



LehrplanPLUS – konkret

The screenshot shows the homepage of the LehrplanPLUS website. At the top left is the ISB logo and the text 'STAATSMINISTERIUM FÜR SCHULQUALITÄT UND BILDUNGSFORSCHUNG MÜNCHEN'. Below this is a navigation bar with links for 'Startseite', 'Hilfe', 'Kontakt', a search box labeled 'Suche', and 'Erweiterte Suche'. The main header area contains 'LehrplanPLUS' on the left and 'Zugang für Lehrkräfte' with an information icon on the right. The main content area is divided into four green panels: 1. 'Schularten' with a list of school types: Grundschule, Mittelschule, Förderschule, Realschule, Gymnasium, Wirtschaftsschule, and Berufliche Oberschule. 2. 'Jahrgangsstufen' with a grid of numbers 1 through 13. 3. 'Fächer' with a dropdown menu labeled 'Bitte wählen Sie ein Fach aus!' and an 'Anzeigen' button. 4. 'LehrplanPLUS Bayern mit Service online' with a right-pointing arrow. At the bottom of the page, there is a copyright notice: '© 2013 Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) | Impressum'.

www.isb.bayern.de

Herausgeber:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Grundsatzabteilung

Anschrift:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung
Grundsatzabteilung

Schellingstr. 155
80797 München

www.isb.bayern.de

Redaktion:

Dr. Günter Förschner
Dr. Ulrich Kanz
Elisabeth Mayr (bis Juli 2011)
Claudia Reichmann
Hermann Ruch
Dr. Bernd Schaal
Dr. Katrin Vogt
Arnulf Zöllner

Die Titelseite zeigt einen Ausschnitt der Startseite des Lehrplaninformationssystems, das unter der URL www.lehrplanplus.bayern.de abrufbar ist.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Darstellung männlicher und weiblicher Formen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten für beide Geschlechter.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
1. Das Projekt LehrplanPLUS	6
1.1 Das „Plus“ am LehrplanPLUS	6
1.2 Kompetenzorientierung – der Perspektivenwechsel	8
1.2.1 Warum Kompetenzorientierung?	8
1.2.2 KMK-Bildungsstandards und LehrplanPLUS.....	9
1.2.3 Bildungs- und Kompetenzverständnis im LehrplanPLUS.....	10
1.2.4 Kompetenzmodelle.....	11
1.2.4.1 Kompetenzstrukturmodell	11
1.2.4.2 Kompetenzstufenmodell.....	15
1.2.4.3 Kompetenzentwicklungsmodell.....	17
1.2.5 Kompetenzorientierung im Unterricht.....	17
2. LehrplanPLUS – konkret	20
2.1 Das bayerische Lehrplanmodell	20
2.1.1 Kapitel 1: Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulart	21
2.1.2 Kapitel 2: Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele, Alltagskompetenzen und Fachprofile	21
2.1.2.1 Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele	22
2.1.2.2 Alltagskompetenzen.....	22
2.1.2.3 Fachprofil	23
2.1.3 Kapitel 3: Kompetenzprofil der Jahrgangsstufe – Grundlegende Kompetenzen...24	
2.1.4 Kapitel 4: Fachlehrpläne – Lernbereiche, Kompetenzerwartungen, Inhalte	24
2.2 Das Lehrplaninformationssystem (LIS)	26
2.2.1 Verbindlicher Lehrplan.....	26
2.2.2 Der Serviceteil	28
2.2.2.1 Aufgaben in der neuen Lehrplangeneration.....	30
2.2.2.2 Metadaten im Lehrplaninformationssystem	31

3. Beratung und Evaluation	33
3.1 Lehrplanbefragungen	33
3.2 Beratungs- und Evaluationsprozess.....	33
4. Erlass und Implementierung	35
Anhang: Zeitplan des Gesamtprojekts	37
Literaturhinweise	38

Vorwort

Keine Frage: Lehrpläne sind nach wie vor Schlüsseldokumente für Schule und Unterricht. Sie vereinen die beiden konkurrierenden Grundfunktionen des Unterrichts – die **Tradierung** des kulturellen Erbes und die **Vorbereitung** auf die Bewältigung lebensweltlicher Aufgaben und zukünftiger Herausforderungen – zu einem Bildungskonzept und schaffen Raum für die Verwirklichung des Bildungsauftrags.

Lehrpläne dienen der Planung des Unterrichts auf allen Ebenen. Als Instrumente der Steuerung und Qualitätssicherung stehen sie einerseits für die Verlässlichkeit des Bildungssystems, andererseits sind sie eine Möglichkeit, um Innovationen auf den Weg zu bringen. Sie haben eine bildungspolitische, eine programmatische und eine unterrichtspraktische Funktion. Aufgrund der hohen gesellschaftlichen, wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Dynamik unterliegen sie einem steten Wandel und müssen regelmäßig fortgeschrieben werden.

Die vorliegende Handreichung richtet sich an eine breite interessierte Leserschaft. Ihr lag eine Arbeitsversion für die Mitglieder der Lehrplankommissionen zugrunde, die während der Entstehung der Lehrpläne ständig weiterentwickelt und verbessert wurde. Bereinigt um Arbeitsanweisungen und Hinweise für die Lehrplanarbeit will sie eine erste Orientierung geben und durch das Wissen um die Hintergründe, Grundlagen und Eckpunkte des neuen Lehrplankonzeptes Lehrplan**PLUS** die Akzeptanz der neuen Lehrpläne befördern. Dazu kommen konkrete Hinweise zum Aufbau und zur kompetenzorientierten Formulierung der einzelnen Kapitel des Lehrplans.

Ich wünsche den Lesern der Handreichung wertvolle Einblicke in den Lehrplan**PLUS**.

München, im Februar 2015

Dr. Karin E. Oechslein

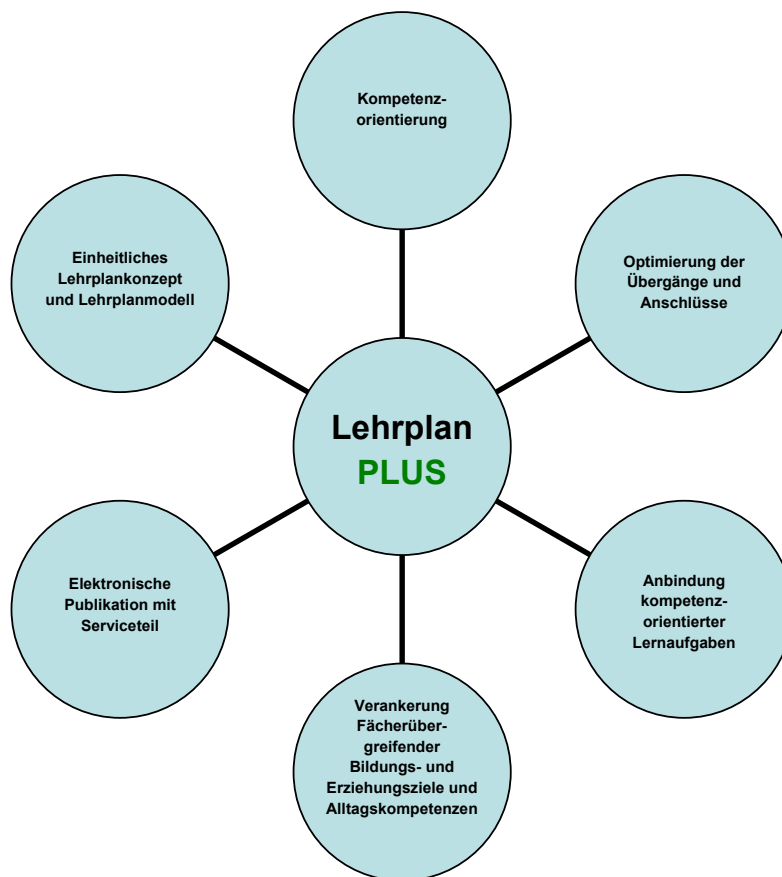
Direktorin

1. Das Projekt LehrplanPLUS

1.1 Das „Plus“ am LehrplanPLUS

Die Vereinbarung der Länder über die Implementierung und Anwendung der KMK-Bildungsstandards im Unterricht ist seit 2006 in Bayern gesetzlich verankert (vgl. Art. 45 Abs. 1 Satz 3 BayEUG). Dies und die grundsätzlich erforderliche Aktualisierung sind zwei wesentliche Anlässe für die Weiterentwicklung der bayerischen Lehrpläne zum Modell „LehrplanPLUS“. Die aktuellen bayerischen Lehrpläne für die allgemeinbildenden Schulen sowie der in das Projekt LehrplanPLUS integrierten beruflichen Schulen sind z. T. deutlich vor Einführung der Bildungsstandards entstanden. Ihnen liegt ein Unterrichtsverständnis zugrunde, das nicht explizit auf den Erwerb von Kompetenzen ausgerichtet ist. Dass dieser nun Eingang in den Lehrplan finden soll, liegt unter anderem an den veränderten gesellschaftlichen und politischen Erwartungen, die mittlerweile an Schule und Bildung gestellt werden.

Für die Weiterentwicklung der bayerischen Lehrpläne ergeben sich folgende Eckpunkte:



Kompetenzorientierung

Die Lehrpläne werden deutlicher als bisher kompetenzorientiert ausgerichtet. Die gemeinsame didaktische Leitidee von Lehrplan und Bildungsstandards ist der kompetenzorientierte Unterricht mit dem Ziel, die Verbindung von Wissen und Können in einer Vielfalt von variablen Anwendungssituationen herzustellen und die Schüler zu verantwortungsvollem Handeln zu befähigen. Der Kompetenzaufbau erfolgt kumulativ über einen langen Zeitraum. Der Unterricht ist konsequent vom Lernergebnis der Schüler aus zu planen und zu konzipieren. Nicht, was „durchgenommen“ werden soll, sondern welches Wissen und Können, welche Kompetenzen sie erwerben sollen, steht im Mittelpunkt.

Einheitliches Lehrplankonzept und Lehrplanmodell

Bislang wurden die Lehrpläne der allgemeinbildenden Schulen wie auch der in das Projekt eingebundenen Wirtschaftsschule und Beruflichen Oberschule zeitlich unabhängig voneinander erarbeitet. Dies hatte zur Folge, dass die Struktur der einzelnen Lehrpläne unterschiedlich ausfiel und die Übergänge zwischen den Schularten nicht systematisch thematisiert wurden. Die künftige Lehrplangeneration verfolgt eine einheitliche Gesamtkonzeption für alle in das Projekt eingebundenen Schularten.

Optimierung der Übergänge und Anschlüsse

Um Brüche in der individuellen Bildungsbiographie zu vermeiden und die Durchlässigkeit im Schulsystem zu gewährleisten, müssen die Bildungsgänge aufeinander aufbauen und untereinander anschlussfähig sein. Hierzu gilt es, die Übergänge und Anschlüsse zwischen den einzelnen Schularten in den Lehrplänen zu optimieren.

Anbindung kompetenzorientierter Lernaufgaben

Aufgabenbeispiele haben ein hohes Erklärungs- und Veranschaulichungspotenzial. Sie sollen systematisch dafür genutzt werden, die notwendigerweise abstrakten Beschreibungen im Lehrplan zu ergänzen und zu konkretisieren. Dies dient der Umsetzung des LehrplanPLUS.

Elektronische Publikation mit Serviceteil

Der LehrplanPLUS liegt nicht mehr nur in gedruckter Form oder als pdf-Datei im Netz vor, sondern digital aufbereitet und mit weiterführenden und ergänzenden Informationen verknüpft. Dieses digitale Angebot bietet Überblicksinformationen und vielfältige Verweise zu Materialien und Medien. Passende Icons zeigen, wo Anknüpfungspunkte zum Thema Inklusion und zu zentralen Alltagskompetenzen bestehen. Suchroutinen ermöglichen eine schnelle Orientierung über einen Bildungsgang, die Suche nach einzelnen Themen sowie einen schnellen Zugriff auf ergänzende Materialien.

Verankerung Fächerübergreifender Bildungs- und Erziehungsziele (FÜZ) und Alltagskompetenzen

Die Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele sind in den gegenwärtig geltenden Lehrplänen unterschiedlich verortet, konkretisiert und verankert. Im LehrplanPLUS werden sie wie die Alltagskompetenzen strukturell mit den Kompetenzerwartungen und Inhalten der Fachlehrpläne verknüpft.

1.2 Kompetenzorientierung – der Perspektivenwechsel

1.2.1 Warum Kompetenzorientierung?

Die Frage, wie gut Schule auf die zukünftigen Herausforderungen einer sich dynamisch verändernden Gesellschaft vorbereitet, bildete den Ausgangspunkt für eine breit angelegte gesellschaftliche Diskussion über Bildungsziele. Auslöser dafür waren die internationalen Vergleichsstudien **TIMSS**, **IGLU**, **DESI** und vor allem **PISA**, deren Ergebnisse seither die Diskussionen der Bildungspolitik in Deutschland prägen.

Die PISA-Untersuchungen der Jahre 2000-2012¹ konzentrierten sich „weniger auf die Frage, inwieweit die Jugendlichen bestimmte schulische Curricula beherrschen, als vielmehr auf ihre Fähigkeit, Kenntnisse und Fertigkeiten zur Bewältigung alltäglicher Herausforderungen einzusetzen“ (OECD 2006, 6). Daher nehmen die in den internationalen Vergleichsstudien eingesetzten Aufgabenstellungen² für sich in Anspruch, „an Kompetenzen ausgerichtet zu sein, die Schüler ‚für das Leben‘ brauchen“ (Criblez 2009, 65).

Damit erfährt der **Lebensweltbezug** als Merkmal schulischer Bildung eine deutliche Aufwertung. Die Anwendung des Gelernten in entsprechenden Aufgabenstellungen bzw. gesellschaftlichen Kontexten ist fester Bestandteil des kompetenzorientierten Unterrichts, die **funktionalen Bildungsziele** treten neben den materialen und formalen Bildungszielen deutlicher hervor.

Dies kommt auch in den **Bildungsstandards** zum Ausdruck, die durch die Kultusministerkonferenz verabschiedet wurden:

- 2003/04 Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (Jgst. 10)
(Fächer: Deutsch, Mathematik, Erste Fremdsprache: Englisch/Französisch, Biologie, Chemie, Physik)
- 2004 Bildungsstandards für den Primarbereich (Jgst. 4)
(Fächer: Deutsch, Mathematik)
- 2004 Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss (Jgst. 9)
(Fächer: Deutsch, Mathematik und Erste Fremdsprache: Englisch/Französisch)
- 2012 Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (Jgst. 12)
(Fächer: Deutsch, Mathematik, fortgeführte Fremdsprachen Englisch/Französisch)³

¹ Vgl. hierzu die zahlreichen Veröffentlichungen der OECD, des PISA-Konsortiums Deutschland sowie seines wissenschaftlichen Umfelds, zuletzt: Prenzel u. a. (2013).

² Vgl. hierzu die Beispielaufgaben auf den PISA-Seiten des IPN Kiel: <http://pisa.ipn.uni-kiel.de>.

³ Internet: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen.html>. Printausgaben: München, Neuwied: Wolters Kluwer Deutschland, Luchterhand bzw. Carl Link. Über die von der KMK entwickelte Gesamtkonzeption zur Qualitätssicherung und Unterrichtsentwicklung informieren die KMK-Broschüren (auch online einzusehen bei www.kmk.org): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung (2005), Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring (2006), Konzeption der Kultusministerkonferenz zur Nutzung der Bildungsstandards für die Unterrichtsentwicklung (2010).

Gemäß Klieme u. a. benennen Bildungsstandards „Ziele für die pädagogische Arbeit, ausgedrückt als erwünschte Lernergebnisse der Schüler. Damit konkretisieren Standards den Bildungsauftrag, den allgemeinbildende Schulen zu erfüllen haben“ (Klieme 2009, 21). Dies gilt in gleicher Weise für die in LehrplanPLUS eingebundenen Beruflichen Schulen.

Beide Entwicklungslinien – die gesellschaftliche Diskussion über die Aufgaben der Schule sowie die Reaktionen auf die internationalen Vergleichsstudien – münden in die **bildungspolitische Forderung**, dass junge Menschen neben einem grundlegenden Fundus von fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten insbesondere über daran anknüpfende Kompetenzen verfügen müssen. Diese sollen es ihnen erlauben, das Gelernte in variablen Situationen verantwortungsvoll anwenden zu können und sich effizient neues Wissen und weiterentwickelte oder gänzlich andere Fähigkeiten anzueignen (vgl. Weinert 2001, 27f.).

Um zu überprüfen, ob und inwieweit die Bildungsstandards in den Ländern erreicht werden, wurde 2004 in Berlin von der KMK das Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) eingerichtet, das seither regelmäßig bundesweit Vergleichsarbeiten (VERA) und Ländervergleiche durchführt.⁴

1.2.2 KMK-Bildungsstandards und LehrplanPLUS

Die bei LehrplanPLUS erarbeiteten bayerischen Lehrpläne und die KMK-Bildungsstandards bilden gemeinsam die Grundlage des Unterrichts (BayEUG Art 45 Abs. 1):

Die **KMK-Bildungsstandards** verstehen sich als Konkretisierung fachspezifischer Bildungsziele. Sie legen in Form erwarteter Lernergebnisse fest (Regelstandards), welche Kompetenzen Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe erworben haben sollen. Sie beschreiben die Kompetenzen in mehreren Dimensionen (Prozess-, Inhalts- und Anforderungsdimension) so konkret, dass sie in Aufgabenstellungen umgesetzt und mit Hilfe von Testverfahren überprüft werden können.

Aufgabe von **Lehrplänen** ist es, diese KMK-Vorgaben schulart- und jahrgangsstufenbezogen zu strukturieren, für die Anforderungssituationen im Unterricht aufzubereiten und im Sinne des Bildungs- und Erziehungsauftrags des BayEUG zu ergänzen. Dies sicherzustellen ist eine zentrale Aufgabe der Lehrplankommissionen. Lehrpläne bieten den Schulen ausreichend Gestaltungsraum für schulinterne Entwicklungsprozesse und können zu deren Unterstützung genutzt werden.

Die neuen bayerischen Lehrpläne nach dem Modell LehrplanPLUS beschreiben die „fachlichen Anforderungen in Form von Kompetenzen unter Berücksichtigung von Bildungsstandards“. Die jeweiligen Lehrplanteile spiegeln durchgehend die Intention der Kompetenzorientierung wider und nehmen explizit auf die für eine begrenzte Auswahl an Fächern bestehenden KMK-Bildungsstandards Bezug. Darüber hinaus ist das neue bayerische Lehrplanmodell „der Bildung und Erziehung der gesamten Persönlichkeit

Zur wissenschaftlichen Diskussion um die Bildungsstandards vgl. Klieme u. a. (2009), Fend (2008) sowie Oelkers/Reusser (2008) und Schott/Ghanbari (2008) und (2012).

Hilfreich für die Schulpraxis und die Umsetzung des Prinzips der Kompetenzorientierung im Unterricht sind u. a.: Artelt/Riecke-Baulecke (2004), Friedrich Jahresheft 2005, Benner (2007), Ziener (2008), Klinger (2009), Drieschner (2009), Criblez u. a. (2009), Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2012) sowie Landesinstitut für Schulentwicklung (2009) und (2012).

⁴ Unter der URL: <https://www.iqb.hu-berlin.de/> können zahlreiche Beispielaufgaben abgerufen werden.

verpflichtet und basiert auf einem ganzheitlichen Bildungsverständnis“ (Zitate aus: KMS III.7-5S4410-6.51703 vom 27. Juli 2010).⁵

1.2.3 Bildungs- und Kompetenzverständnis im LehrplanPLUS

Grundlegend für den bayerischen Lehrplan ist ein **ganzheitliches Bildungsverständnis**, das die umfassend gebildete Persönlichkeit zum Ziel hat und Bildung und Erziehung als Einheit betrachtet. Der Lehrplan folgt dabei der Maxime der Bayerischen Verfassung (Art. 131), dass die Schule nicht nur Wissen und Können vermittelt, sondern auch Herz und Charakter bildet. Dies gilt auch für das neue Lehrplanmodell.

Der Auftrag der Bayerischen Verfassung findet im neuen Lehrplanmodell seinen zeitgemäßen Ausdruck in der **kompetenzorientierten Ausrichtung** der fachlichen und überfachlichen Bildungsziele und in der Berücksichtigung der Bildungsstandards. Dem Lehrplanmodell liegt dabei ein pragmatisches Verständnis von Kompetenz zugrunde, das in wesentlichen Punkten mit dem der KMK übereinstimmt und sich wie folgt beschreiben lässt:

- Kompetenzen sind als fächerspezifische (domänenspezifische), gleichwohl begrenzt verallgemeinerbare Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verstehen, die Wissen und Können miteinander verknüpfen.
- Kompetenzen sind funktional bestimmt, beschreiben also situations- und anforderungsbezogen (und nicht kontextfrei und allgemein), über welches Wissen und Können die Schüler verfügen sollen.
- Reflexionsfähigkeit, Argumentationsfähigkeit, Urteilsfähigkeit, Problemlösefähigkeit o. ä. werden als Aspekte der fachspezifischen Kompetenz verstanden.

Die so verstandenen Kompetenzen sind ein komplexes theoretisches Konstrukt, das sich aus verschiedenen Komponenten zusammensetzt: Können, Wissen, Verstehen, Erfahrung, Motivation usw. (vgl. Klieme 2009, 72f.). Der Schwerpunkt liegt auf **kognitiven** Merkmalen, aber auch **motivationale** und **handlungsbezogene** Merkmale werden berücksichtigt. Sie sind damit anschlussfähig an die Tradition des fachlich differenzierten Unterrichts, der auf die Vermittlung spezifischer Fähigkeiten für spezifische Kontexte ausgerichtet ist.

Allgemeine Kompetenzen wie z. B. „Methodenkompetenz“, „soziale Kompetenz“ oder „Selbstkompetenz“ sind als umfassende übergeordnete Sammelbegriffe zu verstehen. Sie umschreiben Verhaltens- und Fähigkeitsdimensionen, die vom fachlichen Kontext ablösbar sind, deren jeweilige Bedeutung und Ausprägung aber immer in Verbindung mit der konkreten Situation bzw. dem konkreten fachlichen Zusammenhang bestimmt werden muss.

Kompetenzen beschreiben einen wichtigen Teilbereich, aber nicht das gesamte Spektrum des Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule. Unterricht muss mehr bewirken als den Erwerb von Wissen und Können. Er vollzieht sich in Gemeinschaft, in personaler Begegnung zwischen Lehrern und Schülern, den Schülern untereinander und richtet sich an die Person

⁵ Zur Bedeutung der KMK-Bildungsstandards für die Lehrplanarbeit siehe Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2011).

als Ganzes. Er muss so gestaltet sein, dass sich im wechselseitigen Prozess des Voneinander- und Miteinanderlernens die Persönlichkeit entfalten und die eigene Identität bilden kann. Der Unterricht muss Raum geben dafür, dass sich Überzeugungen und Werthaltungen entwickeln können, dass der Einzelne Verantwortung übernehmen kann, dass er als Mitmensch sein Angewiesensein auf andere und das der anderen auf ihn erleben und erfahren kann, oder – um es mit den Worten der Verfassung zu sagen: dass sich Herz und Charakter bilden können. Auch der neue Lehrplan geht von diesem **umfassenden Bildungs- und Erziehungsauftrag** aus und nimmt die **Entwicklung der gesamten Schülerpersönlichkeit** in den Blick.⁶

Ausgehend von der Kompetenzdefinition Weinerts⁷ werden die soeben dargestellten Aspekte in einem **bayerischen Kompetenzbegriff** gebündelt:

Kompetent ist eine Person, wenn sie bereit ist, neue Aufgaben- oder Problemstellungen zu lösen, und dieses auch kann. Hierbei muss sie Wissen bzw. Fähigkeiten erfolgreich abrufen, vor dem Hintergrund von Werthaltungen reflektieren sowie verantwortlich einsetzen.

1.2.4 Kompetenzmodelle

Kompetenzmodelle dienen dazu, Bildungs- und Lernziele auf der Basis fachdidaktischer Konzepte und empirischer Erkenntnisse zu konkretisieren. Man unterscheidet **Kompetenzstrukturmodelle**, **Kompetenzstufenmodelle** und **Kompetenzentwicklungsmodelle**.⁸ Vor allem erstere sind für die Lehrplanarbeit und die spätere Unterrichtsplanung relevant und haben deshalb Eingang in die neuen bayerischen Lehrpläne gefunden.

1.2.4.1 Kompetenzstrukturmodell

In einem Kompetenzstrukturmodell sind die **Gegenstandsbereiche** und die **prozessbezogenen Kompetenzen** festgelegt, in die sich ein Fach untergliedern lässt. Einzelne Modelle enthalten darüber hinaus eine **dritte Kategorie**, z. B. Aussagen über Perspektiven, unter denen bestimmte Gegenstandsbereiche des jeweiligen Fachs betrachtet werden sollen. Kompetenzstrukturmodelle entstehen theoriegeleitet und basieren nicht zwingend auf empirischer Forschung.

Die bayerischen Kompetenzstrukturmodelle sind (in der Regel) schulartübergreifend gültig und verdeutlichen, welche Kompetenzbereiche im Unterricht eines Faches relevant sind bzw. gefördert werden müssen, damit das Ziel eines umfassenden, auf das jeweilige Fach bezo-

⁶ Vgl. hierzu Sachsenröder (2011) und Eyrainer (2012).

⁷ Kompetenzen sind „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, 27f.).

⁸ Zur Funktion von Kompetenzmodellen und zur Unterscheidung von Kompetenzstrukturmodell (Komponentenmodell), Kompetenzstufenmodell und Kompetenzentwicklungsmodell vgl. Klieme (2009, 58ff.).

genen Kompetenzerwerbs erreicht werden kann. Der spezifische Charakter des Faches soll seinen Ausdruck finden.

Zusätzlich haben die **Kompetenzstrukturmodelle im LIS** eine zentrale Strukturierungsfunktion, d. h., alle Inhalte und Kompetenzerwartungen sind einem oder mehreren Kompetenzbereichen des jeweiligen Modells zuzuordnen. Umgekehrt dienen die Bereiche auch der Suche und Gruppierung von Inhalten und Kompetenzerwartungen:

- Kompetenzstrukturmodelle definieren jeweils die Bereiche, in denen sich das Kompetenzspektrum des (ggf. kombinierten) Faches in seiner Gesamtheit widerspiegelt.
- Die Kompetenzstrukturmodelle übernehmen grundsätzlich die Kompetenzstrukturmodelle der Bildungsstandards, soweit vorhanden.
- Kompetenzstrukturmodelle definieren möglichst zwischen vier und acht eindeutige Gegenstandsbereiche des jeweiligen Faches (Inhaltsdimension).
- Kompetenzstrukturmodelle definieren maximal sechs eindeutige prozessbezogene Kompetenzbereiche des jeweiligen Faches (Prozessdimension). Diese Kompetenzbereiche sollten als Verben formuliert werden.

Die Kompetenzstrukturmodelle und ihre jeweilige Gliederung werden im Fachprofil (Kapitel 2 des Lehrplans)⁹ explizit abgebildet und beschrieben, geben dabei aber keine Leistungsstandards und Niveaustufen vor. Grundlegende Kompetenzen (in Kapitel 3) und Kompetenzerwartungen (in Kapitel 4) beziehen sich jeweils auf einen oder mehrere Kompetenzbereiche des dem Fach zugrunde liegenden Modells. Sie werden von den Lehrplankommissionen im LIS bei der Eingabe entsprechend verlinkt. Dabei sollen prozessbezogene Kompetenzen den Kompetenzerwartungen zugeordnet werden und optional den Inhalten. Gegenstandsbereiche werden mit den Inhalten verknüpft und optional mit den Kompetenzerwartungen.

Fächer mit KMK-Bildungsstandards orientieren sich an den vorhandenen Kompetenzstrukturmodellen, wie dies beispielsweise am folgenden KMK-Modell für das Fach Deutsch Primarstufe (Abb. 1 und Abb. 2) veranschaulicht wird:

⁹ Zu den einzelnen Bausteinen des Lehrplans siehe Punkt 2.1.

Sprechen und Zuhören <ul style="list-style-type: none"> • zu anderen sprechen • verstehend zuhören • Gespräche führen • szenisch spielen • über Lernen sprechen 	Schreiben <ul style="list-style-type: none"> • über Schreibfertigkeiten verfügen • richtig schreiben • Texte planen • Texte schreiben • Texte überarbeiten 	Lesen – mit Texten und Medien umgehen <ul style="list-style-type: none"> • über Lesefähigkeiten verfügen • über Leseerfahrungen verfügen • Texte erschließen • Texte präsentieren
Methoden und Arbeitstechniken Methoden und Arbeitstechniken werden jeweils in Zusammenhang mit den Inhalten jedes einzelnen Kompetenzbereichs erworben.		
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen <ul style="list-style-type: none"> • grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen • sprachliche Verständigung untersuchen • an Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten • Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken 		

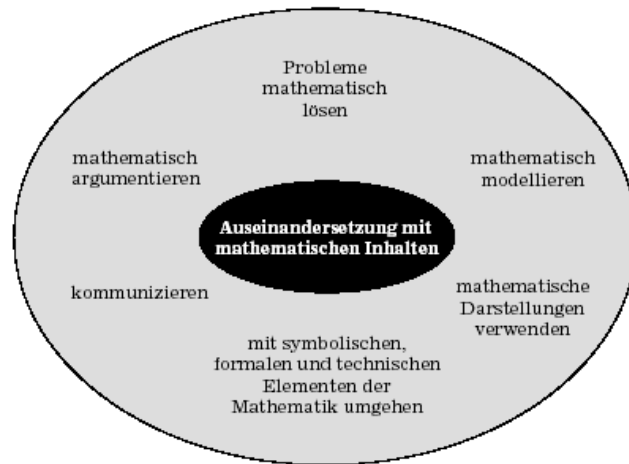
Abb. 1: KMK-Bildungsstandards Deutsch für die Primarstufe

Deutsch



Abb. 2: Kompetenzstrukturmodell Deutsch im LehrplanPLUS

Für **Fächer ohne KMK-Bildungsstandards** wurden in schulartübergreifenden Fachgruppen ISB-intern Kompetenzstrukturmodelle erarbeitet. Diese orientieren sich inhaltlich an in Fachdidaktik und Fachwissenschaft etablierten Quellen und formal an den Strukturmodellen der KMK. Das bedeutet, wie beispielsweise im Fach **Mathematik** (Abb. 3 und 4), dass auch die Strukturmodelle der Bildungsstandards einander angepasst werden müssen.



- Zahl,
- Messen,
- Raum und Form,
- Funktionaler Zusammenhang,
- Daten und Zufall.

Abb. 3: Kompetenzstrukturmodell der KMK-Bildungsstandards im Fach Mathematik (Mittlerer Schulabschluss)

Mathematik



Abb.4: Kompetenzstrukturmodell Mathematik im LehrplanPLUS

Das Kompetenzstrukturmodell des Faches **Katholische Religionslehre** (Abb. 5) wurde in Anlehnung an das Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz von einer schulartübergreifenden Arbeitsgruppe am ISB erarbeitet.

Katholische Religionslehre



Abb. 5: Kompetenzmodell für das Fach Katholische Religion als Beispiel für ein ISB-internes Kompetenzstrukturmodell (in Anlehnung an: Sekretariat der deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.): Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in der Grundschule/Primarstufe, Bonn 2006)

1.2.4.2 Kompetenzstufenmodell

Um darzustellen, ob bestimmte Kompetenzen erreicht wurden, werden häufig **Kompetenzstufenmodelle** herangezogen, wie etwa in wissenschaftlichen Schulleistungsuntersuchungen (z. B. PISA oder IGLU), aber auch bei den Vergleichsarbeiten (VERA). Kompetenzstufenmodelle dienen der Veranschaulichung der erreichten Leistungsstände. Die Entwicklung von Kompetenzstufenmodellen vollzieht sich in mehreren Schritten:

- Zunächst wird in empirischen Untersuchungen versucht, Aufgaben eines Kompetenzbereichs entsprechend ihres Schwierigkeitsgrades auf einem gemeinsamen Maßstab anzuordnen. Dadurch kann ein Leistungskontinuum beschrieben werden.
- Danach werden fachdidaktische Überlegungen in sinnvolle Intervalle unterteilt. Dies ermöglicht, Leistungsniveaus inhaltlich zu beschreiben, wodurch sich eine im Hinblick auf fachliche Anforderungen systematische Anordnung von Leistungsniveaus ergibt. Die Leistungsniveaus werden als Kompetenzstufen bezeichnet. Zu jeder Kompetenzstufe gibt es eine detaillierte inhaltliche Beschreibung dessen, was Schüler dieser Stufe können.

Betrachtet man verschiedene Kompetenzstufenmodelle (z. B. aus PISA, IGLU oder VERA) stellt man fest, dass sich die Anzahl und die inhaltliche Beschreibung der Stufen ändern kann. Die Festlegung der Anzahl der Stufen und dessen, was mit Hilfe der Aufgaben gemessen werden soll, hängt von der jeweiligen Testkonstruktion ab.

Neben empirisch bestätigten Kompetenzstufenmodellen wurden auch Stufenmodelle entwickelt, die vorrangig auf einer Beschreibung unterschiedlicher Komplexitäten von Kompetenzen beruhen, denen Aufgabenbeispiele mit vermuteten Schwierigkeiten hinterlegt werden.

So verwenden die KMK-Bildungsstandards und die Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung (EPA) gängige Klassifizierungen von Anforderungsdimensionen (Reproduktion, Reorganisation, Transfer) auf der Basis der beruflichen Erfahrung von Lehrkräften. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für die Sprachen (GER) besteht aus einer Abfolge von allgemeinen Niveaustufen zur Beschreibung der Kompetenz von Lernenden (A1 bis C2).

Für LehrplanPLUS bedeutet dies:

- In den Lehrplänen eines Faches werden (1) die unterschiedlichen Anforderungen zwischen den Schularten und (2) die Progression der Kompetenzen über die Jahrgangsstufen hinweg deutlich.
- In Fächern mit KMK-Kompetenzstufenmodellen können diese als Anregung zur Erarbeitung der Progressionsstränge und Kompetenzunterschiede zwischen den Schularten genutzt werden.
- Auch wenn es nicht möglich ist, die Kompetenzstufen eins zu eins in den Lehrplan zu übertragen, so können sie helfen, eine Beschreibungsebene für unterschiedliche Schwierigkeitsniveaus (auch im Hinblick auf die ergänzenden Aufgaben) zu entwickeln.

1.2.4.3 Kompetenzentwicklungsmodell

Bei der Frage zur **Entwicklung von Kompetenzen** besteht bislang am wenigsten Klarheit. Es gibt zwar theoretische und fachdidaktische Überlegungen, jedoch wenig empirische Forschung. Fakt ist, dass die Kompetenzentwicklungsmodelle kaum dafür verwendet werden können, die Entwicklung von Kompetenzen bei Schülern abzubilden, da die Entwicklung von Kompetenzen in den wenigsten Fällen linear verläuft.

Bisher wurde die Lehrplanarbeit hinsichtlich der Sequenzierung in einzelne Jahrgangsstufen vor allem geleitet durch:

- Verteilung von Lehrplanthemen gemäß dem Entwicklungsstand der Schüler
- Verteilung von Lerninhalten aufgrund fachsystematischer Überlegungen
- Verankerung thematischer Stränge orientiert an kumulativen Lernprozessen

Die Kompetenzentwicklung wird im neuen LehrplanPLUS sichtbar durch:

- entsprechende Kompetenzformulierungen (Kompetenzstränge)
- Inhalte mit zunehmender Komplexität
- Beispielaufgaben

Bei der Erarbeitung der Kompetenzstränge wird die Durchlässigkeit zwischen den Schularten vor dem Hintergrund relevanter schulischer Übergänge und Schnittstellen beachtet.

1.2.5 Kompetenzorientierung im Unterricht

*„Wer kompetenzorientierte Lehrpläne schreiben will, muss ein Verständnis von kompetenzorientiertem Unterricht haben.“
Prof. Dr. Rainer Lersch, Landshut 2010*

Kompetenzorientierter Unterricht erfordert in der Planung und in der Umsetzung eine neue Sichtweise: Der Unterricht wird von seinem **Ziel** aus gedacht; der **langfristige** Kompetenzerwerb der Schüler steht im Fokus.

Dies zeigt sich auch, wenn man nochmals die **Definition von Kompetenz** betrachtet. Die individuelle Ausprägung der Kompetenz wird nach Weinert (Weinert 2001, 27f.; Klieme 2009) von verschiedenen Facetten bestimmt:

- (1) Fähigkeiten
- (2) Wissen
- (3) Verstehen
- (4) Können
- (5) Handeln
- (6) Erfahrung
- (7) Motivation

Mit dem Beschluss der KMK, Bildungsstandards einzuführen, wird festgeschrieben, welche Kompetenzen ein Schüler zu bestimmten Zeitpunkten (Ende der 4. Jahrgangsstufe, Hauptschulabschluss, Mittlerer Schulabschluss) in der Regel erreicht haben *sollte*. Somit ist der Kompetenzerwerb als längerfristiger Prozess in die Unterrichtsplanung mit einzubeziehen.

Kennzeichen für einen kompetenzorientierten Unterricht:

1. Kompetenzen legen die erwarteten *Lernergebnisse* fest und haben dadurch hohe Verbindlichkeit. Sie legen fest, worauf der Unterricht **langfristig** abzielen soll. Eine Kompetenz wird nicht anhand eines einzelnen Inhalts, durch Bereitstellung einer Methode oder innerhalb einer oder zweier Schulstunden erworben. Da sie sich erst durch **Transfer in neue Situationen**, durch **Wiederholung**, durch **Handeln in verschiedenen Kontexten** entwickelt, muss die Lehrperson immer wieder neu um ihre Vermittlung bemüht sein.
2. Eine Kompetenz wird verstanden als Fähigkeit und Fertigkeit, in bestimmten Wissensbereichen oder Anwendungssituationen **Probleme** lösen zu können. Kompetenzorientierter Unterricht *setzt also voraus*, dass **Situationen** geschaffen werden, in denen Schüler selbst Handlungsträger sind und Kompetenzen durch Ausprobieren sowie eigenständiges mehrmaliges „Tun“ erwerben und konsolidieren. Somit müssen Handlungssituationen geschaffen werden und mit einer anderen, **kompetenzorientierten Art von Aufgabenstellungen** ergänzt werden, die „intelligentes“ Üben sowie Irrwege bei der Lösung von Aufgaben (**Fehlerkultur**) zulassen.¹⁰
3. Kompetenzorientierter Unterricht setzt über das Handeln hinaus an der **bewussten Steuerung des eigenen Denkens und Handelns** der Schüler an. Die Handlung allein bringt noch keine Kompetenz hervor. Erst das Bewusstmachen der einzelnen Handlungsschritte und das wiederholte **Reflektieren** über ihre Ausführung führen zum Erwerb bereichsspezifischer und letztlich allgemeiner Kompetenz. Kompetenzen entsprechen, kognitionspsychologisch betrachtet, ausgebildeten Handlungsschemata. Sie werden mit wachsender Erfahrung immer abstrakter und überdauern damit auch das konkrete Wissen (nachhaltiger Kompetenzerwerb, Schlüsselkompetenzen). Eine Lehrperson kann die Entstehung kognitiver Schemata in günstiger Art und Weise beeinflussen: Nennen der Zielsetzung, Hilfe bei der Reflexion des Gelernten, Einordnungshilfen in einen größeren Kontext, Zusammenfassung und Strukturierungshilfen usw.
4. Wesentliche Voraussetzung für den Erwerb und die spätere Anwendung/Nutzung von Kompetenzen ist die Motivation und die Bereitschaft zu handeln. Dem Schüler sollten Lernsituationen geboten werden, die **selbständiges und eigenverantwortliches Arbeiten** ermöglichen.

¹⁰ Siehe hierzu den *Leitfaden für die Entwicklung kompetenzorientierter Aufgaben* (ISB 2014).

Aus den vorangegangenen Punkten wird ersichtlich, dass kompetentes Handeln und damit auch kompetenzorientierter Unterricht sowohl auf Wissen und Fähigkeiten, als auch auf die Motivation, das Interesse und die Bereitschaft zu handeln zielt. Diese Faktoren sind individuell verschieden, so dass kompetenzorientierter Unterricht **an den Voraussetzungen einer heterogenen Schülerschaft ansetzen** muss. Das betrifft vor allem drei Bereiche:

(1) Um einen Anknüpfungspunkt an unterschiedliches Vorwissen und Vorerfahrungen der Schüler zu schaffen, ist es notwendig, **verschiedene Situationen oder Aufgaben** bereitzustellen, die unterschiedliche Zugangsweisen zulassen.

(2) Um eine positive Leistungsmotivation und damit die Handlungsbereitschaft der Schüler zu erhalten, ist es nötig, für verschiedene Schülergruppen **Aufgaben mittlerer Schwierigkeit** anzubieten.

(3) Damit die Schüler hinsichtlich ihrer Motivation und ihres Interesses¹¹ individuell angesprochen werden und die Sinnhaftigkeit der Auseinandersetzung mit einem Fachinhalt erkennen, ist es notwendig, **Zusammenhänge zwischen einzelnen Fächern oder Themengebieten** herzustellen. Dies fördert die Ausbildung oben genannter übergeordneter Handlungsschemata.¹²

¹¹ Deci/Ryan (1985) stellten im Rahmen der Cognitive Evaluation Theory fest, dass intrinsische Motivation bzw. Interesse stark mit erlebter Autonomie und Kompetenzerfinden zusammenhängt.

¹² Zur Kompetenzorientierung im Unterricht vgl. die in Fußnote 3 genannten Titel, vor allem Ziener (2008).

2. LehrplanPLUS – konkret

2.1 Das bayerische Lehrplanmodell

Der LehrplanPLUS beschreibt konkret anhand von Inhalten, welches Wissen und Können erworben werden soll, und ordnet diese in den Gesamtzusammenhang des Bildungsganges ein. In einer Weiterentwicklung bisheriger Lehrpläne ordnet er dies allerdings einem nachhaltigen Kompetenzerwerb unter. Er macht Aussagen zum Bildungs- und Erziehungsauftrag, zum Fachprofil, zu Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen sowie zu den einzelnen Fächern und Jahrgangsstufen und zeigt fächerverbindende Querbezüge auf.

Der neue LehrplanPLUS gliedert sich in vier „Kapitel“ (Abb. 6), die an die seit den 90er-Jahren geltenden Gestaltungsprinzipien bayerischer Lehrpläne als „Mehr-Ebenen-Modell“ anknüpfen. Dabei stehen die verschiedenen Teile des Lehrplans gleichwertig nebeneinander. Alle vier Kapitel werden datenbankgestützt miteinander verknüpft.¹³

- **Kapitel 1: Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schulart:** allgemeine Aussagen etwa zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der jeweiligen Schulart, zur Schülerpersönlichkeit, zu Unterrichtsprinzipien, zur Kompetenzorientierung, zu den Aufgaben der Schulgemeinschaft, zu bildungspolitisch relevanten Themen, z. B. Inklusion
- **Kapitel 2: Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele, Alltagskompetenzen und Fachprofile:** Beschreibung des Selbstverständnisses des Faches in der jeweiligen Schulart, Beitrag des Faches zur Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen, Darstellung und Erläuterung des Kompetenzstrukturmodells, Aufbau des Fachlehrplans, Beitrag des Faches zu den schulart- und fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen, Bezug zu anderen Fächern
- **Kapitel 3: Kompetenzprofil der Jahrgangsstufe:** Übersicht über die Grundlegenden Kompetenzen in allen Fächern der Jahrgangsstufe, die überdauernd aufgebaut werden sollen
- **Kapitel 4: Fachlehrpläne:** Beschreibung der Kompetenzerwartungen mit den dazugehörigen fachlichen Inhalten, gegliedert nach Lernbereichen im jeweiligen Fach (Abb. 6)

¹³ Dem Lehrplan der Grundschule wird ein weiteres Kapitel vorangestellt, das eine Verbindung zu den „Bayerischen Leitlinien für Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit“ (Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration/Staatsministerium für Bildung und Kultur, Wissenschaft und Kunst 2014) herstellt.

Die neue Generation bayerischer Lehrpläne zielt wesentlich auf eine Stärkung des kompetenzorientierten Unterrichts (vgl. 1.2.5) ab. Diesem Anspruch wird der künftige Lehrplan gerecht, indem die **Kompetenzorientierung** in jedem seiner vier Kapitel auf unterschiedlichen Abstraktionsebenen thematisiert und strukturell verankert ist:

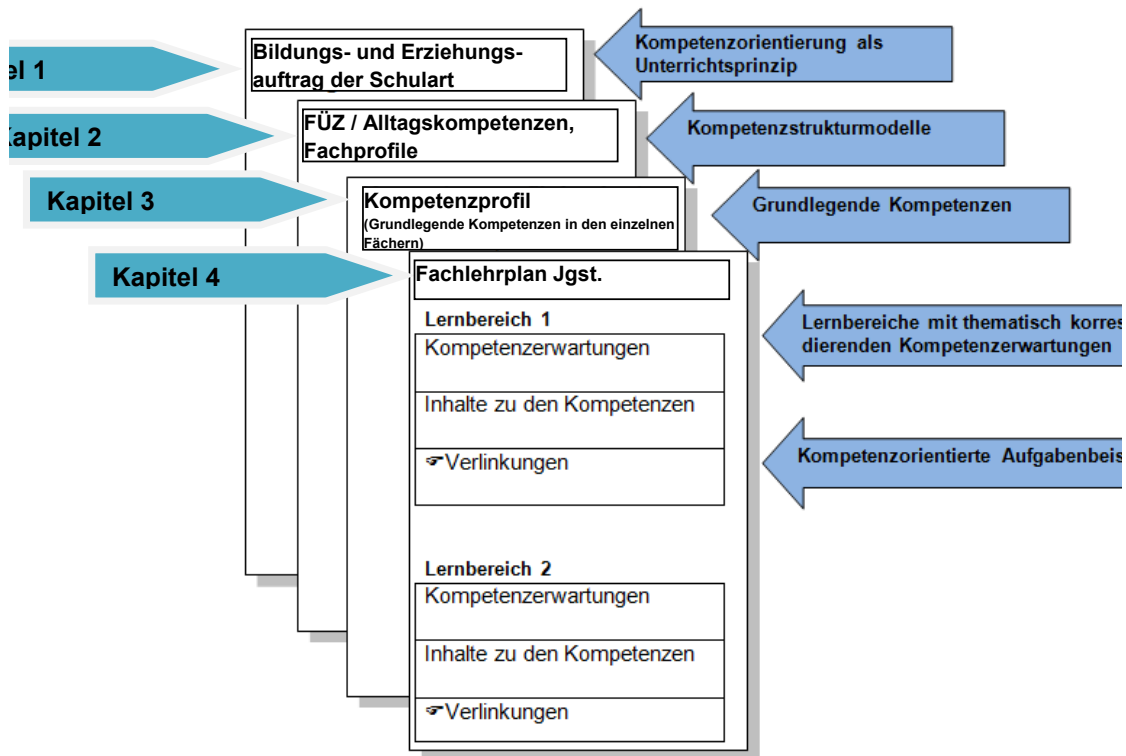


Abb. 6: Lehrplanstruktur und Kompetenzorientierung

2.1.1 Kapitel 1: Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulart

Dieses Kapitel enthält grundlegende Aussagen zu Profil und Anspruch der jeweiligen Schulart und zum Kompetenzverständnis im LehrplanPLUS. Die in diesem Kapitel verorteten Aussagen zur Kompetenzorientierung sind eher allgemein gehalten und entsprechend generalisierend. Es besteht jedoch der Anspruch der Konsistenz der Aussagen bis in die konkrete Ebene der Fachlehrpläne.

2.1.2 Kapitel 2: Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele, Alltagskompetenzen und Fachprofile

Hier werden an zentraler Stelle die Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele (FÜZ) sowie die Alltagskompetenzen zusammengefasst und beschrieben. Dieses Kapitel ist schulartübergreifend identisch.

Im Fachprofil stellen sich die Fächer der jeweiligen Schulart dar.

2.1.2.1 Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele

Die Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele beschreiben für viele gesellschaftlich relevante Themenfelder und alle Schularten einen verbindlichen Aufgabenbereich von Schule und Unterricht.

Eine ISB-interne Arbeitsgruppe hat **14 Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele** definiert. Sie gelten für alle Schularten (ausgenommen *Berufliche Orientierung*):

- *Berufliche Orientierung*
- *Bildung für nachhaltige Entwicklung (Umweltbildung, Globales Lernen)*
- *Familien- und Sexualerziehung*
- *Gesundheitsförderung*
- *Interkulturelle Bildung*
- *Kulturelle Bildung*
- *Medienbildung*
- *Ökonomische Verbraucherbildung*
- *Politische Bildung*
- *Soziales Lernen*
- *Sprachliche Bildung*
- *Technische Bildung*
- *Verkehrserziehung*
- *Werteerziehung*

Die Lehrplankommissionen berücksichtigen bei ihrer Arbeit die Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele bei der Formulierung von Grundlegenden Kompetenzen und Kompetenzerwartungen. Verknüpfungen werden im LIS kenntlich gemacht.

Bietet sich ein Fach an, als Leitfach eines oder mehrere dieser Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele zentral aufzugreifen, werden hierzu auch im Fachprofil (vgl. 2.1.2.3) konkrete Aussagen gemacht.

2.1.2.2 Alltagskompetenzen

Die Alltagskompetenzen nehmen vor allem Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Blick, die zur unmittelbaren Bewältigung allgemeiner Anforderungen im Alltag notwendig sind. Sie sollen durch die **Familie**, das **soziale Umfeld** und in der **Schule** pragmatisch und praxisorientiert vermittelt und eingeübt werden.

Bezüge zu den Alltagskompetenzen werden im Lehrplan sichtbar gemacht. Eine im Arbeitskreis „Alltagskompetenzen und Lebensökonomie“ erarbeitete **Matrix** dient den Lehrplankommissionen als **verbindliche Grundlage** für die Einarbeitung der Alltagskompe-

tenzen in die Fachlehrpläne. Einschlägige Materialien, Aufgaben etc. werden im Serviceteil durch ein eigenes Icon hervorgehoben.

2.1.2.3 Fachprofil

Das Fachprofil untergliedert sich in folgende fünf Abschnitte:

- **Selbstverständnis des Faches und sein Beitrag zur Bildung**
Hier begründet jedes Fach seine Kanonisierung in der Schule – ggf. mit schulartspezifischer Differenzierung – und legt dar, was es für die Persönlichkeitsentwicklung leistet. Wenn nötig, können in allgemeiner Form Hinweise zum Unterricht gegeben werden.
- **Kompetenzorientierung im Fach XY**
Neu ist nicht nur die explizite Beschreibung der in einem Fach zu erwerbenden Kompetenzen, sondern vor allem die Erläuterung und graphische Darstellung des **Kompetenzstrukturmodells** (vgl. 1.2.4), welches dem Fach zugrunde liegt und dessen Systematik im Fachlehrplan verbindlich aufgegriffen werden muss. Die Kompetenzstrukturmodelle wurden in den ISB-internen schulartübergreifenden Fachgruppen entwickelt und stützen sich – wo vorhanden – auf die Kompetenzstrukturmodelle der KMK-Bildungsstandards. Fächern ohne KMK-Bildungsstandards liegen die von den ISB-Fachgruppen in Vorbereitung der Kommissionsarbeiten entwickelten Kompetenzstrukturmodelle zugrunde.
- **Aufbau des Fachlehrplans**
Hier wird bei aller notwendigen Kompetenzorientierung das Festhalten Bayerns an Wissensbeständen und Inhalten betont. Zur Veranschaulichung und zur Vereinheitlichung der Terminologie wird im Zusammenhang mit den Inhaltsbereichen der Kompetenzstrukturmodelle zukünftig von **Gegenstandsbereichen** gesprochen. Je nach Fach/Modell können diese dann als Leitideen (analog den KMK-Bildungsstandards der Mathematik), Inhalte, Fachwissen (analog den KMK-Bildungsstandards der Naturwissenschaften) oder Basiskonzepte näher beschrieben werden.
Davon unterschieden wird der Bereich der **prozessbezogenen Kompetenzen** (z. B. Kommunizieren, Reflektieren, Bewerten). Überfachliche Kompetenzen (Sozial-, Selbst-, Methodenkompetenz) sowie Prozesse des Reflektierens fachlicher Vorgehensweisen und des eigenen Denkens und Lernens werden nicht innerhalb des Kompetenzstrukturmodells dargestellt, sondern im Fließtext aufgeführt.
- **Zusammenarbeit mit anderen Fächern**
Um den fächerübergreifenden Anspruch von LehrplanPLUS einzulösen, werden Querverbindungen zu anderen Fächern dargestellt.
- **Beitrag des Faches zu den übergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen**
In diesem Abschnitt des Fachprofils werden jeweils die schulart- und fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele aus der Perspektive des jeweiligen Faches dargestellt (vgl. 2.1.2.1).

2.1.3 Kapitel 3: Kompetenzprofil der Jahrgangsstufe – Grundlegende Kompetenzen

Die **Grundlegenden Kompetenzen** verdeutlichen die Gesamtidee eines Faches in einer Jahrgangsstufe und enthalten Kompetenzen, die in dieser Jahrgangsstufe überdauernd und mit nachhaltiger Wirkung aufgebaut werden. Sie geben – zusammen mit den Grundlegenden Kompetenzen der anderen Fächer – zugleich einen Überblick über zentrale Lernbereiche einer Jahrgangsstufe. Die Grundlegenden Kompetenzen richten sich in erster Linie an einen externen Personenkreis (z. B. Eltern, Wirtschaftsvertreter) und sind entsprechend allgemein verständlich formuliert.

Aus den Grundlegenden Kompetenzen der in einer Jahrgangsstufe unterrichteten Fächer ergibt sich das Kompetenzprofil dieser Jahrgangsstufe.

2.1.4 Kapitel 4: Fachlehrpläne – Lernbereiche, Kompetenzerwartungen, Inhalte

Kapitel 4 des Lehrplans setzt sich aus den einzelnen Fachlehrplänen aller Jahrgangsstufen zusammen und richtet sich in erster Linie an die Lehrkräfte der verschiedenen Fächer.

Ein Fachlehrplan untergliedert sich in **Lernbereiche** (thematische Unterkapitel) und enthält **Kompetenzerwartungen** sowie dazugehörige **Inhalte**. Kompetenzerwartungen und Inhalte werden in der Regel getrennt voneinander dargestellt oder in begründeten Ausnahmen in einem gemeinsamen Text.

Die Anbahnung von Kompetenzen basiert auf **verbindlich vorgegebenen Inhalten**, die jedoch Wahlmöglichkeiten offen lassen können (z. B. verbindlicher Überbegriff und fakultative bzw. alternative Beispiele). Die Formulierung der Inhalte macht deutlich, welche Teile verbindlich sind und welche fakultativ. Zudem sind zwischen den Inhalten und den Kompetenzerwartungen eines Lernbereichs **eindeutig nachvollziehbare Bezüge** erkennbar. Dabei kann sich ein Inhalt auch auf mehrere KE innerhalb des LB beziehen.

Fachbegriffe, die die Schüler aktiv beherrschen sollen, werden von solchen, die sich lediglich an die unterrichtende Lehrperson richten, klar abgegrenzt. Dies kann sich z. B. durch den expliziten Ausweis von „Fachbegriffen“, „Grundbegriffen“ o. ä. äußern.

Die einzelnen Kompetenzerwartungen beschreiben die zu erwerbenden Kompetenzen konkreter (näher an der Lernsituation), als dies die Grundlegenden Kompetenzen tun. Sie sind in der Regel **situationsbezogen** formuliert und zielen, wo möglich, auf die Bewältigung konkreter Anforderungssituationen im Unterricht, in denen die Schüler ihr Wissen und Können sowie ihre Einstellungen erweitern und unter Beweis stellen können. Sie stehen zu den fachlichen Inhalten in direkter Beziehung. Bei der getrennten Darstellung von Kompetenzerwartungen und fachlichen Inhalten erfolgt die Formulierung der Inhalte in Form einer **Stichpunktliste**.

Wo möglich wird in den Fachlehrplänen der Bezug zu den KMK-Bildungsstandards hergestellt, indem die dort beschriebenen Einzelstandards auf die Jahrgangsstufe heruntergebrochen werden. Zudem wird jede Kompetenzerwartung und jeder Inhalt zu einem oder mehreren Kompetenzbereichen des Kompetenzstrukturmodells in Beziehung gesetzt und entsprechend **verschlagnwortet**, damit sie im LIS gesucht und gefunden werden können.

Im LIS wird von den Kompetenzerwartungen auf prozessbezogene Kompetenzen und optional auf Gegenstandsbereiche verwiesen. Außerdem werden Inhalte mit den Gegenstandsbereichen verknüpft.

Inhalte stehen grundsätzlich in Zusammenhang mit den Kompetenzerwartungen. Es gibt folglich keine Inhalte, die keinen Bezug zu den Kompetenzerwartungen aufweisen.

Zusammen mit den fachlichen Inhalten bilden die Kompetenzerwartungen die Grundlage für die Unterrichtsplanung, die Gestaltung von Lehr-/Lernsituationen und Leistungserhebungen sowie für weitere unterrichtsbezogene Maßnahmen (z. B. Zulassung und Auswahl der Schulbücher, fachliche Fortbildung).

Vor dem Hintergrund des bayerischen Kompetenzbegriffs (vgl. 1.2.3) und den Anforderungen der Operationalisierbarkeit des Lehrplans erfüllen eine Kompetenzformulierung die folgenden Anforderungen:

Eine Kompetenz

- beschreibt ein zu erreichendes Ergebnis.
- basiert auf Wissen, geht aber über reines Wissen und Verständnis hinaus und ist auf die Lösung von (lebensweltlichen) Aufgaben und Problemen anwendbar.
- lässt erkennen, warum es nötig/nützlich ist, diese Kompetenz zu besitzen.
- kann vor dem Hintergrund von Werthaltungen reflektiert, jedoch nicht auf diese reduziert werden.
- ist so konkret formuliert, dass der Leser gut einschätzen kann, was genau der Schüler können muss. Hierzu gehört auch die Verwendung eindeutiger Kompetenzoperatoren.
- lässt sich den prozessbezogenen Kompetenzen des Kompetenzstrukturmodells eindeutig zuordnen.
- beschreibt, auf welchem Niveau sich die anzubahnde Kompetenz konkret bewegt. Diese Konkretisierung kann auch durch die Zuordnung von Inhalten oder illustrierenden Aufgaben unterstützt werden.
- wird vom Schüler aktiv erworben (Konstruktivismus).
- ist überprüfbar.
- kann zum weiteren Kompetenzerwerb wichtig sein.

Die Kompetenzen im LehrplanPLUS beschreiben ein mittleres Anforderungsniveau, das von den Schülern zum Ende der Jahrgangsstufe erreicht werden soll.

2.2 Das Lehrplaninformationssystem (LIS)

2.2.1 Verbindlicher Lehrplan

Die gegenwärtig geltenden Lehrpläne stehen als Print-Version und über die Homepage des ISB als pdf-Datei zur Verfügung. Der LehrplanPLUS geht weit darüber hinaus. Die systematische Verknüpfung der einzelnen Teile des Lehrplans in sich und mit weiterführenden Informationen wird durch eine zeitgemäße digitale Aufbereitung der Lehrpläne realisiert.

Für alle in LehrplanPLUS integrierten Lehrpläne wurde ein digitales Informationssystem (www.lehrplanplus.bayern.de) entwickelt (siehe Abb. 7), das die Erstellung, Pflege und Evaluation der Lehrpläne ermöglicht. Auf die noch nicht ins LIS eingepflegten Lehrpläne auf den ISB-Seiten wird an verschiedenen Stellen verlinkt.

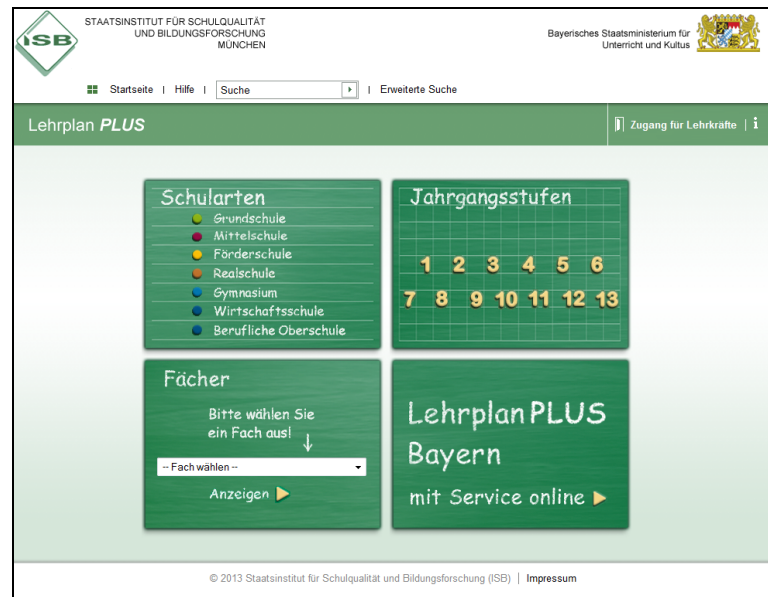


Abb. 7: Startseite des Lehrplaninformationssystems (LIS)

Der eigentliche Lehrplan, der in der jeweiligen Schulart verbindliche Grundlage des Unterrichts ist, wurde unter Punkt 2.1 beschrieben. Im Lehrplaninformationssystem nehmen die Lehrpläne die zentrale Position ein. Ein Blick in den Fachlehrplan Grundschule zeigt die Anordnung der einzelnen Lehrplanteile. (siehe Abb. 8).

Zugang für Lehrkräfte | i

LehrplanPLUS

Gewähltes Fach: **Sport** ⌵

1 |
 2 |
 3 |
 4 |
 5 |
 6 |
 7 |
 8 |
 9 |
 10 |
 11 |
 12 |
 13
⌵

Workflow-Status: **Eingabe (Phase2)**

Grundschule × |
 Jahrgangsstufe 1 × |
 Sport × |
 Fachlehrpläne ×

PDF-Sammlung

Grundschule

- > Leitlinien
- > Bildungs- und Erziehungsauftrag
- > Fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele
- > Fachprofile
- > Grundlegende Kompetenzen (Jahrgangsstufenprofile)
- > **Fachlehrpläne**
- Mittelschule
- Förderschule
- Realschule

Sport

Alle zuklappen ↶

Hinweis: Die aufgeführten Kompetenzen beschreiben das Ergebnis eines zweijährigen Lernprozesses.

▼ S1/2 Lernbereich 1: **Gesundheit und Fitness**

Kompetenzerwartungen

Die Schülerinnen und Schüler ...

- halten grundlegende Hygiene- und Sicherheitsregeln (z. B. im Umkleideraum) ein.
- wärmen sich auf spielerische Weise auf und ab.
- nehmen Sinnesreize und Körperreaktionen in verschiedenen Bewegungszusammenhängen wahr und verstehen zunehmend deren Ursachen.
- erfahren den Wechsel zwischen Anspannung und Entspannung.
- bewegen sich ausdauernd auf spielerische Art und Weise.

+ Querverweise

+ Fachübergreifende Ziele

+ Materialien

+ Erläuterungen

Abb. 8: Ansicht eines Fachlehrplans im LIS

2.2.2 Der Serviceteil

Der Serviceteil ist nicht Teil des verbindlichen Lehrplans. Es handelt sich dabei um Informationen, die den Lehrplan didaktisch kommentieren oder diesem als eigenständige Veröffentlichungen zugeordnet werden.

- Neben dem verbindlich geltenden Lehrplan bietet das neue Lehrplaninformationssystem zusätzlich im Servicebereich **ergänzende Informationen und Materialien** zur Unterstützung und Umsetzung des neuen kompetenzorientierten Ansatzes an. Diese ergänzenden Informationen sind nicht Teil des verbindlichen Lehrplans und werden laufend erweitert, aktualisiert und angepasst (siehe Abb. 7).
- Zudem kann gezielt nach konkreten Lehrplanstellen und ergänzenden Informationen **gesucht** werden. In einer speziellen **Vergleichsansicht** können zwei verschiedene Lehrplanstellen parallel aufgerufen und verglichen werden.
- Das Lehrplaninformationssystem bietet verschiedene Möglichkeiten der **Speicherung** und des **Drucks** von Inhalten. So besteht die Möglichkeit, gerade aufgerufene Internetseiten als pdf-Datei zu speichern und zu drucken. Zum anderen können aber auch diverse Seiten in einer Art Warenkorb gesammelt und gemeinsam gedruckt oder als pdf-Datei zusammengefasst werden. Es wird weiterhin möglich sein, den Gesamtlehrplan einer Schulart, also Kapitel 1 bis 4 entsprechend der Druckversion herunterzuladen. Dieses pdf enthält die Fachlehrpläne **aller** Fächer in alphabetischer Reihenfolge.

Die **ergänzenden Informationen** im LIS lassen sich in folgende **Kategorien** einteilen:



Ein Klick auf dieses Symbol führt zu **Aufgabenbeispielen**. Sie dienen in erster Linie der Veranschaulichung des Niveaus der Kompetenzen, die von den Schülern der gewählten Schulart im jeweiligen Fach und der jeweiligen Jahrgangsstufe erworben werden sollen. Sie können auch zum Lernen und Üben geeignet sein (siehe hierzu Punkt 2.2.2.1).



Hinter diesem Symbol finden Sie **Querverweise** zu Inhalten und Kompetenzen anderer Fächer, zu Lernbereichen anderer Fächer des gleichen Jahrgangs oder anderer Jahrgänge. Ggf. sind auch Querverweise zwischen den Lernbereichen innerhalb eines einzelnen Lehrplans oder anderen Lehrplänen möglich.



Der Klick auf dieses Symbol führt zu den **Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen**. Diese Bildungs- und Erziehungsziele sind verbindlich und fließen in schulart- und fachübergreifender Weise in Schule und Unterricht ein.



Dieses Symbol zeigt an, dass es zu diesem Lehrplaninhalt **weitere Materialien** gibt. Dies können Handreichungen oder kultusministerielle Schreiben und Richtlinien oder in den Fachlehrplänen zum Beispiel Vorlagen für Arbeitsblätter, Links zu passenden Filmen und anderen Medien oder andere Unterrichtshilfen sein.

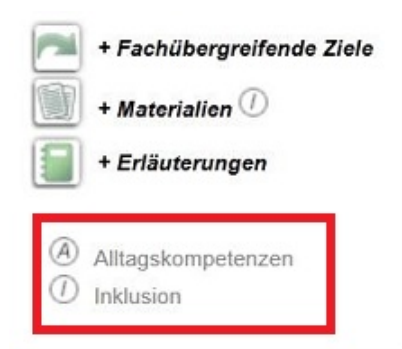
DAZ

Hinter dem Symbol **DaZ** findet sich der modulare Lehrplan für **Deutsch als Zweitsprache**.



Dieses Symbol führt zu **Erläuterungen zum Lehrplan**. Dabei handelt es sich z. B. um vertiefende Darstellungen von Lehrplaninhalten, Begriffsklärungen oder methodische Hinweise für den Unterricht.

Zusätzliche Kennzeichnungen bei ergänzenden Informationen



Die ergänzenden Informationen im Servicebereich können eine zusätzliche Kennzeichnung haben:



Mit diesem Symbol werden ergänzende Informationen im Servicebereich gekennzeichnet, die das Thema **Inklusion** aufgreifen. Es weist auf alle Vorhaben hin, die Schülern mit Behinderung gleichberechtigt mit anderen in der Gemeinschaft, in der sie leben, Zugang zu einem integrativen, hochwertigen und individuellen Unterricht ermöglichen (vgl. auch BayEUG, Art. 30a, Abs. 3-6).



Mit diesem Symbol werden Textstellen in den Lehrplänen und im Servicebereich gekennzeichnet, die auf **Alltagskompetenzen** Bezug nehmen. Es weist auf Themen hin, die Schüler dabei unterstützen, in den Themenfeldern „Ernährung und Gesundheitsbildung“, „Verbraucherbildung“ und „nachhaltige Lebensführung“ zur Bewältigung des Alltags notwendige Kompetenzen zu erwerben.

Lehrplan und Service-Teil werden durchgängig verknüpft und aufeinander bezogen und in einem Internet-Portal zentral zur Verfügung gestellt (siehe Abb. 8). Vielfältige Navigations- und Suchmöglichkeiten und die Funktion, relevante Informationen gezielt wählen zu können, sollen die Akzeptanz des LehrplanPLUS bei Lehrkräften, Eltern und gesellschaftlich interessierten Gruppen fördern und zu einer schnellen Implementation beitragen. Weiterhin wird der Lehrplan in gedruckter Form zur Verfügung stehen. Das Lehrplaninformationssystem ermöglicht den komfortablen Export aller für den Druck der Lehrpläne erforderlichen Inhalte. Die gedruckte Version enthält allerdings nur den genehmigten Lehrplan ohne die ergänzenden Informationen des Servicebereichs.

2.2.2.1 Aufgaben in der neuen Lehrplangeneration

Die Erfahrung zeigt, dass die „Lehrplansprache“ allein nicht immer eindeutig ausdrücken kann, auf welcher Anforderungsstufe oder mit welchen Beispielen gelernt werden soll. Lehrplanformulierungen wie „*Grundprinzip von ...*“, „*vereinfachter Ablauf von ...*“ oder „*ausgehend von einfachen Beispielen gestalten die Schüler ...*“ zeigen, dass immer eine gewisse Unschärfe bleibt, die man durch sprachliche Formulierung nicht präzisieren kann. Außerdem entfalten wortgleiche Formulierungen in verschiedenen Lehrplänen (z. B. „*komplexe Texte analysieren und verstehen*“) entsprechend der Einbettung in die Jahrgangsstufe oder die Schulart unterschiedliche Bedeutung.

Hinzu kommt der Anspruch, dass kompetenzorientierte Lehrpläne mehr als bisher in den Unterricht hineinwirken und Beispiele anbieten für Lernsituationen, in denen die Schüler selbständig an Problemstellungen arbeiten.

Daher nehmen kompetenzorientierte Aufgabenbeispiele in der neuen Lehrplangeneration eine **besondere Rolle** ein:

- Sie **veranschaulichen** die notwendigerweise abstrakten Beschreibungen im Lehrplan am konkreten Aufgabenbeispiel.
- Sie verdeutlichen das **Anforderungsniveau** der im Lehrplantext formulierten Kompetenzerwartungen und machen damit auch eventuelle Niveauunterschiede zwischen den Schularten deutlich.
- Sie stellen die Intentionen eines **kompetenzorientierten Unterrichts** dar, indem sie Anregungen zur Gestaltung von Lernsituationen geben und die selbständige Herangehensweise der Schüler an die Problemlösung unterstützen.

Kompetenzorientierte Aufgabenstellungen haben sich in den letzten Jahren im Zusammenhang mit der Weiterentwicklung der Aufgabenkultur in der Schule etabliert (vgl. Keller/Bender 2012). Sie zielen auf die Anwendung des Gelernten und vermeiden im Gegensatz zu reinen

Wissensaufgaben das kleinschrittige Abfragen von Details. Typisch für kompetenzorientierte Aufgaben sind folgende Merkmale:

- Sie enthalten **offene Fragestellungen**, welche den Schülern Gelegenheit zur Entwicklung eigener Hypothesen und Lösungswege geben.
- Sie animieren dazu, auch **eigene Fragestellungen** zu formulieren.
- Sie beziehen sich auf **vielfältige Materialien** und fördern damit die Fähigkeit der Schüler, mit unterschiedlichen Darstellungsformen (Text, Diagramm, Abbildung usw.) umgehen zu können.
- Sie sind häufig in **alltagsnahe Situationen** eingebettet und ermöglichen dadurch einen Lebensweltbezug.
- Sie **vernetzen Wissens Elemente**, indem sie die Übertragung der im Unterricht erworbenen Kompetenzen auf andere Zusammenhänge ermöglichen.

An dieser Stelle ist es wichtig hervorzuheben, dass Aufgabenstellungen mit derartigen Merkmalen nicht nur in Lernsituationen, sondern – mit Einschränkungen – auch in Prüfungssituationen einsetzbar sind. Das wesentliche Kriterium zur Unterscheidung von Lern- und Leistungsaufgaben ist nicht die Art der Aufgabenstellung, sondern die Situation, in der die Aufgabenstellung bearbeitet wird.

Die an den neuen Lehrplan angebotenen exemplarischen Aufgabenbeispiele¹⁴ haben zum Ziel, den Kompetenzerwerb der Schüler zu unterstützen und zugleich den Lehrplantext zu veranschaulichen. Sie sind als **Lernaufgaben** konzipiert.

2.2.2.2 Metadaten im Lehrplaninformationssystem

Im LIS werden die neuen Lehrpläne so aufbereitet, dass diese in vielfältiger und flexibler Weise genutzt werden können. Außerdem verknüpft LIS die Lehrpläne mit weiteren Informationen, wie beispielsweise Verknüpfungen zu den Kompetenzstrukturmodellen, zusätzlichen Suchbegriffen, Aufgaben, Unterrichtsmaterialien oder Bekanntmachungen zu Fächerübergreifenden Unterrichts- und Bildungszielen. In einer erweiterten Suche im LIS besteht die Möglichkeit, gezielt nach solchen Informationen zu suchen.

Damit solche Suchen möglich sind, wird der eigentliche Text des Lehrplans in den Kapiteln 3 und 4, also zu den Grundlegenden Kompetenzen, Inhalten und Kompetenzerwartungen, mit zusätzlichen **Metainformationen** versehen. Im Folgenden werden die verschiedenen Metainformationen aufgelistet:

1. Damit eine gezielte Suche nach bestimmten **Kompetenzbereichen**, in die sich ein Fach gliedert, möglich ist, müssen alle Grundlegenden Kompetenzen und Kompetenzerwartungen, aber auch die dazugehörigen Inhalte und Aufgabenbeispiele einem oder mehreren Kompetenzbereichen des Kompetenzstrukturmodells des jeweiligen Faches zugeordnet werden. Im Redaktionssystem stehen hierzu an den entsprechenden Stellen Auswahlfenster zur Verfügung. Diese Zuordnung ist obligatorisch und bezieht sich nur

¹⁴ Siehe hierzu den *Leitfaden für die Entwicklung kompetenzorientierter Aufgaben* (ISB 2014).

auf die oberste Ebene der Kompetenzbereiche. Ein Verweis auf „Unterkompetenzbereiche“ ist mit der Ausnahme von Sport und den modernen Fremdsprachen nicht möglich.

In der „erweiterten Suche“ des LIS können Lehrplaninhalte nach (1) prozessbezogenen Kompetenzen, (2) Gegenstandsbereichen und (3) weiteren fachlichen Kategorien bei Auswahl eines Faches explizit gefiltert werden.



Für eingeloggte Lehrkräfte wird hinter jeder Grundlegenden Kompetenz, Kompetenzerwartung sowie hinter jedem Inhalt ein „K“ sichtbar. Bei der Aktivierung dieser Kennzeichnung mit der Maus werden in einem „Tooltip“-Fenster die Kompetenzbereiche des Kompetenzstrukturmodells angezeigt, die mit dem jeweiligen Spiegelpunkt verknüpft sind. So entsteht ein direkter Bezug zwischen Grundlegenden Kompetenzen des Faches bzw. dem Fachlehrplan und dem dazugehörigen Kompetenzstrukturmodell.

2. Ein Lehrplaninhalt kann mit diversen **ergänzenden Informationen** versehen sein, z. B. mit exemplarischen Aufgaben, Links zu Fächerübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen, Erläuterungen oder Verweise auf *mebis*.

Weiterhin ist es im LIS möglich, einen Lehrplaninhalt auch über nicht explizit im Text genannte Suchbegriffe aufzufinden, wenn Metadaten hinterlegt sind. Die Zuweisung von Schlüsselwörtern ist auf den Ebenen der Grundlegenden Kompetenzen (Überschrift und einzelne GK), der Lernbereiche und Kompetenzerwartungen sowie auf der Ebene der Inhalte möglich. Es werden Begriffe genannt, die nicht explizit im Lehrplantext genannt sind, die aber zu Treffern führen sollen.

3. Beratung und Evaluation

Die Überarbeitung der bayerischen Lehrpläne im Rahmen von LehrplanPLUS wird evaluativ unterstützt. Diese Begleitung setzt sich aus mehreren Maßnahmen zusammen. Zum einen wurden vor Beginn der Lehrplankommissionsarbeit in den jeweiligen Schularten **Befragungen zu den derzeit gültigen Lehrplänen** durchgeführt, zum anderen wird die Entstehung des neuen Lehrplans ISB-intern begleitet. Dies geschieht im Rahmen einer **begleitenden Prozessevaluation** der Kapitel 2 bis 4 und durch eine **Produktevaluation** der finalen Lehrplanentwürfe der Lehrplankommissionen.

3.1 Lehrplanbefragungen

Vor Beginn der Arbeit der Lehrplankommissionen fand eine **Befragung der bayerischen Lehrkräfte zum derzeit gültigen Lehrplan** statt. Ziel war es, Anhaltspunkte zu erhalten, welche Aspekte im derzeit gültigen Lehrplan für die Arbeit der Lehrkräfte als hilfreich bewertet werden bzw. wo Überarbeitungsbedarf gesehen wird. Darüber hinaus war von Interesse, über welches Wissen die Lehrkräfte bezüglich des neuen Ansatzes der Kompetenzorientierung in Schule und Unterricht verfügen.

Neben dieser Befragung fand eine **Untersuchung zum Übergang von der Grundschule in den Sekundarbereich** statt

Allen Kommissionsleitern liegen die Ergebnisse der Befragung zu ihrem Fach in ihrer Schulart vor. Ebenso haben sie Zugriff auf die Ergebnisse der allgemeinen Fragen zum Lehrplan ihrer Schulart und zu den Ergebnissen der Befragung zum Übergang von der Grundschule in den Sekundarbereich. Aufgabe der Lehrplankommissionen ist es, diese Befragungsergebnisse für die Erarbeitung des neuen Lehrplans nutzbar zu machen.

3.2 Beratungs- und Evaluationsprozess

Die Evaluation der Lehrpläne im Projekt LehrplanPLUS gliedert sich im Wesentlichen in zwei Teile:

- (1) eine prozessbegleitende Beratung der Kommissionen und eine Evaluation von Teilprodukten (**formative Evaluation**)
- (2) eine finale Produktevaluation der jeweiligen Teillehrpläne sowie des Gesamtproduktes (**summative Evaluation**), bevor der Lehrplan dem Ministerium übermittelt und in den Anhörungs- und Genehmigungsprozess eingespeist wird.

Die Evaluationsarbeit wird am ISB von einem Team von Evaluatoren der Grundsatzabteilung durchgeführt, die in der Regel **fachfremd** sind und ein Fach **schulartübergreifend** betreuen. Eine fachlich-inhaltliche Durchsicht der Lehrpläne ist somit *keine* Aufgabe der Evaluation. In der Grundsatzabteilung arbeiten die Evaluatoren eng zusammen und stimmen sich in ihrer Arbeit kontinuierlich ab. Jeder Lehrplankommission ist ein **fester Ansprechpartner** zugeordnet.

Jeder Fachlehrplan wird **verbindlich** einer Evaluation unterworfen. Der Evaluationsarbeit liegen **definierte Evaluationskriterien** für die jeweiligen Kapitel zugrunde.

Die **prozessbegleitende Evaluation** hat in erster Linie beratenden Charakter. Im Mittelpunkt stehen nicht fachliche Aspekte, sondern das Gesamtkonzept des Lehrplan**PLUS** und der Kompetenzorientierung. Bei den Kommentaren zu Lehrplanentwürfen lassen sich vereinfachend drei Kategorien unterscheiden:

- a) Vorgaben, z. B. formaler oder konzeptioneller Art, die auf verbindlichen Festlegungen im Rahmen des Konzeptes Lehrplan**PLUS** beruhen
- b) Fragen zum Verständnis einzelner Formulierungen oder Aspekte des Lehrplans
- c) Vorschläge, z. B. zur Formulierung von Kompetenzen und oder Inhalten

Die die Lehrplannerstellung begleitende Evaluation gliedert sich in mehrere Phasen und fokussiert unterschiedliche Aspekte. Während der Lehrplankommissionsarbeit wird soweit möglich ein ständiger Beratungsprozess angeboten, in welchem auch Zwischenprodukte begutachtet werden können, um den Aufwand bei der Nacharbeit der finalen Lehrplanentwürfe möglichst gering zu halten.

Im Folgenden wird der Prozess der Lehrplanevaluation dargestellt:

1. **Zusammenarbeit zwischen Lehrplankommission und Evaluation:** Die Lehrplankommissionsleiter nehmen mit dem ihnen zugeteilten Evaluator Kontakt auf. In einer der ersten Sitzungen stellt sich dieser der Kommission vor und erläutert den Evaluationsprozess. Weitere Sitzungsteilnahmen werden bilateral vereinbart. In der Regel nehmen die Evaluatoren nur teil, wenn dies gewünscht wird, sie erhalten jedoch die Protokolle (einschl. evtl. Anlagen) der Kommissionssitzungen zugeleitet.
2. **Kompetenzstrukturmodell:** Vor Beginn der Lehrplankommissionsarbeit in den jeweiligen Fächern werden in den ISB-internen Fachgruppen Kompetenzstrukturmodelle zur Strukturierung des Fachlehrplans festgelegt. Fächer mit KMK-Bildungsstandards stützen sich dabei auf die vorhandenen Kompetenzstrukturmodelle. Die übrigen Fächer orientieren sich formal an diesen und entwickeln sie ausgehend von ihrem Fach fort.

Die den jeweiligen Fachlehrplänen zugrundeliegenden Kompetenzstrukturmodelle werden im Vorfeld der Lehrplanarbeit auf ihre Stimmigkeit geprüft. Sie sind verbindliche Vorgabe für die Lehrplanarbeit der Kommissionen und bilden die Grundlage für die folgende Evaluation. Den einzelnen Grundlegenden Kompetenzen und Kompetenzerwartungen werden die jeweiligen prozessbezogenen Kompetenzen (Prozesskompetenzen) des Kompetenzstrukturmodells zugeordnet, den Inhalten (Kapitel 4) werden die jeweiligen Gegenstandsbereiche zugeordnet.

3. **Grundlegende Kompetenzen:** Zur Harmonisierung der Übergänge sollten in den ersten zwei bis drei Kommissionssitzungen die Grundlegenden Kompetenzen eines Faches – zumindest in Stichworten – festgelegt werden. Die Lehrplanevaluation wird daraufhin der „Stimmigkeit“ dieser Textkörper über die Jahrgangsstufen hinweg und an den

Schnittstellen zwischen den Schularten prüfen. Soweit bereits vorhanden werden die Grundlegenden Kompetenzen hinsichtlich ihrer Formulierung evaluiert.

4. **Fachlehrplan:** Ebenso sollten im Arbeitsverlauf entstehende Entwürfe (Lernbereiche, Jahrgangsstufen) dem Evaluator zugeleitet und zwischen Evaluator und Kommissionsleiter besprochen werden. Auch hier wird der Evaluator – wenn bereits möglich – die „Stimmigkeit“ über Jahrgangsstufen und Schularten hinweg prüfen und hinsichtlich der Formulierung beraten.
5. **Evaluation der Endprodukte:** Der Lehrplan eines Faches (Kapitel 2 - 4) wird als Gesamtprodukt am Ende der Lehrplanarbeit evaluiert. Nach der Durchsicht durch den zugeordneten Evaluator geht der Entwurf an Kommissions- und den Abteilungsleitung. Dabei fließen die Erfahrungen der Prozessevaluation ein. Die Ergebnisse der finalen Evaluation werden den jeweiligen Lehrplankommissionsleitern in schriftlicher Form übermittelt. Die Anmerkungen der Evaluation werden bei Bedarf in einem gemeinsamen Evaluationsgespräch (Kommissionsleiter/Evaluator) besprochen. Die Letztverantwortung für den Lehrplan liegt (zu diesem Zeitpunkt) beim Kommissionsvorsitz.

4. Erlass und Implementierung

Die Überarbeitung des Lehrplans erstreckt sich – unter Beteiligung mehrerer Institutionen und Gremien – über mehrere Jahre bis zur Inkraftsetzung (siehe Zeitplan im Anhang). Die Erarbeitung des Lehrplangentwurfs ist Aufgabe der Lehrplankommission. Das StMBW wird über den Fortgang der Arbeiten laufend per Protokoll informiert. Bei offenen Fragen führt die Kommissionsleitung eine Abstimmung mit dem StMBW herbei. Der **Lehrplanfachbeirat am ISB** begleitet die Lehrplanentwicklung. Ihm wird mehrmals im Jahr durch das ISB über den Fortgang der Arbeit berichtet.

Mit der Fertigstellung des Entwurfs endet die Arbeit in der Lehrplankommission. Bis nach dem neuen Lehrplan unterrichtet werden kann, sind jedoch zahlreiche weitere Arbeitsschritte erforderlich, die zum Teil parallel zur Kommissionsarbeit oder nach deren Abschluss erfolgen. Zu den wichtigsten Arbeiten zählen:

- **Erlass des Lehrplans**
Diese Aufgabe ist durch das Bayerische Erziehungs- und Unterrichtsgesetz (BayEUG) geregelt und obliegt dem **StMBW**. Dieses handelt dabei im Benehmen mit dem **Landeschulbeirat** (vgl. Art. 45 BayEUG). Dieser wird bereits während der Erarbeitung des Lehrplans über den Fortgang der Arbeiten informiert.

Dem Erlass geht ein **Anhörverfahren** voraus, bei dem die verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen (z. B. Kirchen, Jugend- und Eltern- sowie Lehrer- und Wirtschaftsverbände) sich zum neuen Lehrplangentwurf äußern können. Das Ergebnis der Anhörung wird ausgewertet und – soweit Änderungen erforderlich sind – im Lehrplan berücksichtigt.

Der Erlass erfolgt durch eine **Bekanntmachung im Amtsblatt**. Mit dem Erlass wird gleichzeitig festgelegt, nach welchem Zeitplan der neue Lehrplan in Kraft tritt (z. B. nach Jahrgangsstufen aufsteigend).

- **Information und Fortbildung der Lehrkräfte**

Wesentlich für den Erfolg des neuen Lehrplans ist die rechtzeitige Information und Fortbildung der Lehrkräfte. Deshalb werden möglichst frühzeitig Informationen über das neue Lehrplankonzept sowie über den Fortgang der Lehrplanarbeiten durch das ISB bereitgestellt. Die Träger der Lehrerfortbildung werden in den Prozess der Lehrplanentwicklung mit einbezogen.

Bei der Fortbildung zum LehrplanPLUS ergeben sich **drei inhaltliche Schwerpunkte**:

- **Methodisch-didaktische Fortbildung zum kompetenzorientierten Unterricht:**
Diese Fortbildung kann bereits während der Erarbeitungsphase des Lehrplans intensiviert werden.
- **Fortbildung zu den wesentlichen Zielen und Intentionen des LehrplanPLUS und zum Umgang mit dem neuen Lehrplaninformationssystem:**
Diese Fortbildung kann mit der Fertigstellung der Entwürfe einsetzen. Die Mitglieder der Lehrplankommissionen sollen dabei als Referenten mitwirken.
- **Fortbildung zu den fachlichen Neuerungen im LehrplanPLUS:** Auch hier sind die Mitglieder der Kommissionen als Referenten gefragt.

- **Information der Schulbuchverlage und Zulassung neuer Schulbücher**

Die rechtzeitige Bereitstellung passender Schulbücher stellt eine weitere Voraussetzung für die erfolgreiche Implementierung des neuen Lehrplans dar. Deshalb wurden und werden die Schulbuchverlage möglichst frühzeitig über die Lehrplanentwicklung informiert. Um sicherzustellen, dass es nicht zu wettbewerbsverzerrenden Informationsvorteilen einzelner Verlage kommt, erfolgt die Information zentral durch das ISB.

Literaturhinweise

- Artelt**, Cordula; **Riecke-Baulecke**, Thomas (2004): Bildungsstandards. Fakten, Hintergründe, Praxistipps. München: Oldenbourg [Schulmanagement Handbuch 111]
- Benner**, Dietrich (Hrsg.) (2007): Bildungsstandards: Instrumente zur Qualitätssicherung im Bildungswesen. Kontroversen, Beispiele, Perspektiven. Paderborn u. a.: Schöningh
- Criblez**, Lucien u. a. (2009): Bildungsstandards. Seelze-Velber: Kallmeyer / Klett [Lehren Lernen; Lehrbuch zur Reflexion und Implementation von Bildungsstandards mit ergänzenden Materialien, weiterführenden Texten und Umsetzungshilfen auf CD-ROM]
- Drieschner**, Elmar (2009): Bildungsstandards praktisch: Perspektiven kompetenzorientierten Lehrens und Lernens. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Eyrainer**, Jörg (2012): Brauchen wir Kompetenzen in der Bildung? Eine Antwort aus Sicht des bayerischen Gymnasiums, in: Schulverwaltung H. 2, S. 34-37
- Fend**, Helmut (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften [Lehrbuch zu den Ebenen der Systemsteuerung, der Schulentwicklung und der Unterrichtsgestaltung]
- Friedrich Jahresheft 2005: Standards. Unterrichten zwischen Kompetenzen, zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten. Seelze: Friedrich Verlag
- OECD (2006): PISA – Die internationale Schulleistungsstudie der OECD, o. O.
<http://www.kooperation-international.de/>
- Keller**, Stefan; **Bender**, Ute (Hrsg.) (2012): Aufgabenkulturen. Fachliche Lernprozesse herausfordern, begleiten, reflektieren. Seelze: Kallmeyer / Klett
- Kiper**, Hanna u. a. (Hrsg.) (2010): Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer
- Klieme**, Eckhard u. a.: (2009): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin: BMBF [Bildungsforschung 1; unveränd. Nachdruck <http://www.bmbf.de>]
- Klinger**, Udo (Hrsg.) (2009): Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. Fortbildungskonzepte und Materialien. Troisdorf: Bildungsverlag EINS
- Landesinstitut für Schulentwicklung (2009): Neue Lernkultur. Lernen im Fokus der Kompetenzorientierung. Individuelles Fördern in der Schule durch Beobachten – Beschreiben – Bewerten – Begleiten. Stuttgart: Landesinstitut für Schulentwicklung [NL 01; online: <http://www.ls-bw.de>]
- Landesinstitut für Schulentwicklung (2012): Mit Kompetenzrastern dem Lernen auf der Spur. Stuttgart: Landesinstitut, online: www.ls-bw.de

- Lankes**, Eva-Maria (2012): Kompetent durch Aufgaben? Die Rolle von Lernaufgaben bei der Entwicklung von Kompetenzen, in: Schulverwaltung Bayern H. 7/8, S. 212-214
- Oelkers**, Jürgen; **Reusser**, Kurt (2008): Expertise: Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin: BMBF [Bildungsforschung 27; online: <http://www.bmbf.de>]
- Prenzel**, Manfred u.a. (Hrsg.) (2013): PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen für Deutschland. Münster u. a. [online: <http://www.pisa.tum.de>]
- Sachsenröder**, Thomas (2011): Das Konzept LehrplanPLUS. Grundlagen, Gestaltungsprinzipien und Umsetzung des neuen bayerischen Lehrplanmodells. Teil 1 und 2, in: Schulverwaltung Bayern H. 4, S. 98-100, und H. 5, S. 130-133
- Schott**, Franz; **Ghanbari**, Shahram Azizi (2008): Kompetenzdiagnostik, Kompetenzmodelle, kompetenzorientierter Unterricht: Zur Theorie und Praxis überprüfbarer Bildungsstandards. Münster u. a.: Waxmann
- Schott**, Franz; **Ghanbari**, Shahram Azizi (2012): Bildungsstandards, Kompetenzdiagnostik und kompetenzorientierter Unterricht zur Qualitätssicherung des Bildungswesens. Eine problemorientierte Einführung in die theoretischen Grundlagen. Münster u. a.: Waxmann
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2009): Neues Schreiben – Kompetenzorientierte Schreibformen im Deutschunterricht. Wolnzach: Kastner-Verlag
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2011): Einblicke – Ausblicke. Jahrbuch 2010. München: ISB [Dokumentation der Fachtagung des bayerischen Kultusministeriums „Lehrplanarbeit zwischen Bildungsstandards und Unterrichtsentwicklung“ mit Beiträgen namhafter Bildungsforscher; online: <http://www.isb.bayern.de> > Publikationen]
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2012): Einblicke – Ausblicke. Jahrbuch 2011. München: ISB [Leitthema: Kompetenzorientierung; online: <http://www.isb.bayern.de> > Publikationen]
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.) (2014): Leitfaden für die Entwicklung kompetenzorientierter Aufgaben. München: ISB
- Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration; Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hrsg.) (2014): Gemeinsam Verantwortung tragen. Bayerische Leitlinien für die Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit. München [online: <http://www.isb.bayern.de>]
- Weinert**, Franz E. (2001): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz [3. Aufl. 2013]
- Ziener**, Gerhard (2008): Bildungsstandards in der Praxis. Kompetenzorientiert unterrichten. Seelze-Velber: Kallmeyer / Klett