perver“

Anzahl Schüler/innen: 160
Anzahl Lehrkräfte: 12

Die Grundschule „Perver“ befindet sich in einem der ältesten Stadtteile von Salzwedel. Die Schülerinnen und Schüler der Stadt und 8 umliegender Orte lernen in einem um 1900 errichteten Schulgebäude mit moderner Innenausstattung und einem naturnahen Schulhof am Stadtrand im Grünen.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Unsere Schule – gestern, heute und morgen“

- Erforschung der Historie rund um die Schule
- Professionalisierung der Lehrkräfte bei diagnostischen Verfahren
- Förderung von hochbegabten und lernschwachen Schülerinnen und Schülern
- Förderung von Sozialkompetenz

Grundschule „Silberwald“

Anzahl Schüler/innen: 138
Anzahl Lehrkräfte: 15

Die Grundschule „Silberwald“ befindet sich in einem Neubaugebiet von Halle (Saale) mit sozialem Brennpunkt. Hinter der Schule liegt die Fusionierung zweier Grundschulen im Schuljahr 2005/06. Der Name „Silberwald“ entstand aus der Perspektive zur landschaftlichen Umgestaltung des Wohngebietes, in welchem ein Stadtwald geplant ist.



Aus dem Leitbild des Schulprogramms: „Unsere Grundschule ist der Grundstein für deine Zukunft!“

- Schaffung einer Atmosphäre der Anerkennung und des Vertrauens, der Geborgenheit und Lebensfreude
- Vorbereitung auf den Schulbesuch in der Frühfördergruppe
- Jahrgangsübergreifender Unterricht in der flexiblen Schuleingangsphase seit 1997
- Offenes Unterrichtskonzept und Methodenlernen in allen Schuljahrgängen

V. Links zum Lehrplankonzept für Grundschulen Sachsen-Anhalts



<http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/schulform/grundsich.html>

- ✓ Links zu den Bildungsstandards Deutsch und Mathematik Primarstufe
- ✓ Grundsatzband
- ✓ Fachlehrpläne
- ✓ niveaubestimmende Aufgaben
- ✓ Folienpräsentationen zum Lehrplankonzept und zum schulinternen Lehrplan für Fortbildungszwecke
- ✓ weitere Begleitmaterialien



<http://www.modellversuche.bildung-lsa.de/schilp/index.html>

- ✓ Informationen zum Modellversuch „Begleitung der Entwicklung, Erprobung und Evaluation schulinterner Lehrpläne an Grundschulen Sachsen-Anhalts (SchiLP)“



<http://www.kes.bildung-lsa.de/leitseite-frame.html>

- ✓ Informationen zum BLK-Modellversuch „Kriterien zur Entwicklung, Evaluation und Fortschreibung von Schulprogrammen (KES)“