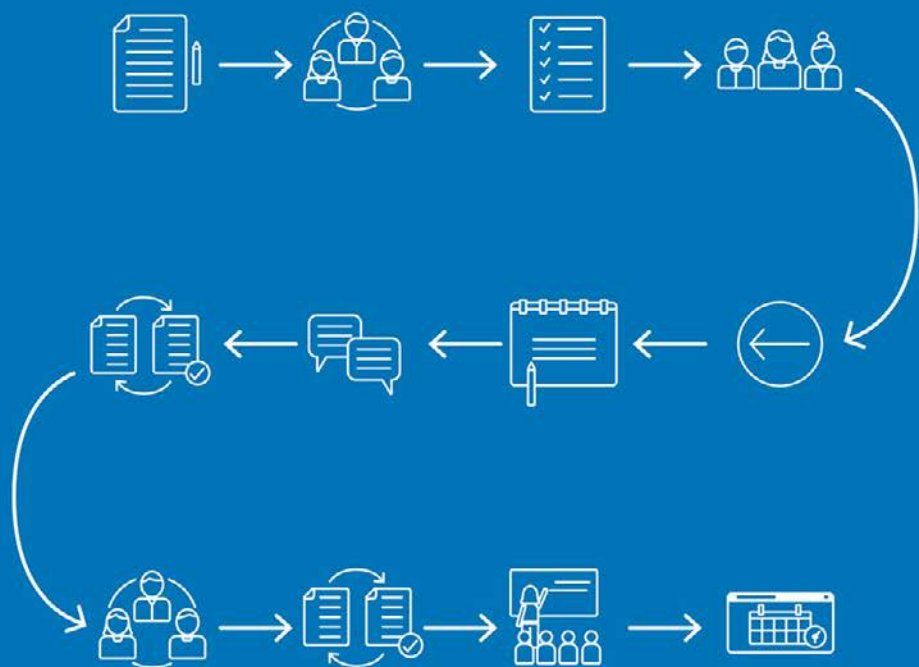


Lehrpläne im Fokus

Struktur, Entwicklung und Implementierung





unipress

Open Access. © 2026 bei den Autorinnen und Autoren, publiziert von Brill Deutschland GmbH | V&R unipress
Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Namensnennung
4.0 International Lizenz. <https://doi.org/10.14220/9783737019439>

Eckert. Expertise
Leibniz-Institut für Bildungsmedien |
Georg-Eckert-Institut

Band 12

Herausgegeben von
Eckhardt Fuchs

Redaktion
Wibke Westermeyer

Anna Shkonda

Lehrpläne im Fokus

Struktur, Entwicklung und Implementierung

Mit einem Vorwort von Eckhardt Fuchs

Mit 3 Abbildungen

V&R unipress

Gefördert durch:



Bundesministerium
für Forschung, Technologie
und Raumfahrt

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://dnb.de> abrufbar.

Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Forschung, Technologie und Raumfahrt unter dem Förderkennzeichen 03|02209 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei der Autorin.

© 2026 bei den Autorinnen und Autoren, publiziert von Brill | V&R unipress, Robert-Bosch-Breite 10, D-37079 Göttingen, info@v-r.de, ein Imprint der Brill-Gruppe (Koninklijke Brill BV, Leiden, Niederlande; Brill USA Inc., Boston MA, USA; Brill Asia Pte Ltd, Singapur; Brill Deutschland GmbH, Paderborn, Deutschland; Brill Österreich GmbH, Wien, Österreich)

Koninklijke Brill BV umfasst die Imprints Brill, Brill Nijhoff, Brill Schöningh, Brill Fink, Brill mentis, Brill Wageningen Academic, Vandenhoeck & Ruprecht, Böhlau und V&R unipress.

Dieses Buch ist als Open-Access-Publikation verfügbar über www.vr-elibrary.de. Dieses Werk ist lizenziert unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz. Weitere Informationen finden Sie unter <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz für die Weiterverwendung gelten nicht für Inhalte, die nicht Teil der Open-Access-Publikation sind (z. B. Grafiken, Abbildungen, Fotos, Auszüge usw.). Diese erfordern ggf. die Einholung einer weiteren Genehmigung des Rechteinhabers. Die Verpflichtung zur Recherche und Klärung liegt allein bei der Partei, die das Material weiterverwendet.

Umschlagabbildung: Grafik © Hannah Salk

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISSN 2198-1531 (print) | ISSN 2197-2966 (digital)

ISBN 978-3-8471-1943-2 (print) | ISBN 978-3-7370-1943-9 (open access)

DOI <https://doi.org/10.14220/9783737019439>

Inhalt

Vorwort	9
Einleitung	11
Teil 1: Was steht in einem Lehrplan?	13
Was ist ein Lehrplan?	13
Funktionen staatlicher Lehrpläne	16
Thematische Struktur von Lehrplänen	20
Landespezifische Lehrplandokumente für das Fach Geschichte	20
Das Lehrplanstrukturmodell	25
Schwerpunkt I: Bildung und Erziehung	27
Schwerpunkt II: Fachübergreifende Themen	61
Schwerpunkt III: Fachbezogene Themen	92
Anwendung	124
Teil 2: Wie entsteht ein Lehrplan?	131
Das Lehrplanentwicklungsmodell	132
Strukturelement 1: Ursachen für die Überarbeitung von Lehrplänen	133
Strukturelement 2: Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses	135
Strukturelement 3: Beteiligte Personengruppen	144
Anwendung	149

Teil 3: Wie wird ein Lehrplan implementiert?	151
Das Lehrplanimplementierungsmodell	152
Element 1: Erlass und Veröffentlichung	153
Element 2: Unterstützende Angebote	153
Element 3: Schulinterne Umsetzung	154
Element 4: Evaluation und Anpassung	155
Element 5: Begleitforschung	156
Anwendung	156
 Zusammenfassung	 159
 Quellenverzeichnis	 161
Lehrplandokumente	166
 Anhänge	 175
Anhang 1: Zuordnung der thematischen Schwerpunkte zu den Funktionen eines Lehrplans	175
Anhang 2: Gesamtüberblick 1: Lehrplanstruktur in Bundesländern	177
Anhang 3: Gesamtüberblick 2: Lehrplanentwicklung in den Bundesländern	182
Anhang 4: Methode zur Beschreibung der Struktur eines Lehrplans	187
Anhang 5: Methode zur Beschreibung der Entwicklung eines Lehrplans	192
Anhang 6: Methode zur Beschreibung der Implementierung eines Lehrplans	198
Anhang 7: Beschreibung der Struktur des Rahmenlehrplans für »Politische Bildung« der gymnasialen Oberstufe von Berlin-Brandenburg mithilfe der »Methode zur Beschreibung der Struktur eines Lehrplans«	201
Anhang 8: Beschreibung des Überarbeitungsprozesses der ländergemeinsamen Rahmenlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe in Berlin-Brandenburg mithilfe der »Methode zur Beschreibung der Entwicklung eines Lehrplans«	236

Anhang 9: Beschreibung der Implementierung neuer Rahmenlehrpläne in Berlin-Brandenburg mithilfe der »Methode zur Beschreibung der Implementierung eines Lehrplans«	261
--	-----

Vorwort

Der Bedarf an evidenzbasierten Beratungsleistungen für Politik und Gesellschaft wächst beständig. Die Voraussetzungen solcher Beratungen sind aber hochkomplex, denn Politik und Wissenschaft folgen je eigenen Logiken. Weder bürden hochwertige Forschungsergebnisse für gute und effektive Beratung noch können politische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger gesichertes Wissen einfach übernehmen und anwenden. So muss der Transfer von Forschungsergebnissen in politische Entscheidungsprozesse mit einer zielgruppen- und anwendungsorientierten Aufbereitung und einer Wirksamkeitsstrategie einhergehen, um das Vertrauen in die Qualität, Validität und Glaubwürdigkeit von zumeist nicht geradlinig verlaufenden wissenschaftlichen Erkenntnisprozessen zu erhalten und nachhaltige Wirksamkeit zu entfalten. Damit ist immer auch eine kritische Selbstreflexion der Rolle der Bildungswissenschaften in ihrem Verhältnis zur Politik und in der Gesellschaft verbunden.

Für den Bildungsbereich zeigen sich die Herausforderungen wissenschaftlicher Politikberatung in besonderer Deutlichkeit. Was Bildung leisten soll, ist eine gesellschaftlich umkämpfte und hochkontroverse Frage, die in hohem Maße die Entwicklung und Gestaltung von Lehrplänen betrifft. Lehrpläne sind in herausgehobenem Maße politisch, denn sie kondensieren einerseits die gesellschaftlichen Erwartungen an schulisches Lernen und lassen andererseits als bloßer Unterrichtsrahmen die schulische Umsetzung offen. Ihre Neufassungen sind deshalb immer auch Anlass öffentlicher Debatten darüber, was Schule leisten soll, und damit Gegenstand gesellschaftlicher Selbstverständigung.

Dem besonderen gesellschaftlichen Dialogbedarf bei der Entwicklung von Lehrplänen steht ein komplexer politischer Entscheidungsprozess gegenüber, in den die notwendige wissenschaftliche Expertise bislang nur fragmentiert und wenig gesteuert einfließt. Dies geschieht in der Regel lediglich über einzelne Expertinnen und Experten aus den jeweils spezifischen Fachdisziplinen und Fachdidaktiken. Standardisierte, kriterienbasierte Verfahren und Anlaufstellen für eine fundierte und breitere wissenschaftliche, auf bildungspolitische Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträger ausgerichtete Begleitung der Lehrplanentwicklung existieren bislang nicht.

Die hier vorliegende Expertise verfolgt das Ziel, Einblicke in die Struktur, Entwicklung und Implementierung von bundeslandspezifischen Lehrplänen zu geben. Sie ist im Rahmen des BMBF-geförderten Vorhabens »Lehrplan Plus: Entwicklung einer Methode zur Politikberatung für die Lehrplanentwicklung« am Leibniz-Institut für Bildungsmedien | Georg-Eckert-Institut entstanden. Ziel des Projektes ist es, Methoden und Werkzeuge zu entwickeln, um Erkenntnisse der Bildungsmedienforschung in der Lehrplanentwicklung wirksam und anwendbar zu machen.

Die drei in diesem Projekt entwickelten Modelle – das Lehrplanstrukturmodell, das Lehrplanentwicklungsmodell und das Lehrplanimplementierungsmodell – adressieren unterschiedliche Zielgruppen. Dazu gehören politische Akteurinnen und Akteure, denen damit eine Grundlage für die Qualitätssicherung und Harmonisierung von Lehrplänen an die Hand gegeben wird. Lehrkräften dienen die Modelle dazu, sich mit Lehrplänen vertraut zu machen, d.h. die Funktionsweise von Lehrplänen, ihre Struktur, Entstehungs- und Implementierungsprozesse zu verstehen und sich damit noch besser auf die Umsetzung von Lehrplänen in die schulische Praxis vorbereiten zu können. Für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler stellen die Modelle methodische Instrumente zur Analyse von Lehrplänen bereit.

Der Band bietet aber nicht nur Informationen und Methoden für die Bildungspolitik, die Bildungspraxis und die Bildungsforschung. Er lädt zugleich zu einem iterativen und partizipativen Dialog zwischen allen Akteurinnen und Akteuren ein, die an der Entwicklung, Gestaltung, Implementierung und Anwendung von Lehrplänen beteiligt sind.

Eckhardt Fuchs

Einleitung

Lehrpläne sind ein zentraler Bestandteil der Bildungspolitik und eng mit gesellschaftlichen Erwartungen an schulisches Lernen verknüpft. Lehrpläne dienen nicht nur als Orientierung für die Wissensvermittlung und den Kompetenzerwerb, sondern spiegeln auch die Werte wider, die an zukünftige Generationen weitergegeben werden sollen.

Angesichts fortschreitender gesellschaftlicher Veränderungen und steigender Anforderungen an das Bildungssystem wird es immer wichtiger, Lehrplänen evidenzbasierte wissenschaftliche Erkenntnisse zugrunde zu legen. Doch genau das ist eine anspruchsvolle Aufgabe, denn zahlreichen Einflussfaktoren prägen ihre Gestaltung, Entwicklung und Umsetzung und machen diese Prozesse besonders komplex.

Im vorliegenden Band werden mit dem *Lehrplanstrukturmodell*, dem *Lehrplanentwicklungsmodell* und dem *Lehrplanimplementierungsmodell* drei Modelle vorgestellt, die zentrale Aspekte der Struktur, Entwicklung und Implementierung von bundeslandspezifischen Lehrplänen in den Blick nehmen.

Die Anwendbarkeit dieser Modelle und der daraus entwickelten Methoden wird zum einen anhand der Analyse der Struktur des Lehrplans für »Politische Bildung« in der gymnasialen Oberstufe in Berlin-Brandenburg, zum anderen durch eine detaillierte Darstellung der Entwicklung und Implementierung neuer Rahmenlehrpläne in Berlin-Brandenburg veranschaulicht.

Dieses Buch richtet sich an Vertreterinnen und Vertreter aus der Bildungspolitik über Lehrkräfte bis hin zu Wissenschaftlerinnen und Wis-

senschaftler und allgemein an Institutionen, die sich mit der Entwicklung, Analyse und Implementierung von Lehrplänen befassen.

Für die Bildungspolitik und Lehrplanentwicklung bietet diese Analyse Erkenntnisse und methodische Ansätze zur Optimierung der Lehrplanerstellung und -gestaltung. Besonders für Bildungsbehörden und Ministerien, die in der Regel für die Planung und Überarbeitung von Lehrplänen zuständig sind, kann sie als Grundlage dienen, um die Qualität der Lehrpläne zu sichern. Lehrkräfte können die beschriebenen Modelle nutzen, um sich schnell und effizient mit den Lehrplänen ihres eigenen oder eines anderen Bundeslandes vertraut zu machen. Lehramtsstudierende erhalten einen umfassenderen Einblick in die Funktionsweise von Lehrplänen, ihre Struktur, Entstehungs- und Implementierungsprozesse und sind somit besser auf die schulische Praxis vorbereitet. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler können die Modelle und Methoden als Grundlage für wissenschaftliche Arbeiten nutzen. Insbesondere für fachdidaktische Forschungsprojekte bietet der Band ein Instrumentarium, um die Qualität von Lehrplänen systematisch zu analysieren und weiterzuentwickeln. Fachverbände und Bildungsinstitutionen können mithilfe dieses Instrumentariums die Entwicklung von Lehrplänen aktiv begleiten und gegebenenfalls Empfehlungen zur Weiterentwicklung aussprechen.

Teil 1: Was steht in einem Lehrplan?

Ein Vergleich der Lehrpläne eines Fachs für eine bestimmte Jahrgangsstufe in den 16 Bundesländern zeigt schnell die strukturelle Vielfalt: Manche Lehrpläne kombinieren allgemeine und fachspezifische Informationen in einem einzigen Dokument, während andere diese auf mehrere Dokumente aufteilen. Bestimmte Informationen sind in allen Lehrplänen enthalten, andere finden sich nur in einigen oder sogar nur in einem einzigen Lehrplan. Diese Unterschiede resultieren aus dem Fehlen länderübergreifender Vorgaben für die Struktur von Lehrplänen.

Die Heterogenität in der formalen und inhaltlichen Gestaltung von Lehrplänen stellt eine Herausforderung dar und erfordert eine differenzierte Herangehensweise bei ihrer Erstellung, Begutachtung, dem Vergleich, der Analyse sowie bei ihrer Überarbeitung. Um diese Herausforderung zu meistern, sind Methoden erforderlich, die der Vielfalt gerecht werden.

Das Lehrplanstrukturmodell bietet einen solchen Ansatz. Es veranschaulicht die inhaltliche und formale Struktur eines modellhaften Lehrplans, der den Anforderungen von Bildungspolitik und Schulpraxis entspricht.

Was ist ein Lehrplan?

Die Frage, was genau ein Lehrplan ist, lässt sich nicht eindeutig beantworten. Betrachtet man die Bedeutung des Wortes, so handelt es sich laut *Duden* um einen »Plan, der die Teile und Inhalte sowie Hinweise für die didaktisch-

methodische Gestaltung eines bestimmten Unterrichtsfaches enthält«. ¹ Das *Gabler Wirtschaftslexikon* definiert das Wort »Lehrplan« als eine »systematische Zusammenfassung von Lerninhalten, die über die Realisierung von Lernzielen innerhalb eines vom Plan vorgegebenen Zeitraums im Rahmen eines schulischen Bildungsganges vom Lernenden erarbeitet und angeeignet werden sollen.« ² Bildungspolitisch werden Lehrpläne als eine spezifische Form staatlicher Regulierung des schulischen Lernens verstanden. Bestimmte Teile der Gesamtkultur einer Gesellschaft, die an die nachwachsende Generation weitergegeben werden sollen, werden in Form von Bildungsvorstellungen und Lernanforderungen in Lehrplänen »kodifiziert«. ³

Ursprünglich wurde für solche Pläne und Programme der Begriff »Curriculum« verwendet. Dieser bezeichnet den

Umfang des Wissens, das Heranwachsende angeeignet, d. h. gelernt haben müssen, wenn sie für ihr Leben und Arbeiten in der jeweiligen Gesellschaft vorbereitet sein sollen. Die dabei getroffene Auswahl wird dokumentiert und in Vorgaben mit unterschiedlicher Verbindlichkeit an Lehrende übergeben. ⁴

In Deutschland hat sich dieser Begriff vor allem im Rahmen der schulinternen Planung etabliert, bei der die bundeslandspezifischen Lehrpläne präzisiert und in konkrete Unterrichtseinheiten umgewandelt werden. ⁵ Für die bildungspolitischen Vorgaben wurde bis Anfang der 2000er Jahre der Begriff »Lehrplan« verwendet. Seit etwa 2003 sind in Deutschland die traditionellen Lehrpläne durch sogenannte Kernlehrpläne (oder Kerncurricula) ersetzt worden, die auf Bildungsstandards beruhen. ⁶ Ein Kerncurri-

1 »Lehrplan«, *Duden*, <https://www.duden.de/rechtschreibung/Lehrplan>, zuletzt geprüft am 13. Juni 2025.

2 Klenk, Johannes und Josef Schmid. »Lehrplan«, in: *Gabler Wirtschaftslexikon. Das Wissen der Experten*, <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/lehrplan-38256>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

3 Vgl. Witlof Vollstädt, Klaus-Jürgen Tillmann, Udo Rauin, Katrin Höhmann, Andrea Tebrügge, *Lehrpläne im Schulalltag. Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrplänen in der Sekundarstufe I*, Opladen: Leske + Budrich, 1999, 12.

4 Ebd.

5 Vgl. ebd., 13.

6 Vgl. Daniel Scholl, »Welche Funktionen erfüllen Lehrpläne? Ein Raster zum Vergleich unterschiedlicher Lehrplantypen«, in Maria Hallitzky, Anatoli Rakhkochkine, Barbara Koch-Priewe, Jan Christoph Störtländer, Matthias Trautmann (Hg.), *Vergleichende*

culum legt verbindlich ein verpflichtendes Fächergefüge, zentrale Themen und die erwarteten Kompetenzen fest. Die darin definierten Inhalte sollen für alle Schülerinnen und Schüler erreichbar sein. Das wesentliche Merkmal von Kernlehrplänen ist daher die Konzentration auf das »unentbehrliche Minimum der Themen, Inhalte und Lehrformen«.⁷

In der Praxis verwenden die Bundesländer ganz unterschiedliche Bezeichnungen für ihre jeweiligen Lehrpläne:

- »Bildungsplan« in Baden-Württemberg, Bremen und Hamburg
- »Fachanforderungen und Leitfäden« in Schleswig-Holstein
- »Kerncurricula und Lehrpläne« in Hessen
- »Kerncurriculum« in Niedersachsen
- »Kernlehrplan« in Nordrhein-Westfalen
- »Lehrplan« in Bayern, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen
- »Rahmenlehrplan« in Berlin, Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern

Diese Vielfalt zeigt, dass die Begriffe je nach Bundesland variieren, auch wenn die grundlegenden Funktionen ähnlich sind. In diesem Band wird der Begriff »Lehrplan« stellvertretend für alle derzeit gültigen Bezeichnungen staatlicher Lehrplandokumente verwendet.

Die vergleichende Analyse der aktuell geltenden Dokumente hat zudem deutlich gemacht, dass ein Lehrplan häufig nicht nur aus einem einzigen Dokument besteht. Vielmehr umfasst das, was als bundeslandspezifischer »Lehrplan« definiert wird, oft mehrere ergänzende Regelwerke. Praktische Beispiele werden dies im weiteren Verlauf verdeutlichen.

Didaktik und Curriculumforschung. Comparative Research into Didactics and Curriculum. Nationale und internationale Perspektiven. National and International Perspectives, Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2016, 39f.

7 Ebd., 40.

Funktionen staatlicher Lehrpläne

Die Bedeutung bundeslandspezifischer Lehrpläne wird deutlich, wenn man ihre Funktionen betrachtet. Sie dienen nicht nur als zentrale Dokumente für die Gestaltung der schulischen Bildung, sondern auch als Referenz für Eltern, Bildungsmedienproduktion, Aus- und Weiterbildungseinrichtungen sowie die allgemeine Öffentlichkeit.

Für alle Beteiligten sind Lehrpläne ein wesentliches Instrument zur Verständigung darüber, was in Schule und Unterricht geschehen soll – welche Lernziele und Leistungsanforderungen bestehen, welche Wissensbestände weitergegeben werden und vieles mehr.

Die Anforderungen, die seitens der Bildungspolitik und der Schulpraxis an Lehrpläne gestellt werden, sind vielschichtig und sollen durch ihre Inhalte umfassend abgedeckt werden. Welche grundlegenden Funktionen bundeslandspezifische Lehrpläne erfüllen, wird im Folgenden zusammengefasst.

Legitimationsfunktion

Lehrpläne legitimieren das Handeln der Lehrkräfte gegenüber der Schulaufsicht, der Bildungspolitik, der Öffentlichkeit und den Eltern. Sie enthalten bildungspolitische Vorgaben darüber, was im schulischen Unterricht gelten soll. Gleichzeitig konkretisieren sie aktuelle bildungspolitische Programme, indem sie bundeslandspezifisch festlegen, welche Kompetenzen vermittelt, welche Inhalte gelehrt und welche Ziele sowie Prinzipien dabei beachtet werden sollen.⁸

Die Legitimationsfunktion wird auch als Entlastungsfunktion bezeichnet. Dabei steht die Idee im Vordergrund, dass Lehrpläne Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung unterstützen, indem sie ihnen curriculare Entscheidungen und deren Rechtfertigung abnehmen. Wenn die Vorgaben von Lehrplänen in die Planung und Durchführung von Unterricht aufgenommen werden, dann entlasten sie Lehrpersonen bezüglich derjenigen Be-

⁸ Vgl. Vollstädt et al., *Lehrpläne im Schulalltag*, 20.

stimmungen der Unterrichtspraxis, die der Lehrplan schon vorweggenommen hat.⁹

Orientierungsfunktion

Grundsätzlich hat die Orientierungsfunktion von Lehrplänen Bedeutung für Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler, Eltern sowie die breite Öffentlichkeit. Als öffentliche Dokumente ermöglichen sie jedem, sich über die angestrebten Lernziele und Unterrichtsinhalte zu informieren.¹⁰

Für Lehrkräfte bieten Lehrpläne zudem sowohl administrative als auch pädagogische Orientierung – zwei Aspekte, die in einem engen Wechselverhältnis miteinander stehen.

Die administrative Orientierung von Lehrplänen dient der rechtlichen und organisatorischen Absicherung schulischer Bildungsprozesse. Sie begründet die Unterrichtsinhalte sowohl politisch als auch juristisch und gibt Lehrkräften verbindliche Vorgaben zu Inhalten, Strukturen und Abläufen des Unterrichts. Lehrpläne werden als ministerielle Vorschriften erlassen und regeln die Unterrichtsorganisation unabhängig von wechselnden Lehrkräften oder Lernenden.¹¹

Die administrative Orientierung wird auch als Ordnungsfunktion bezeichnet. Diese strukturiert das Lernen durch klare zeitliche (Klassenstufen), fachliche (Schulfächer) und inhaltliche Gliederungen. Zentrale Fragen sind: Wann soll was gelernt werden? In welcher Reihenfolge? In welchem Umfang?¹²

Die pädagogische Orientierung bietet Lehrkräften fachspezifische und fachübergreifende Zielvorgaben für das Lehren und Lernen. Lehrpläne formulieren keine direkten Handlungsanweisungen, sondern geben di-

9 Scholl, »Welche Funktionen erfüllen Lehrpläne?«, 45.

10 Vgl. Lucien Criblez, »Lehrplan: ein Plan – verschiedene Funktionen und verschiedene Adressaten«, Referat an der Kick-Off-Veranstaltung für die Lehrplangruppen zur Revision des kantonalen Lehrplans für die Maturitätsschulen des Kantons Bern, am 16. Oktober 2014 in Bern, https://www.uzh.ch/blog/ife-hbs/files/2016/01/LPI_Gym_Bern_Kickoff_Referat_Criblez_definitiv_141016.pdf, zuletzt geprüft 29. November 2024, 6.

11 Vgl. Scholl, »Welche Funktionen erfüllen Lehrpläne?«, 42f.

12 Vgl. Criblez, »Lehrplan«, 6.

daktische Leitlinien vor – von abstrakten Bildungszielen bis hin zu konkreten Unterrichtsvorschlägen.¹³ Diese Funktion unterstützt Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung, indem sie Rahmen für Inhalte setzt, Lernanforderungen definiert und Anregungen für die Gestaltung des Schuljahres gibt. In diesem Sinne werden Lehrpläne auch als Planungs- und Steuerungsinstrumente betrachtet.¹⁴

Anregungsfunktion

Die Anregungsfunktion zielt darauf ab, dass Lehrkräfte innerhalb der Lehrplanvorgaben nach geeigneten Handlungsstrategien – z. B. in Form didaktischer Vorschläge – suchen, um flexibel auf Unvorhergesehenes reagieren zu können, ohne dabei die Struktur und Ordnung des Unterrichts aus dem Blick zu verlieren.¹⁵

Innovationsfunktion

Die Innovationsfunktion stellt eine Anforderung an die Lehrpläne selbst: Sie zielt darauf ab, dass diese nicht nur bildungspolitische Perspektiven widerspiegeln, sondern vor allem aktuelle fachliche, fachübergreifende, fachdidaktische und weitere wissenschaftliche Erkenntnisse integrieren.¹⁶ Zudem können Lehrpläne, wenn sie als didaktische Hilfestellungen genutzt werden, Lehrkräften neue Handlungsmöglichkeiten – also Innovationen – aufzeigen.¹⁷

Selektionsfunktion

Die Selektionsfunktion bezieht sich auf die im Lehrplan festgelegte Auswahl des zu einem bestimmten Zeitpunkt verfügbaren gesellschaftlichen Wissens. Sie sorgt dafür, dass die Komplexität und Fülle an Inhalten reduziert wird. Dabei werden gezielt jene Inhalte und Fertigkeiten ausgewählt, die als

13 Vgl. Scholl, »Welche Funktionen erfüllen Lehrpläne?«, 44f.

14 Vgl. Vollstädt et al., *Lehrpläne im Schulalltag*, 6.

15 Vgl. Scholl, »Welche Funktionen erfüllen Lehrpläne?«, 45.

16 Vgl. ebd., 21f.

17 Vgl. ebd., 45.

so bedeutsam gelten, dass sich die Lernenden damit auseinandersetzen sollen. Die zentralen Fragen lauten: Was sollen Schülerinnen und Schüler lernen? Welches Wissen, welche Fertigkeiten und Fähigkeiten sind relevant? Und was zählt als schulisches Wissen?¹⁸

Koordinationsfunktion

Lehrpläne gewährleisten einerseits, dass an verschiedenen Schulen derselben Stufe innerhalb eines Bundeslandes keine erheblichen inhaltlichen Unterschiede bestehen, wodurch die Mobilität der Schülerinnen und Schüler (in Bezug auf Schulwechsel) innerhalb eines Bundeslandes sichergestellt wird (horizontale Koordination). Andererseits werden dadurch Übergänge zwischen Klassenstufen sowie zwischen verschiedenen Schulstufen reibungslos möglich (vertikale Koordination).¹⁹

Referenzfunktion

Lehrpläne sind zentrale Referenzdokumente, auf die sich Schulaufsichten, Schulbuchverlage, Produzenten digitaler Lehrmittel, Lehrkräfte sowie Aus-, Fort- und Weiterbildungseinrichtungen, Schulberatungen und Schulen in verschiedenen Bundesländern stützen können. Zudem dienen sie als Referenzrahmen für Schulleistungsmessungen und bilden damit eine wesentliche Grundlage des Bildungsmonitorings.²⁰

Die Beschreibung der Lehrplanfunktionen verdeutlicht, dass Lehrpläne multifunktionale Steuerungsinstrumente sind, die sich an verschiedene Akteurinnen und Akteure der Bildungspolitik und des Schulwesens sowie an Eltern und Öffentlichkeit richten. Daraus ergibt sich die zentrale Frage, welche dieser Funktionen durch welche Inhalte in welchen Lehrplandokumenten und auf welche Weise berücksichtigt werden.

Um diese Frage zu beantworten, wird hier exemplarisch eine thematische Strukturanalyse bundeslandspezifischer Lehrplandokumente der gymna-

18 Vgl. Criblez, »Lehrplan«, 6.

19 Vgl. ebd., 6f.

20 Vgl. ebd., 7.

sialen Oberstufe im Fach Geschichte vorgenommen. Die Strukturanalyse bildet die Grundlage für die Entwicklung des Lehrplanstrukturmodells sowie der »Methode zur Beschreibung der Struktur eines Lehrplans«.

Thematische Struktur von Lehrplänen

Die Multifunktionalität von Lehrplänen, ihre Heterogenität sowie die Fülle an bildungspolitisch relevanten Informationen für alle Akteurinnen und Akteure der schulischen Bildungspraxis – kombiniert mit den föderalen Lösungen der Bundesländer – führen dazu, dass bundeslandspezifische Lehrpläne erhebliche Unterschiede in ihrer thematischen und formalen Struktur aufweisen.

In einigen Bundesländern sind die Lehrpläne auf mehrere Dokumente verteilt, die allgemeine, fachübergreifende und fachspezifische Informationen getrennt voneinander behandeln (z. B. die Teile A, B und C in Berlin-Brandenburg). In anderen Bundesländern hingegen sind diese Informationen in einem einzigen Dokument zusammengeführt. In den meisten Bundesländern konzentrieren sich die Lehrpläne ausschließlich auf fachspezifische Themen und Inhalte, während allgemeine und fachübergreifende Vorgaben in separaten Dokumenten festgehalten sind. Daher wurden für die Analyse der thematischen Struktur von Lehrplänen nicht nur die Lehrplandokumente selbst untersucht, sondern auch ergänzende Materialien einbezogen. Deren Auswahl basierte auf den oben beschriebenen Funktionen.

Folgender Abschnitt gibt einen Überblick darüber, welche Dokumente je Bundesland in die Analyse aufgenommen wurden. Eine vollständige Auflistung befindet sich im Anhang.

Landespezifische Lehrplandokumente für das Fach Geschichte

Baden-Württemberg

Der baden-württembergische Bildungsplan für das Fach Geschichte an Gymnasien enthält ausschließlich fachspezifische Informationen. Fach-

übergreifende Aspekte werden hingegen in separaten Dokumenten behandelt, die nur indirekt dem Lehrplan zugeordnet werden können. Für die Analyse wurden folgende Dokumente berücksichtigt:

- Bildungsplan für das Fach Geschichte,
- Lehrkräftebegleitheft,
- Leitfäden zu Bildung für nachhaltige Entwicklung, Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt, Prävention und Gesundheitsförderung, beruflicher Orientierung, Medienbildung, Verbraucherbildung und Demokratiebildung.

Bayern

Alle bayerischen Lehrpläne sowie zusätzliche Informationen und Materialien stehen ausschließlich online im Lehrplaninformationssystem (LIS) zur Verfügung. Für die Analyse wurden folgende Abschnitte des Lehrplans herangezogen:

- Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums,
- Schulart- und fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungsziele,
- Fachprofil für Geschichte,
- Grundlegende Kompetenzen und Jahrgangsstufenprofile der Jahrgangsstufen 12 und 13,
- Fachlehrplan für Geschichte in der Jahrgangsstufe 13 mit grundlegendem oder erhöhtem Anforderungsniveau.

Berlin-Brandenburg

Berlin und Brandenburg verfügen über ländergemeinsame Lehrpläne, die aus drei Teilen bestehen und in die Analyse einbezogen wurden:

- Teil A: Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe,
- Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung,
- Teil C: Fachteil Geschichte.

Bremen

Der bremische Bildungsplan für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe enthält ausschließlich fachspezifische Informationen. Die Re-

cherche ergab keine Hinweise auf Dokumente, die allgemeine oder fachübergreifende Aspekte behandeln. Für die Analyse wurde daher berücksichtigt:

- Bildungsplan für die gymnasiale Oberstufe.

Hamburg

Der hamburgische Bildungsplan ist in mehrere Teile gegliedert, von denen die folgenden für die Analyse berücksichtigt wurden:

- Präambel,
- Allgemeiner Teil,
- Bildungsplan für Geschichte,
- Aufgabengebiete,
- Rahmenvorgaben zur Sprachbildung als Querschnittsaufgabe,
- Vorgaben zur Leistungsbewertung,
- Anlage 19 zur Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung für das Fach Geschichte.

Hessen

Das hessische Kerncurriculum für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe enthält sowohl fachübergreifende als auch fachspezifische Informationen. Für die Analyse wurde berücksichtigt:

- Kerncurriculum für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe.

Mecklenburg-Vorpommern

Der Rahmenplan Mecklenburg-Vorpommerns für das Fach Geschichte und Politische Bildung in der gymnasialen Oberstufe enthält sowohl fachübergreifende als auch fachspezifische Informationen. Für die Analyse wurde berücksichtigt:

- Rahmenplan für Geschichte und Politische Bildung in der gymnasialen Oberstufe.

Niedersachsen

Das niedersächsische Kerncurriculum für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe enthält ausschließlich fachspezifische Informationen. Fachübergreifende Inhalte sind teilweise auf der Website des Niedersächsischen Bildungsservers verfügbar und werden in einer allgemein gehaltenen Broschüre für Eltern sowie Schülerinnen und Schüler dargestellt. Für die Analyse wurden folgende Dokumente berücksichtigt:

- Kerncurriculum für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe,
- Broschüre mit Informationen zur gymnasialen Oberstufe und zur Abiturprüfung für Eltern sowie Schülerinnen und Schüler.

Nordrhein-Westfalen

Der Kernlehrplan Nordrhein-Westfalens für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe konzentriert sich ausschließlich auf fachspezifische Inhalte. Im Rahmen der Vergleichsanalyse wurden zwei zentrale Dokumente untersucht:

- Richtlinien zu Bildungs- und Erziehungsgrundsätzen für allgemeinbildende Schulen in Nordrhein-Westfalen,
- Kernlehrplan für Geschichte in der Sekundarstufe II an Gymnasien und Gesamtschulen.

Rheinland-Pfalz

Der rheinland-pfälzische Lehrplan für das Fach Geschichte ist ausschließlich fachlich orientiert, während fachübergreifende Informationen aus zusätzlichen Dokumenten erschlossen werden mussten. Für die Vergleichsanalyse wurden drei zentrale Dokumente berücksichtigt:

- Orientierungsrahmen Schulqualität,
- Informationsbroschüre zur Mainzer Studienstufe für Schülerinnen und Schüler des Abiturjahrgangs 2021,
- Lehrplan für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer in der Mainzer Studienstufe.

Saarland

Der saarländische Lehrplan für das Fach Geschichte enthält ausschließlich fachspezifische Informationen und ist in drei Teile gegliedert. Für die Analyse wurden die entsprechenden Lehrpläne sowie die Abiturprüfungsanforderungen berücksichtigt:

- Lehrplan für die Einführungsphase,
- Lehrplan für die Hauptphase-Grundkurs,
- Lehrplan für die Hauptphase-Leistungskurs,
- Anforderungen für die Abiturprüfungen im Fach Geschichte.

Sachsen

Der sächsische Lehrplan für das Fach Geschichte erstreckt sich über die gesamte gymnasiale Ausbildung, von Jahrgangsstufe 5 bis 12. Er enthält sowohl fachübergreifende als auch fachspezifische Informationen. Für die Analyse wurde berücksichtigt:

- Lehrplan für Geschichte.

Sachsen-Anhalt

Der Lehrplan Sachsen-Anhalts für das Fach Geschichte erstreckt sich über die gesamte gymnasiale Ausbildung, von Jahrgangsstufe 5 bis 12. Für die Analyse wurden zwei zentrale Dokumente berücksichtigt:

- Lehrplan-Grundsatzband Kompetenzentwicklung und Unterrichtsqualität,
- Fachlehrplan für Geschichte.

Schleswig-Holstein

In Schleswig-Holstein besteht der landesspezifische Lehrplan aus Fachanforderungen und ergänzenden Leitfäden zu diesen Fachanforderungen. Für das Fach Geschichte umfassen diese Dokumente sowohl fachübergreifende als auch fachspezifische Informationen und gelten für die Sekundarstufen I und II aller weiterführenden allgemeinbildenden Schulen. Im Rahmen der Analyse wurden berücksichtigt:

- Fachanforderungen Geschichte,
- Leitfaden zu den Fachanforderungen,
- Ergänzung zur Medienkompetenz und zum Lernen mit digitalen Medien.

Thüringen

Der thüringische Lehrplan für das Fach Geschichte in der gymnasialen Oberstufe konzentriert sich ausschließlich auf fachspezifische Anforderungen, während fachübergreifende Informationen in ergänzenden Dokumenten bereitgestellt werden. Für die Analyse wurden folgende Dokumente berücksichtigt:

- Lehrplan für Geschichte,
- Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen,
- Hinweise zur Lehrplanimplementierung,
- Leitfaden zur Leistungseinschätzung.

Das Lehrplanstrukturmodell

Das Lehrplanstrukturmodell ist ein systematisierter Katalog, der die Themen aus den analysierten Lehrplandokumenten bündelt. Es erfasst sämtliche Themen, die die verschiedenen Funktionen des Lehrplans abdecken. Um diese Vielfalt systematisch zu ordnen, werden alle in der Strukturanalyse gesammelten Themen drei übergeordneten Schwerpunkten zugewiesen:

- I. Themen zu Bildung und Erziehung
- II. Fachübergreifende Themen
- III. Fachbezogene Themen

Das Lehrplanstrukturmodell bietet eine Übersicht über Themen der Lehrpläne entlang dieser drei Schwerpunkte.

LEHRPLANSTRUKTUR		
I. Themen zu Bildung und Erziehung	II. Fach- übergreifende Themen	III. Fach- bezogene Themen
1. Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule 2. Schulqualität 2.1. Ansprüche schulischer Bildung 2.2. Das schulische Personal 2.3. Schülerinnen und Schüler 2.4. Schulgemeinschaft 2.5. Unterricht 2.6. Entwicklungsperspektiven 2.7. Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes 3. Fachübergreifende Kompetenzen 3.1. Rolle und Bedeutung 3.2. Handlungsfelder	1. Selbstverständnis des Faches 2. Kompetenzorientierung 3. Bezug zu Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) 4. Didaktische fach- und stufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien 5. Struktur des Fachlehrplans 6. Zusammenarbeit mit anderen Fächern 7. Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen 8. Leistungsbewertung 9. Schulinternes Fachcurriculum und Aufgaben der Fachkonferenz 10. Bilingualer Unterricht	1. Stufenspezifische fachliche Ziele 2. Themenfelder 3. Pflicht- und Wahlbereiche 4. Stundenumfang 5. Kompetenzerwartungen 6. Inhalte 7. Grund- und Fachbegriffe 8. Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre 9. Bezüge zu Querschnittsthemen 10. Verknüpfung mit anderen Fächern 11. Anforderungen 12. Außerschulische Lernorte 13. Inhaltlich-methodische Anregungen

Im Folgenden werden die drei Schwerpunkte sowie die zugehörigen Themen kurz beschrieben und anhand ausgewählter Beispiele veranschaulicht. Ergänzt werden sie durch Leitfragen, die zur systematischen Beschreibung der Lehrplanstruktur entwickelt wurden. Zudem werden die oben beschriebenen Lehrplanfunktionen dem jeweiligen Thema zugeordnet. Ein Gesamtüberblick, der zeigt, welche Themen in den analysierten Dokumenten der jeweiligen Bundesländer enthalten sind, findet sich im Anhang 2 auf den S. 177–181.

Schwerpunkt I: Bildung und Erziehung

Die Themen in diesem Schwerpunkt umfassen allgemeine, fachübergreifende Informationen zu den grundlegenden Prinzipien von Bildung und Erziehung. Sie gelten schulformübergreifend, werden jedoch häufig speziell für die jeweilige Schulform beschrieben.

Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule (I.1)²¹

Das Schulgesetz jedes Bundeslandes enthält einen Abschnitt, in dem der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule definiert wird. In den Lehrplänen einiger Bundesländer wird darauf direkt oder indirekt Bezug genommen.

Einige Lehrpläne konkretisieren diesen allgemeinen Auftrag und passen ihn an eine spezifische Schulform an – im untersuchten Fall das Gymnasium. Diese Informationen finden sich meist in den allgemeinen Teilen der Lehrpläne und variieren stark in ihrer Ausführlichkeit. Sie sind besonders wichtig für die Legitimationsfunktion eines Lehrplans, aber auch für dessen Orientierungsfunktion von zentraler Bedeutung.

Leitfragen:

- Wird der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulform explizit erläutert?
- Wird Bezug auf gesetzliche Vorgaben genommen? Falls ja, auf welche?
- In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Sachsen-Anhalt und Bayern aufgeführt.

21 Die Nummerierung in Klammern verweist auf die entsprechende Nummerierung in der Tabelle.

Bundesland: Sachsen-Anhalt

Lehrplanausschnitt:

1 Erziehungs- und Bildungsauftrag

Grundlage

Der Erziehungs- und Bildungsauftrag für Schulen in Sachsen-Anhalt ist auf eine ganzheitliche und abschlussbezogene Erziehung und Bildung der Schülerinnen und Schüler unter Beachtung ihrer individuellen Lernvoraussetzungen und Lernbedürfnisse gerichtet.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, die Werte des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und der Verfassung des Landes Sachsen-Anhalt zu achten und mit Leben zu erfüllen. Sie werden befähigt, ihr Leben bewusst, nachhaltig und eigenverantwortlich zu gestalten. Sie entwickeln Bewusstsein hinsichtlich der Verantwortung des Menschen für sein Handeln. Dazu gehört, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen, eigene Rechte und Pflichten zu erkennen und diese als Orientierung zu nutzen. Die Schülerinnen und Schüler hinterfragen ihr eigenes Handeln und das der anderen vor dem Hintergrund nationaler und globaler Herausforderungen. Sie entwickeln die Fähigkeit und Bereitschaft zum lebenslangen Lernen in einer zunehmend digitalisierten Welt.

Das Gymnasium vermittelt eine abschlussbezogene vertiefte Allgemeinbildung. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler unterstützt, ihren Leistungen und Neigungen entsprechend die Allgemeine Hochschulreife zu erwerben.

Teilhabe und Teilnahme am gesellschaftlichen Leben

Die Schule ist ein Ort, an dem demokratische Werte und Normen gelebt, vorgelebt und gelernt werden. Hierzu zählen insbesondere die Achtung der Menschenwürde, die Bindung an Menschenrechte und rechtsstaatliche Grundsätze, die Einhaltung von Regeln sowie die gewaltfreie Lösung von Konflikten. Schulische Erziehung und Bildung zielt auf Teilhabe, gesellschaftlichen Zusammenhalt und die Wertschätzung von Vielfalt. Sie

(Fortsetzung)

fördert aktive Teilnahme, Zivilcourage und Engagement von Schülerinnen und Schülern in der Gesellschaft.

Es kommen Lehr- und Lernformen zum Tragen, die demokratisches Handeln und Verantwortungsübernahme in der freiheitlich-demokratischen Grundordnung fordern und fördern. Dabei werden Werte wie Gerechtigkeit, Ehrlichkeit und gegenseitiger Respekt vermittelt. Dazu gehört die Entwicklung der Fähigkeit und Bereitschaft zur aktiven Wahrnehmung von Verantwortung für eigenes Handeln in individuellen, sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen.

Quelle:

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.), *Lehrplan Gymnasium. Kompetenzentwicklung und Unterrichtsqualität. Grundsatzband*, 2022, 4, https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Gym/Anpassung_2022/GSB_Gymnasium_010822_swd.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Bayern

Lehrplanausschnitt: Bildungs- und Erziehungsauftrag

Gymnasium: Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums

Der Mensch sucht soviel Welt als möglich zu ergreifen und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden. (Wilhelm von Humboldt)

Unsere Welt ist in zunehmendem Maße durch hohe Komplexität geprägt. Damit sich die Kinder und Jugendlichen in ihr orientieren, sie je nach ihren persönlichen Möglichkeiten mitgestalten und in ihr schließlich als mündige Mitglieder der Gesellschaft sinnvoll und verantwortlich handeln können, müssen sie auf der Grundlage einer Wertorientierung entsprechende Einstellungen und Haltungen entwickeln, das notwendige anschlussfähige Wissen erwerben und Kompetenzen aufbauen, die ihrem jeweiligen Begabungsprofil gemäß sind. Kinder und Jugendliche, die sich geistig fordern lassen, finden im Angebot des Gymnasiums einen Zugang zu unserer Welt, bei dem neben einer grundlegenden Handlungsorien-

(Fortsetzung)

tierung Fachlichkeit und Wissenschaftspropädeutik einen besonderen Stellenwert besitzen.

Das Gymnasium ist dabei den obersten Bildungs- und Erziehungszielen verpflichtet, die in Art. 131 der Bayerischen Verfassung festgelegt sind:

»Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden. Oberste Bildungsziele sind Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft, Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne und Verantwortungsbewusstsein für Natur und Umwelt. Die Schüler sind im Geiste der Demokratie, in der Liebe zur bayerischen Heimat und zum deutschen Volk und im Sinne der Völkerversöhnung zu erziehen.«

Quelle:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), »Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/gymnasium>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 1: Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule

Schulqualität (I.2)

Unter dem Stichwort werden Unterpunkte zusammengefasst, die die Schule als Organisation, die darin ablaufenden Prozesse sowie die beteiligten Akteurinnen und Akteure in den Fokus rücken.

Diese Thematik trägt vor allem zur administrativen Orientierungsfunktion (Ordnungsfunktion) eines Lehrplans bei. Besonders häufig werden dabei die Unterpunkte »Ansprüche schulischer Bildung« und »Unterricht an der Schule« aufgegriffen und ausführlich erläutert.

Ansprüche schulischer Bildung (I.2.1)

Im Kontext der Schulqualität werden die Ansprüche schulischer Bildung beschrieben, wobei die Schule als Lern- und Lebensraum betrachtet wird.

Dabei werden verschiedene Aspekte erläutert, die zu einer umfassenden Schulbildung beitragen, darunter:

- die Vorbereitung auf die Zukunft,
- die Vermittlung von Multiperspektivität durch einen breiten Fächerkanon,
- der Erwerb fachlicher, methodischer, personaler und sozialer Kompetenzen,
- die Auseinandersetzung mit der religiösen Dimension des menschlichen Lebens,
- ästhetisch-kulturelle Bildung,
- Bildung in der digitalen Welt,
- Bildung für nachhaltige Entwicklung,
- Sprachbildung.

Leitfragen:

- Welche Aspekte des Schulprofils und des Anspruchs schulischer Bildung werden dargestellt?
- In welchem Dokument ist die Darstellung zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Bayern aufgeführt.

Bundesland: Bayern

Lehrplanausschnitt:

1 Profil und Anspruch gymnasialer Bildung

(1) Das Gymnasium dient als Lern- und Lebensraum der Bildung des ganzen Menschen. Dafür werden nicht nur Wissensbestände, Fähigkeiten und Fertigkeiten erarbeitet, sondern auch nachhaltig Kompetenzen aufgebaut und die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler gestärkt. Wer ein Gymnasium erfolgreich besucht, erwirbt eine fachspezifisch sowie fächerübergreifend vertiefte Allgemeinbildung, entwickelt ein differenziertes Bild von sich selbst und der eigenen Lebenswelt und ist zur Bildung begründeter Urteile sowie aufgrund einer reflektierten

(Fortsetzung)

Werteorientierung zum Handeln in sozialer, ökologischer Lehrplanauszüge und ökonomischer Verantwortung fähig. Die wissenschaftspropädeutische Ausrichtung gymnasialen Denkens und Arbeitens führt von Jahrgangsstufe 5 an zur allgemeinen Hochschulreife nach Jahrgangsstufe 13 und bietet somit eine adäquate Vorbereitung auf ein Studium bzw. eine anspruchsvolle Berufsausbildung.

(2) Der breite Fächerkanon des Gymnasiums mit seinen unterschiedlichen Ausbildungsrichtungen eröffnet den Schülerinnen und Schülern vielfältige Möglichkeiten der Weltbegegnung. In den spezifischen Ausprägungen der einzelnen Fächer werden die unterschiedlichen Herangehensweisen an Wahrnehmung und Deutung von Wirklichkeit bewusst sowie deren Besonderheiten, Chancen und Grenzen erkennbar. Im Mit- und Nebeneinander der verschiedenen Zugänge schulen die Kinder und Jugendlichen ihre Fähigkeit zum Perspektivwechsel, indem sie sich der Bedeutung von Sprache und Kommunikation bewusst werden, natur- und geisteswissenschaftliche Sachverhalte erkunden und kognitiv modellieren, im Rahmen ästhetischer Bildung differenziert wahrnehmen, erleben und gestalten, sich werteorientiert mit Gesellschaft und Umwelt auseinandersetzen oder über Grundfragen menschlicher Existenz nachdenken. Die hierfür erforderlichen Kompetenzen bauen sie in dem neunjährigen kontinuierlichen Bildungsgang des Gymnasiums kumulativ und in wechselseitiger Vernetzung der Fächer auf. Mit der Wahl einer speziellen Ausbildungsrichtung vertiefen sie einen der angebotenen Zugänge zur Welt.

(3) Der gymnasiale Bildungsweg zielt in besonderem Maß auf Abstraktionsvermögen sowie die Fähigkeit, auf unterschiedlichen Ebenen Modelle und Theorien zu verstehen, zu übertragen und zu entwickeln. Solche Kompetenzen umfassen auch die Fähigkeit, komplexe Phänomene sachgerecht zu beschreiben und in übergreifende Zusammenhänge einzuordnen, die Reflexion der behandelten Inhalte und angewandten Methoden, das Erschließen relevanter Frage- und Problemstellungen sowie das Wissen um die Aufgaben und die Grenzen der jeweiligen Fachgebiete. Interesse und Wertschätzung für wissenschaftliche Zugänge zur Welt werden ebenso entwickelt wie das Bewusstsein von der grundsätzlichen

(Fortsetzung)

Begrenztheit menschlicher Erkenntnis. Dabei wird am Gymnasium die Neugier auf Unbekanntes, die Einsicht in die Notwendigkeit lebenslangen Lernens und die Bereitschaft, variable und verantwortbare Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten zu entwickeln, gefördert.

(4) Ebenso bleibt der Erwerb personaler und sozialer Kompetenzen wesentlicher Anspruch gymnasialer Bildung. Die Heranwachsenden werden zu einer weltoffenen und lebensbejahenden Haltung sowie zur mündigen und solidarischen Teilhabe in der Gesellschaft angeregt. Sie entwickeln zugleich das Bewusstsein, auch ihrerseits auf andere angewiesen zu sein.

(5) Am Gymnasium erwerben Schülerinnen und Schüler nicht nur fachliche und methodische Kompetenzen, sondern erhalten auch Anregung und Unterstützung bei ihrer Suche nach Sinn und Orientierung; dazu gehört auch die Wahrnehmung der religiösen Dimension des menschlichen Lebens. Durch die Begegnung mit der europäischen Kultur, die in der griechisch-römischen Antike und in der jüdisch-christlichen Tradition ihre Wurzeln hat und die durch Kontakte mit den arabischen wie anderen Kulturräumen befruchtet und bereichert wurde, entwickeln die Schülerinnen und Schüler ebenso wie durch die Auseinandersetzung mit aktuellen geistigen und kulturellen Strömungen Maßstäbe, mit deren Hilfe sie ihr Leben in angemessenem Selbstbewusstsein und mit sicherem Urteil meistern können. Die ästhetisch-kulturelle Bildung eröffnet ihnen reflektierte Zugänge zu musisch-künstlerischen Leistungen und Ausdrucksformen, die Wahrnehmungs- und Begegnungsalternativen eröffnen, somit die Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden bereichern und ihnen helfen, sich der Bedeutung kultureller Errungenschaften und ästhetischer Maßstäbe für die eigene Lebensgestaltung bewusst zu werden.

Quelle:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), »Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/gymnasium>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 2: Ansprüche schulischer Bildung

Das schulische Personal (I.2.2)

Die Professionalität des schulischen Personals auf Lehr- und Leitungsebene wird als zentrales Kriterium der Schulqualität hervorgehoben. Dabei werden verschiedene Aspekte thematisiert, darunter:

- das professionelle Handeln der Lehrenden,
- das berufliche Selbstverständnis,
- Qualifizierung und Beratung,
- Kompetenzen in Führung und Personalentwicklung,
- schulisches Management.

Leitfragen:

- Werden Merkmale beschrieben, durch die das schulische Personal sich auszeichnen soll?
- In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Rheinland-Pfalz und Thüringen aufgeführt.

Bundesland: Rheinland-Pfalz

Lehrplanausschnitt:

Schulisches Management

Information und Vernetzung

Die Schulleitung

- sorgt für die Information der Öffentlichkeit über Bildungsgänge, besondere Bildungsangebote und Förderkonzepte (z. B. durch Informationsveranstaltungen, Broschüren und den Internetauftritt der Schule),
- informiert das schulische Personal über alle wesentlichen schulischen Vorgänge sowie über Mitteilungen der Schulbehörden,
- informiert über Gefahrenquellen im direkten Schulumfeld,
- kooperiert mit Schulleitungen anderer Schulen und mit Kindertagesstätten,

(Fortsetzung)

- kooperiert mit außerschulischen Partnern, z. B. Jugend- und Sozialämtern, Bildungseinrichtungen und Betrieben,
- kooperiert mit den Studienseminaren,
- pflegt regelmäßige Kontakte zu Gremien und Institutionen im schulischen Umfeld (z. B. zu externen Partnern aus Kommunalpolitik, Wirtschaft, Kirchen und Kultur),
- sorgt im Bereich der berufsbildenden Schule für die Weiterentwicklung der Ausbildungsqualität durch die Gestaltung der Lernortkooperation,
- arbeitet mit Vertreterinnen und Vertretern der regionalen Medien zusammen (z. B. bei der Berichterstattung über schulische Veranstaltungen),
- vertritt die Schule nach außen (z. B. bei Veranstaltungen).

Bereich: Professionalität des schulischen Personals

Pädagogisches Arbeiten mit Kindern und Jugendlichen ist eine anspruchsvolle und herausfordernde Tätigkeit. Sie erfordert von den Lehrerinnen und Lehrern, den pädagogischen Fachkräften sowie dem Personal der Ganztagschule Professionalität. Diese ist neben den pädagogischen und fachlichen Voraussetzungen von der Reflexion der Berufspraxis geprägt. Professionalität bedarf der ständigen Weiterentwicklung, weshalb Kooperation, Qualifizierung und Beratung feste Bestandteile des beruflichen Handelns sind.

Berufliches Selbstverständnis

Pädagogische und fachliche Voraussetzungen

Das schulische Personal

- hat Schülerinnen und Schülern gegenüber eine wertschätzende Grundhaltung,
- sieht Bildung und Erziehung als gleichwertige Aufgabenfelder des pädagogischen Handelns,
- tauscht sich regelmäßig über die Lern- und Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler aus,

(Fortsetzung)

- sieht die regelmäßige Reflexion des eigenen Handelns als Bestandteil seiner Arbeit,
- verfügt über fachliches Wissen und Können und baut es kontinuierlich aus,
- trifft Entscheidungen überlegt und ausgewogen,
- handelt zielorientiert und strukturiert,
- erkennt die Eltern als Partner bei Erziehung und Bildung,
- sieht die Betriebe als Partner (im Bereich der berufsbildenden Schule auch Abstimmung der Lernangebote).

Quelle:

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Orientierungsrahmen Schulqualität*, 5. überarbeitete Auflage, 2017, 14, https://bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/bildung-rp.de/beratung/Download/2017/Broschuere_ORO_2017_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Thüringen

Lehrplanausschnitt:

Für die Ausgestaltung von Lehr- und Lernprozessen tragen Lehrer die pädagogische Verantwortung. Ihr **professionelles Lehrerhandeln** erfordert,

- aktivierende, herausfordernde und auf Partizipation der Schüler orientierende Lerngelegenheiten zu organisieren,
- Lernprozesse anzuleiten und zu moderieren,
- Schüler in ihrem Lernprozess zu beraten,
- die Fähigkeit der Selbsteinschätzung von Schülern zu stärken sowie
- Ergebnisse und Prozesse des Lernens der Schüler zu reflektieren und Konsequenzen für das eigene pädagogische Handeln abzuleiten.

Quelle:

Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hg.), *Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen für den Erwerb der allgemein bildenden Schulab-*

(Fortsetzung)

schlüsse, 2011, 8, <https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=1382>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 3: Das schulische Personal

Schülerinnen und Schüler (I.2.3)

Die charakteristischen Merkmale der Schülerinnen und Schüler einer Schule spielen eine zentrale Rolle für die Schulqualität und tragen maßgeblich zu einem erfolgreichen Lehr-Lern-Prozess bei. Dabei werden verschiedene Aspekte hervorgehoben, darunter:

- die Aufgaben der Lernenden im Lehr-Lern-Prozess,
- die schulische Unterstützungskultur,
- das Schulleben und der Schulalltag,
- die Mitwirkung der Lernenden.

Leitfragen:

- Werden Merkmale beschrieben, durch die sich die Schülerschaft der entsprechenden Schulform auszeichnen soll?
- In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Hessen und Thüringen aufgeführt.

Bundesland: Hessen

Lehrplanausschnitt:

Aufgabe der Lernenden ist es,

- schulische Lernangebote als Herausforderungen zu verstehen und zu nutzen; dabei Disziplin und Durchhaltevermögen zu beweisen; das eigene Lernen und die Lernumgebungen aktiv mitzugestalten sowie eigene Fragen und Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bewusst

(Fortsetzung)

einzubringen und zu mobilisieren; sich zu engagieren und sich anzustrengen,

- Lern- und Beurteilungssituationen zum Anlass zu nehmen, ein an Kriterien orientiertes Feedback einzuholen, konstruktiv mit Kritik umzugehen, sich neue Ziele zu setzen und diese konsequent zu verfolgen,
- Lernen in Gemeinschaft und das Schulleben mitzugestalten.

Quelle:

Hessisches Kultusministerium (Hg.), *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Geschichte*, 2016, 6, https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-08/kcgo_-_geschichte_-_stand_august_2021.pdf, zuletzt geprüft am 8. April 2025.

Bundesland: Thüringen

Lehrplanausschnitt:

Gleichwohl tragen auch Schüler für die Gestaltung erfolgreicher Lehr- und Lernprozesse Verantwortung. Sie lernen

- zunehmend auf individuellen Wegen entsprechend ihren Lernvoraussetzungen, Lernstrategien usw. eigenverantwortlich,
- ihr Wissen und ihre Erfahrungen in neuen Zusammenhängen anzuwenden,
- in verschiedenen sozialen Kontexten voneinander und miteinander,
- das eigene Lernen zu beobachten,
- Lernergebnisse zu dokumentieren und zu reflektieren sowie
- konstruktive Rückmeldungen einzufordern.

Quelle:

Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hg.), *Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen für den Erwerb der allgemein bildenden Schulabschlüsse*, 2011, 8, <https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=1382>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 4: Schülerinnen und Schüler

Schulgemeinschaft (I.2.4)

Die Schulgemeinschaft leistet einen wesentlichen Beitrag zur Schulqualität. Sie definiert die Regeln des Miteinanders sowie die Rollen der einzelnen Mitglieder. Von zentraler Bedeutung ist dabei ein positives Schul- und Lernklima, das von respektvollem Miteinander geprägt und frei von Menschenfeindlichkeit, Rassismus, Antisemitismus sowie anderen diskriminierenden Einflüssen ist.

Leitfragen:

- Werden Regeln des Umgangs miteinander und Rollen einzelner Schulgemeinschaftsmitglieder festgelegt?
- In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Bayern aufgeführt.

Bundesland: Bayern

Lehrplanausschnitt:

5 Die Schulgemeinschaft am Gymnasium

5.1 Bedeutung der Schulgemeinschaft

(1) Das Gymnasium kann seinen Bildungs- und Erziehungsauftrag nur dann erfüllen, wenn es auf einer lebendigen und verantwortungsvollen Schulgemeinschaft aufbaut. Diese ist Teil unserer demokratisch verfassten Wertegemeinschaft, die sich vor allem durch Chancengleichheit, Freiheit und Gerechtigkeit auszeichnet. In ihr wird das Recht der Minderheiten gewahrt, Rücksicht auf Schwächere genommen und Diskriminierung verhindert.

(2) Unabhängig von Geschlecht, Hautfarbe, Religion, kulturellem Hintergrund, gesellschaftlich-ökonomischem Status, sexueller Orientierung und körperlicher wie geistig-seelischer Gesundheit bietet das bayerische Gymnasium geeigneten Schülerinnen und Schülern Raum zur persönlichen Entfaltung. Sie erfahren ihre Schule als Ort, an dem sie sich gerne

(Fortsetzung)

aufhalten und den sie verantwortungsbewusst mitgestalten. Die Schulgemeinschaft ist geprägt von gegenseitiger Wertschätzung ihrer Mitglieder.

5.2 Mitglieder der Schulgemeinschaft

(1) Die Schülerinnen und Schüler nutzen die vielfältigen Lernangebote des Gymnasiums, kommen ihren schulischen Pflichten nach und entwickeln sich zu interessierten, aufgeschlossenen und leistungsbereiten jungen Menschen. Sie reflektieren ihre eigenen Leistungen und erkennen die ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler an. Die Schülerinnen und Schüler erfahren die Mitgestaltung des Schullebens als Chance zur Bereicherung des eigenen Lebens: durch Mitwirkung an religiösen, musischen, kulturellen und sportlichen Veranstaltungen sowie an Wettbewerben und Jubiläen. Dazu gehören insbesondere das Engagement in der Schülermitverantwortung, als Tutor, Mediator oder die Mitwirkung bei der Schülerzeitung. Die erfolgreiche Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler im Unterricht und am Schulleben erfährt Ermutigung und Honorierung – nicht nur durch Noten, sondern auch durch Preise und Anerkennungen, die von der Schulgemeinschaft festgelegt und verliehen werden.

(2) Die Lehrkräfte des Gymnasiums haben die Aufgabe, in einem wissenschaftlich fundierten und methodisch durchdachten Unterricht den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu bieten, fachliche und überfachliche Kompetenzen aufzubauen. Darüber hinaus besteht – nicht zuletzt aufgrund der zunehmenden Heterogenität der Lerngruppen – ihr Auftrag darin, die vielfältigen Begabungspotenziale ihrer Schülerinnen und Schüler zu erkennen und gezielt zu fördern. Die Lehrkräfte stimmen ihre Bildungs- und Erziehungsarbeit aufeinander ab und richten sie am Wohl der ihnen anvertrauten Kinder und Jugendlichen aus. Die Lehrkräfte bemühen sich deshalb, ihre Schülerinnen und Schüler zu einer realistischen Einschätzung ihrer Stärken und Schwächen zu führen. Unterrichten und Erziehen bedeutet, Räume zu eröffnen für den Aufbau von Wissen und Können, aber insbesondere auch für Persönlichkeitsbildung und Werteorientierung. Hierfür ist das Vorbild der Lehrkräfte von zen-

(Fortsetzung)

traler Bedeutung. Abstimmung in Erziehungsfragen sowie Kollegialität und Kooperation auch im Rahmen der Fachschaftsarbeit sind notwendige Voraussetzungen für eine pädagogisch erfolgreiche Arbeit der Lehrkräfte in Unterricht und Schulleben.

(3) Die Schulleitung trägt für die Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrags sowie für die pädagogische und organisatorische Qualitätsentwicklung die Gesamtverantwortung. Dabei stehen ihr alle Lehrkräfte, aber auch Gremien wie Personalrat, Elternbeirat und Schülermitverantwortung zur Seite. Sie prägt innerhalb der Schulgemeinschaft in entscheidendem Maße den Charakter, das soziale Klima und die Leistungsmaßstäbe der Schule. Aufgabe der Schulleitung ist es außerdem, Kontakte des Gymnasiums mit außerschulischen Partnern zu initiieren und zu pflegen sowie die Schule nach außen zu vertreten.

(4) Die Erziehungsberechtigten übernehmen durch ihre Mitarbeit in der Schulgemeinschaft Mitverantwortung für die Arbeit der Schule als Ganzes. Zum Wohle der Kinder und Jugendlichen unterstützen sie die Schule bei der Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags und arbeiten mit den Lehrkräften vertrauensvoll zusammen. Die Schule bietet zu vielfältigen Gelegenheiten und in verschiedenen Gremien eine Fülle von Möglichkeiten zur Mitwirkung und Mitgestaltung. In einem schulspezifischen Konzept zur Erziehungspartnerschaft konkretisiert die Schulgemeinschaft die Ausgestaltung der Zusammenarbeit an der einzelnen Schule.

(5) Das Schulforum trägt zum Konsens über erforderliche Maßnahmen, zur Schaffung einer stabilen Lernumgebung und zur Weiterentwicklung der Schule bei.

Quelle:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), »Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/gymnasium>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 5: Schulgemeinschaft

Unterricht (I.2.5)

Die Unterrichtsqualität ist ein zentraler Aspekt der Schulqualität und umfasst die Anforderungen und Merkmale guten Unterrichts. Dabei werden verschiedene Aspekte thematisiert, darunter:

- Multiperspektivität,
- Digitalität und der gezielte Einsatz interaktiver Medien zur Begleitung von Lernprozessen,
- Persönlichkeitsentwicklung,
- fachübergreifende Themen,
- Fremdspracherwerb,
- Kompetenzorientierung sowie fachliche und überfachliche Kompetenzen,
- eine Aufgabenkultur, die durch digitale und interaktive Medien unterstützt wird,
- die Vernetzung verschiedener Fachdisziplinen,
- Methodenvielfalt und
- die Berücksichtigung der Heterogenität der Schülerschaft.

Leitfragen:

- Werden Merkmale und Besonderheiten beschrieben, durch welche sich der Unterricht an der entsprechenden Schulform auszeichnet?
- In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Schleswig-Holstein und Bayern aufgeführt.

Bundesland: Schleswig-Holstein

Lehrplanausschnitt:

2.3 Leitbild Unterricht

Guter Unterricht

- fördert gezielt die Freude der Schülerinnen und Schüler am Lernen und die Entwicklung fachlicher Interessen
- lässt Schülerinnen und Schüler Selbstwirksamkeit erfahren

(Fortsetzung)

- vermittelt Wertorientierungen
- fördert nicht allein die intellektuellen und kognitiven Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, sondern auch ihre sozialen und emotionalen, kreativen und körperlichen Potenziale
- ermöglicht den Schülerinnen und Schülern durch passende Lernangebote, die auf ihre individuellen Voraussetzungen und ihr Vorwissen abgestimmt sind, einen systematischen – alters- und entwicklungsge-rechten – Erwerb von Wissen und Können sowie die Chance, Leistungserwartungen zu erfüllen
- fördert und fordert eigene Lernaktivität der Schülerinnen und Schüler, vermittelt Lernstrategien und unterstützt die Fähigkeit zum selbstge-steuerten Lernen
- zielt auf nachhaltige Lernprozesse
- bietet Gelegenheit, das Gelernte in ausreichender Form systematisch einzuüben, anzuwenden und zu festigen.

Quelle:

Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (Hg.), *Fachanforderungen Geschichte. Allgemeinbildende Schulen. Sekundarstufe I, Sekundarstufe II*, Kiel: Schmidt & Klaunig, Druckerei & Verlag, 2016, 9, <https://fachportal.lernnetz.de/sh/fachanforderungen/geschichte.html?file=files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sekundarstufe/Fachanforderungen/Fachanforderungen%20Geschichte%20Sekundarstufe%20%282016%29.pdf&cid=16971>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Bayern

Lehrplanausschnitt:

3 Unterricht am Gymnasium

3.1 Fächerkanon und Inhalte

(1) Der Unterricht am Gymnasium bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, sich die Welt aus der Perspektive einer Vielzahl unter-

(Fortsetzung)

schiedlicher Fächer zu erschließen. Sie setzen sich mit Inhalten auseinander, die gekennzeichnet sind durch eine ausgewogene Mischung aus Komplexität, Abstraktion, Wissenschaftlichkeit sowie Lebens- und Anwendungsbezug. Hierbei spielen auch die neuen digitalen und interaktiven Medien eine bedeutsame Rolle: Als Bestandteil schulischen Lernens sind sie ein zeitgemäßes Mittel für eine ebenso attraktive wie differenzierende Begleitung von Lernprozessen. Beim bewussten und zielführenden Gebrauch dieser Medien lernen die Schülerinnen und Schüler, sich ihrer über den technisch versierten Umgang hinaus reflektiert und selbstsowie sozialverantwortlich zu bedienen.

(2) Aus dem Zusammenwirken der Fächer sowie der Einbindung übergreifender Bildungs- und Erziehungsziele und von Lernorten außerhalb des Klassenzimmers erwächst den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zur ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung.

(3) Auch fächerübergreifenden Themen begegnen die Schülerinnen und Schüler innerhalb der Klasse oder Jahrgangsstufe oder bei Veranstaltungen der ganzen Schule. Deren Planung und Gestaltung wird ermöglicht durch Kooperationsbereitschaft und organisierte Zusammenarbeit der Lehrkräfte sowie präzise Absprachen innerhalb der Schulen.

(4) Das Erlernen von Fremdsprachen ermöglicht ein vertieftes Verständnis anderer Kulturen und eröffnet neue Perspektiven. Die wechselseitige Beziehung zu Englisch, aber auch zu anderen modernen Fremdsprachen, kommt in besonderem Maße an denjenigen Gymnasien zur Geltung, an denen der bilinguale Unterricht in Sachfächern Teil des Schulprofils ist.

3.2 Kompetenzorientierung

(1) Unverzichtbar für nachhaltiges Lernen ist ein dauerhaft verfügbares und anschlussfähiges Wissen, das durch permanentes, variantenreiches Üben und Wiederholen gefestigt wird. Auf dieses grundlegende Wissen sollen die Schülerinnen und Schüler zurückgreifen können, um Problemstellungen angemessen zu lösen sowie vernetzt und kreativ zu denken. Dieses Wissen in immer wieder neuen Lern- und Anwendungssi-

(Fortsetzung)

tuationen fruchtbar zu machen, ist wesentliche Voraussetzung für den nachhaltigen Erwerb grundlegender Kompetenzen.

(2) Kompetenzorientierter Unterricht wird von seinem Ziel aus gedacht: Der langfristige Kompetenzerwerb der Lernenden tritt in den Mittelpunkt. Kompetent sind Schülerinnen und Schüler, wenn sie bereit sind, neue Aufgaben- oder Problemstellungen zu lösen und dieses auch können. Kompetenzorientierter Unterricht bietet die Möglichkeit, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten selbständig und nachhaltig aufzubauen, zu reflektieren und in verschiedenen Situationen verantwortungsvoll Lehrplanauszüge einzusetzen: Problemstellungen auf der Basis konkreter, auch anspruchsvoller Inhalte fordern von den Schülerinnen und Schülern Flexibilität, die Fähigkeit zu Analyse und Abstraktion sowie den Umgang mit Komplexität. Kompetente Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, ihr Vorgehen kritisch zu hinterfragen und zu bewerten. Sie erhalten und nutzen immer wieder Möglichkeiten, die Effizienz ihres Lernverhaltens zu überprüfen.

(3) Unerlässlich für die Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums ist der Erwerb überfachlicher Kompetenzen. Zu diesen zählen vor allem Selbstkompetenz (z. B. Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit, Selbstbeherrschung), Sozialkompetenz (z. B. Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Toleranz, Verantwortungsfreudigkeit), und Methodenkompetenz (z. B. Informationsbeschaffung, Präsentationstechniken, Lernstrategien). Die Förderung des nachhaltigen Erwerbs dieser Kompetenzen ist Aufgabe aller Fächer. Sie unterstützen erfolgreiches Lernen und tragen wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung bei.

3.3 Unterrichtsgestaltung

(1) Im kompetenzorientierten Unterricht werden Lernsituationen methodisch sinnvoll und der Komplexität der Lerngegenstände angemessen gestaltet. Diese Lernsituationen sind durch eine Aufgabenkultur geprägt, die den Anwendungs- und Lebensweltbezug im Blick hat, die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler fördert und der Heterogenität der Schülerinnen und Schüler gerecht wird. Hierbei spielen auch digitale und interaktive Medien eine bedeutsame Rolle: Als selbstverständlicher

(Fortsetzung)

Bestandteil schulischen Lernens sind sie ein zeitgemäßes Mittel für eine ebenso attraktive wie differenzierende Begleitung von Lernprozessen.

(2) Lernaufgaben sind wesentlicher Bestandteil eines kompetenzorientierten Unterrichts. Sie sind z. T. materialgestützt, häufig in alltagsnahe Situationen eingebettet und ermöglichen dadurch einen Lebensweltbezug. Sie geben den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zur Entwicklung eigener Hypothesen sowie unterschiedlicher Lern- und Lösungswege, auch unterstützt durch offene Fragestellungen. Durch die Wiederholung und Vertiefung bereits erworbener Wissensbestände und die kontinuierliche Weiterentwicklung und Anwendung bereits angeeigneter Kompetenzen wird nachhaltiges, kumulatives Lernen gefördert. Kompetenzorientierte Aufgaben regen die Lernenden dazu an, Sachverhalte, die eigene Vorgehensweise und Lehrplanauszüge den eigenen Lernzuwachs zu hinterfragen. Ihre Bearbeitung erfordert Motivation, Ausdauer und Leistungsbereitschaft. Durch die Übertragung der im Unterricht erworbenen Kompetenzen auf neue Zusammenhänge ermöglichen die Aufgaben die Vernetzung von Wissens-elementen, auch aus verschiedenen Fachdisziplinen.

(3) Kompetenzorientierte Unterrichtsgestaltung ist geprägt von angemessener Methodenvielfalt. Der auf die Lernsituation abgestimmte, flexible Einsatz verschiedener Unterrichtsmethoden ermöglicht es nicht nur, den Unterrichtsgegenständen gerecht zu werden, sondern auch die Schülerinnen und Schüler in die Gestaltung des Unterrichts einzubeziehen, die Lernwege auf unterschiedliche Lernvoraussetzungen abzustimmen und durch Abwechslungsreichtum Lernmotivation, Interesse und Konzentration zu fördern. Durch soziale Lernformen (z. B. Gruppen- oder Projektarbeit) lernen die Schülerinnen und Schüler die Bedingungen und Vorzüge kooperativen Arbeitens kennen; die Bereitschaft und Fähigkeit zur Zusammenarbeit sind in Studium und Beruf unerlässlich. Die Einbeziehung digitaler Medien in die Gestaltung von Lernprozessen bietet zusätzliche Möglichkeiten der Differenzierung und der individuellen Förderung.

(4) Die Schülerschaft des Gymnasiums ist im Hinblick auf Herkunft und Begabung heterogen. Schülerinnen und Schüler erleben, dass sie als ei-

(Fortsetzung)

genständige Persönlichkeiten mit individuellem Hintergrund, differenzierten und für die gemeinsame Arbeit wertvollen Begabungs- und Leistungspotenzialen ernst genommen werden. Die Lehrkräfte berücksichtigen die Unterschiedlichkeit ihrer Schülerinnen und Schüler, fördern gezielt deren Potenziale und führen die Lernenden zu einer realistischen Einschätzung ihrer Stärken und Schwächen. Intensivierungsstunden eignen sich in besonderem Maße dazu, den individuellen Lernbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden und damit sowohl schwächere als auch besonders begabte Schülerinnen und Schüler zu fördern.

(5) In einigen Fachlehrplänen sind den einzelnen Lernbereichen Stundenrichtwerte (z. B. ca. 10 Stunden) beigegeben. Sie dienen der Orientierung und Hilfestellung bei der Unterrichtsplanung.

Quelle:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), »Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/gymnasium>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 6: Unterricht

Entwicklungsperspektiven (I.2.6)

Einige Lehrpläne enthalten Hinweise zu den angestrebten Perspektiven der Schulentwicklung. Dabei wird besonders die Bedeutung eines internen Qualitätsmanagements sowie der Selbstevaluation hervorgehoben.

Leitfragen:

- Sind Entwicklungsmaßnahmen an der Schule vorgesehen? Falls ja, welche?
- In welchem Dokument sind diese beschrieben?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Rheinland-Pfalz

Lehrplanausschnitt:

Prozesse der schulischen Qualitätsentwicklung

Grundsätze der schulischen Qualitätsentwicklung

In der Schule

- wird an Schwerpunkten, Zielen und Maßnahmen gearbeitet, die für den Unterricht und den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler bedeutsam sind,
- werden Lehrerinnen und Lehrer durch die Qualitätsarbeit in ihren Unterrichts- und Förderaufgaben unterstützt,
- wird Bezug auf gesellschaftliche Herausforderungen genommen (z. B. Digitalisierung der Lebenswelt, Inklusion als Aufgabe aller Schulen),
- werden die Sichtweisen aller am Schulleben Beteiligten eingebunden,
- werden externe Unterstützungsangebote, z. B. von PL, ILF und EFWI [Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz, Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Erziehungswissenschaftliches Fort- und Weiterbildungsinstitut der evangelischen Kirchen in Rheinland Pfalz], genutzt,
- wird die Arbeit der Gremien transparent und ergebnisorientiert organisiert,
- wird eine Arbeitsgruppe zur Steuerung der Qualitätsarbeit eingesetzt.

Abschluss von Zielvereinbarungen

In der Schule

- wird der bisherige Prozess bei der schulischen Qualitätsentwicklung einbezogen,
- werden Evaluationsergebnisse genutzt, um sich auf relevante Schwerpunkte zu verständigen,
- werden Ergebnisse aus der Bildungsforschung berücksichtigt und in die schulische Weiterentwicklung einbezogen,
- setzt man sich anspruchsvolle Ziele.

(Fortsetzung)

Konsequente Arbeit an vereinbarten Zielen

In der Schule

- werden Maßnahmen zur Zielerreichung erarbeitet und arbeitsteilig durchgeführt,
- werden Abläufe und innerschulische Strukturen dem vereinbarten Ziel angepasst,
- wird die Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Teams bei der Zielerreichung genutzt,
- werden für die Zielerreichung wichtige Qualifikationsbedarfe identifiziert und die Fortbildungsplanung entsprechend angepasst,
- wird das Erreichen der schulischen Ziele während des Arbeitsprozesses und gegen Ende der gesetzten Laufzeit überprüft,
- wird nachgesteuert, wenn absehbar ist, dass Ziele schneller erreicht werden oder mehr Zeit benötigt wird,
- werden Zwischenstände und Ergebnisse transparent gemacht,
- werden Erfahrungen aus der Arbeit am vereinbarten Ziel reflektiert, um diese auch künftig nutzen zu können.

Etablierung einer schulweiten Feedbackkultur

Einholen von Feedback

In der Schule

- wird daran gearbeitet, die Wirksamkeit des unterrichtlichen und schulischen Handelns zu sichern und auszubauen,
- wird die Qualität unterrichtlicher und schulischer Prozesse durch interne Evaluation überprüft,
- erhalten Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihren Lehrerinnen und Lehrern eine Rückmeldung zur Weiterentwicklung ihres Unterrichtes zu geben (Individualfeedback),
- werden für Feedback geeignete Instrumente (z. B. InES [Interne Evaluation in Schulen]) genutzt,
- wird kollegiale Hospitation mit anschließendem Feedback etabliert,

(Fortsetzung)

- werden unter Berücksichtigung der Datenschutzbestimmungen regelmäßig Rückmeldung zur Zufriedenheit aller Beteiligten (z. B. Eltern, Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Betriebe) eingeholt,
- werden die jeweils relevanten Gruppen und Gremien beteiligt.

Nutzen von Feedback

In der Schule

- werden vorliegende schulische Daten zur Weiterentwicklung genutzt (z. B. Anmeldezahlen, Versetzungen, Abschlüsse, Übergänge, Anmeldungen für die Ganztagschule),
- werden Evaluationsdaten analysiert und unter Berücksichtigung der Datenschutzbestimmungen für die Weiterentwicklung von Unterricht sowie von schulischen Strukturen und Abläufen genutzt,
- werden Ergebnisse von Leistungsüberprüfungen und Lernstandserhebungen für die Weiterentwicklung des Unterrichts und der schulischen Arbeitspläne genutzt,
- werden Feedbackgeber (z. B. Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer) über Ergebnisse und daraus erwachsende Entwicklungen informiert.

Quelle:

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Orientierungsrahmen Schulqualität*, 5. überarbeitete Auflage, 2017, 22f., https://bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/bildung-rp.de/beratung/Download/2017/Broschuere_OR_S_2017_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 7: Entwicklungsperspektiven

Die Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes (1.2.7)

In einigen Dokumenten wird die Schule bzw. Schulform im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes beschrieben. Dabei werden unter anderem folgende Aspekte betrachtet und erläutert:

- der Auftrag der spezifischen Schulform,

- der organisatorische Rahmen und die Gestaltungsaufgaben,
- gesetzliche Vorgaben.

Leitfragen:

- Wird die Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes dargestellt?
- In welchem Dokument ist die Darstellung zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Hamburg aufgeführt.

Bundesland: Hamburg

Lehrplanausschnitt:

6.3 Gymnasium

6.3.1 Auftrag des Gymnasiums

Im Gymnasium lernen die Schülerinnen und Schüler in einem achtjährigen, auf die allgemeine Hochschulreife ausgerichteten Bildungsgang. Das Gymnasium vermittelt seinen Schülerinnen und Schülern eine vertiefte allgemeine Bildung und ermöglicht ihnen, entsprechend ihren Neigungen und Leistungen auch eigene Schwerpunkte zu setzen. Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, ein Hochschulstudium oder einen berufsqualifizierenden Bildungsgang aufzunehmen.

6.3.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsaufgaben des Gymnasiums

Gliederung und Abschlüsse

Das Gymnasium ist eine achtstufige Schulform und umfasst die Jahrgangsstufen 5 bis 12. Die Sekundarstufe I besteht aus den Jahrgangsstufen 5 bis 10. Die Jahrgangsstufen 5 und 6 bilden als pädagogische Einheit die Beobachtungsstufe, die auf den weiteren Besuch des Gymnasiums vor-

(Fortsetzung)

bereiten. Der erfolgreiche Abschluss der Beobachtungsstufe ist Voraussetzung für den Verbleib am Gymnasium ab Jahrgangsstufe 7. Die Jahrgangsstufen 7 bis 10 bilden die Mittelstufe. Die Jahrgangsstufe 10 bereitet auf den Besuch der gymnasialen Oberstufe vor. Mit dem erfolgreichen Abschluss der Jahrgangsstufe 10 erreichen die Schülerinnen und Schüler die Versetzung in die Oberstufe. Die Jahrgangsstufen 11 und 12 bilden die Studienstufe der gymnasialen Oberstufe.

Das Gymnasium schließt mit der Abiturprüfung ab. Mit dem erfolgreichen Abschluss dieser Prüfung wird die allgemeine Hochschulreife erworben.

Auf dem Weg zum Abitur erwerben die Schülerinnen und Schüler beim Erreichen des erforderlichen Leistungsstandes und in der Regel ohne Prüfung die folgenden Abschlüsse:

- erster allgemeinbildender Schulabschluss (Jahrgangsstufe 9),
- mittlerer Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10),
- schulischer Teil der Fachhochschulreife (frühestens Jahrgangsstufe 11).

Doppelfunktion der Jahrgangsstufe 10

Die Jahrgangsstufe 10 des Gymnasiums hat eine Doppelfunktion: Sie ist die letzte Jahrgangsstufe der Sekundarstufe I und bereitet die Schülerinnen und Schüler zugleich auf die Studienstufe vor.

In der Jahrgangsstufe 10 dient eine Klassenarbeit in den Fächern Deutsch und Mathematik sowie in einer fortgeführten Fremdsprache der Überprüfung, ob die für die Versetzung in die Studienstufe erforderlichen Anforderungen der Rahmenpläne erreicht wurden; sie wird durch eine mündliche Überprüfung in mindestens zwei der genannten Fächer, darunter die gewählte weitere Sprache, ergänzt.

Das Gymnasium führt in der Jahrgangsstufe 10 verbindlich profilorientierte Projekttage zur Vorbereitung auf die Arbeit in der Studienstufe durch. Die Schule berät die Schülerinnen und Schüler sowie die Sorgeberechtigten bei der Wahl der in der Studienstufe zu belegenden Profile. Außerdem berät die Schule im Hinblick auf die Frage, ob ein Übergang in die gymnasiale Oberstufe sinnvoll und möglich ist. Wenn schulpflichtige Schülerinnen und Schüler die Versetzung in die gymnasiale Oberstufe

(Fortsetzung)

nicht erlangen oder deren Besuch nicht anstreben, stellt die Schule eine angemessene berufliche Orientierung und den Übergang in eine berufliche Ausbildung oder das berufliche Schulwesen sicher.

Vorgaben des Bildungsplans für die Sekundarstufe I des Gymnasiums

Grundlage des Unterrichts ist der Bildungsplan. Die Rahmenpläne für die einzelnen Fächer und Aufgabengebiete legen konkret fest, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten verfügen sollen und welche Inhalte in allen Gymnasien verbindlich sind. Die in den Rahmenplänen der Sekundarstufe I des Gymnasiums ausgewiesenen Kompetenzen benennen Mindestanforderungen, die alle Schülerinnen und Schülern erreichen müssen, um die Berechtigung zum Übergang in die Studienstufe zu erwerben.

Die Ausweisung von Mindestanforderungen gewährleistet die Vergleichbarkeit und Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens und schafft eine Basis, auf die sich die Schulen, die Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können. Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Das Gymnasium ermöglicht Schülerinnen und Schülern im Verlauf ihres Bildungswegs individuelle Schwerpunkte zu setzen. Zugleich stellt jedes Gymnasium die Vergleichbarkeit der fachlichen und überfachlichen Anforderungen sicher.

Besondere Leistungsanforderungen des Gymnasiums

Der Unterricht am achtstufigen Gymnasium erfordert eine zügige unterrichtliche Progression und stellt besondere Anforderungen an die Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. So bereitet bereits der Unterricht in der Sekundarstufe I auf das wissenschaftspropädeutische Arbeiten in der Studienstufe der gymnasialen Oberstufe vor. Außerdem erlernen alle Schülerinnen und Schüler in der Regel ab der Jahrgangsstufe 6, spätestens aber ab der Jahrgangsstufe 7 durchgängig eine zweite Fremdsprache.

(Fortsetzung)

Profilbildung

Im Rahmen der in den Studentafeln ausgewiesenen Gestaltungsräume entscheidet jede Schule über standortspezifische Schwerpunktsetzungen und gestaltet ein schuleigenes Profil. Ein Profil zeichnet sich durch folgende Eigenschaften aus:

- Es ist organisatorisch dauerhaft angelegt, d. h., das Profil ist ein verlässliches Angebot in jedem Schuljahr.
- Das Profil wird vom Kollegium insgesamt getragen und ist nicht an Einzelpersonen gebunden.
- Es ist nicht auf den außerunterrichtlichen und freiwilligen Bereich beschränkt, sondern bezieht den regulären Unterricht ein.

Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Studentafel bieten darüber hinaus Lernzeit für unterstützenden und vertiefenden Unterricht oder eine Erweiterung des Unterrichtsangebotes sowie für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenlehrerstunden).

Berufliche Orientierung

Das Gymnasium legt auf der Grundlage der Bildungspläne und der behördlichen Vorgaben Angebote zur beruflichen Orientierung fest. Ziel ist es, dass alle Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Interessen und Stärken kennenlernen, einen Überblick über ihre beruflichen Möglichkeiten gewinnen und durch Praktika und deren Reflexion eine realistische Vorstellung von der Arbeitswelt und von den Anforderungen zu erwerben [sic!], die ein Studium oder eine Berufsausbildung an sie richten. Darüber hinaus lernen die Schülerinnen und Schüler, sich gezielt auf Bewerbungsverfahren vorzubereiten und sich angemessen zu präsentieren.

Quelle:

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.), *Bildungsplan Grundschule, Stadtteilschule, Gymnasium. Allgemeiner Teil. Bildung und Erziehung an Hamburgs Schulen*, Hamburg, 2022, 31–33, <https://www.ham>

(Fortsetzung)

burg.de/resource/blob/123132/f4ec5d1f1348e96f16dc22d676c53ea2/a-teil-dl-data.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 8: Die Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes

Fachübergreifende Kompetenzen (Alltagskompetenzen) (I.3)

Der Schwerpunkt befasst sich mit Alltagskompetenzen, deren Entwicklung in den Unterricht aller Fächer integriert werden soll. Dabei werden einerseits die Rolle und Bedeutung dieser Kompetenzen in der schulischen Bildung erläutert, andererseits die Handlungsfelder definiert, in denen sie gezielt gefördert werden sollen. Die Definition und Kategorisierung dieser Kompetenzen variiert dabei je nach Bundesland.

Dieser Schwerpunkt ist sowohl Teil der administrativen Orientierungsfunktion als auch der pädagogischen Orientierungsfunktion.

Rolle und Bedeutung (I.3.1)

Einige Lehrpläne erläutern, was unter fachübergreifenden Alltagskompetenzen verstanden wird und welche Bedeutung diese sowohl im Alltag der Lernenden als auch für die Gesellschaft haben.

Leitfragen:

- Werden fachübergreifende (Alltags-)Kompetenzen erwähnt?
- Wird die Bedeutung von fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen explizit erläutert?
- In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Hessen aufgeführt.

Bundesland: Hessen

Lehrplanausschnitt:

1.3 Überfachliche Kompetenzen

Für Lernende, die nach dem erfolgreichen Abschluss der gymnasialen Oberstufe ein Studium oder eine Berufsausbildung beginnen und die damit verbundenen Anforderungen erfolgreich meistern wollen, kommt dem Erwerb all jener Kompetenzen, die über das rein Fachliche hinausgehen, eine fundamentale Bedeutung zu – nur in der Verknüpfung mit personalen und sozialen Kompetenzen kann sich fachliche Expertise adäquat entfalten.

Daher liegt es in der Verantwortung aller Fächer, dass Lernende im fachgebundenen wie auch im projektorientiert ausgerichteten fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht ihre überfachlichen Kompetenzen weiterentwickeln können, auch im Hinblick auf eine kompetenz- und interessenorientierte sowie praxisbezogene Studien- und Berufsorientierung. Dabei kommt den Fächern Politik und Wirtschaft sowie Deutsch als »Kernfächer« eine besondere Verantwortung zu, Lernangebote bereitzustellen, die den Lernenden die Möglichkeit eröffnen, ihre Interessen und Neigungen zu entdecken und die gewonnenen Informationen mit Blick auf ihre Ziele zu nutzen.

Überfachliche Kompetenzen umspannen ein weites Spektrum: Es handelt sich dabei um Fähigkeiten und Fertigkeiten genauso wie um Haltungen und Einstellungen. Mit ihnen stehen kulturelle Werkzeuge zur Verfügung, in denen sich auch normative Ansprüche widerspiegeln.

Quelle:

Hessisches Kultusministerium (Hg.), *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Geschichte*, 2016, 7f., https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-08/kcgo_-_geschichte_-_stand_august_2021.pdf, zuletzt geprüft am 8. April 2025.

BeispielBox 9: Fachübergreifende Kompetenzen: Rolle und Bedeutung

Handlungsfelder (I.3.2)

In den meisten Lehrplänen werden die fachübergreifenden Kompetenzen sowie die zugehörigen Handlungsfelder lediglich genannt, gelegentlich auch definiert, und es wird darauf hingewiesen, dass sie im Unterricht berücksichtigt werden müssen. Dabei geht es unter anderem um Kompetenzen wie berufliche Orientierung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Familien- und Sexualerziehung, Gesundheitsförderung, (inter-)kulturelle Bildung, Medien- bzw. digitale Bildung, ökonomische Verbraucherbildung, politische Bildung, soziales Lernen, sprachliche Bildung, technische Bildung, Verkehrserziehung, Werteerziehung und vieles mehr.

Leitfragen:

- Werden die Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen genannt?
- Welche Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen werden berücksichtigt bzw. in den Lehrplan einbezogen?
- In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Hessen aufgeführt.

Bundesland: Hessen

Lehrplanausschnitt:

Im Folgenden werden die anzustrebenden überfachlichen Kompetenzen in sich ergänzenden und ineinandergreifenden gleichrangigen Dimensionen beschrieben:

Soziale Kompetenzen: sich verständigen und kooperieren; Verantwortung übernehmen und Rücksichtnahme praktizieren; im Team agieren; Konflikte aushalten, austragen und lösen; andere Perspektiven einnehmen; von Empathie geleitet handeln; sich durchsetzen; Toleranz üben; Zivilcourage zeigen: sich einmischen und in zentralen Fragen das Mit-einander betreffend Stellung beziehen

(Fortsetzung)

Personale Kompetenzen: eigenständig und verantwortlich handeln und entscheiden; widerstandsfähig und widerständig sein; mit Irritationen umgehen; Dissonanzen aushalten; sich zutrauen, die eigene Person und inneres Erleben kreativ auszudrücken; divergent denken; fähig sein zu naturbezogenem sowie ästhetisch ausgerichtetem Erleben; sensibel sein für eigene Körperlichkeit und psychische Verfasstheit

Sprachkompetenzen (im Sinne eines erweiterten Sprachbegriffs): unterschiedliche Zeichensysteme beherrschen (*literacy*): Verkehrssprache, Mathematik, Fremdsprachen, Naturwissenschaften, symbolisch-analoges Sprechen (wie etwa in religiösen Kontexten), Ästhetik, Informations- und Kommunikationstechnologien; sich in den unterschiedlichen Symbol- und Zeichengefügen ausdrücken und verständigen; Übersetzungsleistungen erbringen: Verständigung zwischen unterschiedlichen Sprachniveaus und Zeichensystemen ermöglichen

Wissenschaftspropädeutische Kompetenzen: fachliches Wissen nutzen und bewerten; die Perspektivität fachlichen Wissens reflektieren; Verfahren und Strategien der Argumentation anwenden; Zitierweisen beherrschen; Verständigung zwischen Laien und Experten initiieren und praktizieren; auf einem entwickelten / gesteigerten Niveau abstrahieren; in Modellen denken und modellhafte Vorstellungen als solche erkennen

Selbstregulationskompetenzen: Wissen unter Nutzung von Methoden der Selbstregulation erwerben; Lernstrategien sowohl der Zielsetzung und Zielbindung als auch der Selbstbeobachtung (*self-monitoring*) anwenden; Probleme im Lernprozess wahrnehmen, analysieren und Lösungsstrategien entwickeln; eine positive Fehler-Kultur aufbauen; mit Enttäuschungen und Rückschlägen umgehen; sich im Spannungsverhältnis zwischen Fremd- und Selbstbestimmung orientieren

Involvement: sich (auf etwas) einlassen; für eine Sache fiebern; sich motiviert fühlen und andere motivieren; von epistemischer Neugier geleitete Fragen formulieren; sich vertiefen, etwas herausbekommen, einer

(Fortsetzung)

Sache / Fragestellung auf den Grund gehen; etwas vollenden; (etwas) durchhalten; eine Arbeitshaltung kultivieren (sich Arbeitsschritte vornehmen, Arbeitserfolg kontrollieren)

Wertbewusste Haltungen: um Kategorien wie Respekt, Gerechtigkeit, Fairness, Kostbarkeit, Eigentum und deren Stellenwert für das Miteinander wissen; friedliche Gesinnung im Geiste der Völkerverständigung praktizieren, ethische Normen sowie kulturelle und religiöse Werte kennen, reflektieren und auf dieser Grundlage eine Orientierung für das eigene Handeln gewinnen; demokratische Normen und Werthaltungen im Sinne einer historischen Weltsicht reflektieren und Rückschlüsse auf das eigene Leben in der Gemeinschaft ziehen; selbstbestimmt urteilen und handeln

Interkulturelle Kompetenz (im Sinne des Stiftens kultureller Kohärenz): Menschen aus verschiedenen soziokulturellen Kontexten und Kulturen vorurteilsfrei und im Handeln reflektiert begegnen; sich kulturell unterschiedlich geprägter Identitäten, einschließlich der eigenen, bewusst sein; die unverletzlichen und unveräußerlichen Menschenrechte achten und sich an den wesentlichen Traditionen der Aufklärung orientieren; wechselnde kulturelle Perspektiven einnehmen, empathisch und offen das Andere erleben; Ambiguitätstoleranz üben

Mit Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen und die vielfältigen damit verbundenen Herausforderungen für junge Erwachsene zielt der Erwerb fachlicher und überfachlicher Kompetenzen insbesondere auf die folgenden drei Dimensionen, die von übergreifender Bedeutung sind:

Demokratie und Teilhabe / zivilgesellschaftliches Engagement: sozial handeln, politische Verantwortung übernehmen; Rechte und Pflichten in der Gesellschaft wahrnehmen; sich einmischen, mitentscheiden und mitgestalten; sich persönlich für das Gemeinwohl engagieren (aktive Bürgerschaft); Fragen des Zusammenlebens der Geschlechter / Generationen / sozialen Gruppierungen reflektieren; Innovationspotenzial zur

(Fortsetzung)

Lösung gesellschaftlicher Probleme des sozialen Miteinanders entfalten und einsetzen; entsprechende Kriterien des Wünschenswerten und Machbaren differenziert bedenken

Nachhaltigkeit / Lernen in globalen Zusammenhängen: globale Zusammenhänge bezogen auf ökologische, soziale und ökonomische Fragestellungen wahrnehmen, analysieren und darüber urteilen; Rückschlüsse auf das eigene Handeln ziehen; sich mit den Fragen, die im Zusammenhang des wissenschaftlich-technischen Fortschritts aufgeworfen werden, auseinandersetzen; sich dem Diskurs zur nachhaltigen Entwicklung stellen, sich für nachhaltige Entwicklung engagieren

Selbstbestimmtes Leben in der mediatisierten Welt: den Einfluss von digitaler Kommunikation auf eigenes Erleben und persönliche Erfahrungen wahrnehmen und reflektieren; den medialen Einfluss auf Alltag und soziale Beziehungen sowie Kultur und Politik wahrnehmen, analysieren und beurteilen, damit verbundene Chancen und Risiken erkennen; Unterschiede zwischen unmittelbaren persönlichen Erfahrungen und solchen in »digitalen Welten« identifizieren und auch im »online-Modus« ethisch verantwortungsvoll handeln; einen selbstbestimmten Umgang mit sozialen Netzwerken im Spannungsfeld zwischen Wahrung der Privatsphäre und Teilhabe an einer globalisierten Öffentlichkeit praktizieren; in der mediatisierten Welt eigene Interessen und Bedürfnisse wahrnehmen

Quelle:

Hessisches Kultusministerium (Hg.), *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Geschichte*, 2016, 8f., https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-08/kcgo_-_geschichte_-_stand_august_2021.pdf, zuletzt geprüft am 8. April 2025.

BeispielBox 10: Fachübergreifende Kompetenzen: Handlungsfelder

Schwerpunkt II: Fachübergreifende Themen

Die fachübergreifenden Themen beinhalten fachspezifische Grundlagen, die sowohl bei der Planung des Fachunterrichts als auch bei der Arbeit mit dem Fachlehrplan berücksichtigt werden müssen.

Selbstverständnis des Faches (II.1)

Das Selbstverständnis eines Faches beschreibt dessen Beitrag zur Allgemeinbildung und zur Kompetenzentwicklung. Dabei werden verschiedene Aspekte ausgeführt, darunter:

- Ziele und Aufgaben,
- Gegenstände des Unterrichts,
- fachspezifische Kompetenzen.

Diese Informationen erfüllen mehrere Funktionen: die Legitimationsfunktion, die administrative und pädagogische Orientierungsfunktion sowie die Selektionsfunktion. Sie legitimieren das Fach und grenzen es zugleich thematisch und funktional von anderen Fächern ab.

Leitfragen:

- Wird der Bildungsauftrag/-beitrag des Faches beschrieben?
- Werden Ziele und Aufgaben des Faches beschrieben?
- In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Hamburg und Bremen aufgeführt.

Bundesland: Hamburg

Lehrplanausschnitt:

1 Lernen im Fach Geschichte

1.1 Didaktische Grundsätze

Ziel des Geschichtsunterrichts ist die Vermittlung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins im Sinne eines historisch geschulten Gegenwartsverständnisses, das Selbst- und Fremdverstehen, persönliche und kollektive Orientierung, politische Handlungsfähigkeit und wertgebundene Toleranz ermöglicht. Kollektive Orientierung ist jedoch nicht im Sinne eines verbindlichen Geschichtsbilds zu verstehen, das die Schülerinnen und Schüler nachzuvollziehen und zu übernehmen hätten; vielmehr zielt es auf Wahrnehmung von und Umgang mit den historischen Sinnangeboten unterschiedlicher Akteure im öffentlichen und privaten Diskurs.

Aufgabe des Geschichtsunterrichts ist es, die Schüler und der Schülerinnen in die Lage zu versetzen, plurale Sichtweisen und Geschichtskulturen, die ihnen in der Alltagswelt der modernen (Einwanderungs-)Gesellschaft begegnen, aufzunehmen, zu prüfen, gegebenenfalls zu korrigieren und im Sinne eines subjektorientierten Unterrichts in das jeweils eigene Geschichtsbild zu integrieren. Als ein auf die Vergegenwärtigung der Vergangenheit bezogenes Denk- und Arbeitsfach geht der Geschichtsunterricht von der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sowie idealiter von ihren aktuellen Fragen zum Verständnis der eigenen Gegenwart aus. Er vermittelt ihnen Einsichten in die spezifisch geschichtliche Dimension ihrer Existenz, entwickelt ihr historisches Bewusstsein und trägt damit zur individuellen Identitätsbildung und zur reflektierten Selbstverständigung bei. Dies schließt die Teilhabe am kulturellen Gedächtnis der deutschen Gesellschaft ein. Deren normativen Regulativen – darunter den Menschenrechten und den Werten einer demokratischen Grundordnung – verpflichtet, stellt der Geschichtsunterricht für die Schülerinnen und Schüler eine wichtige Orientierungshilfe dar.

(Fortsetzung)

Gegenstände des Geschichtsunterrichts sind politische, wirtschaftliche, soziale, ökologische, geistesgeschichtliche und kulturelle Entwicklungen und Verhältnisse, die das Leben der Menschen bestimmt haben bzw. noch bestimmen. An ihnen erwerben die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, die geschichtliche Dimension der menschlichen Lebenspraxis zu begreifen. Sie erkennen Bedingungen, Möglichkeiten und Grenzen menschlicher Einflussnahme auf den historischen Prozess, bedenken Entwicklungsvarianten, Entscheidungskonstellationen und Handlungsalternativen. Sie werden auf allgemeine historische Entwicklungsgrößen, treibende Kräfte und Einflussfaktoren aufmerksam, lernen spezifische Lebensformen, Weltbilder und Selbstdeutungen von Menschen in früheren Zeiten kennen, erkunden deren Voraussetzungen, verfolgen ihre Auswirkungen und entdecken so Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen Vergangenheit und Gegenwart. Zugleich weiten die Schülerinnen und Schüler ihren Blick von der Geschichte des heimatlichen und regionalen Nahraums auf die der Nation und schließlich auf die europäische und die außereuropäische bzw. Weltgeschichte. Sie vergleichen Entwicklungen in verschiedenen historischen Räumen, reflektieren ihre Wechselwirkung und denken über einen möglichen Richtungssinn der europäischen Geschichte sowie der Geschichte der Menschheit nach. Geschichte ist weder reine Imagination noch bloßes Abbild, sondern bewusste Erinnerung an die Vergangenheit. Sie unterliegt dem Vetorecht der Quellen, die sie zugleich in Auswahl und Interpretation erst zur Sprache bringt. Wegen des konstruktiven Charakters von Geschichte macht der Geschichtsunterricht immer auch die Standortgebundenheit historischer Darstellungen zum Thema. Die Pluralität historischer Sinngebungen erfordert dabei die Ausbildung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins.

Reflektiertes Geschichtsbewusstsein ist die Art und Weise, in der Gegenwartserfahrung, Vergangenheitsdeutung und Zukunftserwartung bewusst miteinander verknüpft werden. Im Geschichtsunterricht zeigt es sich als die Fähigkeit, spezifische Operationen historischen Arbeitens kompetent durchzuführen und dadurch das eigene Bedürfnis nach historischer Orientierung zu befriedigen, das situativ jeweils neu entsteht.

(Fortsetzung)

Dies geschieht zumeist narrativ, indem sowohl eigene perspektivische Deutungen erarbeitet und begründet als auch vorliegende Deutungen aus anderer Perspektive analysiert, reflektiert und gegebenenfalls kritisiert werden.

Quelle:

Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.), *Bildungsplan Studienstufe. Geschichte*, Hamburg, 2022, 4f., <https://www.hamburg.de/resource/blob/123066/6075aa3887f36e7b3247e79fc267f776/geschichte-gyo-2022-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Bremen

Lehrplanausschnitt:

1. Aufgaben und Ziele

Die kritische Auseinandersetzung mit Vergangenheit und ihre Rekonstruktion als Geschichte ist eine notwendige Bedingung für die Sicherung und den Fortbestand einer demokratischen Gesellschaft. Dies macht eine historisch-politische Bildung nötig, die über die Kenntnis der Funktionsmechanismen und Prinzipien dieser Gesellschaft hinausgeht und die Einsicht in ihr historisches Gewordensein sowie die Bedingungen und Möglichkeiten ihres Wandels mit einschließt. Die Basis hierfür bietet ein Geschichtsunterricht, der nicht nur grundlegendes historisches Wissen vermittelt, sondern der das Handeln und Leiden von Individuen und Kollektiven in ihren individuellen und gesellschaftlichen Bezügen bzw. ihren raum-zeitlichen Bedingungen kritisch analysiert und reflektiert, und der zu sinnbildenden Deutungen für die eigene Gegenwart anregt. Elementare, den Geschichtsunterricht bestimmende Prinzipien sind in diesem Zusammenhang Problemorientierung, Multikausalität, Multiperspektivität und Fremdverstehen unter Berücksichtigung der besonderen Voraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe. Als Arbeits- und Denkunterricht, der eigenständige Denk- und Wahrnehmungsformen eröffnet, regt der Geschichtsunterricht in der Auseinandersetzung mit

(Fortsetzung)

Vergangenheit zu historischem Fragen, Denken, Urteilen sowie wertorientiertem Handeln an. Fundiertes Wissen über grundlegende historische Ereignisse, Personen, Strukturen, Kategorien oder Epochen der regionalen, nationalen sowie der Weltgeschichte steht neben der Fähigkeit zur geschichtlichen Einordnung und Erinnerung bzw. zur narrativen Sinnbildung. Historisch gegründete Gegenwartsorientierung ist gekoppelt an einen reflexiven Umgang mit Geschichte.

Der Geschichtsunterricht in der Qualifikationsphase

- bietet über die erinnernde Rekonstruktion von Vergangenheit die Möglichkeit zur Ausbildung eines historischen Bewusstseins über den Zusammenhang von Geschichte, Individuum und Gesellschaft in vergangener und gegenwärtiger Perspektive (Geschichtsbewusstsein);
- gibt über die Auseinandersetzung mit Ereignissen, Prozessen und Strukturen der Vergangenheit die Möglichkeit, diese in ihrer historischen Genese zurückzuerfolgen und in ihrem jeweiligen Kontext zu erklären, zu verstehen sowie in ihrem Wert für die eigene Gegenwart zu beurteilen;
- verhilft jungen Menschen zu einem kritischen und reflektierten Geschichtsbewusstsein, das seinen Ausdruck in einer wachen Zeitgenossenschaft, einem geschärften Möglichkeitssinn, der Fähigkeit zur Utopie bzw. im Interesse an der Begegnung mit vergangener und gegenwärtiger Welt findet. Darüber hinaus befähigt er sie dazu, mündig und in sozialer Verantwortung mit anderen zu kommunizieren, historisches und aktuelles Fremdverstehen zu praktizieren und an der humanen Fortentwicklung eines demokratischen Gemeinwesens zu arbeiten;
- leistet im Hinblick auf die allgemeine Studierfähigkeit von Schülerinnen und Schülern einen Beitrag zur Ausbildung und Entwicklung wissenschaftspropädeutischer Fähigkeiten.

Quelle:

Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft (Hg.), *Die Gymnasiale Oberstufe im Land Bremen. Geschichte. Bildungsplan für die Gymnasiale Oberstufe. Qualifika-*

(Fortsetzung)

tionsphase, 2008, 5, https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/GyO_Geschichte_2008.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 11: Selbstverständnis des Faches

Kompetenzorientierung (II.2)

Die Kompetenzorientierung beschreibt, was unter Kompetenzen zu verstehen ist, wie sie definiert werden und welche spezifischen Kompetenzen durch das Fach gefördert werden sollen. In einigen Fällen wird zusätzlich ein Kompetenzmodell herangezogen, das den Ausführungen zugrunde liegt.

Diese Informationen sind insbesondere für die pädagogische Orientierung sowie die Koordination schulischer Prozesse von zentraler Bedeutung. Leitfragen:

- Wird erläutert, was unter Kompetenzorientierung zu verstehen ist?
- Wird beschrieben, wie sich die Kompetenzorientierung im jeweiligen Fach äußert?
- Wird ein Kompetenzmodell als Grundlage herangezogen? Falls ja, wird es beschrieben?
- In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Sachsen-Anhalt aufgeführt.

Bundesland: Sachsen-Anhalt

Lehrplanausschnitt:

2 Kompetenzentwicklung im Fach Geschichte

Kompetenzmodell

Geschichtsbewusstsein ist die Gesamtheit der unterschiedlichen Vorstellungen und Einstellungen von Individuen zur Vergangenheit. Es ist

(Fortsetzung)

sowohl Voraussetzung als auch Ziel des Geschichtsunterrichts. Geschichtsunterricht entwickelt individuelles Geschichtsbewusstsein in den Kompetenzbereichen

- Interpretationskompetenz,
- narrative Kompetenz,
- geschichtskulturelle Kompetenz.

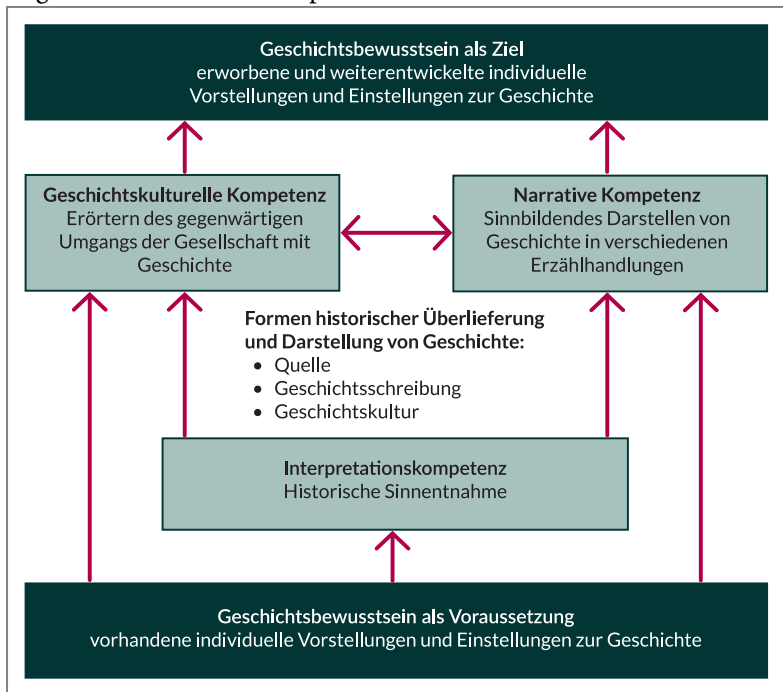


Abb. 1: Kompetenzmodell.

Der Entwicklungsstand erworbener und entwickelter Kompetenzen zeigt sich in der Fähigkeit zur sinnbildenden Darstellung von Geschichte (Narration von Geschichte), welche die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt, am öffentlichen Diskurs über Geschichte teilzunehmen.

(Fortsetzung)

Um die Kompetenzen in den Kompetenzbereichen ausprägen zu können, müssen sich die Schülerinnen und Schüler zunächst möglichst selbstständig Informationen beschaffen. Dazu zählen insbesondere solche Fähigkeiten und Fertigkeiten wie recherchieren, ermitteln, nachschlagen, nachforschen, erfragen, erkunden, befragen und interviewen.

Quelle:

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.), *Fachlehrplan Gymnasium. Geschichte*, 2022, 6, https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Gym/Anpassung_2022/FLP_Geschichte_Gym_01082022_swd.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 12: Kompetenzorientierung

Bezug zu den Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) (II.3)

Einige Bundesländer beziehen sich auf die Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) und leiten daraus fachbezogene Standards ab. Dieser Bezug trägt sowohl zur pädagogischen Orientierung als auch zur Koordination schulischer Prozesse bei.

Leitfragen:

- Wird Bezug auf die EPA genommen?
- Wo sind diese zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Brandenburg aufgeführt.

Bundesland: Brandenburg

Lehrplanausschnitt:

2.2 Fachbezogene Kompetenzen

Dem Rahmenlehrplan Geschichte liegt ein erweiterter Lernbegriff zugrunde, der auf die Kompetenzentwicklung und die Erfüllung von fachbezogenen Standards zielt. Das bei Schülerinnen und Schülern zu fördernde Geschichtsbewusstsein entwickelt sich in dem Maße, in dem diese die fachspezifischen Kompetenzen Deuten, Analysieren, Methoden anwenden, Urteilen und sich orientieren [sic!] erwerben und umsetzen. Das hier vorgelegte Kompetenzmodell schließt an die geschichtsdidaktische Diskussion an und nimmt Bezug auf die *Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Geschichte* (EPA).

Quelle:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Geschichte*, 2022, 8, https://bildungserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_C_RLP_GOST_2022_Geschichte.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 13: Bezug zu den Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA)

Didaktische fach- und jahrgangsstufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien (II.4)

Die didaktischen Hinweise und Prinzipien dienen als Orientierungshilfe für die schulinterne Lehr- und Lernplanung sowie für die Auswahl geeigneter Inhalte und Methoden zur Unterrichtsgestaltung in den einzelnen Jahrgangsstufen.

Diese Informationen unterstützen sowohl die administrative als auch die pädagogische Orientierungsfunktion und bieten zugleich wertvolle Anregungen für die Unterrichtsgestaltung (Anregungsfunktion).

Leitfragen:

- Werden didaktische fach- und jahrgangsstufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien erläutert?
- In welchem Dokument sind diese zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg aufgeführt.

Bundesland: Rheinland-Pfalz

Lehrplanausschnitt:

Didaktische Prinzipien

Dem Unterricht sollen bei der Behandlung der einzelnen Module, ohne dass dies immer explizit ausgewiesen wird, in der Unterrichtspraxis durchgängig folgende didaktische Prinzipien zu Grunde liegen:

- Schülerorientierung
- Problemorientierung
- Multiperspektivität
- Gegenwartsorientierung
- Wissenschaftsorientierung
- Interkulturelle Orientierung

Quelle:

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde*, 2022, 72, <https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

(Fortsetzung)

Bundesland: Baden-Württemberg

Lehrplanausschnitt:

1.3 Didaktische Hinweise

Stufenspezifische Hinweise

Der Kompetenzerwerb im Gymnasium muss vom Abitur her gedacht werden, da dies der anzustrebende Abschluss ist. Die Kompetenzen werden dabei über die Jahre mit steigenden Anforderungen kontinuierlich aufgebaut. Bei der Gestaltung des Lernens ist stets von den Schülerinnen und Schülern auszugehen. Zwar strebt gymnasiale Bildung auch Abstraktion und theorieorientiertes Lernen an. Dennoch sind Anschaulichkeit und die Anknüpfung an die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gerade in der Sekundarstufe I wichtige Voraussetzungen für den Lernerfolg. Es ist daher eine zentrale Aufgabe für Lehrerinnen und Lehrer, den jeweiligen Kenntnis und Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen zum Ausgangspunkt ihrer Planungen zu machen, um altersgemäße, herausfordernde und gleichzeitig bewältigbare Lernsituationen zu gestalten.

Klassen 5/6

In der Regel begegnen die Kinder in diesem Alter dem neuen Fach und seinen Inhalten mit sehr viel Neugier. Sie haben viele Fragen, sie können sich an dem Besonderen, Außergewöhnlichen begeistern und bringen viel Phantasie mit. Dieser Schwung soll nicht gebremst, sondern produktiv aufgenommen werden. Emotionen, Imagination und Kreativität stehen der Entwicklung eines kritischen Geschichtsbewusstseins nicht im Weg, sondern sind wirkungsvolle Mittel, sich die Geschichte auf vielfältige und altersgemäße Weise zu erschließen. Gleiches gilt für den Einsatz konkret-anschaulicher Narrationen, sei es als Ausgangspunkt von Analysen und eigenen Überlegungen oder als Produkt von Schülerinnen und Schülern. [...]

(Fortsetzung)

Klassen 11/12

Auf dem Weg zum Abitur verstärken sich die wissenschaftspropädeutische Ausrichtung des Geschichtsunterrichts sowie die Anforderungen an die Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler weiter. Thematisch stehen die Chancen und Risiken der Modernisierungsprozesse im Mittelpunkt, die sich seit dem ausgehenden 18. Jahrhundert in Europa und weltweit vollziehen. [...]

Quelle:

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.), *Bildungsplan des Gymnasiums. Geschichte*, Villingen-Schwenningen: Necker-Verlag GmbH, 2016, 10, 12, https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_G.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 14: Didaktische fach- und stufenspezifische Hinweise und Prinzipien

Struktur des Fachlehrplans (II.5)

In einigen Lehrplänen wird die Struktur des Fachlehrplans detaillierter erläutert, einschließlich ergänzender Hinweise zu dessen Anwendung. Diese Erläuterungen variieren erheblich in ihrer Gliederung und Ausführlichkeit, bilden jedoch eine wesentliche Grundlage für die pädagogische Orientierung, teilweise auch für die administrative Orientierung, sowie für die Koordinationsfunktion eines Lehrplans.

Leitfragen:

- Wird die grundlegende Struktur des Fachlehrplans erläutert?
- Wird erklärt, wie mit dem Fachlehrplan gearbeitet werden soll?
- In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Rheinland-Pfalz

Lehrplanausschnitt:

HINWEISE ZUM AUFBAU UND ZUR NUTZUNG

Pflichtmodule sind für GF und LF bindend. Im LF werden darüber hinaus **Wahlmodule** im Umfang von ca. 30 Stunden verpflichtend gewählt. Für das GF sind die Wahlmodule optional. Module müssen stets als Ganzes unterrichtet werden.

Jedes **Lernfeld** entspricht im Umfang einem Halbjahr. Da der Lehrplan an G9- und G8/GTS-Schulen genutzt wird, sind die Lernfelder mit Nummern versehen. Die Überschrift setzt den inhaltlichen Schwerpunkt, der für das jeweilige Halbjahr gilt.

Die **Leitfragen** führen in das Thema ein und geben Orientierung für einen problemorientierten Unterricht. Die Lernenden sind nach Abschluss des Moduls in der Lage, diese eigenständig und differenziert zu beantworten

LERNFELD 2: GESELLSCHAFT IM UMBRUCH
PFLICHTMODUL 1: DIE FRANZÖSISCHE REVOLUTION UND IHRE FOLGEN
 Stundenansatz: 12-16

Leitfragen

- Warum entstehen Revolutionen?
- Was sind typische Merkmale einer „Revolution“?
- Welche kurz-, mittel- und langfristigen Folgen hatte die Französische Revolution?
- Inwiefern trug die Französische Revolution zur Verbreitung und Verwirklichung der Ideale von Freiheit, Gleichheit und politischer Teilhabe bei?

Der **Stundenansatz** dient zur Orientierung. Der kleinere Wert bezieht sich auf das GF, der größere auf das LF.

Die **Kompetenzformulierungen** orientieren sich an den EPA-Operatoren. In der Regel wird nur ein zentraler Operator verwendet.

Vermerk der **allgemeinen Kompetenzen**, die für alle drei gesellschaftswissenschaftlichen Fächer formuliert sind.

Kompetenzen	Inhalte	
<p>DIE LERNENDEN ERWERBEN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fachkompetenz: Sie erläutern historische Umbruchsituationen theoriegestützt als „Revolution“. • Methodenkompetenz: Sie analysieren zeitgenössische Bewertungen der Französischen Revolution (M4) • Kommunikationskompetenz: Sie stellen mit Hilfe eines selbstgewählten (digitalen) Mediums Ursachen, Auslöser, Verlauf und Ergebnisse der Französischen Revolution dar. • Urteilskompetenz: Sie bewerten die Ziele und das Handeln ausgewählter politischer Akteure und Interessengruppen unter Berücksichtigung des historischen Kontextes (U2, U6) 		<ul style="list-style-type: none"> • Revolutionsbegriff und -theorien • Französische Revolution • Nachwirkungen der französischen Revolution in regionaler, europäischer und globaler Perspektive • regional: Mainzer Republik, Hambacher Fest, Frankfurter Paulskirche • europäisch: Frankreich ab 1789, Revolutionen von 1848/49 • global: Saint-Domingue/Haiti
<p>Grund- und Fachbegriffe</p> <p>Kontinuität und Wandel, Revolution, Ancien Régime, Ständegesellschaft, Aufklärung, Menschenrechte, legitime Herrschaft, Gewaltenteilung, Volkssouveränität, Generalstände, Republik, Terror, Code Civil, Vormärz</p>		

Die **Grund- und Fachbegriffe** geben zusätzliche Orientierung für die Ausgestaltung des Unterrichts. Die Auswahl stellt die Basis dar, die ergänzt werden kann. Nach Abschluss eines Moduls sollen die Lernenden in der Lage sein, die gegebene Begriffe sach- und fachgerecht zu erklären.

Alle Kompetenzen sind auf die Inhalte bezogen und müssen an diesen ausgebildet werden. Die in den Kompetenzformulierungen gesetzten Schwerpunkte sind verpflichtend und sollen durch weitere dem Thema entsprechende Methoden und Quellen ergänzt werden.

Die aufgeführten **Inhalte** stecken den verpflichtenden Rahmen für die Ausgestaltung des Unterrichts ab. Ausführlichkeit und Tiefe, mit der die einzelnen Aspekte behandelt werden, werden dabei an die Erfordernisse der Lerngruppe und das bei LF und GF unterschiedliche Zeitpensum angepasst.

Abb. 2.

(Fortsetzung)

Quelle:

Eigene Darstellung in Anlehnung an: Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde*, 2022, 77, <https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 15: Struktur des Fachlehrplans Geschichte

Zusammenarbeit mit anderen Fächern (II.6)

Einige Lehrpläne liefern durch Verweise auf andere Fächer und Lernbereiche wertvolle Anhaltspunkte für die Gestaltung eines fächerverbindenden Unterrichts.

Im Gegensatz zum fachübergreifenden Arbeiten setzt der fächerverbindende Unterricht Themen und Fragestellungen voraus, die in einzelnen Fächern nicht oder nur teilweise behandelt werden können. Solche Themen werden durch die Zugänge und Methoden verschiedener Fächer erschlossen und bearbeitet.

Diese Informationen unterstützen sowohl die administrative als auch die pädagogische Orientierung und fördern zugleich Anregungen und Innovationen in der Unterrichtsgestaltung.

Leitfragen:

- Wird fächerverbindendes Arbeiten erwähnt?
- Wird die Verbindung zu anderen Fächern hergestellt?
- In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus einem Lehrplandokument von Sachsen-Anhalt aufgeführt.

Bundesland: Sachsen-Anhalt

Lehrplanausschnitt:

4 Fächerverbindendes und fächerübergreifendes Arbeiten

Denken und Handeln in Zusammenhängen

Fachspezifische Arbeits- und Betrachtungsweisen sind durch fächerverbindendes und fächerübergreifendes Herangehen zu ergänzen und zu bereichern.

Neben der Einordnung in die fachliche Systematik muss die Entwicklung der Kompetenzen unter Anwendung des Wissens in verschiedenen Situationen und lebenspraktischen Zusammenhängen Beachtung finden. Über die Fächergrenzen hinaus sollen die Schülerinnen und Schüler im vernetzten Denken geschult werden und Handlungskompetenz erwerben. Der fächerverbindende und fächerübergreifende Unterricht bietet Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von interdisziplinären Problemen die Gelegenheit, sich persönlicher Begabungen bewusst zu werden und Schlüsselkompetenzen weiterzuentwickeln. Darüber hinaus wird ein Beitrag zur Berufs- und Studienorientierung geleistet.

Organisationsformen

Grundlage für den Wissenserwerb und die Kompetenzentwicklung ist der Fachunterricht. Zur Erhöhung der Gegenwarts- und Zukunftsorientierung und zum bewussten Aufzeigen von thematischen Vernetzungen müssen in den Fachunterricht Erkenntnisse aus anderen Fächern einfließen und inhaltliche Verbindungen gezielt hergestellt werden. Im fächerverbindenden Unterricht arbeiten verschiedene Fächer an einem gemeinsamen Thema. Es ist erforderlich, Abstimmungen zwischen ausgewählten Unterrichtsfächern vorzunehmen. Dazu wird der Unterricht verschiedener Fächer im Rahmen der vorhandenen Stundenplanung über einen abgegrenzten Zeitraum inhaltlich und organisatorisch koordiniert.

(Fortsetzung)

Fächerübergreifendes Arbeiten erfolgt projektorientiert und kann klassen- und jahrgangsübergreifend gestaltet werden. Für einen festgelegten Zeitraum steht die Bearbeitung eines komplexen thematischen Problems aus unterschiedlichen Perspektiven im Mittelpunkt. In der schulinternen Planung sind entsprechende Umsetzungen im Schuljahr verbindlich festzulegen.

Themenkomplexe und Themen

Aus § 1 des Schulgesetzes wurden die folgenden Themenkomplexe abgeleitet, die die Kernbotschaften der Weltnachhaltigkeitsziele aufgreifen (vgl. Abbildung):

- Gesundes und aktives Leben gestalten,
- Unsere Erde bewahren und nachhaltig gestalten,
- Wohlstand gerecht und nachhaltig gestalten,
- Partnerschaftliches und friedliches Zusammenleben gestalten. [...]

Schulinterne verbindliche Festlegungen

Im Rahmen der schulinternen Planungstätigkeit sind Festlegungen zum fächerverbindenden und fächerübergreifenden Arbeiten zu treffen.

Dafür ist schulintern festzulegen:

- Beteiligung der Fächer,
- Schwerpunktsetzungen innerhalb der Themenkomplexe,
- inhaltliche Verknüpfung zwischen den Unterrichtsfächern,
- zeitlicher Umfang,
- ggf. Formen der Leistungsbewertung,
- Kooperation der Lehrkräfte,
- Einbindung außerschulischer Kooperationspartner.

Jährlich soll in jedem Schuljahrgang mindestens ein Thema projektorientiert bearbeitet werden.

Quelle:

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.), *Lehrplan Gymnasium. Kompetenzentwicklung und Unterrichtsqualität. Grundsatzband*, 2022, 19, 21, https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Un

(Fortsetzung)

terricht/Lehrplaene/Gym/Anpassung_2022/GSB_Gymnasium_010822_swd.pdf,
zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 16: Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen (II.7)

In einigen Lehrplänen werden Alltagskompetenzen thematisiert und es wird aufgezeigt, welchen Beitrag das jeweilige Fach zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen leistet.

Diese Informationen unterstützen sowohl die administrative als auch die pädagogische Orientierung und fördern zugleich Anregungen und Innovationen in der Unterrichtsgestaltung.

Leitfragen:

- Wird der Beitrag des jeweiligen Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen erwähnt und erläutert?
- In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Baden-Württemberg und Bayern aufgeführt.

Bundesland: Baden-Württemberg

Lehrplanausschnitt:

Beitrag des Faches zu den Leitperspektiven

In welcher Weise das Fach Geschichte einen Beitrag zu den Leitperspektiven leistet, wird im Folgenden dargestellt:

Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)

Das Fach Geschichte fühlt sich in besonderer Weise dem Ansatz der »Bildung für nachhaltige Entwicklung« (BNE) verpflichtet, der in seinem

(Fortsetzung)

Kern darauf abzielt, die Herausforderungen der Gegenwart zu bewältigen, ohne dabei die Bedürfnisse nachfolgender Generationen zu gefährden. Bei vielen Themen des Geschichtsunterrichts erwerben die Schülerinnen und Schüler ein Verständnis für die wachsende Bedeutung des Prinzips der nachhaltigen Entwicklung in ökonomischen, ökologischen und sozialen Fragen. Die prozessbezogenen Kompetenzen im Fach Geschichte reflektieren das Anliegen der BNE ebenfalls: Die Entwicklung von Kritik- und Empathiefähigkeit sowie die Bereitschaft zu multiperspektivischem Denken sind wesentliche Voraussetzungen dafür, dass nachfolgende Generationen ihre Verantwortung für die Eine Welt übernehmen können.

Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)

Die Leitperspektive »Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt« (BTV) hat im Fach Geschichte einen zentralen Stellenwert, denn die Geschichte der Menschheit ist seit ihren Anfängen sowohl durch vielerlei wechselseitige Kultureinflüsse als auch durch Konflikte zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen geprägt. In diesen Begegnungen treffen bis heute unterschiedliche Deutungsmuster und Normen aufeinander, wobei deren Vielfalt im Zuge der Globalisierung rapide wächst. Die Schülerinnen und Schüler begegnen in der Geschichte unentwegt Beispielen für Intoleranz, aber auch für gegenseitigen Respekt und Akzeptanz von Vielfalt. Sie lernen den unterschiedlichen Umgang der Gesellschaft mit Minderheiten im Verlauf der Geschichte kennen und entwickeln dabei Werthaltungen, die sie zur Achtung und Wertschätzung von Verschiedenheit befähigen.

Prävention und Gesundheitsförderung (PG)

Der Geschichtsunterricht zielt mit seinen Arbeitsweisen und Methoden im Sinne der Leitperspektive »Prävention und Gesundheitsförderung« (PG) auf die Förderung von Lebenskompetenzen und die Stärkung von Resilienzfaktoren. In der Auseinandersetzung mit der Vergangenheit lässt er Handlungsmuster sichtbar werden und schafft Einsichten, Perspektiven und Vorbilder für die Gegenwart. Er trägt zur Identitätsentwicklung bei und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern Orientierung für

(Fortsetzung)

selbstbestimmtes, eigenverantwortliches Handeln. Damit unterstützt der Geschichtsunterricht Kinder und Jugendliche dabei, altersspezifische Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können.

Berufliche Orientierung (BO)

Immer wieder werden Berufs- und Arbeitswelten im Geschichtsunterricht thematisiert. Damit trägt das Fach im weiteren Sinne auch den Anliegen der Leitperspektive »Berufsorientierung« Rechnung.

Medienbildung (MB)

Die Leitperspektive »Medienbildung« (MB) nimmt eine zentrale Rolle im Fach Geschichte ein. Die Entwicklung unserer Gesellschaft zu einer Mediengesellschaft kann nur in historischer Perspektive verstanden werden. Beginnend mit der Erfindung der Schrift in den frühen Hochkulturen stoßen die Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Jahrhunderte immer wieder auf die ambivalente Rolle der Medien in gesellschaftlichen Wandlungsprozessen. Dabei werden sie für die zentrale Bedeutung von Medien bei der Konstruktion von Wirklichkeit sensibilisiert und zu einer reflektierten Mediennutzung befähigt (zum Beispiel auch hinsichtlich des Urheberrechts). Sie erfahren, wie wichtig die kritische Auseinandersetzung mit Medien für die Weiterentwicklung eines demokratischen Gemeinwesens und seiner zivilgesellschaftlichen Strukturen ist.

Verbraucherbildung (VB)

Themen der Konsumgeschichte spielen im Geschichtsunterricht eine Rolle im Zusammenhang mit der wachsenden Vernetzung von Interaktionsräumen auf regionaler, nationaler, europäischer und globaler Ebene. Auch die Beschäftigung mit der Herausbildung von Konsumgesellschaften unterstützt die Ziele der Leitperspektive »Verbraucherbildung«. Der Geschichtsunterricht trägt damit in historischer Perspektive dazu bei, die Schülerinnen und Schüler auch zu einer kritischen Auseinandersetzung mit der Rolle des Konsums in den Gesellschaften des 21. Jahrhunderts zu befähigen.

(Fortsetzung)

Quelle:

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.), Bildungsplan des Gymnasiums. Geschichte, Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH, 2016, 4f., https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_G.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Bayern

Lehrplanausschnitt:

5 Beitrag des Faches Geschichte zu den übergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen**Werteerziehung**

Das Fach Geschichte thematisiert das menschliche Handeln und dessen Konsequenzen in der Vergangenheit mit historischer und aktueller Relevanz. Die Auseinandersetzung mit den Konsequenzen des menschlichen Handelns, z. B. in der Zeit des Nationalsozialismus, ermöglicht es den Schülerinnen und Schülern, auf der Grundlage der Achtung vor dem Leben und der Würde des Menschen eigene, reflektierte Werthaltungen zu finden. Das Unterrichtsprinzip der Multiperspektivität hilft ihnen, unterschiedliche Überzeugungen zu respektieren sowie aufgeschlossen und tolerant in einer pluralen Gesellschaft zu handeln.

Soziales Lernen

Im Geschichtsunterricht entwickeln Schülerinnen und Schüler Respekt vor und Toleranz gegenüber anderen Standpunkten, indem sie am historischen Beispiel zur Einnahme anderer (fremder) Perspektiven angeregt werden. Sie lernen auf dieser Grundlage, ihren eigenen Standpunkt verantwortlich zu vertreten. Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Bedeutung von Zivilcourage in einer offenen und demokratischen Gesellschaft und begreifen, dass die Bereitschaft zur Diplomatie eine Voraussetzung für friedliche Konfliktlösung ist. Diese Aspekte führen die

(Fortsetzung)

Jugendlichen zur Einsicht, dass die Achtung der Würde anderer Menschen ein zentraler Wert und eine der wesentlichen Grundlagen einer pluralen Gesellschaft ist.

Sprachliche Bildung

Geschichtliches Lernen bedingt, schriftliche und mündliche Quellen und Darstellungen als sprachliche Produkte zu untersuchen. Schülerinnen und Schüler rezipieren fremde Texte und nutzen diese, um Erkenntnisse über geschichtliche Prozesse und Techniken historischen Arbeitens zu gewinnen. Dabei entwickeln sie auch Strategien, unbekannte und fremde Begriffe z. B. aus dem Fachwortschatz, dem historischen Sprachgebrauch oder anderen Kulturkreisen zu erschließen und zu verstehen. Zur Kommunikation über Untersuchungsergebnisse und Unterrichtsgegenstände formulieren sie ihre Erkenntnisse in einer angemessenen und verständlichen Sprache. Diese – rezeptiv wie produktiv zu verstehende – Narrative [sic!] Kompetenz ist Ausdruck der zentralen Bedeutung des sprachlichen Lernens im Geschichtsunterricht.

Politische Bildung

Schülerinnen und Schüler beschäftigen sich im Geschichtsunterricht jeder Jahrgangsstufe mit der politischen Geschichte. Insbesondere thematisieren und reflektieren sie dabei die historische Entwicklung der Demokratie, die Geschichte der freiheitlichen demokratischen Grundordnung sowie der Grundrechte. In der Auseinandersetzung mit historischen Beispielen erkennen sie in besonderem Maße den Wert der Freiheit und der Menschenrechte. Sie verstehen auf dieser Grundlage, dass ihre aktive Teilhabe am politischen Prozess zu einer positiven wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung und zum Erhalt des Friedens beitragen kann. Beispiele aus der Geschichte von der Ebene der Weltgeschichte bis hin zur Lokalgeschichte ermutigen sie, aktuelle politische und gesellschaftliche Herausforderungen anzunehmen und Veränderungen zu gestalten.

(Fortsetzung)

Kulturelle Bildung

Die Geschichte der Kunst und Kultur ist ein zentraler Bestandteil des Geschichtsunterrichts. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen in der Auseinandersetzung mit Kultur und Künsten in der Geschichte, z. B. auch in der Form von Bauwerken und Denkmälern und beim Besuch von Museen, aber auch bei der Beschäftigung mit populären Ausformungen der Geschichtskultur, ein Bewusstsein für deren Bedeutung, Funktion und Wirkung in der Gesellschaft. Sie entwickeln am historischen Beispiel die Fähigkeit zu differenziertem ästhetischen Wahrnehmen und Erleben von Kultur und Künsten. Sie schätzen diese als Bereicherung des gesellschaftlichen Lebens.

Interkulturelle Bildung

Interkulturelle Bildung ist in der offenen und pluralen Gesellschaft die Grundlage für ein friedvolles Zusammenleben auf der Basis der Menschenwürde und unserer gemeinsamen demokratischen Werte, insbesondere der Grund- und Menschenrechte. Interkulturelle Bildung ermöglicht über die Auseinandersetzung mit kulturspezifischen Charakteristika und durch die Entwicklung kultursensiblen Verhaltens den Erwerb interkultureller Kompetenz.

Der Geschichtsunterricht trägt zur interkulturellen Bildung bei, indem die Schülerinnen und Schüler elementare Kenntnisse über andere Kulturen und Religionen sowie deren historische Wurzeln und Entwicklung erwerben. Das Unterrichtsprinzip der Multiperspektivität hilft zu begreifen, dass gerade vor dem Hintergrund kulturspezifischer Vorstellungen identische historische Sachverhalte unterschiedlich erklärt, gedeutet und beurteilt werden können. So entwickeln Schülerinnen und Schüler Interesse und Offenheit, gegenseitigen Respekt sowie Toleranz gegenüber anderen Menschen zu anderen Zeiten und in anderen Kulturen, z. B. hinsichtlich Lebensführung, Sprache und Religion.

Medienbildung/Digitale Bildung

Die Analyse von Quellen und Darstellungen im Geschichtsunterricht erfordert es, verschiedene Medien reflektiert zu bewerten. Die Schülerinnen

(Fortsetzung)

und Schüler üben im Geschichtsunterricht am historischen Beispiel übertragbare Fertigkeiten zur reflektierten Einschätzung von Medien, die sie zum sachgerechten, selbstbestimmten und verantwortungsvollen Handeln in einer multimedial geprägten Gesellschaft befähigen. Dabei vermittelt der Geschichtsunterricht, z. B. bei der Auseinandersetzung mit Wahlplakaten, Flugblättern, Spiel- und Dokumentarfilmen, Kompetenzen, die es dem Einzelnen ermöglichen, Strategien der Massenbeeinflussung zu identifizieren und zu durchschauen. Ferner bewerten die Schülerinnen und Schüler die Qualität digitaler Angebote mit historischen und historisierenden Inhalten anhand vorgegebener Analysekriterien und lernen, diese reflektiert und zielorientiert zu nutzen.

Quelle:

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), »Fachprofile. Gymnasium: Geschichte«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/geschichte>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 17: Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen

Leistungsbewertung (II.8)

Das Thema Leistungsbewertung ist ein fester Bestandteil nahezu aller Lehrpläne. Darin wird festgelegt, welche Leistungen der Schülerinnen und Schüler bewertet werden sollen und nach welchen Kriterien die Bewertung erfolgt. Dabei werden verschiedene Aspekte der Leistungsbewertung beschrieben, darunter:

- die Art des Leistungsnachweises,
- Bewertungskriterien,
- die Prozessorientierung der Leistungsbewertung.

Diese Informationen erfüllen die pädagogische Orientierungsfunktion, die Koordinationsfunktion, die Referenzfunktion sowie die Selektionsfunktion eines Lehrplans.

Leitfragen:

- Werden die Grundlagen der Leistungsbewertung erläutert?
- In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Mecklenburg-Vorpommern aufgeführt.

Bundesland: Mecklenburg-Vorpommern

Lehrplanausschnitt:

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

4.1 Gesetzliche Grundlagen

Die Leistungsbewertung erfolgt auf der Grundlage der folgenden Rechtsvorschriften in den jeweils geltenden Fassungen:

- Oberstufen- und Abiturprüfungsverordnung (Abiturprüfungsverordnung – APVO M-V)
- Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, im Rechtschreiben oder im Rechnen (Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur)

4.2 Allgemeine Grundsätze

Leistungsbewertung umfasst mündliche, schriftliche und gegebenenfalls praktische Formen der Leistungsermittlung. Den Schülerinnen und Schülern muss im Fachunterricht die Gelegenheit dazu gegeben werden, Kompetenzen, die sie erworben haben, wiederholt und in wechselnden Zusammenhängen zu üben und unter Beweis zu stellen. Die Lehrkräfte begleiten den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler, indem sie ein positives und konstruktives Feedback zu den erreichten Lernständen geben und im Dialog und unter Zuhilfenahme der Selbstbewertung der Schülerin beziehungsweise dem Schüler Wege für das weitere Lernen aufzeigen.

Es sind grundsätzlich alle Kompetenzbereiche bei der Leistungsbewertung angemessen zu berücksichtigen. Das Beurteilen einer Leistung er-

(Fortsetzung)

folgt in Bezug auf verständlich formulierte und der Schülerin beziehungsweise dem Schüler bekannte Kriterien, nach denen die Bewertung vorgenommen wird. Die Kriterien zur Leistungsbewertung ergeben sich aus dem Zusammenspiel der im Rahmenplan formulierten Kompetenzen und ausgewiesenen Inhalte.

Anforderungsbereiche und allgemeine Vorgaben für Klausuren

Ausgehend von den verbindlichen Themen, zu denen erworbene Kompetenzen nachzuweisen sind, wird im Folgenden insbesondere benannt, nach welchen Kriterien die Klausuren zu gestalten und die erbrachten Leistungen zu bewerten sind. Die Klausuren sind so zu gestalten, dass sie Leistungen in den drei Anforderungsbereichen erfordern.

Anforderungsbereich I umfasst

- das Wiedergeben von Sachverhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang,
- die Verständnissicherung sowie
- das Anwenden und Beschreiben geübter Arbeitstechniken und Verfahren.

Anforderungsbereich II umfasst

- das selbstständige Auswählen, Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang und
- das selbstständige Übertragen und Anwenden des Gelernten auf vergleichbare neue Zusammenhänge und Sachverhalte.

Anforderungsbereich III umfasst

- das Verarbeiten komplexer Sachverhalte mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, Begründungen und Wertungen zu gelangen. Dabei wählen die Schülerinnen und Schüler selbstständig geeignete Arbeitstechniken und Verfahren zur Bewältigung der Aufgabe, wenden

(Fortsetzung)

sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

Die mündlichen und schriftlichen Leistungsanforderungen sind im Verlauf der Oberstufe schrittweise den Anforderungen in der Abiturprüfung anzupassen.

Die Stufung der Anforderungsbereiche dient der Orientierung auf eine in den Ansprüchen ausgewogene Aufgabenstellung und ermöglicht so, unterschiedliche Leistungsanforderungen in den einzelnen Teilen einer Aufgabe nach dem Grad des selbstständigen Umgangs mit Gelerntem einzuordnen.

Der Schwerpunkt der zu erbringenden Leistungen liegt im Anforderungsbereich II. Darüber hinaus sind die Anforderungsbereiche I und III zu berücksichtigen. Auf Grundkursniveau sind die Anforderungsbereiche I und II, auf Leistungskursniveau die Anforderungsbereiche II und III stärker zu akzentuieren.

Unterschiedliche Anforderungen in den Klausuraufgaben auf Grundkurs- und Leistungskursniveau ergeben sich vor allem hinsichtlich der Komplexität des Gegenstandes, des Grades der Differenzierung und der Abstraktion, der Beherrschung der Fachsprache und der Methoden sowie der Selbstständigkeit bei der Lösung der Aufgaben.

Die in den Arbeitsaufträgen verwendeten Operatoren müssen in einen Bezug zu den Anforderungsbereichen gestellt werden, wobei die Zuordnung vom Kontext der Aufgabenstellung und ihrer unterrichtlichen Einordnung abhängig und damit eine eindeutige Zuordnung zu nur einem Anforderungsbereich nicht immer möglich ist.

Eine Bewertung mit »gut« (11 Punkte) setzt voraus, dass annähernd vier Fünftel der Gesamtleistung erbracht worden sind, wobei Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erbracht worden sein müssen. Eine Bewertung mit »ausreichend« (05 Punkte) setzt voraus, dass über den Anforderungsbereich I hinaus auch Leistungen in einem weiteren Anforderungsbereich und annähernd die Hälfte der erwarteten Gesamtleistung erbracht worden sind.

(Fortsetzung)

Quelle:

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.), *Rahmenplan für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe. Geschichte und Politische Bildung*, 2019, 31 f., https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/.galleries/dokumente/unterricht/rahmenplaene/RP_GEPO_SEK2.pdf, zuletzt geprüft am 14. April 2025.

BeispielBox 18: Leistungsbewertung

Schulinternes Fachcurriculum und Aufgaben der Fachkonferenz (II.9)

In einigen Lehrplänen wird die Bedeutung des schulinternen Fachcurriculums sowie die Rolle der Fachkonferenz oder Fachschaft bei dessen Erarbeitung detailliert beschrieben.

Diese Ausführungen dienen als Orientierungshilfe für die Fachlehrkräfte und unterstützen sowohl die administrative als auch die pädagogische Orientierungsfunktion sowie die Koordinationsfunktion.

Leitfragen:

- Wird das schulinterne Fachcurriculum thematisiert?
- Wird die Rolle und die Aufgaben der Fachkonferenz bzw. Fachschaft beim Erstellen des Fachcurriculums dargestellt?
- In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Niedersachsen und Berlin-Brandenburg aufgeführt.

Bundesland: Niedersachsen

Lehrplanausschnitt:

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums einen schuleigenen Arbeitsplan, der regelmäßig, auch vor dem Hintergrund

(Fortsetzung)

interner und externer Evaluation, zu überprüfen und weiterzuentwickeln ist. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung und -sicherung des Faches bei.

Die Fachkonferenz

- legt unter Beachtung der Rahmenthemen, Kernmodule und verbindlich vorgegebenen Wahlmodule die weiteren Wahlmodule für die Schulhalbjahre fest und ordnet die zu erwerbenden Kompetenzen zu,
- entwickelt exemplarische Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- benennt in Absprache mit den Fachlehrerinnen und Fachlehrern die Halbjahresthemen,
- stimmt die schuleigenen Arbeitspläne der Einführungsphase auf die Arbeitspläne der abgebenden Schulformen ab,
- entscheidet, welches Schulbuch bzw. welche Schulbücher eingeführt werden soll(en), und trifft Absprachen über geeignete Materialien und Medien, die den Aufbau der Kompetenzen fördern,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien,
- stimmt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Fachcurriculums mit den anderen Fachkonferenzen ab,
- berät über individuelle Förderkonzepte und Maßnahmen zur Binnendifferenzierung,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogener Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zur Konzeption von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen und ihrer Bewertung,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Gesamtbewertung,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. außerschulische Lernorte, Projekte, Schülerwettbewerbe),

(Fortsetzung)

- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte und informiert sich über Fortbildungsergebnisse,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in Beruf und Hochschule.

Quelle:

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.), Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte, Hannover, Unidruck, 2017, 53, <https://cuvo.nibis.de/cuvo.php?p=download&upload=22>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Berlin-Brandenburg

Lehrplanausschnitt:

Schulinternes Curriculum

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan nutzt die Schule das schulinterne Curriculum als ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung des Bildungsprozesses. Im schulinternen Curriculum werden aus dem Rahmenlehrplan abgeleitete standortbezogene, schul- und fachspezifische Schwerpunkte ausgewiesen, die auch fachübergreifende oder fächerverbindende sowie profilbildende Absprachen und Maßnahmen einschließen.

Die Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern sowie mit allen an Schule Beteiligten ist ebenso einzubeziehen wie auch die Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Fachbereichen. Das schulinterne Curriculum bildet die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe.

Quelle:

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe*, 2021, 6, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/>

(Fortsetzung)

rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_A_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 19: Schulinternes Fachcurriculum und Aufgaben der Fachkonferenz

Bilingualer Unterricht (II.10)

Einige Bundesländer bieten bilingualen Unterricht an. In den Lehrplänen finden sich Hinweise, welche Aspekte bei der Umsetzung zu berücksichtigen sind. Diese Informationen geben Anregungen und fördern Innovationen in der Unterrichtsgestaltung.

Leitfragen:

- Wird bilingualer Unterricht thematisiert?
- Wo sind diese Informationen zu finden?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Niedersachsen aufgeführt.

Bundesland: Niedersachsen

Lehrplanausschnitt:

6 Fremdsprachig (bilingual) erteilter Geschichtsunterricht

Die zunehmende internationale Kooperation und der globale Wettbewerb verändern die Erwartungen an Lernende. Die Fähigkeit, Vorträge, Texte und Materialien zu einer Vielfalt von Themen in einer Fremdsprache verstehen und präsentieren zu können, wird an Hochschulen von den Studierenden ebenso erwartet wie in zahlreichen Berufsfeldern. Darüber hinaus ist im Kontext internationalen Zusammenwirkens die Bereitschaft zum interkulturell sensiblen Umgang miteinander von großer Bedeutung. Der fremdsprachig erteilte Geschichtsunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern in besonderem Maße, sich auf die neuen Heraus-

(Fortsetzung)

forderungen in einer globalisierten Welt vorzubereiten, und bietet gleichzeitig zahlreiche Chancen für den Geschichtsunterricht. Fremdsprachig erteilter Geschichtsunterricht bietet vermehrt die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Er bezieht verstärkt authentisches Material, Sichtweisen und didaktisch-methodische Ansätze aus den jeweiligen Referenzkulturen sowie deren Geschichte ein. Auf diese Weise fördert er die multiperspektivische Auseinandersetzung mit historischen Themen und Problemstellungen und damit die Reflexion sowie Neubewertung eigener Wertvorstellungen. Die im Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen sind bindend für den bilingualen Geschichtsunterricht; die Gestaltung des Unterrichts basiert auf den didaktischen und methodischen Prinzipien des Faches Geschichte sowie den spezifischen Bedingungen des bilingualen Unterrichts. Gleichzeitig bietet er die Chance, Wahlmodule auszuwählen, die sich insbesondere für den bilingualen Unterricht eignen. Das Lernen der Fremdsprache ist den fachlichen Aspekten nachgeordnet. Dennoch wird auch die Fremdsprachenkompetenz gefördert, indem der bilinguale Unterricht die sprachlichen Lernprozesse des Fremdsprachenunterrichts fachspezifisch in den Bereichen Fachterminologie, Redemittel und Kommunikationsformen vertieft.

Im bilingualen Unterricht lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre Arbeitsergebnisse in der Fremdsprache zu präsentieren, und üben sich im Kommunizieren über Inhalte der Sachfächer als Vorbereitung auf das Studium und die Berufsausübung.

Die Fremdsprache als Arbeitssprache kann auch in geeigneten bilingualen Modulen, das heißt zeitlich begrenzten Unterrichtseinheiten, im muttersprachlich erteilten Sachfachunterricht zum Einsatz kommen.

Um die Durchlässigkeit zwischen fremdsprachig und muttersprachlich erteiltem Geschichtsunterricht zu gewährleisten, ist darauf zu achten, dass die Fachterminologie sowohl in der Zielsprache als auch in der Muttersprache gelernt wird. Für die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung gelten die für das Fach Geschichte festgelegten Bewertungskriterien (vgl. Kapitel 4). Die angemessene Verwendung der Fremdsprache ein-

(Fortsetzung)

schließlich der entsprechenden Fachsprache ist jedoch zu berücksichtigen.

Quelle:

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.), *Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte*, Hannover, Unidruck, 2017, 54, <https://cuvo.nibis.de/cuvo.php?p=download&upload=22>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 20: Bilingualer Unterricht

Schwerpunkt III: Fachbezogene Themen

Die Themen in diesem dritten Schwerpunkt sind in den Fachlehrplänen (auch als Fachteil, Kerncurricula o. Ä. bezeichnet) verankert. In die folgende Auflistung wurden ausschließlich generalisierbare Themen aufgenommen, die auch auf die Lehrpläne anderer Fächer übertragbar sind. Themen, die spezifisch für die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer charakteristisch sind, wurden nicht berücksichtigt, darunter beispielsweise:

- die Zuordnung zu einer nationalen, europäischen oder globalen Perspektive,
- die Zuordnung zu Dimensionen historischen Lernens,
- die Zuordnung zu theoretischen gesellschaftswissenschaftlichen Konzepten.

Alle Themen leisten einen Beitrag zu verschiedenen Funktionen eines Lehrplans. Dazu zählen die pädagogische und administrative Orientierungsfunktion, die Anregungsfunktion, die Innovationsfunktion, die Selektionsfunktion, die Koordinationsfunktion sowie die Referenzfunktion.

Stufenspezifische fachliche Ziele (III.1)

Die jahrgangsstufenspezifischen fachlichen Ziele definieren die Anforderungen, die für eine oder mehrere Jahrgangsstufen festgelegt sind und innerhalb dieser erreicht werden sollen.

Leitfrage:

- Werden die stufenspezifischen fachlichen Ziele erläutert?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Thüringen und Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Thüringen

Lehrplanausschnitt:

Übergeordnetes Ziel des Geschichtsunterrichts in den Klassenstufen 5/6 ist es, an ausgewählten Inhalten Interesse und Neugier für historische Fragen und Themen zu wecken bzw. zu fördern. Die Lernenden werden anschaulich und altersgerecht an Fragestellungen und Methoden des neuen Fachs herangeführt. Durch gezielte Fragen an die Vergangenheit soll bereits in diesen Klassenstufen historisches Denken angebahnt werden, das den Konstruktcharakter von Geschichte und damit den Unterschied von Vergangenheit und Geschichte deutlich werden lässt. Der Schüler wird altersgemäß auf Prinzipien, Möglichkeiten und Grenzen der historischen Erkenntnis aufmerksam, indem ihm z. B. auch die Auswahl und Anordnung der Unterrichtsinhalte transparent gemacht werden. In diesem Sinne sollte dem Lernbereich »Erste Begegnung mit dem Unterrichtsfach Geschichte« besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. [...]

Die zentralen Inhalte der Klassenstufen 7/8 umfassen zeitlich mehrere Epochen und Zeitabschnitte und erweitern die räumliche Dimension um die weltgeschichtliche/globale Perspektive. Der Schüler lernt jeweils grundlegende zeit- und epochentypische Phänomene und Strukturen kennen und ordnet sie den verschiedenen Dimensionen historischer Er-

(Fortsetzung)

fahrung zu. Er entdeckt Umbrüche und Zäsuren in der Geschichte (z. B. Lernbereiche Welt- und Menschenbilder – eine »neue« Zeit bricht an, Auf dem Weg in die Moderne – Die Französische Revolution), aber auch Kontinuitäten und Prozesse von langer Dauer (z. B. Lernbereiche Europa im Mittelalter, Wirtschaft und Gesellschaft-Dauer und Wandel).

Quelle:

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hg.), *Geschichte. Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife*, 2021, 16, 20, https://www.schulportal-thueringen.de/tip/resources/medien/15749?dateiname=LP_GY_Ge_Fassung_20210913.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Rheinland-Pfalz

Lehrplanausschnitt:

Lernfeld 1: Umgang mit Geschichte – Methoden und Denkweisen des Faches

Pflichtmodul 1.1: Geschichte betrifft uns!

Stundenansatz: 6

Leitfragen

- Was hat Geschichte mit uns zu tun?
- Wo und in welcher Form begegnen und Antike/ Mittelalter/Frühe Neuzeit im Alltag?
- Welche Vorstellungen und Bilder der Vergangenheit vermitteln Medien der Geschichtskultur?
- Wie triftig sind die Darstellungen von Geschichte in verschiedenen Medien der Geschichtskultur?

Quelle:

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozial-*

(Fortsetzung)

kunde, 2022, 80, <https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 21: Jahrgangsstufenspezifische fachliche Ziele

Themenfelder (III.2)

Themenfelder definieren den inhaltlichen Schwerpunkt für einen bestimmten Zeitraum. Sie bestehen aus mehreren Pflicht- und Wahlthemenbereichen. Je nach Bundesland werden Themenfelder unterschiedlich bezeichnet. So finden sich beispielsweise Begriffe wie Inhaltsfeld, Kompetenzschwerpunkt, Lernfeld, Thema, Themenbereich oder Themenfeld.

Leitfrage:

- Wie werden die Themenfelder jeweils bezeichnet?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Hamburg und Hessen.

Bundesland: Hamburg

Lehrplanausschnitt:

Themenbereiche

Jedes der vier Semester hat einen der folgenden vier Themenbereiche zum Inhalt:

Macht und Herrschaft

- Begriffe und Konzepte von Macht und Herrschaft,
- Ressourcen und Organe der Ausübung und Sicherung von Macht und Herrschaft,
- Formen des Wandels von Macht und Herrschaft (Reform, Revolution, Krieg).

(Fortsetzung)

Krisen, Umbrüche und Modernisierungsprozesse in Wirtschaft und Gesellschaft

- Begriffe und Konzepte von Modernisierung,
- Unterschiede zwischen politischer und Strukturgeschichte,
- Voraussetzungen, Dimensionen und Folgen der Industrialisierung,
- die Ausbildung der grundlegenden politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Ordnungsvorstellungen (z. B. Liberalismus, Konservatismus, Sozialismus).

Staat und Nation in der deutschen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts

- Begriffe und Konzepte von Nation und Nationalstaatsbildung,
- Stationen, Phasen und Probleme der deutschen Geschichte im 19. und 20. Jahrhundert im europäischen Kontext (Deutsches Reich, Weimarer Republik, NS-Herrschaft, Holocaust, Grundgesetz und demokratischer Rechtsstaat, SED-Diktatur, Schritte zur Wiedervereinigung, Europäische Union),
- Nationale Erinnerungskulturen und Geschichtspolitik.

Kulturbegegnungen – Europa und die Welt

- Begriffe und Konzepte von Kultur und kultureller Identität,
- Weltbilder und Mentalitäten im Wandel,
- Kulturkontakte, Kulturbegegnungen und Kulturkonflikte in verschiedenen Epochen und Räumen.

Quelle:

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.), *Bildungsplan Studienstufe. Geschichte*, Hamburg, 2022, 16 f., <https://www.hamburg.de/resource/blob/123066/6075aa3887f36e7b3247e79fc267f776/geschichte-gyo-2022-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

(Fortsetzung)

Bundesland: Hessen	
Lehrplanausschnitt:	
Übersicht über die Themen der Kurshalbjahre und die Themenfelder	
Einführungsphase (E)	
E1/E2 Wurzeln des europäischen Selbstverständnisses und Entstehung der modernen Welt	
Themenfelder	
E. 1	Formen von Herrschaft und Gesellschaft in Antike und Mittelalter
E. 2	Interkulturelle Begegnungen und europäische Aufbrüche
E. 3	Die Französische Revolution – Realisierung von »Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit« in Europa?
E. 4	Antike Traditionen und Rezeption der Antike
E. 5	Infragestellung traditionaler Herrschaft in der frühen Neuzeit
verbindlich: Themen 1–3	
Quelle: Hessisches Kultusministerium (Hg.), <i>Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Geschichte</i> , 2016, 24, https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-08/kcgo_-_geschichte_-_stand_august_2021.pdf , zuletzt geprüft am 8. April 2025.	

BeispielBox 22: Themenfelder

Pflicht- und Wahlbereiche (III.3)

Themen, die verbindlich festgelegt sind und von allen Schülerinnen und Schülern absolviert werden müssen, werden je nach Bundesland als Pflichtbereiche, Pflichtmodule, Basismodule oder Kernmodule bezeichnet.

Optionale Inhalte werden in Wahlpflichtmodulen oder Wahlmodulen angeboten.

Leitfrage:

- Wird zwischen Pflicht- und Wahlbereichen (bzw. Modulen, Themen o. ä.) unterschieden?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Hamburg und Sachsen aufgeführt.

Bundesland: Hamburg			
Lehrplanausschnitt:			
<i>Übersicht über die Module</i>			
Macht und Herrschaft	Kernmodul	1.1	
	Wahlmodule	1.2	Krise und Untergang der Römischen Republik
		1.3	Frauen und Macht in Mittelalter und Früher Neuzeit
		1.4	Die Reformation und ihre Folgen
		1.5	Die Entstehung der USA
		1.6	Die Französische Revolution
		1.7	Die Russische Revolution
Krisen, Umbrüche und Modernisierungsprozesse in Wirtschaft und Gesellschaft	Kernmodul	2.1	
	Wahlmodule	2.2	Städte im Mittelalter
		2.3	Die Industrielle Revolution in Großbritannien und Deutschland
		2.4	Soziale Bewegungen
		2.5	Die Weltwirtschaft in der Krise

(Fortsetzung)

		2.6	Modernisierung nach 1945: Wirtschaft und Gesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland
		2.7	Medienrevolutionen

Quelle:

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.), *Bildungsplan Studienstufe. Geschichte*, Hamburg, 2022, 18, <https://www.hamburg.de/resource/blob/123066/6075aa3887f36e7b3247e79fc267f776/geschichte-gyo-2022-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bundesland: Sachsen**Lehrplanausschnitt:****Jahrgangsstufe 11 – Leistungskurs**

Lernbereich 1: Politische Ordnungsvorstellungen und politische Partizipation 80 Ustd.

Lernbereich 2: Von der vorindustriellen zur Industriegesellschaft – Internationale Entwicklungen und Folgen 50 Ustd.

Lernbereiche mit Wahlcharakter

Wahlbereich 1: Politische Partizipation von Frauen

Wahlbereich 2: Politische Partizipation von Juden zwischen Ausgrenzung und Integration

Wahlbereich 3: Politische Partizipation in den USA

Quelle:

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.), *Lehrplan Gymnasium. Geschichte*, 2004/2007/2009/2011/2019, 7, <https://www.schulportal.sachsen.de/lplandb/lehrplan/65>, zuletzt geprüft am 8. April 2025.

BeispielBox 23: Pflicht- und Wahlbereiche

Stundenumfang (III.4)

In einigen Lehrplänen wird der Stundenumfang festgelegt, der für ein bestimmtes Modul oder Themenfeld vorgesehen ist. Diese Angabe dient als Orientierungshilfe, um den Umfang und die Tiefe der Behandlung eines Themas im Unterricht zu bestimmen.

Leitfrage:

- Wird der Stundenumfang für ein Themenfeld bzw. Modul festgelegt?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Mecklenburg-Vorpommern und Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Mecklenburg-Vorpommern	
Lehrplanausschnitt:	
Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 45/75 Unterrichtsstunden
Basismodul: Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 17/17 Unterrichtsstunden
<p>Quelle: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.), <i>Rahmenplan für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe. Geschichte und Politische Bildung</i>, 2019, 8, https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/.galleries/dokumente/unterricht/rahmenplaene/RP_GEPO_SEK2.pdf, zuletzt geprüft am 14. April 2025.</p>	
Bundesland: Rheinland-Pfalz	
Lehrplanausschnitt:	
<p>Lernfeld 1: Umgang mit Geschichte – Methoden und Denkweisen des Faches Pflichtmodul 1.1: Geschichte betrifft uns! Stundenansatz: 6</p>	

(Fortsetzung)

Quelle:

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde*, 2022, 80, <https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 24: Stundenumfang

Kompetenzerwartungen (III.5)

Kompetenzerwartungen beziehen sich auf die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die durch die Auseinandersetzung mit einem bestimmten Themenbereich entwickelt werden sollen. In einigen Fällen werden diese themenspezifischen Kompetenzerwartungen den übergreifenden Fachkompetenzen zugeordnet.

Leitfragen:

- Werden Kompetenzerwartungen beschrieben?
- Werden die themenspezifischen Kompetenzerwartungen den übergreifenden Fachkompetenzen zugeordnet?
- Werden die Kompetenzerwartungen auf die Inhalte bezogen?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Schleswig-Holstein und Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Schleswig-Holstein

Lehrplanausschnitt:

**1.2 Didaktische Strukturierung eines Themas:
Vorgeschichte und Antike – historische Fundamente unseres Zusammenlebens?**

(Fortsetzung)

Historische Inhalte	Fachmethodische Schwerpunkte	Zuordnung zu den Kompetenzbereichen der Fachanforderungen	U.-Stunden
<p>Spuren der Vergangenheit</p> <p>Einführung in das Fach Geschichte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Familiengeschichte - Quellen (Fotos, Urkunden, Haushaltsgeräte, Münzen etc.) - Die eigene Schule/ Umgebung/ Lokalgeschichte (z. B. Besuch eines Denkmals, Straßennamen untersuchen, Schulchronik etc.) - Unsere Zeitrechnung 	<ul style="list-style-type: none"> - Verschiedene Quellenarten unterscheiden - Zeitstrahl und Stammbaum erstellen 	<p><u>Wahrnehmungskompetenz:</u> Die SuS entwickeln Neugier auf Vergangenes, zeigen dies z. B. durch das Mitbringen von historischen Zeugnissen aus ihrer Umgebung und ordnen diese grob zeitlich ein. Die SuS beginnen durch die Beschäftigung mit ihrer persönlichen Vergangenheit, ein Bewusstsein für Geschichte zu entwickeln.</p> <p><u>Erschließungskompetenz:</u> Die SuS nennen Ort, Zeit und Hintergründe der mitgebrachten Materialien und stellen Fragen an diese.</p>	6
<p>Quelle: Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.), <i>Leitfaden zu den Fachanforderungen. Geschichte. Allgemein bildende Schulen. Sekundarstufe I. Sekundarstufe II</i>, Kiel: Schmidt & Klaunig, Druckerei & Verlag, 2018, 13, https://fachportal.lernnetz.de/files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sek.%20I_II/Leitf%C3%A4den/Leitfaden_zu_den_Fachanforderungen_Geschichte.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.</p>			

(Fortsetzung)

Bundesland: Rheinland-Pfalz	
Lehrplanausschnitt:	
Kompetenzen	Inhalte
<p>DIE LERNENDEN ERWERBEN</p> <p>Fachkompetenz: Sie erläutern an geschichtskulturellen Phänomenen den Unterschied zwischen Geschichte und Vergangenheit.</p> <p>Methodenkompetenz: Sie analysieren Medien der Geschichtskultur hinsichtlich ihres Konstruktcharakters. (M2)</p> <p>Kommunikationskompetenz: Sie diskutieren am Beispiel eines historischen Ereignisses verschiedene Darstellungen in der Geschichtskultur hinsichtlich ihrer Triftigkeit. (K6)</p> <p>Urteilskompetenz: Sie beurteilen, welche Bedeutung die kritische Auseinandersetzung mit Medien der Geschichtskultur für die persönliche Orientierung hat. (U3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Geschichte als Konstruktion der Vergangenheit – Geschichtskultur als gesellschaftliche Aneignung und Interpretation von Vergangenheit – Beispiele aktueller geschichtskultureller Phänomene, Produkte und Medien (Filme, Videos, Lieder, Spielwaren, Musikvideos...)
<p>Quelle: Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), <i>Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde</i>, 2022, 80, https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.</p>	

BeispielBox 25: Kompetenzerwartungen

Inhalte (III.6)

Die im Lehrplan aufgeführten Inhalte bilden den verpflichtenden Rahmen für die Gestaltung des Unterrichts. Die Ausführlichkeit der Beschreibung dieser Inhalte variiert je nach Lehrplan. Einige Bundesländer verzichten vollständig auf thematisch-inhaltliche Vorgaben.

Leitfrage:

- Wie ausführlich sind die inhaltlichen Vorgaben?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Bremen und Nordrhein-Westfalen aufgeführt.

Bundesland: Bremen	
Lehrplanausschnitt:	
Die folgende Übersicht nennt die auch in ihrer Reihenfolge verbindlichen Themenbereiche des Unterrichts. Aus jedem Themenbereich werden von den Fachkonferenzen Halbjahreskurse für die jeweiligen Halbjahre festgelegt (Kursleisten für die Halbjahre). Es wird kein thematisch-inhaltlicher Kanon festgelegt, die von den Fachkonferenzen festgelegten Themen und Inhalte müssen allerdings geeignet sein, die gesetzten Standards zu erfüllen. Den Schulen bleiben im Rahmen der Eigenverantwortlichkeit Freiräume zu einer schulbezogenen Schwerpunktsetzung. [...]	
Themenbereiche	Themenbezogene Standards
Q1 Zwischen alter und moderner Welt – Revolutionen, Industrialisierung, Nation, Expansion	Schülerinnen und Schüler – können den Begriff Moderne definieren, – können den gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Wandel zur Moderne an Beispielen von Revolutionen und Reformen des 18. und 19. Jahrhunderts analysieren,

(Fortsetzung)

	<ul style="list-style-type: none"> – kennen grundlegende politische und ökonomische Theorien vom 18. bis zum 20. Jahrhundert, – haben einen Überblick über die politische Entwicklung Deutschlands im 19. Jahrhundert, – können den Begriff Imperialismus historisch einordnen und die damit verbundenen Ereignisse und Haltungen erläutern, – können die internationalen Krisen in ihrer Bedeutung für den Ausbruch des Ersten Weltkriegs einschätzen sowie die Diskussion um die Ursachen des Ausbruchs des Krieges beurteilen.
<p>Quelle: Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft (Hg.), <i>Die Gymnasiale Oberstufe im Land Bremen. Geschichte. Bildungsplan für die Gymnasiale Oberstufe. Qualifikationsphase</i>, 2008, 6, 10, https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/GyO_Geschichte_2008.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.</p> <p>Bundesland: Nordrhein-Westfalen</p> <p>Lehrplanausschnitt:</p> <p>Inhaltsfeld 1 Erfahrungen mit Fremdsein in weltgeschichtlicher Perspektive</p> <p>Inhaltliche Schwerpunkte</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die Darstellung der Germanen in römischer Perspektive – Mittelalterliche Weltbilder in Asien und Europa – Was Reisende erzählen – Selbst- und Fremdbild in der frühen Neuzeit 	

(Fortsetzung)

- Fremdsein, Vielfalt und Integration – Migration am Beispiel des Ruhrgebiets im 19. und 20. Jahrhundert

SACHKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- erklären den Konstruktcharakter von Bezeichnungen wie »der Germane«, »der Römer« und »der Barbar« und die damit einhergehende Zuschreibung normativer Art,
- erklären mittelalterliche Weltbilder und die jeweilige Sicht auf das Fremde anhand von Weltkarten (Asien und Europa),
- analysieren multiperspektivisch die Wahrnehmung der Fremden und das jeweilige Selbstbild, wie sie sich in Quellen zu den europäischen Entdeckungen, Eroberungen oder Reisen in Afrika und Amerika in der frühen Neuzeit dokumentieren,
- stellen an ausgewählten Beispielen die Loslösung der von Arbeitsmigration Betroffenen von ihren traditionellen Beziehungen und die vielfältige Verortung in ihre neue Arbeits- und Lebenswelt an Rhein und Ruhr dar.

URTEILSKOMPETENZ

Die Schülerinnen und Schüler

- beurteilen die Darstellung der Germanen in römischen Quellen im Hinblick auf immanente und offene Selbst- und Fremdbilder,
- beurteilen den Einfluss wissenschaftlicher, technischer und geographischer Kenntnisse auf das Weltbild früher und heute,
- erörtern beispielhaft Erkenntniswert und Funktion europazentrierter Weltbilder in der Neuzeit,
- erörtern kritisch und vor dem Hintergrund differenzierter Kenntnisse die in Urteilen über Menschen mit persönlicher oder familiärer Zuwanderungsgeschichte enthaltenen Prämissen.

Quelle:

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.), *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Geschichte*, 1. Auflage, 2014, 23f., <https://lehrplannavigator.nrw.de/sys>

(Fortsetzung)

tem/files/media/document/file/klp_gost_geschichte.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 26: Inhalte

Grund- und Fachbegriffe (III.7)

In einigen Lehrplänen werden Grund- und Fachbegriffe (auch als Basisbegriffe o. Ä. bezeichnet) aufgelistet, die Lernende nach Abschluss eines Moduls oder Themenfeldes fachgerecht erklären können sollen.

Leitfrage:

- Werden Grund- und Fachbegriffe aufgelistet?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten des Saarlands und von Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Saarland	
Lehrplanausschnitt:	
Herrschaft und Expansion	Geschichte Einführungsphase
Das Weltreich Alexanders	
Basisbegriffe	
Korinthischer Bund, Hellenismus, Achaimeniden, Satrap	
Quelle: Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (Hg.), <i>Lehrplan Geschichte. Gymnasiale Oberstufe. Einführungsphase. Erprobungsphase</i> , 2016, 10, https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Lehrpl%C3%A4ne/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Geschichte/LP_Ge_EP_GOS_2016.pdf?__blob=publicationFile&v=4 , zuletzt geprüft am 29. November 2024.	

(Fortsetzung)

<p>Bundesland: Rheinland-Pfalz</p> <p>Lehrplanausschnitt:</p> <p>LERNFELD 1: UMGANG MIT GESCHICHTE – METHODEN UND DENKWEISEN DES FACHES</p>
<p>Grund- und Fachbegriffe</p> <p>Geschichtskultur, Mythenbildung in Medien der Geschichtskultur, Geschichtsbe- wusstsein, Geschichte als Konstrukt, Instrumentalisierung von Geschichte, Ge- schichtswissenschaft, Kontroversität, Narration, Authentizität, Gegenwartsbezug</p>
<p>Quelle:</p> <p>Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), <i>Lehrplan für die Gesellschafts- wissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozial- kunde</i>, 2022, 80, https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.</p>

BeispielBox 27: Grund- und Fachbegriffe

Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre (III.8)

In einigen Lehrplänen wird aufgezeigt, zu welchen Modulen oder Themenfeldern anderer Schul(halb)jahre innerhalb derselben Jahrgangsstufe Verbindungen hergestellt werden können.

Leitfragen:

- Wird auf die Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre hingewiesen?
- Werden Verweise auf die anderen Inhalte des Lehrplans gemacht?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Mecklenburg-Vorpommern und Baden-Württemberg aufgeführt.

Bundesland: Mecklenburg-Vorpommern	
Lehrplanausschnitt:	
Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 45/75 Unterrichtsstunden
Basismodul: Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 17/17 Unterrichtsstunden
Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>»Absolutistisches System« im vorrevolutionären Frankreich</p> <p>Französische Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ursachen – Phasen – Folgen <p>Epochale und globale Auswirkungen der Französischen Revolution</p>	<p>thematisches Strukturierungskonzept</p> <ul style="list-style-type: none"> – genetisch-chronologisches Verfahren <p>Verknüpfungen mit Modulen anderer Semester</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>[Menschen- und Bürgerrechte]</i> S. 17 – <i>[Propaganda und Medien]</i> S. 25 <p>Bezüge zu Querschnittsthemen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Frauenrechte [DRF] – Gedenkstein in Möllenhagen – Wilhelm Raabe »Die Gänse von Bützow« <p>Verknüpfung mit anderen Fächern</p> <ul style="list-style-type: none"> – [Deutsch] – [Sozialkunde]
<p>Quelle:</p> <p>Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.), <i>Rahmenplan für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe. Geschichte und Politische Bildung</i>, 2019, 8, https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungserver/.galleries/dokumente/unterricht/rahmenplaene/RP_GEPO_SEK2.pdf, zuletzt geprüft am 14. April 2025. [Kursivierung plus Fettdruck: eigene Hervorhebung]</p>	

(Fortsetzung)

Bundesland: Baden-Württemberg	
Lehrplanausschnitt:	
3.3.3 Fremde Räume? Ehemalige Imperien und ihre gegenwärtigen Herausforderungen in historischer Perspektive	
Die Schülerinnen und Schüler können gegenwärtige Herausforderungen der russischen, chinesischen und türkischen Gesellschaft nennen und sich daraus ergebende Fragen und Hypothesen entwickeln.	
Die Schülerinnen und Schüler können	
(1) die Bedeutung Russlands, Chinas und der Türkei in einer globalisierten Welt charakterisieren und für ihre eigene Lebenswelt erörtern	
P 2.3 Reflexionskompetenz 7 L BNE Bedeutung und Gefährdungen einer nachhaltigen Entwicklung	
(2) den Begriff »Imperium« erläutern und mit dem westeuropäischen Nationalstaat vergleichen (Imperium, Nationalstaat)	
<i>I 3.2.6 Imperialismus und Erster Weltkrieg – Vernetzung: Imperium (3)</i>	
(3) die imperiale Vergangenheit Russlands, Chinas und der Türkei charakterisieren und sich daraus ergebende Fragen und Hypothesen entwickeln	
P 2.1 Fragekompetenz 4	
5.1 Verweise Das Verweissystem im Bildungsplan 2016 unterscheidet zwischen vier verschiedenen Verweisarten. Diese werden durch unterschiedliche Symbole gekennzeichnet:	
Symbol	Erläuterung
P	Verweis auf die prozessbezogenen Kompetenzen

(Fortsetzung)

I	<i>Verweis auf andere Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen desselben Fachplans</i>
F	Verweis auf andere Fächer
L	Verweis auf Leitperspektiven
<p>Quelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.), <i>Bildungsplan des Gymnasiums. Geschichte</i>, Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH, 2016, 31, 51, https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_G.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024. [Kursivierung plus Fettdruck: eigene Hervorhebung]</p>	

BeispielBox 28: Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre

Bezüge zu Querschnittsthemen (III.9)

In einigen Lehrplänen finden sich Hinweise darauf, welche fachübergreifenden Inhalte und Querschnittsthemen in Zusammenhang mit einem bestimmten Thema berücksichtigt werden können. Dies wird als fachübergreifendes Arbeiten bezeichnet.

Das Thema »Bezüge zu Querschnittsthemen« ist nicht mit dem Thema »Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen« aus dem Schwerpunkt »Fachübergreifende Themen« gleichzusetzen. Während es bei den Bezügen zu Querschnittsthemen um konkrete inhaltliche Verbindungen geht, bezieht sich der Beitrag des Faches auf allgemeine Überlegungen zu den fachübergreifenden Zielen und deren Umsetzung.

Leitfrage:

- Wird Bezug zu Querschnittsthemen genommen (fachübergreifendes Arbeiten)?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Mecklenburg-Vorpommern und Baden-Württemberg aufgeführt.

Bundesland: Mecklenburg-Vorpommern	
Lehrplanausschnitt:	
Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 45/75 Unterrichtsstunden
Basismodul: Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 17/17 Unterrichtsstunden
Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>»Absolutistisches System« im vorrevolutionären Frankreich</p> <p>Französische Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ursachen – Phasen – Folgen <p>Epochale und globale Auswirkungen der Französischen Revolution</p>	<p>thematisches Strukturierungskonzept</p> <ul style="list-style-type: none"> – genetisch-chronologisches Verfahren <p>Verknüpfungen mit Modulen anderer Semester</p> <ul style="list-style-type: none"> – [Menschen- und Bürgerrechte] S. 17 – [Propaganda und Medien] S. 25 <p>Bezüge zu Querschnittsthemen</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Frauenrechte [DRF]</i> – <i>Gedenkstein in Möllenhagen</i> – <i>Wilhelm Raabe »Die Gänse von Bützow«</i> <p>Verknüpfung mit anderen Fächern</p> <ul style="list-style-type: none"> – [Deutsch] – [Sozialkunde]
Quelle:	
<p>Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.), <i>Rahmenplan für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe. Geschichte und Politische Bildung</i>, 2019, 8, https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/.galleries/dokumente/unterricht/rahmenplaene/RP_GEPO_SEK2.pdf, zuletzt geprüft 14. April 2025. [Kursivierung plus Fettdruck: eigene Hervorhebung]</p>	

(Fortsetzung)

Bundesland: Baden-Württemberg	
Lehrplanausschnitt:	
3.3.3 Fremde Räume? Ehemalige Imperien und ihre gegenwärtigen Herausforderungen in historischer Perspektive (*)	
Die Schülerinnen und Schüler können gegenwärtige Herausforderungen der russischen, chinesischen und türkischen Gesellschaft nennen und sich daraus ergebende Fragen und Hypothesen entwickeln.	
Die Schülerinnen und Schüler können	
(1) die Bedeutung Russlands, Chinas und der Türkei in einer globalisierten Welt charakterisieren und für ihre eigene Lebenswelt erörtern	
P 2.3 Reflexionskompetenz 7 <i>L BNE Bedeutung und Gefährdungen einer nachhaltigen Entwicklung</i>	
(2) den Begriff »Imperium« erläutern und mit dem westeuropäischen Nationalstaat vergleichen (Imperium, Nationalstaat)	
I 3.2.6 Imperialismus und Erster Weltkrieg – Vernetzung: Imperium (3)	
(3) die imperiale Vergangenheit Russlands, Chinas und der Türkei charakterisieren und sich daraus ergebende Fragen und Hypothesen entwickeln	
P 2.1 Fragekompetenz 4	
5.1 Verweise Das Verweissystem im Bildungsplan 2016 unterscheidet zwischen vier verschiedenen Verweisarten. Diese werden durch unterschiedliche Symbole gekennzeichnet:	
Symbol	Erläuterung
P	Verweis auf die prozessbezogenen Kompetenzen

(Fortsetzung)

I	Verweis auf andere Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen desselben Fachplans
F	Verweis auf andere Fächer
L	<i>Verweis auf Leitperspektiven</i>
<p>Quelle: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.), <i>Bildungsplan des Gymnasiums. Geschichte</i>, Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH, 2016, 31, 51, https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_G.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024. [Kursivierung plus Fettdruck: eigene Hervorhebung]</p>	

BeispielBox 29: Bezüge zu Querschnittsthemen

Verknüpfung mit anderen Fächern (III.10)

Im Sinne des fächerverbindenden Arbeitens weisen einige Lehrpläne auf mögliche Verbindungen mit anderen Fächern hin. Dabei handelt es sich um konkrete thematische Verknüpfungen.

Dies unterscheidet sich vom Thema »Zusammenarbeit mit anderen Fächern (fächerverbindender Unterricht)« aus dem Schwerpunkt »Fachübergreifende Themen«. Während erstere auf spezifische inhaltliche Verbindungen abzielt, geht es bei der Zusammenarbeit mit anderen Fächern um eine übergreifende Verknüpfung, die sowohl gemeinsame Themenbearbeitung als auch methodische Ansätze umfasst.

Leitfrage:

- Wird auf die Verbindung mit anderen Fächern hingewiesen (fächerverbindendes Arbeiten)?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt aufgeführt.

Bundesland: Mecklenburg-Vorpommern	
Lehrplanausschnitt:	
Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 45/75 Unterrichtsstunden
Basismodul: Gesellschaftliche Umbrüche und der moderne Staat	ca. 17/17 Unterrichtsstunden
Verbindliche Inhalte	Hinweise und Anregungen
<p>»Absolutistisches System« im vorrevolutionären Frankreich</p> <p>Französische Revolution</p> <ul style="list-style-type: none"> – Ursachen – Phasen – Folgen <p>Epochale und globale Auswirkungen der Französischen Revolution</p>	<p>thematisches Strukturierungskonzept</p> <ul style="list-style-type: none"> – genetisch-chronologisches Verfahren <p>Verknüpfungen mit Modulen anderer Semester</p> <ul style="list-style-type: none"> – [Menschen- und Bürgerrechte] S. 17 – [Propaganda und Medien] S. 25 <p>Bezüge zu Querschnittsthemen</p> <ul style="list-style-type: none"> – Frauenrechte [DRF] – Gedenkstein in Möllenhagen – Wilhelm Raabe »Die Gänse von Bützow« <p>Verknüpfung mit anderen Fächern</p> <ul style="list-style-type: none"> – [Deutsch] – [Sozialkunde]
<p>Quelle:</p> <p>Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.), <i>Rahmenplan für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe. Geschichte und Politische Bildung</i>, 2019, 8, https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/.galleries/dokumente/unterricht/rahmenplaene/RP_GEPO_SEK2.pdf, zuletzt geprüft am 14. April 2025.</p>	

(Fortsetzung)

Bundesland: Sachsen-Anhalt	
Lehrplanausschnitt:	
3.6 Schuljahrgänge 11/12 (Qualifikationsphase)	
Kurs 1: Auf der Grundlage von Interpretationen Kontinuität und Wandel im Übergang zur Moderne darstellen und erörtern (Ende des 18. Jahrhunderts – Mitte des 19. Jahrhunderts)	
Bezüge zu den fächerübergreifenden Themen (gemäß Grundsatzband Kap. 4)	
Bildung, Kultur und lebenslanges Lernen	Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Russisch, Italienisch, Latein, Griechisch, Biologie, Sozialkunde, Ethikunterricht, Evangelischer Religionsunterricht, Katholischer Religionsunterricht Geographie, Informatik, Kunst, Musik, Sport
Weniger Ungleichheit	Deutsch, Englisch, Spanisch, Biologie, Chemie, Sozialkunde, Ethikunterricht, Evangelischer Religionsunterricht, Geographie, Informatik
Quelle: Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.), <i>Fachlehrplan Gymnasium. Geschichte</i> , 2022, 47, https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Gym/Anpassung_2022/FLP_Geschichte_Gym_01082022_swd.pdf , zuletzt geprüft am 29. November 2024.	

BeispielBox 30: Verknüpfung mit anderen Fächern

Anforderungen (III.11)

In einigen Lehrplänen der gymnasialen Oberstufe werden spezifische Anforderungen an die Lernenden formuliert. Einige beziehen sich auf inhaltliche Aspekte und unterscheiden zwischen einem grundlegenden und einem erhöhten Anforderungsniveau. Andere betreffen fachliche Kompetenzen und werden nach den Anforderungsbereichen I bis III differenziert.

Leitfragen:

- Werden Anforderungen gestellt?
- Welche Anforderungen werden gestellt?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten von Niedersachsen und Hessen aufgeführt.

Bundesland: Niedersachsen	
Lehrplanausschnitt:	
Operator	Beschreibung der erwarteten Leistung
ANFORDERUNGSBEREICH I	
beschreiben	strukturiert und fachsprachlich angemessen Materialien vorstellen und / oder Sachverhalte darlegen
Darstellen (nur Erdkunde und Politik-Wirtschaft)	Sachverhalte detailliert und fachsprachlich angemessen aufzeigen
gliedern	einen Raum, eine Zeit oder einen Sachverhalt nach selbst gewählten oder vorgegebenen Kriterien systematisierend ordnen
wiedergeben	Kenntnisse (Sachverhalte, Fachbegriffe, Daten, Fakten, Modelle) und / oder (Teil-)ussagen mit eigenen Worten sprachlich distanziert, unkommentiert und strukturiert darstellen

(Fortsetzung)

zusammenfassen	Sachverhalte auf wesentliche Aspekte reduzieren und sprachlich distanziert, unkommentiert und strukturiert wiedergeben
ANFORDERUNGSBEREICH II	
analysieren	Materialien, Sachverhalte oder Räume beschreiben, kriterienorientiert oder aspektgeleitet erschließen und strukturiert darstellen
charakterisieren	Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben, typische Merkmale kennzeichnen und diese dann gegebenenfalls unter einem oder mehreren bestimmten Gesichtspunkten zusammenführen
einordnen	begründet eine Position/Material zuordnen oder einen Sachverhalt begründet in einen Zusammenhang stellen
<p>Quelle: Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.), Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte, Hannover, Unidruck, 2017, 55, https://cuvo.nibis.de/cuvo.php?p=download&upload=22, zuletzt geprüft am 29. November 2024.</p> <p>Bundesland: Hessen</p> <p>Lehrplanausschnitt:</p> <p>Q4.3 Welche Funktion haben Mythen und Legenden?</p> <p>grundlegendes Niveau (Grundkurs und Leistungskurs) – geschichtsmächtige Mythen und Legenden (z. B. Barbarossa-Mythos, Dolchstoßlegende, Che Guevara) und ihre Funktion oder</p>	

(Fortsetzung)

- Mythen und ihre geschichtspolitische Funktion (z. B. Mythos Jerusalem, die Idee des Kreuzzugs, der »Große Vaterländische Krieg«, die »Grande Nation«, »God’s Own Country«)

oder

- prägende Bezugspunkte der Erinnerungskultur – symbolische Bedeutung und identitätsstiftende Funktion (z. B. Aachen, »Faust«, »Beethovens Neunte« als »Erinnerungsorte«)

erhöhtes Niveau (Leistungskurs)

- vertiefte Auseinandersetzung mit »europäischen Erinnerungsorten« und deren Bedeutung für das Selbstbild Europas

Quelle:

Hessisches Kultusministerium (Hg.), *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Geschichte*, 2016, 43, https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-08/kcgo_-_geschichte_-_stand_august_2021.pdf, zuletzt geprüft am 8 April 2025.

BeispielBox 31: Anforderungen

Außerschulische Lernorte (III.12)

Einige Lehrpläne enthalten Hinweise auf mögliche außerschulische Lernorte. Dazu zählen beispielsweise Museen, Gedenkstätten, Kunst-, Kultur- und andere Bildungseinrichtungen. Diese Lernorte erweitern die schulische Lernumgebung und bereichern den Unterricht durch praxisnahe und anschauliche Erfahrungen.

Leitfrage:

- Werden Hinweise auf mögliche themenspezifische Lernorte außerhalb der Schule gegeben?

Exemplarisch sind hier Ausschnitte aus Lehrplandokumenten des Saarlands und von Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Saarland	
Lehrplanausschnitt:	
Aspekte nationaler und regionaler Geschichte im 19. und 20. Jahrhundert	Geschichte Einführungsphase
Die Saarregion: Sonderwege seit 1798	
<ul style="list-style-type: none"> – arbeitsteilige Gruppenarbeit: saarländische Biographien: Stumm, Sello, Hoffmann, Röchling, Röder – Zeitzeugenbefragung: Saarabstimmung 1955, doppelte Strukturkrise, Stopp des Kohlebergbaus 2012 – Analyse von modernen Konzeptionen: Saar-Lor-Lux-Konzept, Image-Kampagnen – Diskussion und Erstellen einer Präsentation: Zukunftsfähigkeit des Saarlandes – Auseinandersetzung mit der Historiographie zur Saargeschichte und ihren Tendenzen: Köllner, Ruppertsberg 	
Außerschulische Lernorte	
<ul style="list-style-type: none"> – Besuch des Historischen Museums Saar – Besuch des Landesarchivs – Exkursion zu Monumenten der Industriekultur: Weltkulturerbe Völklinger Hütte, Hüttenweg Neunkirchen, Alte Schmelz in St. Ingbert, Fellenbergmühle in Merzig, Historisches Museum Wallerfangen – Exkursion zu Kriegerdenkmälern zum Ersten Weltkrieg: Dokumente der Saarmentalität 	
<p>Quelle: Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (Hg.), <i>Lehrplan Geschichte. Gymnasiale Oberstufe. Einführungsphase. Erprobungsphase</i>, 2016, 16, https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Lehrpl%C3%A4ne/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Geschichte/LP_Ge_EP_GOS_2016.pdf?__blob=publicationFile&v=4, zuletzt geprüft am 29. November 2024.</p>	

(Fortsetzung)

<p>Bundesland: Rheinland-Pfalz</p> <p>Lehrplanausschnitt:</p>
<p>Möglichkeiten zur Öffnung von Schule</p>
<p>Pflichtmodul 1.1: Geschichte betrifft uns! Die Lernenden ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – setzen sich mit Mittelalterfestivals oder Reenactments auseinander, um die Chancen und Risiken der Vermarktung von Geschichte zu erkennen. (M3)
<p>Pflichtmodul 1.3: Periodisierungsfrage(n) – Epochenjahr 1500? Die Lernenden ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – skizzieren die Zeit um 1500 anhand gegenständlicher Quellen im Bauernkriegsmuseum in Nußdorf. (M3) – untersuchen Internetauftritte zur Entwicklung einzelner Städte im Beobachtungszeitraum. (M2)
<p>Wahlmodul 1.1: Geschichte global – das Jahr 1000 im Querschnitt Die Lernenden ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – analysieren eine Fernsehdokumentation (M4), z. B. https://www.zdf.de/dokumentation.terra-x/zeitreisewie-lebte-die-menschheit-im-jahr-1000-100.html#xtor=CS5-134.
<p>Wahlmodul 1.3: Geschichte vor Ort – historische Lernorte in der Region Die Lernenden ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – vertiefen historische Sachverhalte anhand des Besuchs von Museen oder Archiven vor Ort bzw. deren digitalen Präsentationen im Netz. (M3)
<p>Wahlmodul 1.4: Krieg und Friedensschlüsse im Vergleich Die Lernenden ...</p> <ul style="list-style-type: none"> – analysieren Selbstzeugnisse zur Wahrnehmung des Krieges durch Soldaten und Zivilisten auch mithilfe von Internetquellen. (M3)

(Fortsetzung)

Quelle:

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde*, 2022, 88, <https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 32: Außerschulische Lernorte

Inhaltlich-methodische Anregungen (III.13)

Einige Lehrpläne enthalten inhaltlich-methodische Anregungen sowie Ideen zur praktischen Umsetzung von Themen im Unterricht. Diese Vorschläge unterstützen Lehrkräfte bei der Gestaltung eines abwechslungsreichen und effektiven Unterrichts.

Leitfrage:

- Werden inhaltlich-methodische Anregungen gegeben?

Exemplarisch ist hier ein Ausschnitt aus einem Lehrplandokument von Rheinland-Pfalz aufgeführt.

Bundesland: Rheinland-Pfalz

Lehrplanausschnitt:

Inhaltlich-methodische Anregungen und damit verbundene Kompetenzen

Pflichtmodul 1.1: Geschichte betrifft uns!

Die Lernenden ...

- erschließen verbreitete Vorstellungen wie z. B. »finsteres Mittelalter«, »Die Erde ist eine Scheibe«, um mittelalterliche Vorstellungen von Welt(bildern) zu diskutieren. (M6)
- analysieren Geschichtsbilder bzw. Mythen (z. B. Schlacht bei den Thermophylen, Alexander – der Große?, Konstantin – der Große?). (M4)
- analysieren z. B. Comics, PC-/Videospiele, Events, Filme/Serien zu Antike oder Mittelalter oder Früher Neuzeit (M4):

(Fortsetzung)

- Beispiele für Filme:
 - Antike (z. B. »Gladiator«)
 - Mittelalter (z. B. »Medieval Total War« [PC-Spiel], »Königreich der Himmel«)
 - (Früher) Neuzeit (z. B. »Luther«, »Der König tanzt«, »Varel«)

Pflichtmodul 1.3: Periodisierungsfrage(n) – Epochenjahr 1500?

Die Lernenden ...

- ordnen historische Sachverhalte um 1500 anhand eines Archivbesuchs zum Thema »Frühe Neuzeit vor Ort«/ »Kirchengeschichte vor Ort« ein. (M4)

Wahlmodul 1.1: Geschichte global – das Jahr 1000 im Querschnitt

Die Lernenden ...

- bereiten arbeitsteilig eine Ausstellung zum Jahr 1000 vor, die Aspekte (siehe Modulinhalt) zu folgenden Beispielthemen beinhalten kann (M3):
 - Al-Andalus – die maurische Kultur unter al-Mansur (977–1002)
 - Die Fujiwara-Zeit in Japan
 - Das Heilige Römische Reich in der Regierungszeit Ottos III.
 - Das Byzantinische Reich unter Kaiser Basileios II. (976–1025)
 - Die »Entdeckung« Nordamerikas durch den Wikinger Leif Erikson
 - Höhepunkt des Reichs der Maya/Tolteken im Norden der Halbinsel Yukatan (Zentrum: Chichén Itzá)
 - Errichtung der Mauer in China unter der Herrschaft der Song-Dynastie
 - Errichtung der später berühmten Steinköpfe auf den Osterinseln
 - Westafrika. Das Reich von Ghana

Literaturtipp: geoEpoche Heft Nr. 35 mit DVD (»Welt im Jahr 1000«)

Quelle:

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.), *Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde*, 2022, 87, <https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

BeispielBox 33: Inhaltlich-methodische Anregungen

Anwendung

Eine vollständige Abdeckung aller Lehrplanfunktionen ist nur gewährleistet, wenn *alle* im Rahmen der Analyse identifizierten Elemente im Lehrplan abgebildet werden (siehe hierzu die Übersichtstabelle »Zuordnung der thematischen Schwerpunkte zu den Funktionen eines Lehrplans« im Anhang 1 auf S. 175–176.). Dafür bieten das Lehrplanstrukturmodell und die darauf basierende »Methode zur Beschreibung der Struktur eines Lehrplans« die Grundlage. Der entsprechende Leitfragenkatalog ist im Anhang 4 zu finden (S. 187–191). Durch die Anwendung dieser Methode können Lehrpläne inhaltlich analysiert, miteinander verglichen und hinsichtlich ihrer Stärken und Schwächen bewertet werden. Die Leitfragen dienen dabei als Orientierungshilfe, um alle relevanten Aspekte zu berücksichtigen.

Die Methode eignet sich für die Analyse von Lehrplänen unterschiedlicher Fächer, Schulformen und Bildungssysteme. Sie stellt ein Instrument dar, das sowohl in der Forschung als auch in der Praxis der Lehrplanentwicklung und -überarbeitung anwendbar ist und bietet praktische Ansätze, um die Gestaltung, Überarbeitung und Evaluation von Lehrplänen auf eine neue Qualitätsstufe zu heben.

Um die Methode zu veranschaulichen, wird im Folgenden die Struktur des ländergemeinsamen Lehrplans für »Politische Bildung« in der gymnasialen Oberstufe von Berlin-Brandenburg analysiert und beschrieben. Im Folgenden wird auf Basis der Antworten auf die Leitfragen eine Gesamteinschätzung der Lehrplanstruktur gegeben. Die ausführliche Darstellung der Struktur ist im Anhang 7 auf S. 201–235 nachzulesen.

Gesamteinschätzung der thematischen Struktur des Rahmenlehrplans für »Politische Bildung« der gymnasialen Oberstufe Berlin-Brandenburg

Der Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe im Fach »Politische Bildung« besteht aus drei Teilen.²²

22 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe*, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_A_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am

- Teil A: Bildung und Erziehung
- Teil B: Fachübergreifende Kompetenzentwicklung
- Teil C: Fachteil

Die meisten Themen des Lehrplanstrukturmodells werden entweder explizit oder implizit abgedeckt. Allerdings ist der Lehrplan mit mehr als 50 Seiten vergleichsweise umfangreich. Gleichzeitig führt die implizite Behandlung vieler Themen zu einer gewissen Unübersichtlichkeit, die es insbesondere Außenstehenden wie Quereinsteigern, Eltern oder Lernenden erschwert, den Lehrplan zu verstehen.

Zusammenfassend hat sich aus der Analyse der thematischen Struktur der Rahmenlehrplandokumente folgendes Gesamtbild ergeben:

Schwerpunkt »Bildung und Erziehung«

1. Bildungs- und Erziehungsauftrag:

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums wird im Teil A thematisiert, jedoch nicht direkt auf gesetzliche Vorgaben bezogen.

2. Schulqualität:

Das Thema Schulqualität wird im Teil A ausführlich behandelt, allerdings bleiben einige Aspekte offen:

- Die Ansprüche gymnasialer Bildung werden als »Merkmale« beschrieben, die den Rahmenlehrplan charakterisieren, sind jedoch eher allgemein gehalten. Die Besonderheit der gymnasialen Oberstufe wird dabei nicht klar herausgestellt.

29. November 2024; dies. (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil B. Fachübergreifende Kompetenzentwicklung*, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_B_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024; dies. (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung*, 27.05. – 13.09.2024, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2024_05_06_RLP_GOST_Teil_C_PB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

- Die Merkmale des gymnasialen Personals werden nur am Rande angesprochen.
- Implizite Merkmale der Schülerschaft konnten aus dem Text abgeleitet werden, werden jedoch nicht explizit genannt.
- Regeln für den Umgang miteinander oder Rollen der Mitglieder der Schulgemeinschaft werden nicht definiert.
- Die Besonderheiten des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe werden nur angedeutet und nicht konkret beschrieben.
- Entwicklungsmaßnahmen für die gymnasiale Oberstufe werden nicht behandelt.
- Die gymnasiale Oberstufe wird nicht in den Kontext des Bildungssystems der beiden Bundesländer eingeordnet.

3. Fachübergreifende (Alltags-)Kompetenzen:

Im Teil B werden die fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen ausführlich erläutert:

- Ihre Rolle und Bedeutung werden explizit und detailliert beschrieben.
- Die Verbindung zwischen Themenfeldern und fachübergreifenden Handlungsfeldern wird im Teil C dargestellt, auch wenn die Handlungsfelder selbst nicht direkt im Teil B benannt sind.

Schwerpunkt »Fachübergreifende Themen«

1. Selbstverständnis des Faches Politische Bildung:

Der Bildungsbeitrag des Faches, einschließlich der Ziele und Aufgaben, wird im Teil C klar und verständlich beschrieben.

2. Kompetenzorientierung:

Der Lehrplan ist insgesamt kompetenzorientiert gestaltet, jedoch wird im Teil C nicht näher erläutert, was Kompetenzorientierung grundsätzlich bedeutet. Kapitel 1.2 trägt die Überschrift »Kompetenzmodell«, das Modell selbst wird jedoch nicht explizit beschrieben. Stattdessen werden fünf Kompetenzen – mündig handeln, analysieren, urteilen, Methoden anwenden und Konzeptwissen anwenden – einzeln erläutert. Es bleibt unklar, ob diese Kompetenzen das gesamte Modell darstellen und wie sie miteinander

verknüpft sind, was insbesondere für Außenstehende wie Quereinsteiger, Eltern oder Lernende verwirrend sein könnte.

3. Bezug zu Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA):

Ein direkter Bezug zu den Einheitlichen Prüfungsanforderungen wird nicht hergestellt. Allerdings basieren die abschlussorientierten Standards im Teil C implizit auf den EPA.

4. Didaktische fach- und stufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien: Einige didaktische fach- und jahrgangsstufenspezifische Prinzipien sind in die Kompetenzbeschreibungen im Teil C integriert.

5. Struktur des Fachlehrplans:

Die grundlegende Struktur des Fachlehrplans wird nicht erklärt. Wie jedoch mit dem Fachlehrplan gearbeitet werden soll, wird im Teil C ausführlich beschrieben.

6. Zusammenarbeit mit anderen Fächern:

Das fächerverbindende Arbeiten wird nicht direkt angesprochen. Im Teil C werden jedoch vereinzelt Verbindungen zu anderen Fächern hergestellt.

7. Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen:

Der Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen wird nicht explizit erläutert. Einige Verweise auf fachübergreifende Kompetenzen finden sich jedoch in der Beschreibung von Kompetenzen und Themenfeldern.

8. Leistungsbewertung:

Die Grundlagen der Leistungsbewertung werden im Teil A ausführlich behandelt.

9. Schulinternes Fachcurriculum und Aufgaben der Fachkonferenz:

Teil A verweist auf das schulinterne Curriculum, erklärt jedoch nicht die Rolle oder Aufgaben der Fachkonferenz bzw. Fachschaft bei dessen Erstellung.

10. Bilingualer Unterricht:

Der bilinguale Sachfachunterricht wird im Teil A thematisiert.

Schwerpunkt »Fachbezogene Themen«

1. Stufenspezifische fachliche Ziele:

Die fachlichen Ziele für die einzelnen Jahrgangsstufen werden nicht explizit erläutert. Die »Schwerpunkte der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase« und die »abschlussorientierten Standards« für die Qualifikationsphase im Teil C können jedoch als solche interpretiert werden.

2. Themenfelder:

Die Themenfelder werden im Teil C ausführlich beschrieben.

3. Pflicht- und Wahlbereiche:

Es gibt Pflicht- und Wahlmodule. Der Umgang damit wird im Teil C deutlich dargestellt.

4. Stundenumfang:

Der Stundenumfang für Themenfelder oder Module wird nicht festgelegt.

5. Kompetenzerwartungen:

Die Beschreibungen der Themenfelder im Teil C enthalten konkrete Kompetenzerwartungen und ordnen themenspezifische Kompetenzen beispielhaft den übergreifenden Kompetenzen zu.

6. Inhalte:

Inhaltliche Schwerpunkte werden im Teil C vorgeschlagen, aber nicht weiter konkretisiert.

7. Grund- und Fachbegriffe:

Grund- und Fachbegriffe werden nicht explizit aufgelistet.

8. Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre:

Es erfolgt keine direkte Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre, jedoch gibt es im Teil C Hinweise auf die Verknüpfungen zwischen Basis- und Vertiefungsmodulen.

9. Bezüge zu Querschnittsthemen:

Die Modulbeschreibungen nehmen Bezug auf Querschnittsthemen und damit auf fachübergreifendes Arbeiten.

10. Verknüpfung mit anderen Fächern:

Eine Verbindung mit anderen Fächern (fächerverbindendes Arbeiten) wird nicht thematisiert.

11. Anforderungen:

Im Teil C werden Anforderungen für die Einführungs- und Qualifikationsphase sowie für Grund- und Leistungskurse innerhalb der Qualifikationsphase definiert.

12. Außerschulisches Lernen

Im Teil C werden keine konkreten außerschulischen Lernorte genannt. Die Bedeutung von außerschulischem Lernen wird jedoch erläutert. Teil A enthält zusätzlich allgemeine Hinweise zu diesem Thema.

13. Inhaltlich-methodische Anregungen

Einige inhaltlich-methodische Anregungen sind in den Beschreibungen von Basis- und Vertiefungsmodulen integriert.

Fazit

Der Rahmenlehrplan für »Politische Bildung« in Berlin-Brandenburg bietet eine umfassende Grundlage für die praktische Umsetzung, bleibt aber in einigen Bereichen unübersichtlich. Insbesondere für Außenstehende ist es wahrscheinlich nicht einfach, zentrale Informationen schnell zu erfassen. Eine klarere Strukturierung sowie eine explizitere Darstellung der Inhalte könnten die Anwendbarkeit und Verständlichkeit des Rahmenlehrplans deutlich verbessern.

Teil 2: Wie entsteht ein Lehrplan?

In Deutschland existiert eine Vielzahl von Forschungseinrichtungen, deren wissenschaftliche Erkenntnisse das Potenzial haben, Bildungsprozesse maßgeblich zu beeinflussen. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler unterschiedlichster Disziplinen sind bestrebt, ihre Erkenntnisse in die schulische Praxis zu übertragen. Die Integration wissenschaftlicher Erkenntnisse in Lehrpläne stellt eine anspruchsvolle Aufgabe dar, da sie von zahlreichen Einflussfaktoren geprägt ist und ein detailliertes Verständnis der zugrunde liegenden Prozesse, Strukturen und Entscheidungswege erfordert.

Die Entwicklung von Lehrplänen variiert erheblich zwischen den einzelnen Bundesländern. Jedes Bundesland nutzt eigene Verfahren und verfolgt spezifische Strategien zur Lehrplanentwicklung. Dadurch unterscheiden sich nicht nur die Gründe für deren Überarbeitung, sondern auch die einzelnen Prozessschritte sowie die beteiligten Personengruppen.

Um diese Vielfalt systematisch beschreiben zu können, wurde ein Lehrplanentwicklungsmodell erstellt und darauf aufbauend eine Methode zur Beschreibung der Entwicklung eines Lehrplans ausgearbeitet.

Ziel war es, ein Instrument zu schaffen, das die Genese von Lehrplänen nachvollziehbar und erklärbar macht. Dafür wurden zunächst bestehende Darstellungen von Lehrplanprozessen untersucht, um darin enthaltene Informationen zu ordnen, zu systematisieren und so aufzubereiten, dass sie über konkrete Einzelfälle hinaus nutzbar sind.

Das Ergebnis ist eine flexible Struktur, die sich auf unterschiedliche Entwicklungsprozesse übertragen lässt. Inhalte wurden in sogenannte »Strukturelemente« überführt und mit klaren Bedeutungszuweisungen

versehen. Zu jedem dieser Elemente wurden spezifische Leitfragen formuliert – sie bilden gemeinsam die Grundlage der Methode.

Im Folgenden werden das Lehrplanentwicklungsmodell und die daraus abgeleitete Methode vorgestellt. Um ihre Anwendbarkeit zu veranschaulichen, wird abschließend der Entwicklungsprozess des Rahmenlehrplans für »Politische Bildung« in Berlin-Brandenburg mithilfe dieses Ansatzes beschrieben.

Das Lehrplanentwicklungsmodell

Auf Grundlage der Analyse der Lehrplanentwicklungen in Hessen,²³ Niedersachsen²⁴ und Berlin-Brandenburg²⁵ sowie der teilnehmenden Beobachtung²⁶ von Sitzungen einer Arbeitsgruppe in Berlin-Brandenburg konnten drei zentrale Strukturelemente samt zugehöriger Kriterien der Lehrplanentwicklung identifiziert werden:

- Ursachen für die Überarbeitung von Lehrplänen,
- Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses,
- beteiligte Personengruppen.

Gemeinsam bilden sie die Grundlage für die systematische Beschreibung der Lehrplanentwicklung.

Das Lehrplanentwicklungsmodell ist daher ein Katalog dieser Strukturelemente, der die zentralen Aspekte der Lehrplanentwicklung erfasst, strukturiert und vergleichbar macht. Die nachfolgende Übersicht zeigt die drei identifizierten Strukturelemente mit den entsprechenden Kriterien der Lehrplanentwicklung:

23 Vollstädt et al., *Lehrpläne im Schulalltag*, 57–77.

24 Daniel Vog, »Der Prozess der Lehrplanerstellung im Land Niedersachsen am Beispiel des Kerncurriculums Geschichte für die Sekundarstufe II«, unveröffentlichte Masterarbeit, TU Braunschweig, 2021.

25 Bildungsserver Berlin-Brandenburg, »Neuer Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe seit 2022«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/gymnasiale-oberstufe/neuer-rahmenlehrplan-fuer-die-gymnasiale-oberstufe>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

26 Teilnehmende Beobachtung ist eine qualitative Forschungsmethode, bei der Forschende selbst am beobachteten Geschehen teilnehmen, ohne aktiv mitzuwirken.

LEHRPLANENTWICKLUNG		
Ursachen für die Überarbeitung	Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses	Beteiligte Personengruppen
1. Fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen 2. Bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene 3. Bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene	1. Auftragserteilung 2. Beteiligungsverfahren I 3. Erarbeitung von Vorgaben 4. Zusammenstellung der Lehrplankommission 5. Auftakt 6. Erarbeitung einer Entwurfsfassung 7. Beratungsverfahren 8. Überarbeitung I 9. Beteiligungsverfahren II 10. Überarbeitung II 11. Erprobung 12. Etablierung	1. Landesministerium 2. Landesinstitut 3. Lehrplankommission 4. Lehrkräfte 5. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler 6. Mitwirkungsgruppen 7. Fachinteressierte Öffentlichkeit

Die drei Strukturelemente und die zugehörigen Kriterien werden zunächst kurz beschrieben und durch die entsprechenden Leitfragen ergänzt.

Strukturelement 1: Ursachen für die Überarbeitung von Lehrplänen

Lehrpläne sind zentrale Steuerungs- und Referenzdokumente im schulischen Bildungssystem. Um ihre Aktualität zu gewährleisten, werden sie regelmäßig überprüft und überarbeitet. Drei grundlegende Ursachen machen eine Überarbeitung von Lehrplänen erforderlich:

Fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen (1.1)²⁷

Neue wissenschaftliche Erkenntnisse, innovative didaktische Ansätze und bedeutende gesellschaftliche Veränderungen gehören zu den häufigsten Gründen für die Überarbeitung von Lehrplänen. Selbst wenn solche Fak-

²⁷ Die Nummerierung in Klammern verweist auf die entsprechende Nummerierung in der Tabelle.

toren nicht vorliegen, schreiben die schulgesetzlichen Regelungen in den meisten Bundesländern vor, dass Lehrpläne regelmäßig – spätestens alle zehn Jahre – überprüft und überarbeitet werden.

Leitfrage:

- Verursachen fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?

Bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene (1.2)

Länderübergreifende Vorgaben der Kultusministerkonferenz (KMK) gehören zu den häufigsten Gründen für die Überarbeitung von Lehrplänen. Diese Vorgaben betreffen beispielsweise das Inkrafttreten neuer Bildungsstandards – zuletzt für die Fächer Chemie, Biologie und Physik²⁸ – oder die Einführung neuer fachübergreifender Inhalte, etwa zu »Bildung in der digitalen Welt«²⁹.

Leitfrage:

- Verursachen bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?

Bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene (1.3)

Wesentliche Veränderungen im schulischen Bildungssystem eines Bundeslandes können eine Überarbeitung der Lehrpläne erforderlich machen. Dazu zählen beispielsweise der Wechsel von G9 zu G8, die Entwicklung ländergemeinsamer Lehrpläne oder andere strukturelle Anpassungen.

28 Vgl. Kultusministerkonferenz (Hg.), »Bildungsstandards NATURWISSENSCHAFT (2024). Biologie, Chemie, Physik. Sekundarstufe I. Beitrag zur Implementation«, 2024, https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/Qualitaet/ImplBroschuere_BiSt_a_NATURWISSENSCHAFTEN_2024-06-06.pdf, zuletzt geprüft am 18. Juni 2025.

29 Vgl. Kultusministerkonferenz (Hg.), »Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz«, 2016, https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf, zuletzt geprüft am 18. Juni 2025.

Leitfrage:

- Verursachen bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?

Strukturelement 2: Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses

Die Gestaltung der Lehrplanentwicklungsprozesse liegt in der Verantwortung der einzelnen Bundesländer und fällt daher sehr unterschiedlich aus. Dennoch lassen sich eine Reihe zentraler Elemente identifizieren, die in den meisten Beschreibungen von Lehrplanentwicklungsprozessen wiederkehren.

Diese Auflistung bildet die Grundlage für eine umfassende Analyse und Erschließung der Lehrplanentwicklungsprozesse. Allerdings ist nicht auszuschließen, dass einzelne Fächer oder Bundesländer zusätzliche Prozessschritte enthalten, die über die hier genannten Elemente hinausgehen.

Auftragserteilung (2.1)

Auf Grundlage veränderter länderspezifischer Rahmenbedingungen, länderübergreifender Verordnungen oder fachlich-didaktischer Neuerungen erteilt das jeweilige Landesministerium den Auftrag zur Überarbeitung von Lehrplänen. Dieser Auftrag wird entweder an die zuständigen Fachreferate oder Abteilungen innerhalb des Ministeriums weitergegeben oder an die Fachreferentinnen und Fachreferenten eines entsprechenden Landesinstituts delegiert.

Leitfragen:

- Wer erteilt den Arbeitsauftrag für die Neufassung oder Überarbeitung von Lehrplänen?
- An wen richtet sich der Auftrag?

Beteiligungsverfahren I (2.2)

In einigen Bundesländern wird ein Beteiligungsverfahren eingerichtet, das verschiedenen Akteurinnen und Akteuren die Möglichkeit gibt, ihre Er-

fahrungen mit den bestehenden Lehrplänen sowie ihre Erwartungen an zukünftige Lehrpläne einzubringen. Diese Phase ist in der Regel als partizipativer Prozess gestaltet und umfasst verschiedene Formate, darunter Befragungen, Fachgespräche, Gutachten oder Zukunftsforen. Die Organisation, Durchführung und Auswertung des Verfahrens liegt in der Verantwortung der zuständigen Institution – beispielsweise bei den Fachreferaten des Ministeriums oder einem Landesinstitut.

Zu den Beteiligten zählen in der Regel eine Vielzahl von Akteurinnen und Akteuren, darunter:

- Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler,
- Lehrkräfte,
- Schülerinnen und Schüler,
- Eltern,
- Vertreterinnen und Vertreter von Verbänden,
- Fachkonferenzen,³⁰
- Leiterinnen und Leiter der Studienseminare,
- Schulberaterinnen und Schulberater
- sowie weitere Interessengruppen.

Dieser breite partizipative und demokratische Ansatz stellt sicher, dass unterschiedliche Perspektiven und Erfahrungen in die Überarbeitung der Lehrpläne einfließen.

Leitfragen:

- Ist ein Beteiligungsverfahren I vorgesehen?
- Wer trägt die Verantwortung für die Organisation, Durchführung, Koordination und Auswertung des Verfahrens?
- In welcher Form findet das Beteiligungsverfahren I statt (in Form von Befragungen, Fachgesprächen, Gutachten, Zukunftsforen u. a.)?
- Wie wird das Verfahren gestaltet (Beschreibung)?
- Welche Personengruppen werden am Verfahren beteiligt?

³⁰ Versammlungen von Lehrkräften eines bestimmten Fachbereichs zur Abstimmung von Inhalten, Methoden und Bewertungen.

Erarbeitung von Vorgaben (2.3)

Die Ergebnisse aus wissenschaftlichen Gutachten, Befragungen und Anhörungen sowie bundesländerübergreifende Vorgaben bilden die Grundlage für die Formulierung inhaltlicher und formaler Anforderungen an die neuen Lehrpläne.

Ergänzend dazu wird ein vorläufiger Zeit- und Ablaufplan für den gesamten Entwicklungsprozess erstellt. Die Verantwortung für diese Aufgaben liegt – je nach Bundesland – bei den Fachreferentinnen und Fachreferenten des Ministeriums, eines Landesinstituts oder anderer zuständiger Stellen.

Leitfragen:

- Welche inhaltlichen Anforderungen und Vorgaben für die Überarbeitung von Lehrplänen werden gemacht?
- Welche formalen Anforderungen und Vorgaben für die Überarbeitung von Lehrplänen werden gemacht?
- Welche Ablaufschritte werden vorgesehen?
- Wer arbeitet die Vorgaben, Anforderungen, Zeit- und Ablaufpläne, usw. aus?

Zusammenstellung der Lehrplankommission (2.4)

Die Lehrplankommission ist für die Erarbeitung der Entwurfsfassung eines Lehrplans verantwortlich. Ihre Zusammensetzung erfolgt gemäß den bundeslandspezifischen Auswahlverfahren, die beispielsweise persönliche Ansprachen oder Ausschreibungsverfahren umfassen können.

Die Zusammensetzung der Kommission variiert je nach Bundesland, umfasst jedoch typischerweise:

- Lehrerinnen und Lehrer verschiedener Schularten,
- Fachfunktionsträgerinnen und Fachfunktionsträger (z.B. Seminarleiterinnen und Seminarleiter sowie Fachberaterinnen und Fachreferenten),
- Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die bildungspolitisch engagierte Lehrkräfte vertreten,
- Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler,

- Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker,
- Vertreterinnen und Vertreter von Interessenverbänden.

Die Anzahl der Mitglieder variiert und liegt im Durchschnitt zwischen vier und acht Personen. Die Leitung der Kommission übernimmt in der Regel eine Fachreferentin oder ein Fachreferent oder ein gewähltes Mitglied der Kommission.

Die Zusammenstellung der Lehrplankommission wird üblicherweise von der zuständigen Institution organisiert – beispielsweise von den Fachreferaten des Ministeriums oder von einem Landesinstitut. In einigen Bundesländern, wie Niedersachsen, können jedoch auch andere Behörden, etwa das Landesamt für Schule und Bildung, mit dieser Aufgabe betraut werden.

Leitfragen:

- Wer ist für die Zusammenstellung der Lehrplankommission verantwortlich?
- Nach welchen Kriterien werden die Mitglieder einer Lehrplankommission ausgesucht?
- Mit welchen Auswahlverfahren werden die Mitglieder einer Lehrplankommission ausgesucht?
- Wie viele Mitglieder arbeiten in einer Lehrplankommission?
- Wer übernimmt die Leitung einer Lehrplankommission?
- Welche Aufgaben übernimmt die Leitung der Lehrplankommission?

Auftakt (2.5)

Die Arbeit einer Lehrplankommission beginnt in der Regel mit einer konstituierenden Sitzung, an der alle am Erarbeitungsprozess beteiligten Personen teilnehmen. Dazu gehören:

- die Mitglieder der Lehrplankommission,
- Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler,
- Vertreterinnen und Vertreter des Ministeriums,
- Prozesskoordinatorinnen und Prozesskoordinatoren
- sowie weitere Beteiligte.

In dieser ersten Sitzung werden die zentralen Themen besprochen, die die Grundlage für die Arbeit der Kommission bilden. Dazu zählen:

- der Auftrag zur Neufassung oder Überarbeitung des Lehrplans,
- die Ergebnisse des ersten Beteiligungsverfahrens,
- die festgelegten Vorgaben und Anforderungen.

Zudem wird ein vorläufiger Zeit- und Arbeitsplan vorgestellt, der die Struktur und den Ablauf des gesamten Prozesses definiert.

Leitfragen:

- Wie wird die Arbeit einer Lehrplankommission gestartet?
- Ist eine konstituierende Sitzung vorgesehen?
- Wer nimmt an der konstituierenden Sitzung teil?
- Worum geht es in der konstituierenden Sitzung?

Erarbeitung einer Entwurfsfassung (2.6)

Auf Grundlage der festgelegten Vorgaben und Anforderungen erarbeiten die Mitglieder der Lehrplankommission einen Entwurf für den neuen Lehrplan. Die Arbeit erfolgt dabei meist arbeitsteilig.

In den Sitzungen der Kommission werden die erstellten Textentwürfe gemeinsam diskutiert, optimiert und überarbeitet. Falls erforderlich, werden einzelne Abschnitte auch vollständig neu formuliert, um den Anforderungen bestmöglich zu entsprechen.

Leitfragen:

- Wie wird der Prozess der Erarbeitung einer Entwurfsfassung gestaltet?
- Wird der Prozess medial unterstützt?

Beratungsverfahren (2.7)

Das Beratungsverfahren ist ein zentraler Bestandteil des Erarbeitungsprozesses und verläuft in der Regel prozessbegleitend. Dabei wird zwischen interner und externer Beratung unterschieden.

Die *interne* Beratung findet innerhalb des zuständigen Ministeriums statt. Dort werden die Lehrplanentwürfe von den Fachreferaten geprüft,

kommentiert und mit Überarbeitungsanweisungen an die Lehrplankommission zurückgegeben.

Die *externe* Beratung erfolgt durch Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie weitere Mitwirkungsgremien, darunter:

- der Landeselternbeirat,
- der Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer,
- der Landesschülerrat,
- der Landesschulbeirat.

Auch hier werden die Entwürfe geprüft, kommentiert und mit Empfehlungen an die Lehrplankommission zurückgeleitet. Allerdings haben die Mitwirkungsgremien lediglich eine beratende Funktion und können keine verbindlichen Entscheidungen treffen.

Dieses zweigleisige Beratungsverfahren stellt sicher, dass die Entwürfe sowohl aus administrativer als auch aus fachlicher und gesellschaftlicher Perspektive geprüft und optimiert werden.

Leitfragen:

- Ist ein Beratungsverfahren ein Bestandteil des Erarbeitungsprozesses?
- Wie wird das Beratungsverfahren gestaltet?
- Wer nimmt am Beratungsverfahren teil?
- In welcher Form findet das Beratungsverfahren statt: Interne Beratung und / oder externe Beratung?
- Wie oft findet die interne Beratung statt?
- Wie oft findet die externe Beratung statt?

Überarbeitung I (2.8)

In dieser Phase übernimmt die Lehrplanentwicklungsgruppe die Aufgabe, alle notwendigen Überarbeitungen vorzunehmen. Diese basieren auf den Rückmeldungen der Beratungs- und Mitwirkungsgremien.

Sämtliche Empfehlungen und Kommentare werden sorgfältig geprüft, diskutiert und entweder übernommen oder begründet verworfen. Die Texte durchlaufen einen iterativen Prozess, in dem sie korrigiert, umformuliert, gekürzt und optimiert werden, bis schließlich eine endgültige Entwurfsfassung des Lehrplans entsteht.

In der Regel wird der fertige Entwurf anschließend veröffentlicht, um eine öffentliche Diskussion oder Anhörung zu ermöglichen. Mit der Veröffentlichung der Entwurfsfassung endet in den meisten Fällen die Arbeit der Lehrplankommission und die weiteren Schritte des Prozesses werden von anderen zuständigen Stellen übernommen.

Leitfrage:

- Wie wird mit den Rückmeldungen und Empfehlungen der Beratungs- und Mitwirkungs-gremien umgegangen?

Beteiligungsverfahren II (2.9)

Im Rahmen des Beteiligungsverfahrens II erhält die fachinteressierte Öffentlichkeit die Möglichkeit, Rückmeldungen zu den Entwurfsfassungen der neuen Lehrpläne zu geben. Dieses Verfahren wird in der Regel als partizipativer Prozess gestaltet und umfasst verschiedene Formate, darunter:

- (Online-)Befragungen,
- Fachgespräche,
- Gutachten,
- Stellungnahmen.

Ziel ist es, eine breite Vielfalt an Perspektiven und Expertisen einzubringen, um die Qualität der Lehrpläne weiter zu optimieren.

Die Organisation, Durchführung und Auswertung des Verfahrens liegen in der Verantwortung der zuständigen Institution.

Zu den Beteiligten zählt eine Vielzahl von Akteurinnen und Akteuren, darunter:

- Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler,
- Lehrerinnen und Lehrer,
- Schülerinnen und Schüler,
- Eltern,
- Vertreterinnen und Vertreter von Verbänden,
- Fachkonferenzen,
- Leiterinnen und Leiter der Studienseminare,
- Schulberaterinnen und Schulberater,

- Vertreterinnen und Vertreter der Schulaufsichten,
- Lehrerfortbildungsinstitute,
- Bildungsmedienproduzentinnen und Bildungsmedienproduzenten.

Dieser breit angelegte Ansatz ermöglicht es, unterschiedliche Interessen und fachliche Hintergründe in den Überarbeitungsprozess einzubinden.

Leitfragen:

- Ist ein Beteiligungsverfahren II vorgesehen?
- In welcher Form findet das Beteiligungsverfahren II statt (in Form von Befragungen, Fachgesprächen, Gutachten, Zukunftsforen usw.)?
- Wie wird das Verfahren gestaltet (Beschreibung)?
- Welche Personengruppen sollen am Verfahren beteiligt werden?
- Wer trägt die Verantwortung für die Organisation, Durchführung, Koordination und Auswertung des Verfahrens?

Überarbeitung II (2.10)

Die Überarbeitung der Entwurfsfassungen in dieser Phase basiert auf den Ergebnissen des Beteiligungsverfahrens II. Alle eingegangenen Rückmeldungen werden zunächst ausgewertet und teilweise veröffentlicht.

Die Entscheidung, ob und welche Änderungen an der Entwurfsfassung vorgenommen werden, liegt bei den verantwortlichen Institutionen. Die eigentliche Überarbeitung der Texte erfolgt in der Regel durch die zuständigen Fachverantwortlichen. Falls erforderlich, werden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler oder ehemaligen Mitglieder der Lehrplankommission hinzugezogen. Eine erneute Einbindung der gesamten Lehrplankommission ist in dieser Phase jedoch nicht mehr vorgesehen. Dieser konzentrierte Ansatz soll die Effizienz und Zielgerichtetheit der Überarbeitung sicherstellen.

Leitfragen:

- Werden die Rückmeldungen der fachinteressierten Öffentlichkeit ausgewertet und veröffentlicht?
- Wie wird mit den Rückmeldungen der fachinteressierten Öffentlichkeit umgegangen?

- Wer entscheidet darüber, welche Änderungen vorgenommen werden müssen?
- Wer überarbeitet die Entwurfsfassung?
- Wird die Expertise der Lehrplankommission nochmal in Anspruch genommen?
- Wird die wissenschaftliche Expertise nochmal in Anspruch genommen?

Erprobung (2.11)

In der Erprobungsphase werden die neuen Lehrpläne in der schulischen Praxis auf ihre Praxistauglichkeit, Verständlichkeit und inhaltliche Qualität überprüft.

Fach- und Lehrkräfte haben dabei die Möglichkeit, aktiv an der Weiterentwicklung der Lehrpläne mitzuwirken, indem sie ihre Erfahrungen und Rückmeldungen einbringen. Diese Phase wird in der Regel durch eine wissenschaftliche Begleitung unterstützt, um die gewonnenen Erkenntnisse systematisch zu erfassen und auszuwerten.

Die Ergebnisse der Erprobungsphase dienen als Grundlage für eine erneute Überarbeitung oder Anpassung, bevor die Lehrpläne endgültig eingeführt werden.

Leitfragen:

- Ist eine Erprobungsphase vorgesehen?
- Wie lange dauert die Erprobungsphase?
- Wird die Erprobungsphase wissenschaftlich begleitet?
- Werden die Lehrpläne abhängig von den Auswertungsergebnissen angepasst?
- Wie geht man mit den Auswertungsergebnissen um?

Etablierung – Inkraftsetzung und Implementierung (2.12)

Mit dem Erlass des Ministeriums sowie der offiziellen Veröffentlichung und Einführung in die schulische Praxis ist der Lehrplanentwicklungsprozess abgeschlossen.

Alle relevanten Akteurinnen und Akteure, darunter Schulen, Hochschulen, Studienseminare, Lehrkräftefortbildungsinstitute sowie Bildungsme-

dienproduzentinnen und Bildungsmedienproduzenten werden über die Einführung der neuen Lehrpläne informiert.

Einige Bundesländer unterstützen die Implementierung durch Workshops, Weiterbildungsangebote und Informationsveranstaltungen, um Lehrkräfte, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Schulberaterinnen und Schulberater sowie die interessierte Öffentlichkeit auf die Anwendung der neuen Lehrpläne vorzubereiten.

Die finalen Lehrpläne werden in der Regel auf den Bildungsservern der jeweiligen Bundesländer veröffentlicht und sind somit für alle Interessierten frei zugänglich.

Leitfragen:

- In welcher Form werden die Lehrpläne veröffentlicht?
- Wie wird die Implementierung von Lehrplänen gestaltet?

Strukturelement 3: Beteiligte Personengruppen

An der Entwicklung von Lehrplänen sind verschiedene Personengruppen beteiligt, deren Zusammensetzung je nach Bundesland stark variiert. Die folgende Beschreibung der häufigsten Beteiligten und ihrer Aufgaben bietet eine Grundlage, um ihre Einbindung in den Entwicklungsprozess besser zu verstehen. Es ist jedoch zu beachten, dass je nach Bundesland und Prozess auch weitere, hier nicht genannte Personengruppen in die Lehrplanentwicklung einbezogen werden können.

Landesministerium (3.1)

Das Landesministerium ist die Behörde, die den Prozess der Lehrplanüberarbeitung initiiert, den Auftrag dafür erteilt und letztlich die neuen Lehrpläne offiziell erlässt.

Die genaue Bezeichnung dieser Behörden variiert je nach Bundesland, beispielsweise als *Kultusministerium* in Niedersachsen oder als *Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie* in Berlin. Auch die Aufgaben des Ministeriums während des Prozesses sind unterschiedlich ausgestaltet.

In vielen Fällen liegt die Koordination des Entwicklungs- oder Überarbeitungsprozesses, die Zusammenstellung der Lehrplankommission sowie die Formulierung inhaltlicher und formaler Anforderungen in der Verantwortung eines Fachreferats oder einer Abteilung innerhalb des Ministeriums. Diese Fachreferate übernehmen somit eine zentrale Rolle in der Steuerung und Durchführung der Lehrplanentwicklung.

Leitfragen:

- Wie lautet die landesspezifische Bezeichnung für die zuständige Behörde?
- Welche Funktionen hat die zuständige Behörde in einem Lehrplanentwicklungsprozess?
- Welche Aufgaben übernimmt die zuständige Behörde in einem Lehrplanentwicklungsprozess?

Landesinstitut (3.2)

Das Landesinstitut ist eine Institution eines Bundeslandes, die die Landesregierung dabei unterstützt, das schulische Bildungssystem zu verbessern und weiterzuentwickeln. Die Bezeichnungen dieser Einrichtungen variieren je nach Bundesland, beispielsweise das *Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung* in Baden-Württemberg oder das *Institut für Qualitätsentwicklung Mecklenburg-Vorpommern*.

In einigen Bundesländern wird die Verantwortung für die Entwicklung neuer Lehrpläne an das jeweilige Landesinstitut delegiert. In diesen Fällen übernehmen die Fachreferate des Landesinstituts die zentrale Rolle im Prozess. Zu ihren Aufgaben gehören unter anderem:

- die Zusammenstellung der Lehrplankommission,
- die Planung, Koordination und Begleitung des Entwicklungs- oder Überarbeitungsprozesses,
- die Kommunikation zwischen den verschiedenen Beteiligten.

Dabei fungieren sie als zentrale Schnittstelle zwischen der Lehrplankommission, dem Landesministerium und weiteren Personengruppen. Diese koordinierende Funktion ist essenziell, um den komplexen Prozess der Lehrplanentwicklung effektiv zu steuern.

Leitfragen:

- Wie lautet die landesspezifische Bezeichnung für das Institut?
- Welche Funktionen hat das Institut in einem Lehrplanentwicklungsprozess?
- Welche Aufgaben übernimmt das Institut in einem Lehrplanentwicklungsprozess?

Lehrplankommission (3.3)

Die Lehrplankommission ist eine Personengruppe, die mit der Erstellung des Entwurfs neuer Lehrpläne betraut ist. Je nach Bundesland trägt sie unterschiedliche Bezeichnungen, etwa Arbeitsgruppe, Autorengruppe oder Kommission. Auch ihre Zusammensetzung variiert. Zu den möglichen Mitgliedern zählen:

- Lehrerinnen und Lehrer verschiedener Schularten,
- Fachfunktionsträgerinnen und Fachfunktionsträger,
- Seminarleiterinnen und Seminarleiter,
- Fachberaterinnen und Fachberater,
- Multiplikatorinnen und Multiplikatoren,
- Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler,
- Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker,
- Vertreterinnen und Vertreter von Interessenverbänden.

In einigen Bundesländern übernehmen bestimmte Mitglieder der Lehrplankommission eine ausschließlich beratende oder beobachtende Rolle, ohne aktiv an der Texterstellung mitzuwirken. Ein Beispiel hierfür ist Niedersachsen, wo bis zu zwei Beisitzerinnen und Beisitzer durch den Landesschulbeirat benannt werden. Sie haben eine beobachtende und beratende Funktion.

Die Leitung der Lehrplankommission obliegt je nach Bundesland entweder einer Fachreferentin oder einem Fachreferenten des Ministeriums, dem Landesinstitut oder einem gewählten Mitglied der Kommission. Die Leitung ist für die Koordination und den Ablauf des Entwicklungsprozesses verantwortlich.

Leitfragen:

- Wie wird die Personengruppe bezeichnet, die am Entwurf von neuen Lehrplänen arbeitet?
- Aus welchen Personengruppen besteht eine Lehrplankommission?
- Wie viele Personen sind in einer Lehrplankommission beteiligt?
- Sind alle Mitglieder der Lehrplankommission an der Erarbeitung eines Lehrplans aktiv beteiligt?
- Haben alle Mitglieder einer Lehrplankommission Stimmrecht?

Lehrkräfte (3.4)

Lehrkräfte können sich in der Lehrplanentwicklung auf zwei Arten aktiv einbringen. Zum einen sind einzelne Lehrerinnen und Lehrer Mitglieder der Lehrplankommission und tragen in dieser Funktion direkt zur Erarbeitung neuer Lehrpläne bei. Zum anderen haben auch Lehrkräfte, die nicht Teil der Kommission sind, die Möglichkeit, sich aktiv am Prozess zu beteiligen – etwa durch die Teilnahme an Beteiligungsverfahren oder das Einreichen von Rückmeldungen während der Erprobungsphase. So können Lehrkräfte auf verschiedenen Ebenen zur Weiterentwicklung und Optimierung der Lehrpläne beitragen.

Leitfrage:

- Welche Auswahlkriterien für Lehrkräfte in der Lehrplankommission gibt es?

Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler (3.5)

Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus den Fachwissenschaften und der Fachdidaktik übernehmen im Lehrplanentwicklungsprozess eine beratende Rolle. Sie bringen ihre fachliche Expertise in verschiedene Phasen der Entwicklung, Beratung und Beteiligung ein. In einigen Bundesländern werden sie zudem als Mitglieder der Lehrplankommission berufen und wirken dadurch direkt an der Erarbeitung der Lehrpläne mit. Ihr Beitrag ist entscheidend, um sicherzustellen, dass die Lehrpläne wissenschaftlich fundiert und didaktisch auf dem neuesten Stand sind.

Leitfragen:

- Wie werden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler am Lehrplanentwicklungsprozess beteiligt?
- Sind Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Mitglieder einer Lehrplankommission?
- Wird eine externe wissenschaftliche Fachkommission zusammengestellt?
- Nach welchen Auswahlkriterien werden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ausgesucht?
- Gibt es Auswahlverfahren für die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler?

Mitwirkungsstellen (3.6)

Mitwirkungsstellen umfassen Personengruppen, die im Entwicklungs- oder Überarbeitungsprozess von Lehrplänen eine beratende Funktion übernehmen. Dazu zählen unter anderem:

- der Landeselternbeirat,
- der Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer,
- der Landesschülerrat,
- der Landesschulbeirat
- sowie weitere Stellen.

Diese Gruppen bringen ihre Perspektiven und Interessen ein und tragen dazu bei, dass die Lehrpläne die Bedürfnisse verschiedener Bildungsbeteiligter berücksichtigen.

Leitfrage:

- Welche Mitwirkungsstellen werden am Lehrplanentwicklungsprozess beteiligt?

Fachinteressierte Öffentlichkeit (3.7)

Die »fachinteressierte Öffentlichkeit« umfasst alle Personengruppen, die Rückmeldungen zu den aktuell geltenden Lehrplänen, den Entwürfen neuer Lehrpläne oder beiden geben. Dazu gehören unter anderem:

- Fachkonferenzen,
- Leiterinnen und Leiter von Studienseminaren,
- Lehrerinnen und Lehrer,
- Schülerinnen und Schüler,
- Schulberaterinnen und Schulberater,
- Fachwissenschaftlerinnen und Fachwissenschaftler,
- Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker,
- Bildungsmedienproduzentinnen und Bildungsmedienproduzenten,
- Eltern,
- Vertreterinnen und Vertreter von Verbänden und Gewerkschaften
- sowie weitere Interessengruppen.

Diese Vielzahl an Perspektiven trägt dazu bei, die Lehrpläne inhaltlich, didaktisch und organisatorisch zu optimieren.

Leitfrage:

- Welche Personengruppen werden für die öffentliche Beteiligung vorgesehen / angesprochen?

Anwendung

Die beschriebenen drei Strukturelemente mit ihren Kriterien und die dazugehörigen Leitfragen bilden das methodische Gerüst, das gezielt zur Beschreibung der Entstehung eines Lehrplans eingesetzt werden kann und als »Methode zur Beschreibung der Entwicklung eines Lehrplans« bezeichnet wird. Die Anwendung der Methode ermöglicht eine systematische Dokumentation und Analyse der verschiedenen Phasen, Prozesse und beteiligten Personen in der Lehrplanentwicklung. Durch die klar definierte Struktur wird sichergestellt, dass alle relevanten Aspekte nicht nur erfasst, sondern auch miteinander verglichen werden können. Der entsprechende Leitfragenkatalog ist im Anhang 5 dieser »Expertise« zu finden (S. 192–197).

Um die Praxistauglichkeit der entwickelten Methode zu überprüfen, wird im Folgenden der Überarbeitungsprozess der ländergemeinsamen Fachteile der Rahmenlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe in Berlin-Brandenburg beschrieben. Zwei zentrale Quellen bildeten die Grundlage dafür:

- die umfangreichen Informationen auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg, die offizielle Dokumente und Prozessbeschreibungen umfassen sowie
- die dokumentierten Beobachtungen aus der direkten Teilnahme am Überarbeitungsprozess des Fachteils für das Fach Politische Bildung.

Die detaillierte Beschreibung der Ergebnisse ist im Anhang 8 zu finden (S. 236–260).

Teil 3: Wie wird ein Lehrplan implementiert?

Unmittelbar nach der Entwicklung eines Lehrplans folgt die Implementierungsphase, in der dieser in der schulischen Praxis verankert wird. Dieser Prozess lässt sich mithilfe eines weiteren Modells – des Lehrplanimplementierungsmodells – systematisch rekonstruieren und detailliert analysieren. Wie dieses Modell aufgebaut ist und welche Aspekte der Lehrplanimplementierung es erfasst, wird im Folgenden beschrieben.

Die Einführung neuer Lehrpläne ist ein komplexer Prozess, der nicht mit der offiziellen Inkraftsetzung endet, sondern erst durch eine gezielte Implementierung in den Schulen wirksam wird. Von der ministeriellen Verabschiedung bis zur tatsächlichen Umsetzung im Unterricht verläuft die Implementierung in mehreren Phasen, die je nach Bundesland unterschiedlich geregelt sind. In der Regel nimmt dieser Prozess etwa zwei Jahre in Anspruch.

Im Mittelpunkt dieses Teils steht die Frage, ob und in welcher Form Lehrkräfte auf die neuen Anforderungen vorbereitet werden und welche Unterstützung sie seitens der Landesregierung bei der Umsetzung der neuen Lehrpläne in das schulspezifische Curriculum erhalten. Gibt es Fortbildungen, digitale Plattformen, Handreichungen, schulinterne Fachkonferenzen oder andere Mittel, um die neuen Vorgaben verständlich zu vermitteln, die Lehrkräfte in ihrer praktischen Arbeit zu stärken und ihnen konkrete Hilfestellungen für die Unterrichtsgestaltung zu bieten?

Darüber hinaus stellt sich die Frage, wie die Umsetzung der neuen Lehrpläne in den Schulen überprüft wird. Erfolgt eine begleitende Evaluation bereits in der Einführungsphase oder erst nach einer längeren Erprobungszeit? Wissenschaftliche Begleitungen, Lehrkräftebefragungen und

Praxisfeedbacks spielen eine entscheidende Rolle dabei, Stärken und Herausforderungen in der Umsetzung zu identifizieren. Die gewonnenen Erkenntnisse darüber ermöglichen es, gezielt Anpassungen vorzunehmen und die Lehrpläne weiterzuentwickeln, um eine optimale Unterrichtsgestaltung sicherzustellen.

Um diese und weitere Fragen zu beantworten, wurde eine Online-Recherche durchgeführt. Auf Basis der Ergebnisse konnten mehrere zentrale Elemente der Lehrplanimplementierung in den deutschen Bundesländern identifiziert werden. Jedes Element beleuchtet eine wesentliche Facette des Prozesses – von der offiziellen Inkraftsetzung bis zur tatsächlichen Verankerung im schulischen Alltag.

Das Lehrplanimplementierungsmodell

Das Lehrplanimplementierungsmodell stellt eine Erweiterung des Lehrplanentwicklungsmodells dar. Es umfasst fünf zentrale Elemente, die den Prozess von der offiziellen Einführung bis zur nachhaltigen Verankerung in der schulischen Praxis beschreiben:

1. Erlass und Veröffentlichung – Die formale Einführung des Lehrplans durch die zuständigen Behörden
2. Unterstützende Angebote – Bereitstellung von Fortbildungen, Materialien und Beratungsangeboten für Lehrkräfte
3. Schulinterne Umsetzung – Anpassung des Lehrplans an das schuleigene Curriculum und Integration in den Unterrichtsalltag
4. Evaluation und Anpassung – Überprüfung der Wirksamkeit und gegebenenfalls Nachjustierung des Lehrplans
5. Begleitforschung – Wissenschaftliche Untersuchungen zur Implementierung und deren Auswirkungen auf den Unterricht

Jedes dieser Elemente wird im Folgenden näher beschrieben, ergänzt durch Leitfragen, die dabei helfen, die einzelnen Schritte nachzuvollziehen, zentrale Herausforderungen zu identifizieren und Gestaltungsmöglichkeiten zu erkennen.

Element 1: Erlass und Veröffentlichung

Nach der finalen Abstimmung treten die Lehrpläne offiziell in Kraft und werden veröffentlicht. Die Verantwortung für die endgültige Verabschiedung der Lehrpläne liegt in der Regel bei den zuständigen Bildungsministerien oder anderen bildungspolitischen Instanzen der Länder.

Um eine reibungslose Implementierung zu gewährleisten, ist eine gezielte Kommunikation der neuen Lehrpläne an die relevanten Zielgruppen von zentraler Bedeutung. Bildungseinrichtungen, Lehrkräfte, Schulverwaltungen und weitere Akteurinnen und Akteure werden über verschiedene Kanäle informiert, z. B. durch Rundschreiben der Schulaufsichtsbehörden, Fachkonferenzen sowie Fortbildungsveranstaltungen.

Die Veröffentlichung der neuen Lehrpläne erfolgt auch häufig über die Bildungsserver der Länder oder speziell eingerichtete Plattformen. Diese digitalen Portale dienen als zentrale Anlaufstellen, auf denen Lehrkräfte, Schulleitungen und weitere Interessierte die Lehrpläne abrufen können. So wird sichergestellt, dass die neuen curricularen Vorgaben transparent kommuniziert werden und für die schulische Praxis leicht zugänglich sind.

Leitfragen:

- Von welcher Instanz werden die neuen Lehrpläne endgültig erlassen?
- Wie werden die neuen Lehrpläne an die Zielgruppen kommuniziert?
- In welchen Formaten werden die neuen Lehrpläne veröffentlicht (z. B. gedruckt oder digital)?
- Auf welchen zentralen Plattformen werden die neuen Lehrpläne zur Verfügung gestellt?

Element 2: Unterstützende Angebote

Um eine erfolgreiche Umsetzung der neuen Lehrpläne zu gewährleisten, bieten die Länder gezielte Unterstützungsangebote für Lehrkräfte an. Diese Maßnahmen sollen sicherstellen, dass Lehrkräfte mit den neuen curricularen Vorgaben vertraut werden und diese kompetent in ihren Unterricht integrieren können. Dafür stehen ihnen Fortbildungen und Informationsveranstaltungen, digitale Angebote wie beispielweise Erklärvideos sowie

begleitende Materialien wie Handreichungen, Leitfäden und Unterrichtsmaterialien zur Verfügung. Diese Angebote dienen als Orientierungshilfe für die praktische Umsetzung der neuen Lehrpläne und erleichtern die Anwendung im Schulalltag.

Leitfragen:

- Werden Angebote zur Unterstützung bei der Einführung neuer Lehrpläne gemacht?
- Falls ja, welche konkreten Angebote gibt es (z. B. Qualifizierungsveranstaltungen, Fachtagungen, Informationsveranstaltungen, Workshops)?
- Sind diese Angebote verpflichtend oder können sie nach Bedarf genutzt werden?
- An wen richten sich diese Angebote (z. B. Lehrkräfte, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Schulberaterinnen und Schulberater, interessierte Öffentlichkeit)?
- Wie werden die Angebote wahrgenommen? Wird beispielsweise die Anzahl der Teilnehmenden / Nutzenden erfasst?

Element 3: Schulinterne Umsetzung

Die Schulen sind aufgefordert, die neuen Lehrpläne in schulspezifische Arbeitspläne (Schulcurricula) zu überführen, um eine passgenaue Umsetzung der Lehrplanvorgaben im Unterricht zu gewährleisten. Dabei entwickeln sie eigenständige Konzepte, die sowohl die curricularen Anforderungen als auch die spezifischen Bedingungen und Schwerpunkte der jeweiligen Schule berücksichtigen.

Der Prozess der Überführung der Lehrpläne in Schulcurricula variiert je nach Bundesland und Schule. In vielen Fällen erarbeiten die Fachkonferenzen der Schulen die Arbeitspläne auf Basis der vorgegebenen Lehrplanstrukturen und ergänzen sie um schulinterne Schwerpunkte, methodisch-didaktische Konzepte sowie fächerverbindende und -übergreifende Lernansätze. In einigen Bundesländern gibt es landesspezifische Vorgaben und Leitlinien, die den Schulen eine strukturierte Orientierung für die Entwicklung ihrer Arbeitspläne bieten. Gleichzeitig erhalten Schulen in vielen Bundesländern Unterstützungsangebote, um diesen Prozess zu er-

leichtern. Die Schulcurricula werden üblicherweise regelmäßig überprüft und bei Bedarf angepasst, um auf neue Entwicklungen oder Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis zu reagieren.

Leitfragen:

- Gibt es landesspezifische Vorgaben oder Bestimmungen für die Überführung neuer Lehrpläne in schuleigene Curricula? Falls ja, welche?
- Wer ist an der Erstellung schuleigener Arbeitspläne zur Umsetzung neuer Lehrpläne beteiligt?
- Welche konkreten Schritte werden unternommen, um neue Lehrpläne in schuleigene Lehrpläne zu überführen?
- Gibt es begleitende Materialien zur Unterstützung der Überführung neuer Lehrpläne in schuleigene Curricula, wie beispielweise Handreichungen, Leitfäden oder digitale Tools?
- Sind Schulen verpflichtet, ihre schuleigenen Arbeitspläne regelmäßig zu überprüfen und bei Bedarf anzupassen?

Element 4: Evaluation und Anpassung

In manchen Bundesländern werden die neuen Lehrpläne bereits während der Einführungsphase evaluiert, um ihre Praxistauglichkeit zu überprüfen. Die Evaluation erfolgt in der Regel durch verschiedene Instrumente wie Lehrerbefragungen, Schülerfeedback sowie externe wissenschaftliche Studien. Diese und weitere Methoden ermöglichen es, fundierte Rückschlüsse auf die Unterrichtswirksamkeit der neuen Lehrpläne zu ziehen und gegebenenfalls Anpassungen vorzunehmen.

Leitfragen:

- Ist eine Evaluation der neuen Lehrpläne während der Einführungsphase (maximal zwei Jahre nach der Inkraftsetzung) vorgesehen?
- Falls ja, welche Instrumente werden zur Evaluation der neuen Lehrpläne in der Einführungsphase eingesetzt?
- Ist eine Anpassung der neuen Lehrpläne während der Einführungsphase (maximal zwei Jahre nach Inkraftsetzung) vorgesehen?
- Falls ja, auf welcher Grundlage erfolgen diese Anpassungen?

Element 5: Begleitforschung

In einigen Bundesländern beauftragen die Ministerien gezielt wissenschaftliche Institutionen mit der Begleitung und Bewertung der Einführung neuer Lehrpläne. Häufig sind Landesinstitute für Schulentwicklung, Pädagogische Hochschulen oder Bildungsforschungsinstitute in diesen Prozess eingebunden. Die wissenschaftliche Begleitung erfolgt durch empirische Studien, Evaluationsprojekte oder Modellversuche, die sowohl qualitative als auch quantitative Daten zu den Auswirkungen der neuen Lehrpläne erheben. Zur Datenerhebung werden unter anderem Befragungen von Lehrkräften, Schulleitungen sowie Schülerinnen und Schülern durchgeführt. Ergänzend kommen Unterrichtsbeobachtungen zum Einsatz. Die Begleitforschung ermöglicht direkte Einblicke in die praktische Umsetzung der neuen Lehrpläne und trägt dazu bei, wertvolle Erkenntnisse im Bereich der Lehrplanforschung und -Entwicklung zu gewinnen.

Leitfragen:

- Ist in der Einführungsphase eine von der Landesbehörde beauftragte wissenschaftliche Begleitung der Implementierung neuer Lehrpläne vorgesehen?
- Falls ja, in welcher Form erfolgt die wissenschaftliche Begleitung der Implementierung neuer Lehrpläne?
- Welche Institutionen oder Personen werden mit dieser Aufgabe beauftragt?

Anwendung

Die beschriebenen Elemente und die dazugehörigen Leitfragen bilden ein methodisches Gerüst, das zur Beschreibung der Implementierung eines Lehrplans eingesetzt werden kann. Die Anwendung der Methode ermöglicht eine systematische Dokumentation und Analyse der verschiedenen Aspekte in der Lehrplanimplementierung. Der entsprechende Leitfragenkatalog ist im Anhang »Methode zur Beschreibung der Implementierung eines Lehrplans« auf S. 198–200 (Anhang 6) zu finden.

Um die Anwendbarkeit der Methode zu veranschaulichen, werden die im Rahmen der Online-Recherche gesammelten Informationen zur Implementierung neuer Rahmenlehrpläne in Berlin und Brandenburg vorgestellt. Seit einigen Jahren arbeiten beide Bundesländer an gemeinsamen Rahmenlehrplänen und stellen umfassende Einblicke in deren Entwicklungs- und Implementierungsprozesse online bereit. Daher wird die Arbeit der beiden Länder auch im Lehrplanimplementierungsmodell als Fallbeispiel herangezogen. Die detaillierte Beschreibung der Ergebnisse befindet sich im Anhang 9 auf S. 261–267.

Zusätzlich wurde die Methode zur Beschreibung der Implementierung eines Lehrplans für die Online-Recherche genutzt, um eine systematische Beschreibung relevanter Aspekte der Lehrplanimplementierung in den verschiedenen Bundesländern zu erstellen. Die entstandene Übersicht bietet einen strukturierten Einblick in die zentralen Mechanismen dieses komplexen Prozesses.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Methode es ermöglicht, unterschiedliche Aspekte der Lehrplanimplementierung in den verschiedenen Bundesländern systematisch zu rekonstruieren, einheitlich zu beschreiben und vergleichbar zu machen. Somit lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede sichtbar machen, wodurch eine fundierte Grundlage für den länderübergreifenden Erfahrungsaustausch geschaffen wird. Darüber hinaus wird der Diskurs über die Vor- und Nachteile einzelner Elemente der Lehrplanimplementierung gefördert und es werden Impulse zur Optimierung und Weiterentwicklung dieses Prozesses gesetzt.

Zusammenfassung

Die in diesem Band vorgestellten Modelle und Methoden bieten eine Grundlage für die Analyse, Gestaltung und Optimierung von Lehrplänen. Sie ermöglichen nicht nur eine tiefgehende Untersuchung bestehender Lehrpläne, sondern auch einen länderübergreifenden Vergleich.

Das Lehrplanstrukturmodell erleichtert die Analyse und Vergleichbarkeit der Lehrpläne in den einzelnen Bundesländern, die sich in ihrer Struktur und Logik oft erheblich unterscheiden. Dies kommt nicht nur der wissenschaftlichen Forschung zugute, sondern bietet auch Lehrkräften, Lehramtsstudierenden und schulischen Akteurinnen und Akteuren eine praxisnahe Orientierung. Insbesondere Lehrkräfte, die in einem anderen Bundesland unterrichten als jenem, in dem sie ausgebildet wurden, profitieren von einer klaren und systematischen Darstellung der Lehrplaninhalte.

Zukünftig könnte die Digitalisierung der entwickelten Methoden einen bedeutenden Fortschritt für die Lehrplananalyse und -gestaltung darstellen. Eine digitale Plattform, die systematisch die Leitfragen strukturiert und die Ergebnisse länderübergreifend dokumentiert, würde nicht nur den Zugang zu relevanten Informationen erleichtern, sondern auch datenbasierte Entscheidungsprozesse fördern.

Darüber hinaus könnten die Modelle um weitere zentrale Aspekte der Lehrplanarbeit erweitert werden. Die Wechselwirkungen zwischen bildungspolitischen Vorgaben, schulpraktischen Anforderungen und gesellschaftlichen Entwicklungen spielen eine entscheidende Rolle in der Lehrplanentwicklung und sollten in zukünftigen Forschungs- und Entwicklungsprozessen stärker berücksichtigt werden. Ebenso könnte die direkte

Einbindung von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie anderen Bildungsbeteiligten eine praxisnahe Weiterentwicklung der Lehrpläne ermöglichen.

Langfristig bieten die entwickelten Modelle nicht nur eine analytische Grundlage für bestehende Lehrpläne, sondern auch die Möglichkeit, neue Standards für die Lehrplanentwicklung und -implementierung zu setzen.

Quellenverzeichnis

- Berliner Vorschriften- und Rechtsprechungsdatenbank. »Schulgesetz für das Land Berlin«, vom 26. Januar 2004, <https://gesetze.berlin.de/bsbe/document/jlr-SchulGBERahmen>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Angebote zur Implementierung«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-implementierung>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Gesetzliche Grundlagen der internen Evaluation im Land Berlin«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/schule/schulentwicklung/evaluation-und-qualitaetsicherung/schulinterne-evaluation/gesetzliche-grundlagen-der-internen-evaluation-im-land-berlin>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Gymnasiale Oberstufe«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/gymnasiale-oberstufe>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Neuer Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe seit 2022«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/gymnasiale-oberstufe/neuer-rahmenlehrplan-fuer-die-gymnasiale-oberstufe>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Projektstruktur«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale-oberstufe/entwicklungneuerrahmenlehrplaenefuerdiegymnasialeoberstufeindenfaechernbiologiechemieundphysik/projektstruktur-1>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Rahmenlehrplan Online Berlin-Brandenburg«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online>, zuletzt geprüft am 8. April 2025.
- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Rahmenlehrpläne«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.

- Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Schulvisitation im Land Brandenburg«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/schulvisitation>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Criblez, Lucien. »Lehrplan: ein Plan – verschiedene Funktionen und verschiedene Adressaten«, Referat bei der Kick-Off-Veranstaltung für die Lehrplangruppen zur Revision des kantonalen Lehrplans für die Maturitätsschulen des Kantons Bern, 16. Oktober 2014, Bern, https://www.uzh.ch/blog/ife-hbs/files/2016/01/LPI_Gym_Bern_Kickoff_Referat_Criblez_definitiv_141016.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- dbBildungscloud. »Lernen digital unterstützt«, <https://dbbildungscloud.de/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Fortbildung Berlin. »Fortbildungsangebot für das pädagogische Personal Berlins«, <https://fortbildungen.berlin/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e.V. »Das Selbstevaluationsportal«, <https://www.sep.isq-bb.de/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Institut für Schulqualität des Landes Berlin e.V. »Schulvisitationen im Land Brandenburg«, <https://www.isq.berlin/wordpress/schulinspektion/brandenburg/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Kleinschmidt-Bräutigam, Mascha und Ursula Meierkord (Hg.). *Schulinernes Curriculum ein Baustein zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts*, Berlin: LISUM, https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/foerderung/sprachfoerderung/schulinernes_curriculum.pdf, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Klenk, Johannes und Josef Schmid. »Lehrplan«, in: *Gabler Wirtschaftslexikon. Das Wissen der Experten*, <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/lehrplan-38256>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Kultusministerkonferenz (Hg.). »Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz«, 2016, https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf, zuletzt geprüft am 18. Juni 2025.
- Kultusministerkonferenz (Hg.). »Bildungsstandards NATURWISSENSCHAFT (2024). Biologie, Chemie, Physik. Sekundarstufe I. Beitrag zur Implementation«, 2024, https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/Qualitaet/ImplBroschuer_e_BiSta_NATURWISSENSCHAFTEN_2024-06-06.pdf, zuletzt geprüft am 18. Juni 2025.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hg.). »Das ABC des schulinternen Curriculums«, 2016, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulentwicklung/schic/Das_ABC_des_schulinterne_Curriculums_Endfassung.pdf, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). *Auf dem Weg zum schulinternen Curriculum – Beitrag des Faches Geschichte*, <https://bildungs>

- server.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/grundschole/schulinterne_curricula/pdf/SIC_Ge.pdf, zuletzt geprüft am 18. Juni 2025.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). *Eckpunkte für die Erarbeitung der Teile C des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie, Politikwissenschaft/Politische Bildung*, 2023, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2023_04_20_Eckpunkte_fuer_die_Erarbeitung_der_Fachteile_C.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hg.). *Ergebnisse der Anhörung zum Entwurf des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe Biologie, Chemie und Physik Anhörungszeitraum 07.04.2021–02.07.2021*, 2019, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2021_12_13_Anhoerungsbericht_RLP_GOST_2021.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). »Qualitätsmanagement und Evaluation«, <https://lisum.berlin-brandenburg.de/lehrkraefte/schulentwicklung/aufgabenschwerpunkte/schulentwicklung/personalentwicklung/evaluation>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). »Rahmenlehrpläne«, https://lisum.berlin-brandenburg.de/aufgabenschwerpunkte/schulentwicklung/unterrichtsentwicklung/rahmenlehrplaene?cHash=bf48e9f72044873a68f2af6ce0cc147e&tx_dpnglossary_glossary%5Baction%5D=show&tx_dpnglossary_glossary%5Bcontroller%5D=Term&tx_dpnglossary_glossary%5Bterm%5D=28, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Landesrecht Brandenburg. »Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz – BbgSchulG)«, §7, <https://bravors.brandenburg.de/gesetze/bbgschulg#7>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Landesrecht Brandenburg. »Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz – BbgSchulG)«, §10, <https://bravors.brandenburg.de/gesetze/bbgschulg#10>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Landesrecht Brandenburg. »Verwaltungsvorschriften über Rahmenlehrpläne und andere curriculare Materialien an Schulen des Landes Brandenburg (VV-Rahmenlehrplan und curriculare Materialien – VVRLPcM) vom 29. Juli 2019«, <https://bravors.brandenburg.de/verwaltungsvorschriften/vvrlpcm>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- »Lehrplan«, *Duden*, <https://www.duden.de/rechtschreibung/Lehrplan>, zuletzt geprüft am 13. Juni 2025.

- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg. »Orientierungsrahmen Gute Schule in Brandenburg«, 2024, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulentwicklung/schulqualitaet/Orientierungsrahmen_Gute_Schule/202408_Orientierungsrahmen-Gute-Schule_BB.pdf, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg. »Rahmenlehrpläne (Curricula) – Rahmenlehrplan 1 bis 10«, <https://mbjs.brandenburg.de/bildung/weitere-themen/rahmenlehrplaene-curricula-rahmenlehrplan-1-bis-10.html>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg. »Schulqualität entwickeln und sichern«, <https://mbjs.brandenburg.de/bildung/gute-schule/schulqualitaet-entwickeln-und-sichern.html>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Online-Portal für die Schulaufsicht. »Was die Schulinspektion bewirkt«, <https://www.schulaufsicht.de/qualitaetsentwicklung/was-die-schulinspektion-bewirkt>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Schneidewind, Uwe und Mandy Singer-Brodowski. *Transformative Wissenschaft. Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem*, 2. erweiterte Auflage, Marburg: Metropolis, 2014.
- Scholl, Daniel. »Welche Funktionen erfüllen Lehrpläne? Ein Raster zum Vergleich unterschiedlicher Lehrplantypen«, in *Vergleichende Didaktik und Curriculumforschung. Comparative Research into Didactics and Curriculum. Nationale und internationale Perspektiven. National and International Perspectives*, Maria Hallitzky u. a. (Hg.), Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2016.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe*, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_A_RLP_GOS_T_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil B. Fachübergreifende Kompetenzentwicklung*, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_B_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft 29. November 2024.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung, 27. 05.–13. 09. 2024*, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/>

- rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2024_05_06_RLP_GOST_Teil_C_PB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Teil A. Bildung und Erziehung in den Jahrgangsstufen 1–10*, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_A_2015_11_16.pdf, 4, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin. »Gute Schule – Übersicht«, https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/gute-schule/gute_schule.pdf, 2012, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin. »Lernraum Berlin«, <https://www.lernraum-berlin.de/start/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin. »Rahmenlehrpläne«, <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin. »Schulinspektion. Ablauf«, <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterstuetzung/schulinspektion/ablauf-670049.php>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin. »Schulqualität«, <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/schulqualitaet/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin. »Schulqualität – Maßnahmen«, <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/schulqualitaet/massnahmen/>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.
- Vog, Daniel. »Der Prozess der Lehrplanerstellung im Land Niedersachsen am Beispiel des Kerncurriculums Geschichte für die Sekundarstufe II«, unveröffentlichte Masterarbeit, TU Braunschweig, 2021.
- Vollstädt, Witlof, Klaus-Jürgen Tillmann, Udo Rauin, Katrin Höhmann und Andrea Tebrügge. *Lehrpläne im Schulalltag. Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrplänen in der Sekundarstufe I*, Opladen: Leske + Budrich, 1999.
- Werner – Anwälte für Schulrecht in Berlin. »Schulgesetz Berlin. SchulG Berlin – § 11 Rahmenlehrplan-Kommissionen«, <https://www.schulgesetz-berlin.de/berlin/schulgesetz/teil-ii-schulgestaltung/abschnitt-ii-gestaltung-von-unterricht-und-erziehung/sect-11-rahmenlehrplan-kommissionen.php>, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.

Lehrplandokumente

Baden-Württemberg

- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.). *Bildungsplan des Gymnasiums. Geschichte*, Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH, 2016, https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_GYM_G.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.). *Lehrkräftebegleitheft. Bildungsplan 2016*, Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag GmbH, 2016, https://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents_E-282534657/lsw/Bildungsplaene/BP2016BW_ALLG_LBH.PDF, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, »Berufliche Orientierung (BO)«, <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/BO>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. »Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)«, <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/BNE>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. »Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV)«, <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/BTV>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. »Leitfaden Demokratiebildung (LFDB)«, <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/LFDB>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, »Medienbildung (MB)«, <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/MB>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. »Prävention und Gesundheitsförderung (PG)«, <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/PG>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. »Verbraucherbildung (VB)«, <https://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/LP/VB>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bayern

- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). »Bildungs- und Erziehungsauftrag des Gymnasiums«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/bildungs-und-erziehungsauftrag/gymnasium>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). »Fachprofile. Gymnasium: Geschichte«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/geschichte>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). »Geschichte 13 (grundlegendes Anforderungsniveau)«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/13/geschichte/grundlegend>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). »Geschichte 13 (erhöhtes Anforderungsniveau)«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/gymnasium/13/geschichte/erhoeht>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). »Grundlegende Kompetenzen zum Ende der Jahrgangsstufen 12/13. Geschichte, grundlegendes Anforderungsniveau«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/jahrgangsstufenprofil/gymnasium/13>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). »Schulart- und fächerübergreifende Bildungs- und Erziehungsziele sowie Alltagskompetenz und Lebensökonomie«, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/uebergreifende-ziele/gymnasium>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Berlin-Brandenburg

- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Geschichte*, 2022, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_C_RLP_GOST_2022_Geschichte.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg und Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Geschichte*, 2022, <https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/rahmenlehrplan-geschichte-go-teil-c.pdf?ts=1705017673>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Ober-*

stufe, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_A_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil B. Fachübergreifende Kompetenzentwicklung*, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_B_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung, 27.05.–13.09.2024*, 2024, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2024_05_06_RLP_GOST_Teil_C_PB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Bremen

Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft (Hg.). *Die Gymnasiale Oberstufe im Land Bremen. Geschichte. Bildungsplan für die Gymnasiale Oberstufe. Qualifikationsphase*, 2008, https://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/GyO_Geschichte_2008.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Hamburg

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.). *Bildungsplan Grundschule, Stadtteilschule, Gymnasium. Allgemeiner Teil. Bildung und Erziehung an Hamburgs Schulen*, Hamburg, 2022, <https://www.hamburg.de/resource/blob/123132/f4ec5d1f1348e96f16dc22d676c53ea2/a-teil-dl-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.). *Bildungsplan Grundschule, Stadtteilschule, Gymnasium. Präambel*, Hamburg, 2022, <https://www.hamburg.de/resource/blob/123144/288e13cc86e8acec1a0a51e5a12acbc4/praeambel-dl-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.). *Bildungsplan Gymnasium. Sekundarstufe I und Studienstufe. Rahmenvorgaben Sprachbildung als Querschnittsaufgabe*, Hamburg, 2022, <https://www.hamburg.de/resource/blob/123150/a8bdc1dc06ffaa810c4f90078d1af91f/sprabi-seki-ii-gym-dl-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.). *Bildungsplan Studienstufe. Aufgabengebiete*, Hamburg, 2022, <https://www.hamburg.de/resource/blob/123030/24b21999385d3804127c7c04c9038195/aufgabengebiete-gyo-2022-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.). *Bildungsplan Studienstufe. Geschichte*, Hamburg, 2022, <https://www.hamburg.de/resource/blob/123066/6075aa3887f36e7b3247e79fc267f776/geschichte-gyo-2022-d-ata.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.). *Bildungsplan Studienstufe. Teil C. Leistungsbewertung*, Hamburg, 2022, <https://www.hamburg.de/resource/blob/122978/fa345e3afc3191a6555e5ba99f447855/c-teil-gym-sekii-dl-data.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Freie und Hansestadt Hamburg. Behörde für Schule und Berufsbildung (Hg.). *Anlage 19 zur Richtlinie für die Aufgabenstellung und Bewertung der Leistungen in der Abiturprüfung. Geschichte*, Hamburg, 2021, <https://www.hamburg.de/resource/blob/123276/1efb815f17d86923eeacce42520d09b/19-geschichte-arl-2021-dat-a.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Hessen

- Hessisches Kultusministerium (Hg.). *Kerncurriculum gymnasiale Oberstufe. Geschichte*, 2016, https://kultus.hessen.de/sites/kultus.hessen.de/files/2021-08/kcgo_-_geschichte_-_stand_august_2021.pdf, zuletzt geprüft am 8. April 2025.

Mecklenburg-Vorpommern

- Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Mecklenburg-Vorpommern (Hg.). *Rahmenplan für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe. Geschichte und Politische Bildung*, 2019, https://www.bildung-mv.de/export/sites/bildungsserver/downloads/unterricht/rahmenplaene_allgemeinbildende_schulen/Geschichte/RP_GEPO_SEK2.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Niedersachsen

- Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.). *Die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung. Informationen für Eltern sowie für Schülerinnen und Schüler*, Holzminden, 2021, https://www.mk.niedersachsen.de/download/124139/Die_gymna

siale_Oberstufe_und_die_Abiturpruefung.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.). *Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Berufliche Gymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg. Geschichte*, Hannover: Unidruck, 2017, <https://cuvo.nibis.de/cuvo.php?p=download&upload=22>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Nordrhein-Westfalen

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.). *Richtlinien. Bildungs- und Erziehungsgrundsätze für die allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen. [Entwurf Verbändebeteiligung 18.08.2023.]*, 2023, <https://www.schulministerium.nrw/22082023-richtlinien-bildungs-und-erziehungsgrundsätze-verbaendebeteiligung>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.). *Kernlehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen. Geschichte*, 1. Auflage, 2014, https://lehrplannavigator.nrw.de/system/files/media/document/file/klp_gost_geschichte.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Rheinland-Pfalz

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.). *Lehrplan für die Gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Mainzer Studienstufe – Erdkunde, Geschichte, Sozialkunde*, 2022, <https://vgd-rlp.de/wp-content/uploads/2023/11/Lehrplan-Sek-II-Fassung-August-2023.pdf>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.). *Mainzer Studienstufe. Informationen für Schülerinnen und Schüler. Abitur 2021*, Worms: Heinrich Fischer Rheinische Druckerei GmbH, 2021.

Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz (Hg.). *Orientierungsrahmen Schulqualität*, 5. überarbeitete Auflage, 2017, https://bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/bildung-rp.de/beratung/Download/2017/Broschuere_ORIS_2017_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Saarland

Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (Hg.). *Lehrplan Geschichte. Gymnasiale Oberstufe. Grundkurs. Hauptphase. Erprobungsphase*, 2023, https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Lehrpl%C3%A4ne/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Geschichte/LP_Ge_HP_GK_2019.pdf?__blob=publicationFile&v=5, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (Hg.). *Gymnasiale Oberstufe Saar (GOS). Allgemeine Prüfungsanforderungen für das Abitur im Fach Geschichte (APA Geschichte)*, 2019, https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Lehrpl%C3%A4ne/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Geschichte/APA_Geschichte_2019.pdf?__blob=publicationFile&v=3, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (Hg.). *Lehrplan Geschichte. Gymnasiale Oberstufe. Leistungskurs. Hauptphase. Erprobungsphase*, 2019, https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Lehrpl%C3%A4ne/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Geschichte/LP_Ge_HP_LK_2019.pdf?__blob=publicationFile&v=4, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Bildung und Kultur Saarland (Hg.). *Lehrplan Geschichte. Gymnasiale Oberstufe. Einführungsphase. Erprobungsphase*, 2016, https://www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mbk/Lehrpl%C3%A4ne/Lehrplaene_GOS_ab_2019_2020/Geschichte/LP_Ge_EP_GOS_2016.pdf?__blob=publicationFile&v=4, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Sachsen

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (Hg.). *Lehrplan Gymnasium. Geschichte*, 2004/2007/2009/2011/2019, <https://www.schulportal.sachsen.de/lplandb/lehrplan/65>, zuletzt geprüft am 8. April 2025.

Sachsen-Anhalt

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.). *Fachlehrplan Gymnasium. Geschichte*, 2022, https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Gym/Anpassung_2022/FLP_Geschichte_Gym_01082022_swd.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (Hg.). *Lehrplan Gymnasium. Kompetenzentwicklung und Unterrichtsqualität. Grundsatzband*, 2022, https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/L

ehrplaene/Gym/Anpassung_2022/GSB_Gymnasium_010822_swd.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Schleswig-Holstein

Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (Hg.). *Ergänzung zu den Fachanforderungen Medienkompetenz – Lernen mit digitalen Medien. Allgemein bildende Schulen. Sekundarstufe I. Sekundarstufe II*, Kiel: Schmidt & Klaunig, 2018, https://fachportal.lernnetz.de/files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sek.%20I_II/Fachanforderungen/Erg%C3%A4nzung_zu_den_Fachanforderungen__Medienkompetenz_-_Lernen_mit_digitalen_Medien.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hg.). *Leitfaden zu den Fachanforderungen. Geschichte. Allgemein bildende Schulen. Sekundarstufe I. Sekundarstufe II*, Kiel: Schmidt & Klaunig, 2018, https://fachportal.lernnetz.de/files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sek.%20I_II/Leitf%C3%A4den/Leitfaden_zu_den_Fachanforderungen_Geschichte.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (Hg.). *Fachanforderungen Geschichte. Allgemeinbildende Schulen. Sekundarstufe I, Sekundarstufe II*, Kiel: Schmidt & Klaunig, 2016, <https://fachportal.lernnetz.de/sh/fachanforderungen/geschichte.html?file=files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sekundarstufe/Fachanforderungen/Fachanforderungen%20Geschichte%20Sekundarstufe%20%282016%29.pdf&cid=16971>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Thüringen

Thüringer Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hg.). *Geschichte. Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife*, 2021, https://www.schulportal-thueringen.de/tip/resources/medien/15749?dateiname=LP_GY_Ge_Fassung_20210913.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien Thüringen (Hg.). *Leistungseinschätzung – Impulse für die Diskussion*, 2020, https://www.schulportal-thueringen.de/get-data/8675298f-0cec-4a9f-92a8-a2ecdb1c7fc0/Leistungseinsch%C3%A4tzung_Impulse_2020_ThILLM.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien Thüringen (Hg.). *Hinweise zur Lehrpläimplementation*, 2014, <https://www.schulportal-thueringen.de>

de/get-data/2129cb7c-efa9-406c-b673-f6b2ca3e2785/Hinweise%20zur%20 Lehrplanimplementation_End_091214.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hg.). *Leitgedanken zu den Thüringer Lehrplänen für den Erwerb der allgemein bildenden Schulabschlüsse*, 2011, <https://www.schulportal-thueringen.de/media/detail?tspi=1382>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Anhänge

Anhang 1: Zuordnung der thematischen Schwerpunkte zu den Funktionen eines Lehrplans

Siehe folgende Seite

Legitimationsfunktion	Administrative Orientierungsfunktion	Pädagogische Orientierungsfunktion	Anregungsfunktion	Innovationsfunktion	Selektionsfunktion	Koordinationsfunktion	Referenzfunktion
Bildungs- und Erziehungsauftrag Selbstverständnis des Faches	Bildungs- und Erziehungsauftrag Schulqualität Selbstverständnis des Faches Didaktische Hinweise Struktur des Fachlehrplans Zusammenarbeit mit anderen Fächern Beitrag zu fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen Schulinternes Fachcurriculum Stundenumfang	Fachübergreifende Kompetenzen Selbstverständnis des Faches Kompetenzorientierung Bezug zu EPAs Didaktische Hinweise Struktur des Fachlehrplans Zusammenarbeit mit anderen Fächern Beitrag zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen Leistungsbewertung Schulinternes Fachcurriculum Stufenspezifische Ziele Pflicht- und Wahlbereiche Verknüpfung mit anderen Modulen	Didaktische Hinweise Zusammenarbeit mit anderen Fächern Beitrag zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen Bilingualer Unterricht Stufenspezifische Ziele Themenfelder Inhalte Grund- und Fachbegriffe Verknüpfung mit anderen Modulen Pflicht- und Wahlbereiche Verknüpfung mit anderen Fächern Außerschulische Lernorte Inhaltlich-methodische Anregungen	Zusammenarbeit mit anderen Fächern Beitrag zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen Bilingualer Unterricht Themenfelder Inhalte Grund- und Fachbegriffe Bezüge zu Querschnittsthemen Verknüpfung mit anderen Fächern Außerschulische Lernorte Inhaltlich-methodische Anregungen	Selbstverständnis des Faches Leistungsbewertung Stufenspezifische Ziele Themenfelder Inhalte Pflicht- und Wahlbereiche	Kompetenzorientierung Bezug zu den EPAs Struktur des Fachlehrplans Leistungsbewertung Schulinternes Fachcurriculum Themen Inhalte Kompetenzerwartungen	Leistungsbewertung Themenfelder Inhalte Grund- und Fachbegriffe Verknüpfung mit anderen Modulen Bezüge zu Querschnittsthemen Verknüpfung mit anderen Fächern Anforderungen

Anhang 2: Gesamtüberblick 1: Lehrplanstruktur in Bundesländern

Siehe folgende Seiten

Themen zu Bildung und Erziehung																	
	Legende: KC: Information im Kerncurriculum (Fachlehrplan) enthalten ✓: Information in anderen Lehrplandokumenten enthalten X: Information in den analysierten Dokumenten nicht enthalten																
	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Brandenburg	Bremen	Hamburg	Hessen	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Schleswig-Holstein	Thüringen	KC/ andere Dokumente (gesamt)
Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule	X	✓	✓	✓	X	✓	KC	KC	✓	✓	✓	X	KC	✓	KC	✓	4/ 9 (13)
Ansprüche schulischer Bildung	X	✓	KC	X	X	✓	KC	KC	✓	✓	✓	X	KC	✓	KC	✓	5/ 7 (12)
Das schulische Personal	X	✓	X	X	X	X	KC	KC	X	✓	✓	X	KC	✓	KC	✓	4/ 5 (9)
Schülerinnen und Schüler einer Schule	X	✓	X	X	X	X	KC	KC	✓	✓	✓	X	KC	✓	KC	✓	4/ 6 (10)
Schulgemeinschaft	X	✓	X	X	X	✓	X	X	X	X	✓	X	X	X	X	✓	0/ 4 (4)
Unterricht	X	✓	✓	✓	X	✓	KC	KC	✓	✓	✓	X	KC	✓	KC	✓	4/ 9 (11)
Entwicklungsperspektiven	X	✓	X	X	X	X	X	X	X	✓	✓	X	KC	✓	X	✓	1/ 5 (6)
Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes	X	✓	X	X	X	✓	X	X	X	✓	X	X	X	X	KC	✓	1/ 4 (5)
Rolle und Bedeutung von fachübergreifenden Kompetenzen	KC	✓	✓	✓	X	KC	KC	KC	X	✓	X	X	KC	✓	KC	✓	6/ 6 (12)
Handlungsfelder der fachübergreifenden Kompetenzen	KC	✓	✓	✓	X	✓	KC	X	X	KC	X	X	KC	✓	KC	✓	5/ 6 (11)

Fachübergreifende Themen																	
Legende: KC: Information im Kerncurriculum (Fachlehrplan) enthalten ✓: Information in anderen Lehrplandokumenten enthalten X: Information in den analysierten Dokumenten nicht enthalten	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Brandenburg	Bremen	Hamburg	Hessen	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Schleswig-Holstein	Thüringen	KC/ andere Dokumente (gesamt)
	Selbstverständnis des Faches	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC
Kompetenzorientierung	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC ✓	KC	KC	KC	KC ✓	KC	KC ✓	16
Bezug zu Einheitliche Prüfungsanforderungen (EPA)	X	X	KC	KC	KC	✓	KC	KC	KC	X	KC	KC	X	✓	KC	✓	9/ 3 (12)
Didaktische fach- und stufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien	KC	KC	X	X	KC	KC	KC	KC	KC	X	KC	KC	KC	✓	KC	KC	12/ 1 (13)
Struktur des Fachlehrplans	KC	KC	✓	✓	KC	✓	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	✓	KC	KC	12/ 4 (16)
Zusammenarbeit mit anderen Fächern (fächerverbindender Unterricht)	KC	KC	KC	X	X	✓	KC	KC	X	X	KC	KC	KC	KC ✓	X	KC	10/ 1 (11)
Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen	KC	KC	KC ✓	✓	X	KC	KC	KC	X	KC	KC	X	KC	KC	✓	KC	11/ 2 (13)
Leistungsbewertung	X	X	KC ✓	✓	KC	✓	KC	KC	KC	KC ✓	✓	✓	X	✓	KC	KC ✓	8/ 5 (13)
Schulinternes Fachcurriculum und Aufgaben der Fachkonferenz	X	X	KC ✓	✓	X	KC	X	X	KC	KC	X	X	X	X	KC	KC	6/ 1 (7)
Bilingualer Unterricht	X	X	KC	X	X	X	KC	X	KC	KC	X	X	X	X	✓	KC	5/ 1 (6)

Fachbezogene Themen																	
Legende: KC: Information im Kerncurriculum (Fachlehrplan) enthalten ✓: Information in anderen Lehrplandokumenten enthalten X: Information in den analysierten Dokumenten nicht enthalten	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Brandenburg	Bremen	Hamburg	Hessen	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Schleswig-Holstein	Thüringen	KC/ andere Dokumente (gesamt)
	Stufenspezifische fachliche Ziele	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC
Themenfelder	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	16
Pflicht- und Wahlbereiche (-Module)	X	X	KC	KC	X	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	X	KC	KC	12/ 0 (12)
Stundenumfang	X	KC	X	X	X	X	X	KC	X	X	KC	KC	KC	X	X	X	5/ 0 (5)
Kompetenzerwartungen	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	16
Inhalte	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	16
Grund- und Fachbegriffe	KC	KC	KC	KC	X	KC	X	KC	X	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	13/ 0 (13)
Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre	KC	KC	X	X	X	X	KC	KC	X	X	X	KC	KC	KC	X	X	7/ 0 (7)
Bezüge zu Querschnittsthemen	KC	KC	✓	✓	X	KC	KC	KC	KC	KC	✓	KC	KC	KC	KC	KC	12/ 3 (15)
Verknüpfung mit anderen Fächern	KC	KC	KC	X	X	KC	KC	KC	KC	X	✓	KC	KC	KC	KC	X	11/ 1 (12)
Anforderungen	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC	KC ✓	KC	✓	KC✓	KC	KC	15/ 1 (16)

(Fortsetzung)

Fachbezogene Themen																	
	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Brandenburg	Bremen	Hamburg	Hessen	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Schleswig-Holstein	Thüringen	KC/ andere Dokumente (gesamt)
Legende: KC: Information im Kerncurriculum (Fachlehrplan) enthalten ✓: Information in anderen Lehrplandokumenten enthalten X: Information in den analysierten Dokumenten nicht enthalten																	
Außerschulische Lernorte	X	✓	KC	KC	X	✓	KC	KC	KC	X	KC	KC	KC	KC	KC	KC	11/ 2 (13)
Inhaltlich-methodische Anregungen	X	✓	X	X	X	✓	KC	KC	KC	X	KC	KC	X	KC	✓	KC	7/ 3 (10)

Anhang 3: Gesamtüberblick 2: Lehrplanentwicklung in den Bundesländern

Siehe folgende Seiten

Ursachen für die Überarbeitung von Lehrplänen																		
Legende: ✓: Strukturelement Teil der Lehrplanentwicklung X: Strukturelement nicht Teil der Lehrplanentwicklung Ja: weiterführende Informationen vorhanden Nein: keine weiterführenden Informationen	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Brandenburg	Bremen	Hamburg	Hessen	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Schleswig-Holstein	Thüringen	Gesamt ^{a)}	
	Fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	16
	Bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	16
	Bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	16

a) Hier wird aufgeführt, in wie vielen Ländern das jeweilige Strukturelement ein Teil des Lehrplanentwicklungsprozesses ist. In den restlichen Bundesländern ist das jeweilige Strukturelement entweder kein Teil des Lehrplanentwicklungsprozesses oder es gibt keine Informationen diesbezüglich.

Elemente des Lehrplanelentwicklungsprozesses													
Legende: ✓: Strukturelement Teil der Lehrplanelentwicklung X: Strukturelement nicht Teil der Lehrplanelentwicklung Ja: weiterführende Informationen vorhanden Nein: keine weiterführenden Informationen vorhanden	Auftragserteilung	✓	Ja	Ja	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	16	
	Beteiligungsverfahren I	Nein	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	X	✓	4	
	Erarbeitung von Vorgaben	Nein	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	✓	11	
	Zusammenstellung der Lehrplanelkommission	Nein	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	✓	11	
	Auftakt	Nein	Nein	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	3	
	Erarbeitung einer Entwurfsfassung	✓	Ja	Ja	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	16	
	Beratungsverfahren	✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	✓	12	
	Überarbeitung I	Nein	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	7	
	Beteiligungsverfahren II	✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	✓	9	
	Überarbeitung II	Nein	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	✓	9	
	Erprobung	✓	Nein	X	X	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	X	3
	Baden-Württemberg		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	
	Bayern		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	
Berlin		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Brandenburg		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Bremen		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Hamburg		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Hessen		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Meklenburg-Vorpommern		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Niedersachsen		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Nordrhein-Westfalen		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Rheinland-Pfalz		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Saarland		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Sachsen		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Sachsen-Anhalt		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Schleswig-Holstein		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Thüringen		✓	Ja	Ja	✓	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein	Nein		
Gesamt ³⁾													

(Fortsetzung)

Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses																	
Legende: ✓: Strukturelement Teil der Lehrplanentwicklung X: Strukturelement nicht Teil der Lehrplanentwicklung Ja: weiterführende Informationen vorhanden Nein: keine weiterführenden Informationen vorhanden	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Brandenburg	Bremen	Hamburg	Hessen	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Schleswig-Holstein	Thüringen	Gesamt ^{a)}
	Etablierung	✓	✓ Ja	✓ Ja	✓ Ja	✓	✓ Ja	✓	✓	✓ Ja	✓ Ja	✓	✓ Ja	✓ Ja	✓ Ja	✓ Ja	✓ Ja

a) Hier wird aufgeführt, in wie vielen Ländern das jeweilige Strukturelement ein Teil des Lehrplanentwicklungsprozesses ist. In den restlichen Bundesländern ist das jeweilige Strukturelement entweder kein Teil des Lehrplanentwicklungsprozesses oder es gibt keine Informationen diesbezüglich.

<i>Beteiligte Personengruppen</i>																	
Legende: ✓: Strukturelement Teil der Lehrplanentwicklung X: Strukturelement nicht Teil der Lehrplanentwicklung Ja: weiterführende Informationen vorhanden Nein: keine weiterführenden Informationen vorhanden	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Brandenburg	Bremen	Hamburg	Hessen	Mecklenburg-Vorpommern	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Sachsen	Sachsen-Anhalt	Schleswig-Holstein	Thüringen	Gesamt ^{a)}
Landesministerium	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	16
Landesinstitut	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Nein	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	14
Lehrplankommission	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	16
Lehrkräfte	Nein	✓	✓	✓	Nein	✓	Nein	Nein	✓	✓	Nein	Nein	✓	✓	✓	Nein	9
Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler	✓	✓	✓	✓	Nein	✓	Nein	Nein	✓	✓	Nein	✓	✓	✓	✓	✓	12
Mitwirkungsgremien	✓	✓	✓	✓	Nein	✓	Nein	Nein	✓	✓	Nein	✓	✓	✓	✓	✓	12
Fachinteressierte Öffentlichkeit	✓	✓	✓	✓	Nein	✓	Nein	Nein	✓	✓	Nein	X	X	X	✓	X	8

^{a)} Hier wird aufgeführt, in wie vielen Ländern das jeweilige Strukturelement ein Teil des Lehrplanentwicklungsprozesses ist. In den restlichen Bundesländern ist das jeweilige Strukturelement entweder kein Teil des Lehrplanentwicklungsprozesses oder es gibt keine Informationen diesbezüglich.

Anhang 4: Methode zur Beschreibung der Struktur eines Lehrplans

Datum: ...

Bundesland: ...

Fach: ...

Analysierte Quellen: ...

<i>Themen zu Bildung und Erziehung</i>	
Themen	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule	<ul style="list-style-type: none"> - Wird der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulform explizit erläutert? - Wird Bezug auf gesetzliche Vorgaben genommen? Falls ja, auf welche? - In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?
Ansprüche schulischer Bildung (Schulqualität)	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Aspekte des Schulprofils und des Anspruchs schulischer Bildung werden dargestellt? - In welchem Dokument ist die Darstellung zu finden?
Das schulische Personal (Schulqualität)	<ul style="list-style-type: none"> - Werden Merkmale beschrieben, durch die das schulische Personal sich auszeichnen soll? - In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?
Schülerinnen und Schüler einer Schule (Schulqualität)	<ul style="list-style-type: none"> - Werden Merkmale beschrieben, durch die sich die Schülerschaft der entsprechenden Schulform auszeichnen soll? - In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?
Schulgemeinschaft (Schulqualität)	<ul style="list-style-type: none"> - Werden Regeln des Umgangs miteinander und Rollen einzelner Schulgemeinschaftsmitglieder festgelegt? - In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

(Fortsetzung)

<i>Themen zu Bildung und Erziehung</i>	
Themen	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Unterricht (Schulqualität)	<ul style="list-style-type: none"> - Werden Merkmale und Besonderheiten beschrieben, durch welche sich der Unterricht an der entsprechenden Schulform auszeichnet? - In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?
Entwicklungsperspektiven (Schulqualität)	<ul style="list-style-type: none"> - Sind Entwicklungsmaßnahmen an der Schule vorgesehen? Falls ja, welche? - In welchem Dokument sind diese beschrieben?
Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes (Schulqualität)	<ul style="list-style-type: none"> - Wird die Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes dargestellt? - In welchem Dokument ist die Darstellung zu finden?
Rolle und Bedeutung (Fachübergreifende Kompetenzen)	<ul style="list-style-type: none"> - Werden fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen erwähnt? - Wird die Bedeutung von fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen explizit erläutert? - In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?
Handlungsfelder (Fachübergreifende Kompetenzen)	<ul style="list-style-type: none"> - Werden die Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen genannt? - Welche Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen werden berücksichtigt bzw. in den Lehrplan einbezogen? - In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

<i>Fachübergreifende Themen</i>	
Themen	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Selbstverständnis des Faches	<ul style="list-style-type: none"> - Wird der Bildungsauftrag/-beitrag des Faches beschrieben? - Werden Ziele und Aufgaben des Faches beschrieben? - In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?
Kompetenzorientierung	<ul style="list-style-type: none"> - Wird erläutert, was unter Kompetenzorientierung zu verstehen ist? - Wird beschrieben, wie sich die Kompetenzorientierung im jeweiligen Fach äußert? - Wird ein Kompetenzmodell als Grundlage herangezogen? Falls ja, wird es beschrieben? - In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?
Bezug zu den Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) ³¹	<ul style="list-style-type: none"> - Wird Bezug auf die EPA genommen? - Wo ist dieser zu finden?
Didaktische fach- und stufenspezifische Hinweise und/ oder Prinzipien	<ul style="list-style-type: none"> - Werden didaktische fach- und jahrgangsstufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien erläutert? - In welchem Dokument sind diese zu finden?
Struktur des Fachlehrplans	<ul style="list-style-type: none"> - Wird die grundlegende Struktur des Fachlehrplans erläutert? - Wird erklärt, wie mit dem Fachlehrplan gearbeitet werden soll? - In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?
Zusammenarbeit mit anderen Fächern	<ul style="list-style-type: none"> - Wird facherverbindendes Arbeiten erwähnt? - Wird die Verbindung zu anderen Fächern hergestellt? - In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

31 Dieser Punkt ist ausschließlich für die Dokumente der gymnasialen Oberstufe relevant, da er sich auf die Prüfungsanforderungen des Abiturs bezieht.

(Fortsetzung)

Fachübergreifende Themen	
Themen	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen	<ul style="list-style-type: none"> - Wird der Beitrag des jeweiligen Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen erwähnt und erläutert? - In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?
Leistungsbewertung	<ul style="list-style-type: none"> - Werden die Grundlagen der Leistungsbewertung erläutert? - In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?
Schulinternes Fachcurriculum und Aufgaben der Fachkonferenz	<ul style="list-style-type: none"> - Wird das schulinterne Fachcurriculum thematisiert? - Wird die Rolle und die Aufgaben der Fachkonferenz bzw. Fachschaft beim Erstellen des Fachcurriculums dargestellt? - In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?
Bilingualer Unterricht	<ul style="list-style-type: none"> - Wird bilingualer Unterricht thematisiert? - Wo sind diese Informationen zu finden?

Fachbezogene Themen	
Themen	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Stufenspezifische fachliche Ziele	<ul style="list-style-type: none"> - Werden die stufenspezifischen fachlichen Ziele erläutert?
Themenfelder	<ul style="list-style-type: none"> - Wie werden die Themenfelder bezeichnet (Lernfeld, Themenbereich, Epoche o. ä.)?
Pflicht- und Wahlbereich	<ul style="list-style-type: none"> - Wird zwischen Pflicht- und Wahlbereichen (bzw. Modulen, Themen o. ä.) unterschieden?
Stundenumfang	<ul style="list-style-type: none"> - Wird der Stundenumfang für ein Themenfeld bzw. Modul festgelegt?

(Fortsetzung)

<i>Fachbezogene Themen</i>	
Themen	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Kompetenzerwartungen	<ul style="list-style-type: none"> – Werden Kompetenzerwartungen beschrieben? – Werden die themenspezifischen Kompetenzerwartungen den übergreifenden Fachkompetenzen zugeordnet? – Werden die Kompetenzerwartungen auf die Inhalte bezogen?
Inhalte	<ul style="list-style-type: none"> – Wie ausführlich sind die inhaltlichen Vorgaben?
Grund- und Fachbegriffe	<ul style="list-style-type: none"> – Werden Grund- und Fachbegriffe aufgelistet?
Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre	<ul style="list-style-type: none"> – Wird auf die Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre hingewiesen? – Werden Verweise auf die anderen Inhalte des Lehrplans gemacht?
Bezüge zu Querschnittsthemen	<ul style="list-style-type: none"> – Wird Bezug zu Querschnittsthemen genommen (fachübergreifendes Arbeiten)?
Verknüpfung mit anderen Fächern	<ul style="list-style-type: none"> – Wird auf die Verbindung mit anderen Fächern hingewiesen (fächerverbindendes Arbeiten)?
Anforderungen ³²	<ul style="list-style-type: none"> – Werden Anforderungen gestellt? – Welche Anforderungen werden gestellt?
Außerschulische Lernorte	<ul style="list-style-type: none"> – Werden Hinweise auf mögliche themenspezifische Lernorte außerhalb der Schule gegeben?
Inhaltlich-methodische Anregungen	<ul style="list-style-type: none"> – Werden inhaltlich-methodische Anregungen gegeben?

32 Dieser Punkt ist ausschließlich für die Dokumente der gymnasialen Oberstufe charakteristisch, weil sie die Anforderungen sowohl für Grund- als auch Leistungskurse definieren.

Anhang 5: Methode zur Beschreibung der Entwicklung eines Lehrplans

Datum: ...

Informationsquellen: ...

<i>Strukturelement »Ursachen für die Überarbeitung von Lehrplänen«</i>	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen	Verursachen fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?
Bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene	Verursachen bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?
Bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene	Verursachen bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?

<i>Strukturelement »Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses«</i>	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Auftragserteilung	<ul style="list-style-type: none"> - Wer erteilt den Arbeitsauftrag für die Neufassung oder Überarbeitung von Lehrplänen? - An wen richtet sich der Auftrag?
Beteiligungsverfahren I	<ul style="list-style-type: none"> - Ist ein Beteiligungsverfahren I vorgesehen? - Wer trägt die Verantwortung für die Organisation, Durchführung, Koordination und Auswertung des Verfahrens? - In welcher Form findet das Beteiligungsverfahren I statt (in Form von Befragungen, Fachgesprächen, Gutachten, Zukunftsforen usw.)? - Wie wird das Verfahren gestaltet (Beschreibung)?

(Fortsetzung)

Strukturelement »Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses«	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
	<ul style="list-style-type: none"> - Welche Personengruppen werden am Verfahren beteiligt?
Erarbeitung von Vorgaben, Anforderungen, Zeit- und Ablaufplan	<ul style="list-style-type: none"> - Welche inhaltlichen Anforderungen und Vorgaben für die Überarbeitung von Lehrplänen werden gemacht? - Welche formalen Anforderungen und Vorgaben für die Überarbeitung von Lehrplänen werden gemacht? - Welche Ablaufschritte werden vorgesehen? - Wer arbeitet die Vorgaben, Anforderungen, Zeit- und Ablaufpläne, usw. aus?
Zusammenstellung der Lehrplankommission	<ul style="list-style-type: none"> - Wer ist für die Zusammenstellung der Lehrplankommission verantwortlich? - Nach welchen Kriterien werden die Mitglieder einer Lehrplankommission ausgesucht? - Mit welchen Auswahlverfahren werden die Mitglieder einer Lehrplankommission ausgesucht? - Wie viele Mitglieder arbeiten in einer Lehrplankommission? - Wer übernimmt die Leitung einer Lehrplankommission? - Welche Aufgaben übernimmt die Leitung der Lehrplankommission?
Auftakt	<ul style="list-style-type: none"> - Wie wird die Arbeit einer Lehrplankommission gestartet? - Ist eine konstituierende Sitzung vorgesehen? - Wer nimmt an der konstituierenden Sitzung teil? - Worum geht es in der konstituierenden Sitzung?

(Fortsetzung)

Strukturelement »Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses«	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Erarbeitung einer Entwurfsfassung	<ul style="list-style-type: none"> - Wie wird der Prozess der Erarbeitung einer Entwurfsfassung gestaltet? - Wird der Prozess medial unterstützt?
Beratungsverfahren	<ul style="list-style-type: none"> - Ist ein Beratungsverfahren ein Bestandteil des Erarbeitungsprozesses? - Wie wird das Beratungsverfahren gestaltet? - Wer nimmt am Beratungsverfahren teil? - In welcher Form findet das Beratungsverfahren statt: interne Beratung und / oder externe Beratung? - Wie oft findet die interne Beratung statt? - Wie oft findet die externe Beratung statt?
Überarbeitung I	<ul style="list-style-type: none"> - Wie wird mit den Rückmeldungen und Empfehlungen der Beratungs- und Mitwirkungsremien umgegangen?
Beteiligungsverfahren II	<ul style="list-style-type: none"> - Ist ein Beteiligungsverfahren II vorgesehen? - In welcher Form findet das Beteiligungsverfahren II statt (in Form von Befragungen, Fachgesprächen, Gutachten, Zukunftsforen usw.)? - Wie wird das Verfahren gestaltet (Beschreibung)? - Welche Personengruppen sollen am Verfahren beteiligt werden? - Wer trägt die Verantwortung für die Organisation, Durchführung, Koordination und Auswertung des Verfahrens?
Überarbeitung II	<ul style="list-style-type: none"> - Werden die Rückmeldungen der fachinteressierten Öffentlichkeit ausgewertet und veröffentlicht?

(Fortsetzung)

Strukturelement »Elemente des Lehrplanentwicklungsprozesses«	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
	<ul style="list-style-type: none"> - Wie wird mit den Rückmeldungen der fachinteressierten Öffentlichkeit umgegangen? - Wer entscheidet darüber, welche Änderungen vorgenommen werden müssen? - Wer überarbeitet die Entwurfsfassung? - Wird die Expertise der Lehrplan-Kommission nochmal in Anspruch genommen? - Wird die wissenschaftliche Expertise nochmal in Anspruch genommen?
Erprobung	<ul style="list-style-type: none"> - Ist eine Erprobungsphase vorgesehen? - Wie lange dauert die Erprobungsphase? - Wird die Erprobungsphase wissenschaftlich begleitet? - Werden die Lehrpläne abhängig von den Auswertungsergebnissen nochmal angepasst? - Wie geht man mit den Auswertungsergebnissen um?
Etablierung: Inkraftsetzung und Implementierung	<ul style="list-style-type: none"> - In welcher Form werden die Lehrpläne veröffentlicht? - Wie wird die Implementierung von Lehrplänen gestaltet?

Strukturelement »Beteiligte Personengruppen«	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Landesministerium	<ul style="list-style-type: none"> - Wie lautet die landesspezifische Bezeichnung für die zuständige Behörde? - Welche Funktionen hat die zuständige Behörde in einem Lehrplanentwicklungsprozess?

(Fortsetzung)

Strukturelement »Beteiligte Personengruppen«	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
	<ul style="list-style-type: none"> – Welche Aufgaben übernimmt die zuständige Behörde in einem Lehrplanentwicklungsprozess?
Landesinstitut	<ul style="list-style-type: none"> – Wie lautet die landesspezifische Bezeichnung für das Institut? – Welche Funktionen hat das Institut in einem Lehrplanentwicklungsprozess? – Welche Aufgaben übernimmt das Institut in einem Lehrplanentwicklungsprozess?
Lehrplankommission	<ul style="list-style-type: none"> – Wie wird die Personengruppe bezeichnet, die am Entwurf von neuen Lehrplänen arbeitet? – Aus welchen Personengruppen besteht eine Lehrplankommission? – Wie viele Personen sind in einer Lehrplankommission beteiligt? – Sind alle Mitglieder der Lehrplankommission an der Erarbeitung eines Lehrplans aktiv beteiligt? – Haben alle Mitglieder einer Lehrplankommission Stimmrecht?
Lehrkräfte	<ul style="list-style-type: none"> – Welche Auswahlkriterien für Lehrkräfte gibt es?
Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler	<ul style="list-style-type: none"> – Wie werden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler am Lehrplanentwicklungsprozess beteiligt? – Sind Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Mitglieder eine Lehrplankommission? – Wird eine externe wissenschaftliche Fachkommission zusammengestellt? – Nach welchen Auswahlkriterien werden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ausgesucht?

(Fortsetzung)

Strukturelement »Beteiligte Personengruppen«	
Kriterien	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
	– Gibt es Auswahlverfahren für die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler?
Mitwirkungs-gremien	– Welche Mitwirkungs-gremien werden am Lehrplanentwicklungsprozess beteiligt?
Fachinteressierte Öffentlichkeit	– Welche Personengruppen werden für die öffentliche Beteiligung vorgesehen/angesprochen?

Anhang 6: Methode zur Beschreibung der Implementierung eines Lehrplans

Datum: ...

Bundesland: ...

Elemente	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
Erlass und Veröffentlichung	<ul style="list-style-type: none"> - Von welcher Instanz werden die neuen Lehrpläne endgültig erlassen? - Wie werden die neuen Lehrpläne an die relevanten Zielgruppen kommuniziert? - In welchen Formaten werden die neuen Lehrpläne veröffentlicht (z. B. gedruckt, digital etc.)? - Auf welchen zentralen Plattformen werden die neuen Lehrpläne zur Verfügung gestellt?
Unterstützende Angebote	<ul style="list-style-type: none"> - Werden Angebote zur Unterstützung bei der Einführung neuer Lehrpläne gemacht? - Falls ja, welche konkreten Angebote gibt es (z. B. Qualifizierungsveranstaltungen, Fachtagungen, Informationsveranstaltungen, Workshops)? - Sind diese Angebote verpflichtend oder können sie nach Bedarf genutzt werden? - An wen richten sich diese Angebote (z. B. Lehrkräfte, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Schulberaterinnen und -berater, interessierte Öffentlichkeit)? - Wie werden die Angebote wahrgenommen? Wird beispielsweise die Anzahl der Teilnehmenden / Nutzenden erfasst?
Schulinterne Umsetzung	<ul style="list-style-type: none"> - Gibt es landesspezifische Vorgaben oder Bestimmungen für die Überführung neuer Lehrpläne in schulinterne Curricula? Falls ja, welche?

(Fortsetzung)

Elemente	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
	<ul style="list-style-type: none"> - Wer ist an der Erstellung schuleigener Arbeitspläne zur Umsetzung neuer Lehrpläne beteiligt? - Welche konkreten Schritte werden unternommen, um neue Lehrpläne in schuleigene Lehrpläne zu überführen? - Gibt es begleitende Materialien zur Unterstützung der Überführung neuer Lehrpläne in schuleigene Curricula, wie beispielweise Handreichungen, Leitfäden oder digitale Tools? - Sind Schulen verpflichtet, ihre schuleigenen Arbeitspläne regelmäßig zu überprüfen und bei Bedarf anzupassen?
Evaluation und Anpassung	<ul style="list-style-type: none"> - Ist eine Evaluation der neuen Lehrpläne während der Einführungsphase (maximal zwei Jahre nach der Inkraftsetzung) vorgesehen? - Falls ja, welche Instrumente werden zur Evaluation der neuen Lehrpläne in der Einführungsphase eingesetzt? - Ist eine Anpassung der neuen Lehrpläne während der Einführungsphase (maximal zwei Jahre nach Inkraftsetzung) vorgesehen? - Falls ja, auf welcher Grundlage erfolgen diese Anpassungen?
Begleitforschung	<ul style="list-style-type: none"> - Ist in der Einführungsphase eine von der Landesbehörde beauftragte wissenschaftliche Begleitung der Implementierung neuer Lehrpläne vorgesehen? - Falls ja, in welcher Form erfolgt die wissenschaftliche Begleitung der Implementierung neuer Lehrpläne?

(Fortsetzung)

Elemente	Leitfragen und bundeslandspezifische Antworten
	– Welche Institutionen oder Personen werden mit dieser Aufgabe beauftragt?

Anhang 7: Beschreibung der Struktur des Rahmenlehrplans für »Politische Bildung« der gymnasialen Oberstufe von Berlin-Brandenburg mithilfe der »Methode zur Beschreibung der Struktur eines Lehrplans«

Datum: 03.09.2024

Bundesland: Berlin-Brandenburg

Fach: Politische Bildung, gymnasiale Oberstufe

Analysierte Quellen:

- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe*, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_A_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil B. Fachübergreifende Kompetenzentwicklung*, 2021, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_B_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung, 27.05.–13.09.2024*, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2024_05_06_RLP_GOST_Teil_C_PB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Schwerpunkt »Bildung und Erziehung«

1. Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule

*Wird der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulform explizit erläutert?*³³

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag wird nicht ausdrücklich erläutert, sondern ist implizit in Kapitel 1 von Teil A zu finden:

Der globale gesellschaftliche Wandel sowie die dynamische Digitalisierung der Lebens- und Arbeitsbereiche prägen den Kontext für das Lernen. Durch Kommunikation, vernetztes und kritisches Denken sowie kreative Problemlösungsprozesse lernen die Schülerinnen und Schüler, das erworbene Wissen und Können selbstständig auf neue Bereiche zu übertragen, eigene Ziele zu verfolgen und gesellschaftliche Herausforderungen produktiv zu bewältigen. Die Lernenden übernehmen Verantwortung für sich und ihre Mitmenschen, entwickeln ihre Fähigkeiten im kritisch-konstruktiven Umgang mit Sprache, Medien und Wissen weiter, so dass sie sie situationsangemessen, zielorientiert und adressatengerecht im Studium und in der beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie in Beruf und Alltag einsetzen können.³⁴

Wird Bezug auf gesetzliche Vorgaben genommen? Falls ja, auf welche?

Es wird kein Bezug auf gesetzliche Vorgaben genommen.

In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Die oben genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

33 Die Leitfragen, anhand derer das Dokument strukturiert ist, sind im Folgenden durch Kursivsetzung kenntlich gemacht.

34 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe*, 2021, 5, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_A_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

2. Schulqualität

2.1 Ansprüche schulischer Bildung

Welche Aspekte des Schulprofils und des Anspruchs schulischer Bildung werden dargestellt?

Die Ansprüche gymnasialer Bildung werden als »Merkmale« beschrieben, die den Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe charakterisieren. Zu diesen Merkmalen gehören:³⁵

Kompetenzorientierung

Der Rahmenlehrplan orientiert sich an allgemeinen und fachspezifischen Anforderungen und Bildungsstandards, die kompetenzbezogen formuliert sind. In der Einführungsphase vertiefen und erweitern die Lernenden die am Ende der Sekundarstufe I erworbenen Kompetenzen und bereiten sich auf die Arbeit in der Qualifikationsphase vor. Treten sie in die Qualifikationsphase ein, sollten sie die Anforderungen erfüllen, die in den Eingangsvoraussetzungen beschrieben sind. Die abschlussorientierten Standards in den Fächern verdeutlichen, über welche fachlichen und überfachlichen Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler mit dem Erlangen der Allgemeinen Hochschulreife verfügen müssen. Die Standards bieten sowohl für die Lehrenden als auch die Lernenden Orientierung für erfolgreiches Lernen, Unterrichten und Fördern.

Themenfelder und Inhalte

Themenfelder und Inhalte verdeutlichen die inhaltlichen Kernbereiche der Fächer. Sie unterstützen den Erwerb und die Entwicklung fachspezifischer und überfachlicher Kompetenzen in Verbindung mit aktuellen Kontexten. So erhalten die Lernenden Gelegenheit zum exemplarischen Lernen und zum Erwerb einer vertieften und erweiterten allgemeinen sowie wissenschaftspropädeutischen Bildung. Dabei wird stets der Bezug zu ihrer Erfahrungswelt und zu aktuellen sowie zukünftigen gesellschaftlichen Herausforderungen hergestellt.

Sprach- und Medienbildung

Die Entwicklung bildungssprachlicher Handlungskompetenz sowie von Handlungskompetenzen in der digitalen Welt bildet die Basis für das Verstehen, die Verständigung in und das Verständnis einer wissensbasierten Welt. Die Fortführung der systematischen Sprachbildung ist Aufgabe aller Fächer. Sie schafft die Voraussetzungen, um erfolgreich fachbezogen und fachübergreifend zu lernen

35 Ebd., 5f.

und erfolgreich zu kommunizieren. Die schulische Medienbildung vereint das Lernen mit Medien und das Lernen über Medien in der digitalen Welt. Damit ermöglicht sie den Schülerinnen und Schülern eine konstruktive und kritisch-reflektierte Nutzung von Medien für die Gestaltung individueller und kollaborativer Lernprozesse.

Übergreifende Themen

Die übergreifenden Themen, die für wesentliche gesellschaftliche Herausforderungen und Inhalte stehen, werden weiterhin fachbezogen, fachübergreifend und im Rahmen spezifischer Angebote und Projekte berücksichtigt. Dabei können diese auf vielfältige Weise verknüpft werden, bieten Kontexte für die fachlichen Inhaltsbereiche und sind nutzbar für die Gestaltung schulprogrammatischer Vorhaben.

Schulinternes Curriculum

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan nutzt die Schule das schulinterne Curriculum als ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung des Bildungsprozesses. Im schulinternen Curriculum werden aus dem Rahmenlehrplan abgeleitete standortbezogene, schul- und fachspezifische Schwerpunkte ausgewiesen, die auch fachübergreifende oder fächerverbindende sowie profilbildende Absprachen und Maßnahmen einschließen.

Die Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern sowie mit allen an Schule Beteiligten ist ebenso einzubeziehen wie auch die Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Fachbereichen. Das schulinterne Curriculum bildet die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe.

In welchem Dokument ist die Darstellung zu finden?

Die oben genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

2.2 Das schulische Personal

Werden Merkmale beschrieben, durch die das schulische Personal sich auszeichnen soll?

Die folgenden Merkmale, durch die sich das Personal der gymnasialen Oberstufe auszeichnen soll, werden im Teil A implizit beschrieben:

Die Lehrenden arrangieren Anwendungs- und Anforderungssituationen (Aufgaben, Kontexte, Problemstellungen), die durch selbstständiges Handeln und Verantwortungsübernahme zu bewältigen sind.³⁶

In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?

Die oben genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

2.3 Schülerinnen und Schüler einer Schule

Werden Merkmale beschrieben, durch die sich die Schülerschaft der entsprechenden Schulform auszeichnen soll?

Die folgenden Merkmale, durch die sich die Schülerschaft der gymnasialen Oberstufe auszeichnen soll, werden im Teil A implizit beschrieben:³⁷

Dem Lernen und Lehren in der gymnasialen Oberstufe wird durch eine Lernkultur Rechnung getragen, in der sich die Schülerinnen und Schüler ihrer eigenen Lern- und Arbeitsprozesse bewusst werden, diese weiterentwickeln, unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Individuelle Lernzugänge und individuell gestaltete Lernprozesse ermöglichen den Lernenden, eigene Lern- und Arbeitsvorhaben bzw. Ziele zu formulieren und zu verwirklichen sowie die erreichten Ergebnisse auszuwerten und zu nutzen.

Schülerinnen und Schüler übernehmen zunehmend Verantwortung für den eigenen Lernprozess und den Lernerfolg übernehmen und sowohl den Unterricht als auch das eigene Lernen aktiv selbst gestalten. Indem sie in Planungs- und Gestaltungsprozesse von Unterricht einbezogen werden bzw. Teile davon selbstständig übernehmen, üben sie eigenverantwortliches Handeln und soziale Handlungskompetenz. Selbst- und Fremdevaluationen sowie Partner- und Gruppenarbeit fördern die Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme.

In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?

Die oben genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

³⁶ Vgl. ebd., 6.

³⁷ Ebd.

2.4 Schulgemeinschaft

Werden Regeln des Umgangs miteinander und Rollen einzelner Schulgemeinschaftsmitglieder festgelegt?

Es werden keine Regeln für den Umgang miteinander oder die Rollen der einzelnen Mitglieder der Schulgemeinschaft festgelegt.

In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Diese Informationen sind in keinem der analysierten Dokumente enthalten.

2.5 Unterricht

Werden Merkmale und Besonderheiten beschrieben, durch welche sich der Unterricht an der entsprechenden Schulform auszeichnet?

Die folgenden Merkmale und Besonderheiten, die den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe auszeichnen, werden im Teil A implizit beschrieben:³⁸

Vielfalt

Die vorhandene Vielfalt in der Gesellschaft spiegelt sich auch in der Schule wider. Dieser Diversität ist im Unterricht Rechnung zu tragen. Die unterschiedlichen sozialen, kulturellen und sprachlichen Hintergründe der Schülerinnen und Schüler werden im Unterricht berücksichtigt. Dabei respektiert die Schule neben den vielfältigen Sprachleistungen und kulturellen Identitäten der Lernenden auch alle anderen Aspekte von Heterogenität, die von individuellen Erfahrungen, eigenen Biografien und eigener Geschichte geprägt sind. Dies gilt im Land Brandenburg insbesondere für Sorbinnen und Sorben/ Wendinnen und Wenden in deren angestammtem Siedlungsgebiet und für Schülerinnen und Schüler mit Kenntnissen in der Regionalsprache Niederdeutsch.

Mehrsprachigkeit

Die Mehrsprachigkeit ist eine Grundlage für das Erlernen weiterer Sprachen, für lebenslanges Sprachenlernen und für trans- und interkulturelle Handlungsfähigkeit. Sie befähigt Schülerinnen und Schüler, Begegnungen mit Menschen unterschiedlicher Prägungen erfolgreich zu meistern und trägt in der durch gesellschaftliche, kulturelle und sprachliche Vielfalt geprägten Bildungsregion Berlin-

38 Ebd., 6f.

Brandenburg zu einem gelingenden Miteinander bei. Mehrsprachigkeit schließt dabei gebärdensprachliche Kompetenzen ein.

Bilingualer Sachfachunterricht

Bilingualer Sachfachunterricht ist geprägt durch ein integriertes Sprach- und Inhaltslernen. Darüber hinaus bietet er die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Auf der Grundlage der im Rahmenlehrplan festgelegten Vorgaben für die jeweiligen Sachfächer werden verstärkt Themen und Sichtweisen aus den Bezugskulturen einbezogen. Diese werden im schulinternen Curriculum präzisiert. Die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung erfolgen auf der Grundlage der für das Sachfach festgelegten Bewertungskriterien. Schulen mit bilingualen Angeboten arbeiten auf der Grundlage besonderer landesspezifischer Regelungen.

Außerschulisches Lernen

Die Einbeziehung außerschulischer Lernorte ermöglicht Erfahrungen und Zugänge zu den Lerngegenständen im anderen Kontext. Zugleich vertiefen oder ergänzen sie den Unterricht. Zur Vermittlung solcher Erfahrungen werden die Angebote außerschulischer Lernorte insbesondere kultureller und wissenschaftlicher Einrichtungen, aber auch Kontakte im Ausland genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an schulischen Aufenthalten im Ausland sowie internationalen Begegnungen erweitert den Erfahrungshorizont und stärkt die sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

In welchem Dokument ist die Beschreibung zu finden?

Die oben genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

2.6 Entwicklungsperspektiven

Sind Entwicklungsmaßnahmen an der Schule vorgesehen? Falls ja, welche?

Entwicklungsmaßnahmen an den Schulen der gymnasialen Oberstufe werden in den Rahmenlehrplänen nicht beschrieben.

In welchem Dokument sind diese beschrieben?

Diese Informationen sind in keinem der analysierten Dokumente enthalten.

2.7 Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes

Wird die Schule im Kontext des Bildungssystems des jeweiligen Bundeslandes dargestellt?

Die gymnasiale Oberstufe wird nicht im Kontext des Bildungssystems der beiden Bundesländer dargestellt.

In welchem Dokument ist die Darstellung zu finden?

Diese Informationen sind in keinem der analysierten Dokumente enthalten.

3. Fachübergreifende Kompetenzen

3.1 Rolle und Bedeutung

Werden fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen erwähnt?

Die folgenden fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen werden im Teil B erwähnt:³⁹

1 Vertiefung und Erweiterung bildungssprachlicher Handlungskompetenz

1.1 Bedeutung bildungssprachlicher Handlungskompetenz

Bildungssprachliche Handlungskompetenz dient der Persönlichkeitsentwicklung und bildet die Grundlage, um in der Schule, in beruflicher Aus- und Weiterbildung sowie im Studium erfolgreich zu lernen. Sprachliche Bildung beschränkt sich nicht auf den Unterricht im Fach Deutsch, sondern ist Querschnittsaufgabe aller Fächer. Durch die Verknüpfung von fachlichem und sprachlichem Lernen erwerben die Schülerinnen und Schüler bildungs- und fachsprachliche Kompetenzen in einem authentischen Kontext.

1.2 Kompetenzmodell

Im Unterricht der gymnasialen Oberstufe findet fachliches Lernen überwiegend durch sprachliches Handeln statt. Die folgenden Kompetenzbereiche der

³⁹ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil B. Fachübergreifende Kompetenzentwicklung*, 2021, 5–7, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/curricula/2022/Teil_B_RLP_GOST_2022.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

Sprachbildung sind für das Lernen in allen Fächern und das überfachliche Lernen von Bedeutung: Rezeption (Lese- und Hörverstehen), Produktion (Schreiben und Sprechen), Interaktion, Sprachbewusstheit.

1.3 Bildungssprache im Zentrum fachlichen Lernens

Die bildungssprachliche Handlungskompetenz der Lernenden zeichnet sich dadurch aus, dass sie in der Lage sind, bewusst in verschiedenen Kontexten sprachlich angemessen und zweckorientiert sprachliche Register wie Alltagssprache, Fachsprache, Bildungssprache passend zur Kommunikationssituation und zu den jeweiligen Kommunikationspartnerinnen und Kommunikationspartnern zu nutzen.

1.4 Sprachliche Anforderungen an das fachliche Lernen

Sprache ist in jedem Fach nicht nur Medium, sondern auch selbst Lerngegenstand und deshalb in die Gestaltung der Progression der sprachlichen Anforderungen in den Fachunterricht einzubeziehen. Die einheitliche Verwendung von fachspezifischen Operatoren bleibt im Fachunterricht der gymnasialen Oberstufe von großer Bedeutung und ist im Zusammenhang mit den fachlichen, auch komplexen, Aufgabenstellungen weiter zu trainieren.

1.4.1 Rezeption (Lese- und Hörverstehen)

Die Lernenden sind in der Lage, selbstständig Strategien und Techniken des verstehenden Lesens und Zuhörens, auch in digitalen Kontexten, anzuwenden und zu reflektieren. [...] Umfangreiche und komplexe lineare und nichtlineare Texte, darunter auch wissenschaftsnahe und berufsbezogene Fachtexte, zu erschließen sowie ihre Wirkungsabsicht zu beurteilen und zu bewerten, steht im Zentrum der rezeptiven Handlungen in der gymnasialen Oberstufe.

1.4.2 Produktion (Schreiben und Sprechen)

Im Zentrum steht das Schreiben als Mittel, um Ideen zu generieren, Gedanken zu klären, das Nachdenken zu stützen. [...] Das materialgestützte Schreiben zielt darauf ab, den wissenschaftspropädeutischen Charakter des Schreibens in der gymnasialen Oberstufe zu fördern und damit wissenschaftliche und berufliche Schreibkompetenzen anzubahnen.

1.4.3 Interaktion

Die Lernenden nehmen aktiv an Gesprächen, Diskussionen und Debatten teil, indem sie sich in eigenen Gesprächsbeiträgen explizit und zielführend auf das Thema und auf Beiträge anderer beziehen sowie eigene Positionen vertreten und begründen. Strategien zur Verbesserung der Gesprächsführung unterstützen die Interaktion.

1.4.4 Sprachbewusstheit

Reflexion über Sprache ist für alle Kompetenzbereiche von Bedeutung. Sie fördert und sichert die bildungssprachliche Handlungskompetenz insofern, als sprachliche Phänomene bewusst wahrgenommen und in ihrer Struktur erkannt werden.

2 Vertiefung und Erweiterung der Handlungskompetenzen in der digitalen Welt⁴⁰

2.1 Bedeutung der Handlungskompetenzen in der digitalen Welt

Durch den Prozess der Digitalisierung eröffnen sich neue Perspektiven und Herausforderungen in allen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und wissenschaftlichen Bereichen. Der kompetente Umgang mit digitalen Medien erweitert den traditionellen Kanon der Kulturtechniken. Dadurch verändern sich Lehren und Lernen gleichermaßen, aber auch die Spannweite der Gestaltungsmöglichkeiten im Unterricht.

2.2 Kompetenzmodell

In der gymnasialen Oberstufe sind für das Lernen in allen Fächern und das überfachliche Lernen die nachfolgend dargestellten sechs Kompetenzbereiche von Bedeutung:

2.2.1 Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren

Die Lernenden sind in der Lage, Medien reflektiert auszuwählen, selbstständig Suchinteressen festzulegen, digitale Inhalte zu suchen, zu filtern, zu organisieren und zu prüfen.

2.2.2 Kommunizieren und Kooperieren

Die Lernenden nutzen unterschiedliche Möglichkeiten, um mithilfe digitaler Technologien zu kommunizieren und zu kooperieren [...] und sind damit in der Lage, nicht nur digitale Inhalte zu teilen, sondern auch eine selbstbestimmte gesellschaftliche Teilhabe zu realisieren. [...] Sie sind zudem fähig, digitale Identitäten zu gestalten, selbstständig zu verwalten und zu schützen. Die Schülerinnen und Schüler können digitale Kommunikationssysteme anlassbezogen nutzen und dabei die ethischen und demokratischen Grundlagen digitaler Kommunikation beachten.

2.2.3 Produzieren und Präsentieren

Die Lernenden nutzen digitale Technologien, um digitale Inhalte in verschiedenen Formaten zu planen, zu erstellen, zu modifizieren, zu präsentieren, zu veröffentlichen oder zu teilen. Sie erproben verschiedene Gestaltungsvarianten und wählen dafür geeignete Anwendungen und Umgebungen zweckgebunden aus. Sie

40 Vgl. ebd., 9–12.

beachten dabei das Urheber- und Lizenzrecht [...] Die Lernenden nutzen zudem Möglichkeiten, Inhalte zu veröffentlichen ... Dabei können sie Informationen, Inhalte und vorhandene digitale Produkte weiterverarbeiten und in bestehendes Wissen integrieren.

2.2.4 Schützen und sicher Agieren

Die Lernenden kennen die Chancen und Risiken digitaler Umgebungen und ergreifen aktiv Sicherungsmaßnahmen, um digitale Endgeräte, ihre eigene Privatsphäre sowie eigene und fremde Daten zu schützen. Dabei verstehen sie die Datenflüsse in digitalen Umgebungen und passen ihr Verhalten situationsgerecht an [...] Nicht zuletzt reflektieren und vermeiden die Schülerinnen und Schüler Gesundheitsrisiken und Gefahren für das körperliche und seelische Wohlbefinden [...] Sie schöpfen gleichzeitig die Potenziale digitaler Technologien für soziales Wohlergehen und soziale Inklusion aus [...] Sie berücksichtigen die Umweltauswirkungen digitaler Technologien.

2.2.5 Problemlösen und Handeln

Die Lernenden sind in der Lage, Lösungsstrategien für technische Probleme zu entwickeln und zu teilen. Sie können digitale Technologien situationsbezogen auswählen, einsetzen, anpassen und organisieren [...] sowie unterschiedliche Ressourcen miteinander vernetzen. Dabei kennen sie Potenziale und Herausforderungen digitaler Technologien und nutzen digitale Umgebungen für die gemeinsame Wissenskonstruktion, um Lern-, Arbeits- und Kommunikationsprozesse zu innovieren und Problemstellungen kreativ zu lösen.

Weiterhin reflektieren die Schülerinnen und Schüler ihre Handlungskompetenz in digitalen Kontexten und entwickeln diese im fortwährenden Abgleich mit aktuellen und zukünftigen technologischen Entwicklungen selbstständig weiter [...]. Darüber hinaus kennen und verstehen die Lernenden die Funktionsweisen und grundlegende Prinzipien der digitalen Welt. Sie sind in der Lage algorithmische Strukturen in genutzten digitalen Tools zu erkennen und zu formulieren sowie eine strukturierte, algorithmische Sequenz zur Lösung eines Problems zu planen und zu verwenden.

2.2.6 Analysieren und Reflektieren

Die Schülerinnen und Schüler kennen und analysieren Gestaltungsmittel digitaler Medienangebote und sind fähig sie zu bewerten. [...] Die Lernenden kennen die Vielfalt der digitalen Medienlandschaft und sind in der Lage, Chancen und Risiken des Mediengebrauchs in unterschiedlichen Lebensbereichen zu erkennen, den eigenen Mediengebrauch zu reflektieren und ggf. zu modifizieren [...] Darüber hinaus können sie die Rolle von digitalen Medien für die politische Meinungsbildung und Entscheidungsfindung analysieren und beurteilen und sind in

der Lage, entsprechende digitale Medien dafür zu nutzen. Ebenso können sie die Potenziale der Digitalisierung im Rahmen von gesellschaftlicher, wirtschaftlicher und ökologischer Teilhabe und Verantwortungsübernahme erkennen, analysieren und reflektieren.

3 Übergreifende Themen⁴¹

3.1 Berufs- und Studienorientierung

Eine Orientierung hinsichtlich der vielfältigen Ausbildungs- und Studienwege, deren Voraussetzungen und Anforderungen sind Grundlage für eine individuelle Berufswegeplanung der Schülerinnen und Schüler. Ziel der Berufs- und Studienorientierung ist es, die Selbstwahrnehmung und Entscheidungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu stärken. Hierdurch sollen diese aus den Alternativen für ihre Berufs- bzw. Studienwahl diejenige auswählen können, die ihnen aufgrund ihrer Begabungen und Interessen, ihrer Leistungsfähigkeit, ihrer Persönlichkeit und ihrer Lebenssituation die bestmöglichen Chancen bieten.

3.2 Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity)

Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity) als Menschenrechtsansatz erkennt die vielfältigen und komplexen Lebenslagen und Erfahrungen aller Menschen an und zielt auf gleiche Teilhabechancen und Rechte. Sie basiert auf dem Wissen um die Universalität, Unteilbarkeit, Unveräußerlichkeit und Interdependenz von Menschenrechten und trägt dazu bei, Schule als diversitätssensiblen, gewalt- und diskriminierungskritischen Lern- und Lebensort zu gestalten und einen inklusiven Raum für demokratisches Handeln zu öffnen.

3.3 Demokratiebildung

Demokratien sind darauf angewiesen, dass Bürgerinnen und Bürger aus eigener Überzeugung freiwillig im Sinne der Demokratie handeln. Ziel der schulischen Bildung ist es daher, das erforderliche Wissen zu vermitteln, Werthaltungen und Teilhabe zu fördern sowie zur Übernahme von Verantwortung und Engagement in Staat und Gesellschaft zu ermutigen und zu befähigen.

Demokratiebildung in der Schule bietet den Schülerinnen und Schülern Lernräume und -gelegenheiten zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben innerhalb und außerhalb der Schule. Sie thematisiert im praktischen Handeln der Lernenden, wie Rechtsansprüche auf Teilhabe errungen und umgesetzt werden und reflektiert kritisch die normativen Grundlagen und Bedingungen politischen Denkens und Handelns (Wertvorstellungen, Gesetze, Traditionen, demokratische vs. nichtdemokratische Konzepte).

41 Vgl. ebd., 13–25.

3.4 Europabildung in der Schule

Die Europabildung in der Schule trägt dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler aktiv und kompetent am gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Leben in Europa gestaltend teilhaben und ihre Bildungschancen im europäischen Kontext nutzen können. Der Prozess des Zusammenwachsens Europas und die Entwicklungen in einer globalisierten Welt erfordern, sich der Perspektive anderer in der Welt zu öffnen, wertgebundene Toleranz und Solidarität zu üben und das Zusammenleben mit Menschen verschiedener Sprachen, gesellschaftlicher Normen und Kulturen zu praktizieren.

3.5 Gesundheitsförderung

Für eine erfolgreiche Lebensgestaltung ist eine gesunde Lebensweise unabdingbar. Die schulische Gesundheitsförderung hat deshalb zum Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler aktiv Einfluss auf ihre eigene Gesundheit nehmen und ihre Lebensumwelt gesundheitsförderlich gestalten. [...] Selbstverantwortlich getroffene Entscheidungen bestärken die Schülerinnen und Schüler darin, Faktoren wie psychischen Belastungen (Stress) und Suchtgefahr bewusst zu begegnen. Zur Gesundheitsförderung tragen Bewegung, gesunde Ernährung und der Wechsel von Spannung und Entspannung sowie suchtp Präventive Maßnahmen und Strategien wesentlich bei.

3.6 Gewaltprävention

Gewalt wird nicht nur als körperlicher Zwang ausgeübt, sondern tritt auch als psychischer Druck auf, der sich z. B. in der Sprache, als Ausgrenzung, als Diskriminierung bzw. als Mobbing oder Cybermobbing äußert. Gewaltprävention basiert auf der Überzeugung, dass soziale Kompetenzen wesentlich zum friedlichen Zusammenleben in der menschlichen Gemeinschaft beitragen. Sie ist darauf ausgerichtet, zum einen die menschliche Persönlichkeit zu stärken und gewaltfreie Handlungs- und Kommunikationsstrategien zu erlernen, zum anderen dem Schutz vor körperlicher und psychischer Gewalterfahrung zu dienen.

3.7 Gleichstellung und Gleichberechtigung der Geschlechter (Gender Mainstreaming)

In Politik, Wirtschaft und Wissenschaft werden die Auswirkungen unterschiedlicher Teilhabechancen analysiert, sichtbar gemacht und Strategien entwickelt, um die Gleichstellung der Geschlechter voranzutreiben.

Zur Gleichstellung und Gleichberechtigung der Geschlechter leistet auch Schule einen wichtigen und aktiven Beitrag. Hierbei gilt ebenfalls das Prinzip des Gender-Mainstreaming, d. h., dass in unterschiedlichen Lebenssituationen die Interessen von Frauen, Männern sowie Menschen mit diversen Geschlechtsidentitäten bei

allen Entscheidungen auf allen gesellschaftlichen Ebenen zu berücksichtigen sind und das Ziel der freien Entfaltung der Persönlichkeit unabhängig vom Geschlecht, von der Geschlechtsidentität und vom Geschlechtsausdruck verfolgt wird.

3.8 Interkulturelle Bildung und Erziehung

Eine vorurteils- und diversitätsbewusste Interkulturelle Bildung und Erziehung trägt dazu bei, jungen Menschen in einer globalisierten und durch Vielfalt, aber auch von Diskriminierungen und Exklusionen geprägten Welt ein gelingendes individuelles und berufliches Leben auf der Basis demokratischer Werte, gleichberechtigter Teilhabe und gesellschaftlichen Zusammenhalts zu ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler lernen, kulturelle und soziale Entwicklungsprozesse in ihrem eigenen Lebensumfeld und in einer von Globalisierung geprägten Welt aktiv mitzugestalten, neugierig die eigenen kulturellen Prägungen und die der Mitmenschen wahrzunehmen, diese als Ressource für ihre Lebensgestaltung zu nutzen sowie offen mit Fremdheitserfahrungen (Heterogenität) umzugehen und diese im Perspektivwechsel kritisch zu reflektieren.

3.9 Kulturelle Bildung

Im Zentrum der Kulturellen Bildung stehen die ästhetische Erfahrung, die praktische Gestaltung sowie die Reflexion von Erfahrenem und eigenen Gestaltungsprozessen. Dazu gehört auch die Beschäftigung mit ästhetischen Vorlieben und mit der Frage, inwiefern diese kulturell geprägt sind. Das Ziel Kultureller Bildung in der Schule besteht darin, Jugendliche für die Vielfalt kultureller Erscheinungsformen zu begeistern, ihre Kreativität, Innovationsfähigkeit und Experimentierfreude anzuregen und ihnen breitgefächerte Handlungs-, Erfahrungs- und Deutungsspielräume zu eröffnen.

3.10 Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung

Die handlungsleitenden Ziele der Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung sind im Sinne der Vision Zero, Unfälle und Verletzungen bei der Verkehrsteilnahme zu vermeiden. Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung trägt dazu bei, dass sich Schülerinnen und Schüler lösungsorientiert auseinandersetzen mit den Auswirkungen des Verkehrs auf Klima, weltweitem Ressourcenverbrauch, Gesundheit wie auch mit den Möglichkeiten einer sozial gerechten Nutzung des öffentlichen Verkehrsraumes. Die Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung befähigt die Schülerinnen und Schüler, bezüglich ihrer Verkehrsteilnahme bewusst Entscheidungen zu treffen, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen und sich an der Entwicklung einer zukunftsfähigen Mobilität zu beteiligen.

3.11 Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen

Schülerinnen und Schüler lernen, die Herausforderungen einer nachhaltigen Entwicklung in ihrer Komplexität und Relevanz für das eigene (Berufs-)Leben

und die Arbeitswelt zu verstehen, aktiv an lokalen und globalen Prozessen einer nachhaltigen Entwicklung teilzuhaben, eigenes Handeln auf globale Auswirkungen zu überprüfen und Entscheidungen für ihre Zukunft zu treffen.

3.12 Sexualerziehung/Bildung für sexuelle Selbstbestimmung

Sexualerziehung und Bildung zu sexueller Selbstbestimmung sollen bei der Entwicklung der eigenen sexuellen und geschlechtlichen Identität unterstützen, zu einem selbstbewussten, achtsamen Umgang mit der eigenen Sexualität befähigen und für ein partnerschaftliches Leben in Beziehungen sowie für ein respektvolles Miteinander sensibilisieren. [...] Schulische Sexualerziehung unterstützt Schülerinnen und Schüler in einer eigenverantwortlichen Berufs-, Lebensweg- und Familienplanung. Sexualerziehung/Bildung für sexuelle Selbstbestimmung befähigt zu mündigem, kritischem Hinterfragen von gesellschaftlichen Konventionen und Rollenbildern und bezieht dabei unterschiedliche Wertvorstellungen mit ein. Sexuelle Bildung ist ein lebenslanger Prozess.

3.13 Verbraucherbildung

Mit Verbraucherkompetenz wird das eigen- und mitverantwortliche sowie nachhaltige Handeln von Konsumentinnen und Konsumenten beschrieben. Sie befähigt zur Gestaltung des eigenen Lebens in sozialer Verantwortung und Mitwirkung in der demokratischen Gesellschaft. Zur Verbraucherbildung gehören entsprechend dem Beschluss der KMK zur Verbraucherbildung an Schulen (2013) vier Kernbereiche: (1) Finanzen, Marktgeschehen und Verbraucherrecht, (2) Ernährung und Gesundheit, (3) Medien und Information sowie (4) Nachhaltiger Konsum. Ziel der Verbraucherbildung ist es, Schülerinnen und Schüler darin zu bestärken, Verbraucherbildung als Teil gesellschaftlicher Teilhabe zu begreifen und für sich und andere verantwortungsbewusste Entscheidungen zu treffen.

Wird die Bedeutung von fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen explizit erläutert?

Die Bedeutung von fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen wird explizit erläutert.

In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Teil B des Rahmenlehrplans zu finden.

3.2 Handlungsfelder

Werden die Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen genannt?

Die folgenden Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen werden im Teil B implizit erwähnt:⁴²

Bildungssprachliche Handlungskompetenz: Persönlichkeitsentwicklung; berufliche Aus- und Weiterbildung sowie Studium; fachliches Lernen, insb. Arbeit mit (fachwissenschaftlichen) Texten (mündlich und schriftlich)

Handlungskompetenzen in der digitalen Welt: kompetenter Umgang mit digitalen Medien, Erwerb theoretischer Kenntnisse über digitale Medien, gestalterische Fertigkeiten mit digitalen Medien, Analysieren und kritisches Reflektieren von Informationsangeboten, eigene Mediennutzung

Berufs- und Studienorientierung: Studien- und Berufswahl, Planung und Gestaltung des eigenen Wegs in die Arbeits- und Berufswelt, Umgang mit den eigenen Stärken und Schwächen, Bereitschaft zu lebenslangem Lernen

Bildung zur Akzeptanz von Vielfalt (Diversity): Demokratisierungs- und Teilhabeprozesse; Diversität und ihre verschiedenen Ebenen; Entwicklung von Strategien zur Teilhabe und Chancengleichheiten; Nutzung diskriminierungskritischer Ansätze und Modelle ; gewaltfreies und diskriminierungskritisches Sprechen und Handeln; Analyse, Problematisierung und Beurteilung gesellschaftlicher Zuschreibungen, der Zusammenhänge von Diversität, Ungleichheit und Machtverhältnissen, gesellschaftlicher und historische Legitimationsdiskurse sowie der Interdependenz unterschiedlicher Diskriminierungsformen

Demokratiebildung: Schule als Raum der Demokratiebildung; mündiges Handeln in Schule und Gesellschaft; Partizipationschancen auf schulischer, lokaler, regionaler und globaler Ebene; vertiefte Wahrnehmung, Analyse und die Reflexion von Strukturen, Ideologien sowie sozialer, ökonomischer Bedingungen, die eine gleichberechtigte gesellschaftlichen Teilhabe und Partizipation ermöglichen bzw. dieser entgegenstehen

Europabildung in der Schule: weltweit anerkannte Menschenrechte; die Europäische Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten; Grundrechte der Europäischen Union; Analyse und multiperspektivische Refle-

42 Vgl. ebd., 5–25.

xion von Selbst- und Fremdbildern in Deutschland, Europa und; Verständnis für kulturelle Gemeinsamkeiten und Verschiedenheiten; Umgang mit Konflikten

Gesundheitsförderung: individuell gesunde Lebensführung; kritisches Hinterfragen von Informationsangeboten zu gesundheitsförderlichem Verhalten; Gesundheitstrends oder Trends der Jugendkultur; Entwicklung von starkem Selbstwertgefühl, Selbstbewusstsein und Selbstmanagement

Gewaltprävention: Entwicklung eines positiven Selbstbilds; eigene Persönlichkeitsentwicklung; Reflexion besonderer Persönlichkeitsmerkmale sowie eigener Verhaltens- und Denkmuster; Entwicklung eines differenzierten und realistischen Bilds der eigenen Fähigkeiten; achtsamer und wertschätzender Umgang mit sich selbst und anderen; gesellschaftliche Rollenerwartungen und Machtverhältnisse; selbstbestimmter und verantwortungsvoller Umgang mit sozialen, kulturellen und individuell-familialen Normen; Sicherheit beim Handeln in sozialen Situationen; Verteidigung solidarischer Werte; aktiver Einsatz gegen Ausgrenzung, Diskriminierung und Gewalt; Vertiefung des Verständnisses zwischenmenschlicher Konflikte

Gleichstellung und Gleichberechtigung der Geschlechter (Gender Mainstreaming): Geschlecht und Zweigeschlechtlichkeit als normatives, gesellschaftliches Ordnungs- und Machtprinzip; Entwicklung eines positiven Selbstverhältnisses ohne geschlechtsbezogene Selbstschädigungen, Abwertungen, Ausschlüsse und Gewalt

Interkulturelle Bildung und Erziehung: fundierter Kenntnisse über eigene und andere Kulturen, angemessenes Agieren in kultursensiblen Situationen in beruflichen sowie in privaten Kontexten angemessen; individuelle und gesellschaftliche Herausforderungen und Konflikte; wissenschaftliche Quellen und Theorien der Interkulturalität.

Kulturelle Bildung: Reflexion der Merkmale der eigenen Kultur und anderer Kulturen, Identifikation von Gemeinsamkeiten und Unterschieden, differenzierte Selbst- und Fremdwahrnehmung, Entwicklung neuer Perspektiven für den Umgang miteinander, Entwicklung zukunftsfähiger Kulturformen, differenzierte Sichtweisen und Toleranz gegenüber vielfältigen Lebensweisen, Angebote verschiedener kultureller Einrichtungen, Kommunikation mit Kulturschaffenden

Mobilitätsbildung und Verkehrserziehung: Erkennen und Beurteilen der Eignung von Verkehrsformen und Verkehrsmitteln für Alltagswege, Arbeitswege, für den Wirtschaftsverkehr und im Tourismus; Analyse und Mobilitäts- und Städteplanung auf unterschiedlichen Maßstabebenen und Nutzung von Partizipationsmöglichkeiten; Auswirkungen auf Mensch und Umwelt; nachhaltiges Han-

deln durch multimodale Verkehrsmittelwahl; Auseinandersetzung mit alternativen Antriebstechniken und Fahrzeugen; eigene Gesundheit und zukünftige Mobilität

Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen: Komplexität der wechselseitigen Zusammenhänge und Zielkonflikte einer nachhaltigen, globalen Entwicklung; Fähigkeit zum systemischen, multiperspektivischen Denken; Ambiguitätstoleranz im Umgang mit Dilemmata, Unsicherheit und Nichtwissen

Sexualerziehung / Bildung für sexuelle Selbstbestimmung: Kenntnisse, Wahrnehmungs- und Kommunikationsfähigkeit in Bezug auf Sexualität, Körper, sexuelle Orientierung und geschlechtliche Identität; Erarbeitung verschiedener, auch divergierender Positionen zu Familienplanung, Lebensweisen und dem Ausleben von Sexualität; Wissen zu Verhütung, HIV, sexuell übertragbaren Krankheiten, Sexualität in (sozialen) Medien und sexualisierter Gewalt; Auseinandersetzung mit Themen wie Liebe, Lust und Unsicherheit

Verbraucherbildung: Entscheidungen im Alltagsleben als Verbraucherin bzw. als Verbraucher treffen; verantwortungsbewusster Umgang mit Waren, Geld, Daten und vertraglichen Verpflichtungen; Kennen und Wahrnehmung von Unterstützungsangeboten und -einrichtungen; Auseinandersetzung mit Verbraucherinformationen; Wahrnehmung des Einflusses technologischer Entwicklungen sowie digitaler Produkte und Dienstleistungen auf die Gesellschaft; Treffen bewusster Entscheidungen in Fragen der Datenverwertung und Datensicherheit; Analyse von Konsumentscheidungen mit Blick auf die Zusammenhänge von Ernährung, Bewegung, Lebensstil und Gesundheit; Erkennen der vielfältigen Aspekte eines kritischen Verbraucherverhaltens

Welche Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen werden berücksichtigt bzw. in den Lehrplan einbezogen?

Die Handlungsfelder der fachübergreifenden (Alltags-)Kompetenzen werden im Fachteil des Rahmenlehrplans für Politische Bildung berücksichtigt. Kapitel 3.2 beschreibt die Themenfelder Demokratie, Wirtschaftspolitik, Globales Regieren und Perspektiven gesellschaftlicher Entwicklung. Einige davon enthalten Hinweise auf »Anknüpfungspunkte zu den übergreifenden Themen«.

Das Themenfeld Demokratie bietet vor allem Anknüpfungspunkte zu den übergreifenden Themen Demokratiebildung und Europabildung in der Schule.⁴³

43 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung,

Das Themenfeld Wirtschaftspolitik bietet vor allem Anknüpfungspunkte für die übergreifenden Themen Europabildung in der Schule, Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen sowie Verbraucherbildung.⁴⁴

Das Themenfeld Globales Regieren bietet vor allem Anknüpfungspunkte für die übergreifenden Themen Europabildung in der Schule sowie Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen.⁴⁵

In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Teil B des Rahmenlehrplans sowie im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

Schwerpunkt »Fachübergreifende Themen«

1. Selbstverständnis des Faches

Wird der Bildungsauftrag / -beitrag des Faches beschrieben?

Der »Bildungsbeitrag des Faches Politische Bildung« wird im 1. Kapitel des Fachteils (Teil C) beschrieben:⁴⁶

Demokratien leben von Partizipation, Mitbestimmung und Gestaltung. Offene, demokratische Gesellschaften sind – im Gegensatz zu autoritären – lebendig und lebensfähig durch die konstruktive Kritikfähigkeit der Individuen. Eine besondere Aufgabe der Schule und des Politikunterrichts ist es, die dafür notwendige politische Kompetenz aller Schülerinnen und Schüler zu fördern, um sie in einer offenen Gesellschaft, die von zunehmender politischer und ökonomischer Komplexität, gesellschaftlicher Diversität und einem entsprechenden Interessenspluralismus geprägt ist, urteils- und handlungsfähig zu machen. Damit einher geht der Anspruch, gegenwärtige Herausforderungen multiperspektivisch zu re-

Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung*, 27.05.-13.09.2024, 2024, 18, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2024_05_06_RLP_GOST_Teil_C_PB.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

44 Ebd., 22.

45 Ebd., 25.

46 Ebd., 5.

flektieren und die globalen, sozialen, ökologischen, ökonomischen und politischen Konsequenzen politischen Handelns für die Zukunft zu bedenken.

Werden Ziele und Aufgaben des Faches beschrieben?

Die folgenden Ziele und Aufgaben des Faches werden im Teil C, Kapitel 1 beschrieben:⁴⁷

Die Zielsetzung des Politikunterrichtes ist es, die Schülerinnen und Schüler darin zu ermutigen, diese Entwicklungen selbstwirksam mitzugestalten und damit am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Auf der Grundlage politischen Wissens können Schülerinnen und Schüler existierende Machtstrukturen, Ungleichheiten, gesellschaftliche Prozesse sowie demokratie- und menschenfeindliche Phänomene kritisch analysieren und bewerten und ihre (eigenen) – auch digitalen – politischen Handlungsmöglichkeiten aufzeigen und ggf. anwenden. Dem schließt sich an, dass Schülerinnen und Schüler ihren Gestaltungsspielraum wahrnehmen und damit lernen den Wandlungsprozessen, denen Demokratien auf Grund von Veränderungen durch multiple Krisen und globale Interdependenzen unterworfen sind, nicht politisch ohnmächtig gegenüberzustehen. Politikunterricht strebt vielmehr danach, die politische Selbstwirksamkeit junger Menschen zu fördern. Der Politikunterricht hat hierbei die Chance, diejenigen zu unterstützen, die aufgrund soziokultureller und ökonomischer Ungleichheiten vor gesellschaftlichen Teilhabebarrieren stehen.

In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

2. Kompetenzorientierung

Wird erläutert, was unter Kompetenzorientierung zu verstehen ist?

Was grundsätzlich unter Kompetenzorientierung zu verstehen ist, wird nicht explizit erläutert. Der gesamte Lehrplan ist jedoch klar kompetenzorientiert aufgebaut.

47 Ebd.

Wird ein Kompetenzmodell als Grundlage herangezogen? Falls ja, wird es beschrieben?

Im Fachteil Politische Bildung (Teil C) trägt das Unterkapitel 1.2 die Überschrift »Kompetenzmodell«. Allerdings wird das Modell selbst nicht näher erläutert. Das Kapitel enthält fünf Abschnitte mit den Überschriften: *Mündig handeln, Analysieren, Urteilen, Methoden anwenden* und *Konzeptwissen anwenden*. Es bleibt jedoch unklar, ob diese fünf Abschnitte das Kompetenzmodell insgesamt darstellen und wie sie miteinander verbunden sind.

Wird beschrieben, wie sich die Kompetenzorientierung im jeweiligen Fach äußert?

Die vier Kompetenzen – mündig handeln, analysieren, urteilen und Methoden anwenden – sowie das Konzeptwissen werden im Fachteil ausführlich beschrieben⁴⁸ und durch abschlussorientierte Standards präzisiert.⁴⁹

In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

3. Bezug zu Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA)

Wird Bezug auf die EPA genommen?

Ein direkter oder expliziter Bezug zu den Einheitlichen Prüfungsanforderungen (EPA) wird nicht hergestellt. Allerdings basieren die abschlussorientierten Standards darauf, sodass ein impliziter Bezug besteht.⁵⁰

Wo ist dieser zu finden?

Die genannten Informationen sind im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

48 Vgl. ebd., 6–9.

49 Vgl. ebd., 11–14.

50 Vgl. ebd.

4. Didaktische fach- und jahrgangsstufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien

Werden didaktische fach- und jahrgangsstufenspezifische Hinweise und / oder Prinzipien erläutert?

Bei der Beschreibung von Kompetenzen werden einige didaktische Hinweise gegeben, zum Beispiel:

Um Schülerinnen und Schüler im Sinne des Beutelsbacher Konsens zu befähigen, die politische Lage in Bezug auf ihre Interessen zu beeinflussen und für politische Lösungsvorschläge einzutreten, können Produkte wie Leserbriefe, Online-Kommentare, Blogbeiträge, Videos oder Podcasts konzipiert werden. Im Rahmen des Politikunterrichtes bieten sich zudem Gespräche mit (politischen) Akteurinnen und Akteuren aus Politik, Interessenvertretungen, NGOs, Zivilgesellschaft und Wirtschaft an. Schließlich können gesellschaftliche und politische Gesprächsanlässe aus dem Politikunterricht auch in die Mitbestimmungsstrukturen im Nahraum Schule (Klassenrat, Schülerinnen- und Schülervertretung) übertragen werden (oder umgekehrt).⁵¹

In welchem Dokument sind diese zu finden?

Die genannten Informationen sind im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

5. Struktur des Fachlehrplans

Wird die grundlegende Struktur des Fachlehrplans erläutert?

Die Struktur des Fachlehrplans wird nicht näher erläutert.

Wird erklärt, wie mit dem Fachlehrplan gearbeitet werden soll?

Es wird wie folgt erläutert, wie mit dem Fachlehrplan gearbeitet werden soll:⁵²

Die Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase orientiert sich an den im Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10 der Berliner und Brandenburger Schulen formulierten H-Standards. Für die Planung des Unterrichts in der Ein-

51 Vgl. ebd., 6f.

52 Ebd., 15–17.

führungsphase werden die H-Standards in allen Kompetenzbereichen auf die Inhalte der Einführungsphase angewendet. [...] In der Einführungsphase werden ein Basismodul sowie mindestens zwei Vertiefungsmodul behandelt. Dabei können Inhalte aus der Sekundarstufe I vertieft und neue Inhalte eingeführt werden und sollten unterschiedliche Themenfelder des Faches angesprochen werden. Eine Vorwegnahme von Inhalten aus der Qualifikationsphase ist auszuschließen, wobei thematische Überschneidungen nicht gänzlich zu vermeiden sind. Die Lernenden sind bei der Auswahl der Inhalte so weit wie möglich einzubeziehen. [...] Im Basismodul erfolgt die exemplarische, vertiefende Behandlung einer aktuellen gesellschaftlich-politischen Kontroverse bzw. eines aktuellen politischen Konflikts. Je nach Auswahl wird dieser Inhalt im Unterricht mit Hilfe passender Fachkonzepte erschlossen (z. B. Gesetzesvorhaben → Politikzyklus; internationaler Konflikt → Konfliktanalyse). Damit verbunden ist die exemplarische Auseinandersetzung mit einer Bandbreite unterschiedlicher Angebote der Medienlandschaft (z. B. Kommentar, Talkshow, Reportage, Podcast, politische Satiresendung, Beiträge in sozialen Medien). Zielsetzung ist, die Schülerinnen und Schüler – auch für die sich anschließende Qualifikationsphase – zu einer vertieften laufenden Beschäftigung mit aktuellen politischen Problemlagen, Kontroversen und Entscheidungen zu befähigen und zu ermuntern.

Die Themenfelder und Inhalte knüpfen an die Themen und Inhalte des Fachs Politische Bildung in der Sekundarstufe I an. Die Themenfelder sind inhaltlich und zeitlich so strukturiert, dass sie eine sinnvolle und begründete Reihenfolge ergeben, ihre Zuordnung zu den Kurshalbjahren der Qualifikationsphase ist für den Grund- und Leistungskurs verbindlich.

In beiden Kursformen werden in allen Kurshalbjahren zwei verbindliche Basismodule belegt. Im Grundkurs wird zusätzlich mindestens ein Vertiefungsmodul ausgewählt, im Leistungskurs werden (bis auf das vierte Kurshalbjahr) mindestens zwei Vertiefungsmodul ausgewählt. In den Vertiefungsmodul werden einzelne Aspekte der Basismodul exemplarisch/inhaltlich/theoretisch oder unter dem Aspekt des empirisch-wissenschaftspropädeutischen Arbeitens erweitert oder vertieft. Die Vertiefungsmodul werden zu den Themen der Basismodul entsprechend herangezogen und integrativ unterrichtet. Dabei werden die Interessen der Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl der Vertiefungsmodul und ihrer Inhalte berücksichtigt.

Die am Ende der Themenfelder dargestellten möglichen Beiträge zur Kompetenzentwicklung zeigen exemplarisch Möglichkeiten auf, wie einzelne Kompetenzen und deren Standards in den Themenfeldern erreicht werden können.

In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

6. Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Wird fächerverbindendes Arbeiten erwähnt?

Fächerverbindendes Arbeiten wird nicht erwähnt.

Wird die Verbindung zu anderen Fächern hergestellt?

Der folgende Hinweis könnte als ein impliziter Versuch interpretiert werden, eine Verbindung zu anderen Fächern herzustellen:⁵³

Basiskonzepte setzen sich aus einer Vielzahl von Fachkonzepten zusammen. An ihnen lässt sich das prinzipiell Politische erkennen und beschreiben. Die Einbeziehung von Fachkonzepten aus weiteren Domänen (z. B. Recht, Wirtschaft, Soziologie oder Geschichte) ist je nach Untersuchungsgegenstand sinnvoll, solange der Kern des Politischen erhalten bleibt – wobei das Politische hier weit gefasst ist und auch gesellschaftliche Fragen einschließt. Die Auswahl und Verwendung von Fachkonzepten hat einen funktionalen Charakter und hängt vom behandelten politischen Problem bzw. Sachverhalt ab.

In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

7. Beitrag des Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen

Wird der Beitrag des jeweiligen Faches zu den fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen erwähnt und erläutert?

Der Beitrag des Faches zu den konkreten fachübergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen wird weder explizit erwähnt noch erläutert.

53 Ebd., 9.

Bei der Beschreibung von Kompetenzen werden jedoch einige Verweise auf fachübergreifende Kompetenzen gemacht, zum Beispiel:⁵⁴

In der Auseinandersetzung mit Desinformationen, Verschwörungsdenken oder auch Framing trägt der Politikunterricht zur Medienkompetenz (s. Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe Teil B) der Lernenden bei.

Aufgrund der hohen Bedeutung von Kommunikation und Sprache ist die Förderung der domänenspezifischen Kompetenzen des Politikunterrichts eng mit einer (durchgängigen) Sprachbildung verknüpft, für die Politikkompetenz der Lernenden ist bildungssprachliche Handlungskompetenz eine wesentliche Voraussetzung.

Die Beschreibungen der Themenfelder enthalten Verweise auf die fachübergreifenden Themen, zum Beispiel:⁵⁵

3.2.1 Demokratie

Das Themenfeld bietet vor allem Anknüpfungspunkte zu den übergreifenden Themen Demokratiebildung und Europabildung in der Schule.

3.2.3 Globales Regieren

Das Themenfeld bietet vor allem Anknüpfungspunkte für die übergreifenden Themen Europabildung in der Schule sowie Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen.

In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Fachteil C des Rahmenlehrplans für Politische Bildung zu finden.

8. Leistungsbewertung

Werden die Grundlagen der Leistungsbewertung erläutert?

Die Grundlagen der Leistungsbewertung werden im Teil A des Rahmenlehrplans erläutert:⁵⁶

54 Ebd., 8.

55 Ebd., 18, 25.

56 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe*, 2021, 7.

3 Leistungsbewertung

Kriterienorientierung

Die abschlussorientierten Standards sind die Grundlage für eine kriterien- und kompetenzorientierte Leistungsbewertung. Wichtig für die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler sind Rückmeldungen, die ihnen ihre Stärken und Schwächen bewusstmachen und an Lernergebnissen anknüpfen, um Lernfortschritte auf der Grundlage nachvollziehbarer Anforderungs- und Bewertungskriterien zu beschreiben und zu fördern.

Die Anforderungen in den Aufgabenstellungen im Unterricht orientieren sich im Verlauf der Qualifikationsphase zunehmend an den in den abschlussorientierten Standards beschriebenen Kompetenzen sowie an den Aufgabenformaten der Abiturprüfung. Die Aufgabenstellungen sind so offen, dass sie den Schülerinnen und Schülern eigene Lösungswege ermöglichen und Gestaltungsleistung abverlangen. Sie bieten Anlässe für Kommunikation und Reflexion und fördern die Urteilsbildung.

Die Lernkultur der gymnasialen Oberstufe erfordert wie auch in der Sekundarstufe I nicht nur die eher punktuelle Leistungsbeurteilung einzelner Lernergebnisse, sondern ebenso eine prozessorientierte Leistungsbewertung. So werden Selbstständigkeit und Eigenverantwortung für das eigene Lernen gefördert.

Die konkrete Ausgestaltung der Leistungsbewertung erfolgt auf der Basis länderspezifischer Regelungen.

In welchem Dokument sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

9. Schulinternes Fachcurriculum und Aufgaben der Fachkonferenz

Wird das schulinterne Fachcurriculum thematisiert?

Das schulinterne Curriculum wird im Teil A des Rahmenlehrplans, thematisiert.⁵⁷

Zusammen mit dem Rahmenlehrplan nutzt die Schule das schulinterne Curriculum als ein prozessorientiertes Steuerungsinstrument zur Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung des Bildungsprozesses. Im schulinternen Curriculum werden aus dem Rahmenlehrplan abgeleitete standortbezogene, schul- und

⁵⁷ Ebd., 6.

fachspezifische Schwerpunkte ausgewiesen, die auch fachübergreifende oder fächerverbindende sowie profilbildende Absprachen und Maßnahmen einschließen.

Die Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern sowie mit allen an Schule Beteiligten ist ebenso einzubeziehen wie auch die Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Fachbereichen. Das schulinterne Curriculum bildet die Grundlage für eine effektive Evaluation des Lernens und des Unterrichts in der gymnasialen Oberstufe.

Wird die Rolle und die Aufgaben der Fachkonferenz bzw. Fachschaft beim Erstellen des Fachcurriculums dargestellt?

Die Rolle und Aufgaben der Fachkonferenz bzw. Fachschaft bei der Erstellung des Fachcurriculums werden nicht beschrieben.

In welchen Dokumenten sind diese Informationen zu finden?

Ein Teil der oben genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

10. Bilingualer Unterricht

Wird bilingualer Unterricht thematisiert?

Bilingualer Sachfachunterricht wird im Teil A des Rahmenlehrplans behandelt:⁵⁸

Bilingualer Sachfachunterricht ist geprägt durch ein integriertes Sprach- und Inhaltslernen. Darüber hinaus bietet er die Möglichkeit zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernen. Auf der Grundlage der im Rahmenlehrplan festgelegten Vorgaben für die jeweiligen Sachfächer werden verstärkt Themen und Sichtweisen aus den Bezugskulturen einbezogen. Diese werden im schulinternen Curriculum präzisiert. Die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung erfolgen auf der Grundlage der für das Sachfach festgelegten Bewertungskriterien. Schulen mit bilingualen Angeboten arbeiten auf der Grundlage besonderer landesspezifischer Regelungen.

58 Ebd., 7.

Wo sind diese Informationen zu finden?

Die genannten Informationen sind im Teil A des Rahmenlehrplans zu finden.

Schwerpunkt »Fachbezogene Themen«

1. Stufenspezifische fachlichen Ziele

Werden die jahrgangsstufenspezifischen fachlichen Ziele erläutert?

Die jahrgangsstufenspezifischen fachlichen Ziele werden nicht explizit erläutert. Die »Schwerpunkte der Kompetenzentwicklung in der Einführungsphase« können jedoch als solche interpretiert werden.⁵⁹

Für die Qualifikationsphase können die abschlussorientierten Standards als jahrgangsstufenspezifische fachliche Ziele angesehen werden.⁶⁰

2. Themenfelder

Wie werden die Themenfelder bezeichnet? – Lernfeld, Themenbereich, Epoche, o. ä.

Im Rahmen der Qualifikationsphase werden vier Themenfelder behandelt. Innerhalb dieser Themenfelder gibt es Basis- und Vertiefungsmodule.

3. Pflicht- und Wahlbereiche

Wird zwischen Pflicht- und Wahlbereichen (bzw. Modulen, Themen o. ä.) unterschieden?

Ja, es wird zwischen Pflicht- und Wahlbereichen unterschieden. In beiden Kursformen, Grund- und Leistungskurs, müssen pro Kurshalbjahr zwei verpflichtende Basismodule belegt werden. Zusätzlich wählen die Lehr-

⁵⁹ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung*, 27. 05.–13. 09. 2024, 2024, 15.

⁶⁰ Vgl. ebd., 11–14.

kräfte im Grundkurs mindestens ein Vertiefungsmodul, im Leistungskurs mindestens zwei Vertiefungsmodulare (außer im vierten Kurshalbjahr). Für jedes Themenfeld gibt es zwei Basismodule (Pflichtmodule) und drei Vertiefungsmodulare (Wahlmodule) zur Auswahl.⁶¹

4. Stundenumfang

Wird der Stundenumfang für ein Themenfeld bzw. Modul festgelegt?

Der Stundenumfang wird nicht festgelegt.

5. Kompetenzerwartungen

Werden Kompetenzerwartungen beschrieben?

Die Beschreibungen der Themenfelder enthalten Kompetenzerwartungen, zum Beispiel:

3.2.1 Demokratie

Anhand eines oder mehrerer solcher aktuellen Beispiele setzen sich die Schülerinnen und Schüler im Basismodul 1 daher kritisch mit konkurrierenden politischen Handlungsvorschlägen und ihren möglichen Auswirkungen auseinander. Hierbei entwickeln sie fachliche Kompetenzen über ausgesuchte Politikfelder, Strukturen und Aufbau der politischen Systeme der Bundesrepublik Deutschland und der Europäischen Union weiter, die bereits in der Sekundarstufe I angelegt worden sind.

Im Basismodul 2 analysieren die Lernenden die Bedeutung der Grundrechte für die freiheitlich-demokratische Grundordnung und beurteilen aktuelle Fallbeispiele von Grundrechtskollisionen. Dabei sind besonders schülernahe Fälle auszuwählen, in denen auch Minderjährige Grundrechtsträgerinnen und Grundrechtsträger sind. Die Geltung der Grundrechte und das Demokratieprinzip werden von antidemokratischen Gruppen in Frage gestellt. Die Lernenden analysieren gegenwärtige aktuelle demokratiegefährdende Tendenzen am Rande und in der Mitte der Gesellschaft und beurteilen die Handlungsmöglichkeiten der wehrhaften Demokratie und des Einzelnen am konkreten Beispiel.⁶²

61 Vgl. ebd., 17.

62 Ebd., 18.

Werden die themenspezifischen Kompetenzerwartungen den übergreifenden Fachkompetenzen zugeordnet?

Die themenspezifischen Kompetenzen werden exemplarisch den übergreifenden Kompetenzen zugeordnet, zum Beispiel:⁶³

3.2.3 Globales Regieren

Mögliche Beiträge zur Kompetenzentwicklung

Die Lernenden ...

- nutzen Verfahren der Konfliktanalyse, um einen internationalen Konflikt zu erschließen und mögliche Lösungen (z.B. Kompromisse) zu entwickeln (Mündig handeln: Konflikte austragen),
- tragen einen internationalen Konflikt in einem Planspiel aus (Mündig handeln: Konflikte austragen),
- erörtern die Methode des Planspiels hinsichtlich ihrer Eignung für die Konfliktanalyse (Methoden anwenden: Methoden der politischen Analyse variabel einsetzen).

Werden die Kompetenzerwartungen auf die Inhalte bezogen?

Die Kompetenzerwartungen werden nicht auf die Inhalte bezogen.

6. Inhalte

Wie ausführlich sind die inhaltlichen Vorgaben?

Es werden inhaltliche Vorschläge, keine Vorgaben gemacht, zum Beispiel:⁶⁴

3.2.2 Wirtschaftspolitik

Basismodul 2: Globaler Handel

Anhand von aktuellen Reformvorschlägen zur Gestaltung des globalen Handelns werden Möglichkeiten und Grenzen für eine nachhaltige und gerechte Gestaltung diskutiert, je nach gewähltem Schwerpunkt werden folgende Inhalte berücksichtigt:

- beispielhafte theoretische Hintergründe zur Ausgestaltung der Globalisierung im Spannungsfeld zwischen Freihandel und Protektionismus
- beteiligte Akteurinnen und Akteure (v. a. Rolle der EU-Wirtschaftspolitik, IWF, Weltbank, WTO), ihre Ziele und die gesellschaftlichen sowie wirtschaftlichen Folgen ihres Handelns

63 Ebd., 28.

64 Ebd., 23.

- alternative Konzepte zur Förderung der Nachhaltigkeit im Rahmen der Sustainable Development Goals (SDG)

7. Grund- und Fachbegriffe

Werden Grund- und Fachbegriffe aufgelistet?

Grund- und Fachbegriffe werden nicht explizit aufgelistet.

8. Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre

Wird auf die Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre hingewiesen?

Eine Verknüpfung mit Modulen anderer Schul(halb)jahre wird nicht vorgenommen.

Werden Verweise auf die anderen Inhalte des Lehrplans gemacht?

Die Beschreibungen der Themenfelder enthalten Hinweise auf die Verknüpfung von Basis- und Vertiefungsmodulen, zum Beispiel.⁶⁵

3.2.3 Globales Regieren

Das Basismodul 1 sieht die Analyse eines aktuellen internationalen Konflikts vor, den die Lernenden mit der Methode der Konfliktanalyse erschließen und Optionen zur Lösung des Konflikts erörtern. Im Basismodul 2 rücken globale Herausforderungen wie Umweltfragen, Energiepolitik, Armut, Menschenrechte oder Migration ins Blickfeld. Hier können Lernende entlang ihrer Interessen und entsprechend der aktuellen politischen Themenfeldern wählen. Ziel ist es, anhand aktueller Konflikte und Herausforderungen grundsätzliche Strukturen, Prozesse und Theorien der internationalen Beziehungen zu erklären, verschiedene Lösungsansätze herauszuarbeiten und abschließend zu diskutieren. Bei der Bewertung von Lösungsansätzen ist es von zentraler Bedeutung, dass viele Perspektiven, auch die von globalen Entscheidungen oft übergangene wie die von einzelnen Gruppen des Globalen Südens, sichtbar gemacht werden.

Die vier Vertiefungsmodule bieten sinnvolle Werkzeuge oder theoretische Modelle anhand derer die Analyse globaler Politik vorgenommen werden kann. Einige Möglichkeiten für Verknüpfungen könnten z. B. sein: Vertiefungsmodul 1, um einzelne Perspektiven des Globalen Südens im Rahmen der in den Pflicht-

65 Ebd., 25.

modulen gewählten Fallbeispiele zu diskutieren; Vertiefungsmodul 3, um dominierende Narrative in der medialen Berichterstattung zu einem der gewählten Fallbeispiele zu analysieren und zu hinterfragen; Vertiefungsmodul 2, um anhand der theoretischen Einordnung des Handelns der Akteurinnen und Akteure zu einem vertieften Verständnis für das Handeln einzelner Akteurinnen und Akteure zu gelangen; Vertiefungsmodul 4, um zu dem gewählten Konflikt im Pflichtmodul 1 die Perspektive der internationalen Sicherheitsarchitektur zu ergänzen.

9. Bezüge zu Querschnittsthemen

Wird Bezug zu Querschnittsthemen genommen (fachübergreifendes Arbeiten)?

Die Beschreibungen der Themenfelder enthalten Verweise auf die fachübergreifenden Themen (Querschnittsthemen), zum Beispiel:

3.2.1 Demokratie

Das Themenfeld bietet vor allem Anknüpfungspunkte zu den übergreifenden Themen Demokratiebildung und Europabildung in der Schule.⁶⁶

3.2.3 Globales Regieren

Das Themenfeld bietet vor allem Anknüpfungspunkte für die übergreifenden Themen Europabildung in der Schule sowie Nachhaltige Entwicklung/Lernen in globalen Zusammenhängen.⁶⁷

10. Verknüpfung mit anderen Fächern

Wird auf die Verbindung mit anderen Fächern hingewiesen (fächerverbindendes Arbeiten)?

Die Modulbeschreibungen enthalten keine Hinweise auf Verbindungen mit anderen Fächern.

66 Ebd., 18.

67 Ebd., 25.

11. Anforderungen

Werden Anforderungen gestellt?

Ja, es werden Anforderungen gestellt. Es wird zwischen den Kompetenzen der Einführungsphase und der Qualifikationsphase unterschieden. Die in der Einführungsphase zu erwerbenden Kompetenzen sind als Eingangsvoraussetzungen definiert. In der Qualifikationsphase werden die Anforderungen je nach Kursform weitergeführt: Kompetenzen können entweder im Grundkurs oder im Leistungskurs erworben werden, wobei im Leistungskurs ein erhöhtes Anforderungsniveau erfüllt werden muss.⁶⁸

Welche Anforderungen werden gestellt?

Im Teil C werden abschlussorientierte Standards festgelegt. Dabei wird kein Unterschied zwischen Grund- und Leistungskurs gemacht.⁶⁹

Die abschlussorientierten Standards definieren die Kompetenzen, die Lernende bis zum Ende der Qualifikationsphase erwerben sollen. Diese werden sowohl im Unterricht des Grundkursfachs als auch des Leistungskursfachs entwickelt. Sowohl im Grundkursfach als auch im Leistungskursfach gelten gleiche Anforderungen und Ziele im Hinblick auf die Entwicklung politischer Mündigkeit und Handlungskompetenz. Der Unterschied in den Anforderungen des Grund- und des Leistungskurses liegt im Umfang und in der Tiefe der gewonnenen Kenntnisse und des Wissens über deren Verknüpfungen. Zudem unterscheiden sie sich im Maß der Selbststeuerung bei der Bearbeitung von Problemstellungen. Das erhöhte Anforderungsniveau im Leistungskurs zeichnet sich durch eine Zunahme von Komplexität, Abstraktheit, Breite und Tiefe sowie Differenziertheit aus.

Dies äußert sich im Politikunterricht im Kompetenzbereich der methodischen Fähigkeiten darin, dass die Lernenden komplexere Fragestellungen mit einem größeren Repertoire methodischer Fähigkeiten auch wissenschaftlich erschließen und die Auswahl der verwendeten fachlichen Methoden reflektieren.

Für den Kompetenzbereich des Analysierens werden im Vergleich zum grundlegenden Anforderungsniveau zu bestimmten Themen die Inhalte komplexer und tiefer (theoretisch) erschlossen.

68 Vgl. ebd., 11.

69 Vgl. ebd., 11–14.

Im Kompetenzbereich des Urteilens können Lernende auf erhöhtem Anforderungsniveau komplexere Argumente mit Belegen heranziehen und damit eigene Standpunkte differenzierter begründen.

12. Außerschulische Lernorte

Werden Hinweise auf mögliche themenspezifische Lernorte außerhalb der Schule gegeben?

Teil A enthält allgemeine Hinweise zum außerschulischen Lernen:⁷⁰

Außerschulisches Lernen

Die Einbeziehung außerschulischer Lernorte ermöglicht Erfahrungen und Zugänge zu den Lerngegenständen im anderen Kontext. Zugleich vertiefen oder ergänzen sie den Unterricht. Zur Vermittlung solcher Erfahrungen werden die Angebote außerschulischer Lernorte insbesondere kultureller und wissenschaftlicher Einrichtungen, aber auch Kontakte im Ausland genutzt. Die Teilnahme an Projekten und Wettbewerben, an schulischen Aufenthalten im Ausland sowie internationalen Begegnungen erweitert den Erfahrungshorizont und stärkt die sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Im Teil C werden keine spezifischen außerschulischen Lernorte genannt. Allerdings wird die Notwendigkeit der Nutzung solcher Lernorte betont:⁷¹

Die Projektarbeit und die Nutzung von außerschulischen politischen Bildungsangeboten sind wichtige Formate für die Unterrichtsgestaltung. Durch die Möglichkeit, politisches Handeln (real oder simulativ) selbst erleben bzw. durchführen zu können, leistet das Fach Politische Bildung einen wichtigen Beitrag zur Demokratiebildung. In jedem Kurshalbjahr werden daher mindestens ein außerschulischer Lernort besucht/bzw. außerschulische Lernangebote genutzt.

70 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil A. Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe*, 2021, 7.

71 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.), *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung, 27.05.–13.09.2024*, 2024, 6.

13. Inhaltlich-methodische Anregungen

Werden inhaltlich-methodische Anregungen gegeben?

Die Beschreibungen von Basis- und Vertiefungsmodulen enthalten einige inhaltlich-methodische Anregungen, zum Beispiel:⁷²

Anhand aktueller Beispiele und gesellschaftlicher Debatten werden die Chancen und Herausforderungen von Partizipation insbesondere von Jugendlichen und jungen Erwachsenen analysiert und multiperspektivisch beurteilt, beispielsweise: Wahlen, Volksentscheide, Petitionen; Bürgerräte; Petitionen; Demonstrationen, Proteste, ziviler Ungehorsam; Sachkundige Einwohner, Schöffen, Jugendparlamente; Engagement auf kommunaler und bezirklicher Ebene.

72 Ebd., 19.

Anhang 8: Beschreibung des Überarbeitungsprozesses der ländergemeinsamen Rahmenlehrpläne für die gymnasiale Oberstufe in Berlin-Brandenburg mithilfe der »Methode zur Beschreibung der Entwicklung eines Lehrplans«

Datum: 01.09.2024

Analysierte Quellen:

- Bildungsserver Berlin-Brandenburg, »Neuer Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe seit 2022«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/gymnasiale-oberstufe/neuer-rahmenlehrplan-fuer-die-gymnasiale-oberstufe>, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), *Eckpunkte für die Erarbeitung der Teile C des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie, Politikwissenschaft/Politische Bildung*, 2023, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2023_04_20_Eckpunkte_fuer_die_Erarbeitung_der_Fachteile_C.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.
- Teilnehmende Beobachtung im Rahmen des Projekts »LehrplanPlus«. ⁷³

⁷³ Im Zeitraum von Oktober 2023 bis September 2024 wurde im Rahmen des Projekts »Lehrplan Plus« der Entwicklungsprozess des ländergemeinsamen Fachteils des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe im Fach »Politische Bildung« in den Ländern Berlin und Brandenburg begleitet. Die gewonnenen Informationen stammen aus der teilnehmenden Beobachtung der Arbeitssitzungen der zuständigen Arbeitsgruppe, die im Zuge des Entwicklungsprozesses durchgeführt wurden.

Strukturelement »Ursachen für die Überarbeitung«

1. Fachdidaktische und fachwissenschaftliche Veränderungen

Verursachen fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?

Im aktuellen Fall führen fachdidaktische und / oder fachwissenschaftliche Veränderungen nicht zur Überarbeitung des Lehrplans.

2. Bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene

Verursachen bildungspolitische Veränderungen auf Bundesebene die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?

Ja, die neuen KMK-Bildungsstandards in den Fächern Biologie, Chemie und Physik für die Allgemeine Hochschulreife⁷⁴ haben den Impuls für die Überarbeitung der Fachteile aller Fächer der gymnasialen Oberstufe gegeben.

3. Bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene

Verursachen bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene die Überarbeitung von Lehrplänen? Falls ja, welche?

Ja, bildungspolitische Veränderungen auf Landesebene haben die Überarbeitung von Lehrplänen verursacht. Konkret handelt es sich um:

74 Vgl. Bildungsserver Berlin-Brandenburg, »Neuer Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe seit 2022«, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/gymnasiale-oberstufe/neuer-rahmenlehrplan-fuer-die-gymnasiale-oberstufe>, zuletzt geprüft am 29. November 2024, sowie Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), *Eckpunkte für die Erarbeitung der Teile C des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie, Politikwissenschaft/ Politische Bildung*, 2023, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale_oberstufe/Materialien_RLP_GOST_Nawi/2023_04_20_Eckpunkte_fuer_die_Erarbeitung_der_Fachteile_C.pdf, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

- Die Vereinheitlichung der Rahmenlehrplanstruktur:⁷⁵ Anknüpfend an den Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10 wurden für die gymnasiale Oberstufe neue Teile entwickelt: Teil A »Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe« und Teil B »Fachübergreifende Kompetenzentwicklung«. Diese Teile bilden den konzeptionellen Rahmen für die weiteren Fachteile (Teil C) des Rahmenlehrplans.
- Die Vereinheitlichung der Rahmenlehrplaninhalte beider Bundesländer:⁷⁶ Im Rahmen eines gemeinsamen Projekts arbeiten die Länder Berlin und Brandenburg bereits seit etwa 2006 an der Erarbeitung ländergemeinsamer Rahmenlehrpläne.

Strukturelement »Lehrplanentwicklungsprozess«

1. Auftragserteilung

Wer erteilt den Arbeitsauftrag für die Neufassung oder Überarbeitung von Lehrplänen?

Der Arbeitsauftrag zur Überarbeitung der Rahmenlehrpläne wird vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg (MBS) und Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin (SenBJF) erteilt.

An wen richtet sich der Auftrag?

Der Auftrag richtet sich an das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). Dieses wird damit beauftragt, den Prozess zu gestalten, zu koordinieren und umzusetzen.

2. Beteiligungsverfahren I

Ist ein Beteiligungsverfahren I vorgesehen?

Im vorliegenden Fall ist ein Beteiligungsverfahren I vorgesehen.

⁷⁵ Ebd.

⁷⁶ Ebd.

Wer trägt die Verantwortung für die Organisation, Durchführung, Koordination und Auswertung des Verfahrens?

Das Beteiligungsverfahren I wird von den Fachverantwortlichen des LISUM organisiert, durchgeführt, koordiniert und ausgewertet.

In welcher Form findet das Beteiligungsverfahren I statt (in Form von Befragungen, Fachgesprächen, Gutachten, Zukunftsforen usw.)?

Das Beteiligungsverfahren I erfolgt in Form eines partizipativen Prozesses. Dabei gibt es verschiedene Mitwirkungsmöglichkeiten, darunter: Erstellen von ländergemeinsamen Vorgaben; Online-Befragung; Online-Fachgespräche; wissenschaftliche Gutachten; Online-Hearings.

Wie wird das Verfahren gestaltet (Beschreibung)?

Das Beteiligungsverfahren I, das im Rahmen der Überarbeitung der Rahmenlehrpläne 2022–2024 durchgeführt wurde, hat eine transparente und gut nachvollziehbare Struktur, die auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg⁷⁷ zugänglich ist.

Zu Beginn wurden vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) ländergemeinsame Vorgaben⁷⁸ formuliert, die die Grundlage für die Erarbeitung der Fachteile C des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe in den Fächern Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie sowie Politikwissenschaft/Politische Bildung bildeten. Diese Vorgaben wurden online veröffentlicht und enthielten die zentralen Eckpunkte des Arbeitsauftrags zur Neufassung der Fachteile.

Im Rahmen einer Online-Befragung in Berlin wurden Fachkonferenzen, Leiter und Leiterinnen der Studienseminare, Lehrer und Lehrerinnen und Schulberater und Schulberaterinnen befragt. Dabei ging es sowohl um ihre Erfahrungen mit den bestehenden Rahmenlehrplänen als auch um die Erwartungen an die künftigen Fachteile der genannten Fächer. Die Ergebnisse

77 Vgl. Bildungsserver Berlin-Brandenburg, »Neuer Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe seit 2022«.

78 Vgl. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), *Eckpunkte für die Erarbeitung der Teile C des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe*.

dieser Befragung wurden von den Fachverantwortlichen des LISUM ausgewertet und ebenfalls online zugänglich gemacht.⁷⁹

In Brandenburg fanden Online-Fachgespräche statt, bei denen Lehrkräfte, Schulberater und Schulberaterinnen sowie Leiter und Leiterinnen der Studienseminare eingeladen wurden und ihre Erfahrungen mit den aktuellen Lehrplänen auszutauschen. Ziel dieser Gespräche war es, Ideen und Ansätze für die zukünftige Gestaltung der Fachteile zu entwickeln. Auch hier wurden die Ergebnisse von den Fachverantwortlichen des LISUM zusammengetragen und online veröffentlicht.⁸⁰

Zudem wurden wissenschaftliche Gutachten zur Weiterentwicklung der Rahmenlehrpläne erstellt. Diese basierten auf den vom LISUM vorgelegten Fragestellungen zu Fachprofil, Kompetenzen, abschlussorientierten Standards und Inhalten der Fächer. Die Gutachten wurden ebenfalls online veröffentlicht und lieferten wertvolle fachliche Perspektiven.⁸¹

Abgerundet wurde das Verfahren durch Online-Hearings in Berlin und Brandenburg, bei denen Vertreter und Vertreterinnen von Fachverbänden, pädagogischen Verbänden und der universitären Fachdidaktik beteiligt waren. Die Ergebnisse dieser Hearings wurden ebenfalls online veröffentlicht⁸² und flossen in die Entwicklung der neuen Fachteile ein.

Die Ergebnisse aus den Befragungen, Fachgesprächen, wissenschaftlichen Gutachten und Online-Hearings dienen als Grundlage für die Erarbeitung der neuen Fachteile für Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie sowie Politikwissenschaft / Politische Bildung und gewährleisten eine breite, partizipative Grundlage für die Lehrplanüberarbeitung.

Welche Personengruppen werden am Verfahren beteiligt?

Am Verfahren wurden die Fachverantwortlichen des LISUM, Fachkonferenzen, Leiter und Leiterinnen der Studienseminare, Lehrer und Lehrerinnen, Schulberater und Schulberaterinnen, Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen, Vertreter und Vertreterinnen von Fachverbänden, pädagogischen Verbänden und der universitären Fachdidaktik beteiligt.

79 Vgl. Bildungsserver Berlin-Brandenburg, »Neuer Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe seit 2022«.

80 Vgl. ebd.

81 Vgl. ebd.

82 Vgl. ebd.

3. Erarbeitung von Vorgaben

*Welche inhaltlichen Anforderungen und Vorgaben für die Überarbeitung von Lehrplänen werden gemacht?*⁸³

Es wurde vorgesehen, dass die Fachteile des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe (RLP GOST) unter der Leitung des LISUM von länderparitätisch besetzten Arbeitsgruppen entwickelt werden. Der Entwicklungsprozess sah vor, dass die Fachaufsichten des MBSJ und des SenBJF die Entwürfe prüfen würden. Im Dezember 2023 wurde eine erste Überprüfung der Rahmenlehrplan-Entwürfe durchgeführt. In diesem ersten Schritt legten die Arbeitsgruppen aussagekräftige Zwischenfassungen vor, die wesentliche Kapitel der Fachteile beinhalteten. Diese Entwürfe wurden von der Fachkommission und den Fachaufsichten bewertet, um Rückmeldungen zu erhalten und gegebenenfalls Empfehlungen für die weitere Ausarbeitung der Fachteile zu geben.

Für die Entwicklung der Fachteile des Rahmenlehrplans (RLP) für die gymnasiale Oberstufe wurden spezifische inhaltliche Anforderungen als Grundlage festgelegt. Die Prüfung der Entwürfe erfolgte anhand festgelegter Prüfkriterien, die auf den folgenden Fragen basierten:

- Werden im Entwurf wesentliche Empfehlungen aus wissenschaftlichen Gutachten, Anhörungen und Fachkommissionen berücksichtigt?
- Berücksichtigt das Kompetenzmodell den aktuellen Stand der fachdidaktischen Debatte?
- Werden die dargestellten Kompetenzen in Bezug auf die Entwicklung von bildungssprachlichen Handlungskompetenzen und Handlungskompetenzen in der digitalen Welt formuliert, und knüpfen sie an den Teil B des RLP GOST an?
- Bauen die abschlussorientierten Standards schlüssig auf den H-Standards der entsprechenden Fachteile des RLP 1–10 auf?
- Sind die in den abschlussorientierten Standards formulierten Anforderungen für die Lernenden erreichbar?
- Sind die Themenfelder der Einführungsphase schülerorientiert und hilfreich für die Vorbereitung auf die Qualifikationsphase?

83 Die folgenden Informationen wurden zum Teil durch die teilnehmende Beobachtung gewonnen.

- Haben die Themenfelder explizite Bezüge zu den im Teil B des RLP dargestellten übergreifenden Themen?
- Sind die Themenfelder und Inhalte für die Qualifikationsphase aktuell, orientieren sie sich an der Lebenswelt der Lernenden und lassen sie Raum für schulinterne Schwerpunktsetzungen?
- Sind die Themenfelder und Inhalte im Rahmen der verfügbaren Unterrichtszeit umsetzbar?
- Ist der Fachteil klar verständlich formuliert und regt er die Lehrkräfte zur Planung eines schülerorientierten Unterrichts an?

Welche formalen Anforderungen und Vorgaben für die Überarbeitung von Lehrplänen werden gemacht?

Die Anforderungen und Vorgaben für die Überarbeitung der Fachteile des Rahmenlehrplans (RLP) für die gymnasiale Oberstufe in den Fächern Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie und Politikwissenschaft / Politische Bildung wurden zu Beginn des Prozesses als gemeinsame länderübergreifende Richtlinien festgelegt. Diese umfassten mehrere zentrale Aspekte:⁸⁴ Zunächst sahen die schulgesetzlichen Regelungen in den Ländern Berlin (BE) und Brandenburg (BB) vor, dass die Rahmenlehrpläne in regelmäßigen Abständen, spätestens jedoch alle zehn Jahre, überarbeitet werden mussten. Die bestehenden RLP GOST in den Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Physik) wurden aufgrund der Einführung neuer Bildungsstandards für die Hochschulreife überarbeitet. Gleichzeitig wurden neue Teile des Rahmenlehrplans entwickelt, nämlich Teil A (Bildung und Erziehung in der gymnasialen Oberstufe) und Teil B (fachübergreifende Kompetenzentwicklung). Diese wurden in die Struktur des RLP für die gymnasiale Oberstufe integriert und bildeten den konzeptionellen Rahmen für die weiteren Fachteile des RLP. Ab dem Schuljahr 2022/2023 wurden vorbereitende Arbeiten für die schrittweise Neufassung der restlichen Lehrpläne eingeleitet. Diese Arbeiten beinhalteten eine umfassende Evaluation, wissenschaftliche Gutachten, Anhörungen und Konzeptentwicklungen. Die Entwicklung der Fachteile sollte in einem partizipativen Prozess

⁸⁴ Vgl. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). *Eckpunkte für die Erarbeitung der Teile C des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe.*

erfolgen, mit dem Ziel, eine breite und vielfältige Beteiligung an der Überarbeitung der Lehrpläne sicherzustellen.

Weitere formale Anforderungen für die Überarbeitung des Rahmenlehrplans wurden mündlich kommuniziert und entsprechend umgesetzt.⁸⁵ Zu den wesentlichen Vorgaben für die formale Gestaltung der Lehrplandokumente gehörten:

- Tabellarische Darstellung von Themenfeldern: Eine klare und strukturierte Übersicht der Themenfelder sollte in Form von Tabellen erfolgen, um eine übersichtliche und leicht zugängliche Darstellung zu gewährleisten.
- Verzicht auf Visualisierungen oder Grafiken: Es wurde festgelegt, dass keine Visualisierungen oder Grafiken im Lehrplandokument verwendet werden sollten, um den Text nicht zu überladen und eine klare, textbasierte Darstellung zu fördern.
- Keine Marginalien: Um die Lesbarkeit und die Klarheit des Dokuments zu erhalten, sollten keine Marginalien oder Randnotizen eingefügt werden, die vom Haupttext ablenken könnten.

Diese formalen Anforderungen wurden berücksichtigt, um eine einheitliche, klare und fokussierte Gestaltung des Lehrplans zu gewährleisten.

Welche Ablaufschritte werden vorgesehen?

Die Neuentwicklung der Fachteile des Rahmenlehrplans für die gymnasiale Oberstufe in den Fächern Griechisch/Altgriechisch, Latein, Geografie, Geschichte, Philosophie und Politikwissenschaft/Politische Bildung für Berlin und Brandenburg erfolgte in einem mehrstufigen Prozess. Dabei wurden folgende Schritte geplant und teilweise bereits umgesetzt:

- 07/2022–09/2022: In Berlin wurde eine Online-Befragung durchgeführt, um Einschätzungen von Fachkonferenzen, Leiterinnen und Leitern der Studienseminare, Lehrkräften sowie Schulberaterinnen und Schulberatern zur Arbeit mit den aktuellen Rahmenlehrplänen sowie Erwartungen an die künftigen Rahmenlehrpläne zu sammeln.

85 Die folgenden Informationen wurden durch die teilnehmende Beobachtung gewonnen.

- 14/12/2022: In Brandenburg fanden Fachgespräche statt, bei denen Erfahrungen mit den bestehenden Rahmenlehrplänen und die Erwartungen an die neuen Fachteile des Rahmenlehrplans erörtert wurden.
- 12/2022–03/2023: Eine Interessenbekundung zur Mitarbeit in den RLP-Arbeitsgruppen an den Schulen mit gymnasialer Oberstufe wurde ermöglicht.
- 05/2023: Die Fachkommissionen wurden gemäß den Bestimmungen des Schulgesetzes von Berlin und Brandenburg gebildet, um die Weiterentwicklung der Fachteile zu unterstützen.
- 06/2023: Hearings zu den konzeptionellen Eckpunkten der neuen Fachteile wurden abgehalten, um weitere Rückmeldungen zu erhalten.
- 30.08.2023: Eine Auftaktveranstaltung für die RLP-Arbeitsgruppen leitete den Start der intensiven Arbeit an den neuen Fachteilen ein.
- 09/2023–03/2024: In dieser Phase erarbeiteten die RLP-Arbeitsgruppen die neuen Fachteile unter aktiver Beteiligung der Fachkommissionen.
- 05/2024–09/2024: Eine öffentliche Anhörung in Form einer Online-Befragung zu den Entwürfen der neuen Fachteile fand statt, um umfassendes Feedback aus der Praxis und der Fachöffentlichkeit zu sammeln.
- Ab 2025: Die Veröffentlichung der Fachteile sowie des Anhörungsberichts ist geplant.

Diese Schritte bilden einen klar strukturierten und partizipativen Prozess, um die Lehrpläne auf die aktuellen Anforderungen und Bedürfnisse der Fachgemeinschaft sowie der Praxis auszurichten.

Wer arbeitet die Vorgaben, Anforderungen, Zeit- und Ablaufpläne aus?

Die Zeit- und Ablaufpläne wurden in jeder Arbeitsgruppe detailliert erarbeitet und intern abgestimmt. Dabei wurden die einzelnen Schritte des Prozesses sowie die benötigten Zeiträume festgelegt, um einen reibungslosen Ablauf und die rechtzeitige Fertigstellung der jeweiligen Arbeitspakete sicherzustellen.

4. Zusammenstellung der Lehrplankommission

Wer ist für die Zusammenstellung der Lehrplankommission verantwortlich?

Die Arbeitsgruppen wurden unter der Leitung des LISUM zusammengestellt und von diesem koordiniert.

Nach welchen Kriterien werden die Mitglieder einer Lehrplankommission ausgesucht?

Die Arbeitsgruppen wurden länderparitätisch besetzt und setzten sich aus jeweils vier Fachlehrkräften unterschiedlicher Schularten zusammen – zwei Lehrkräften aus Berlin und zwei aus Brandenburg. Diese Zusammensetzung sollte sicherstellen, dass unterschiedliche Perspektiven und Erfahrungen aus den beiden Bundesländern gleichermaßen berücksichtigt werden.

Mit welchen Auswahlverfahren werden die Mitglieder einer Lehrplankommission ausgesucht?

Die Arbeitsgruppen wurden durch ein Auswahlverfahren zusammengestellt. Die entsprechenden Stellen wurden an den Schulen ausgeschrieben, und Lehrkräfte, die sich bewarben, nahmen an Auswahlgesprächen teil. Auf diese Weise wurde sichergestellt, dass die Gruppen mit qualifizierten und engagierten Fachkräften besetzt wurden.

Wie viele Mitglieder arbeiten in einer Lehrplankommission?

In einer Lehrplankommission arbeiten insgesamt fünf Mitglieder: Vier Fachlehrkräfte und ein Fachreferent bzw. eine Fachreferentin des LISUM. Die Arbeit der Arbeitsgruppe wurde zusätzlich von einer wissenschaftlichen Fachkommission begleitet, die eine beratende Funktion einnahm.

Wer übernimmt die Leitung einer Lehrplankommission?

Die Arbeitsgruppe wurde von einem Fachreferenten bzw. einer Fachreferentin des LISUM geleitet und koordiniert. Diese Person stellte sicher, dass die Arbeitsprozesse reibungslos verliefen und die festgelegten Ziele der Lehrplanüberarbeitung effizient erreicht wurden.

*Welche Aufgaben übernimmt die Leitung der Lehrplankommission?*⁸⁶

Die Leitung der Arbeitsgruppe übernahm eine Vielzahl an organisatorischen und inhaltlichen Aufgaben. Sie war verantwortlich für die Planung und Koordination der Sitzungen, einschließlich der Erstellung detaillierter Ablauf- und Zeitpläne. Während der Sitzungen führte die Leitung die Gespräche, sorgte dafür, dass alle relevanten Punkte besprochen wurden, und hielt die Ergebnisse fest. Ein weiterer wichtiger Aspekt war die Koordination der Kommunikation zwischen den Mitgliedern der Arbeitsgruppe, den Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen sowie den Fachaufsichten der beiden Ministerien, um einen reibungslosen Informationsfluss zu gewährleisten. Neben dieser organisatorischen Arbeit beteiligte sich die Leitung auch aktiv an der inhaltlichen Gestaltung des Lehrplantexts, indem sie Textbausteine zusammenführte und das Gesamtergebnis in ein einheitliches Format brachte. Zudem kümmerte sich die Leitung um die medientechnische Betreuung und sorgte so dafür, dass alle notwendigen technischen Aspekte während des Prozesses abgedeckt wurden.

5. Auftakt

Wie wird die Arbeit einer Lehrplankommission gestartet?

Die Arbeit begann mit einer Auftaktveranstaltung.

Ist eine konstituierende Sitzung vorgesehen?

Die Auftaktveranstaltung wurde gemäß dem Ablaufplan am 30.08.2023 durchgeführt.

Wer nimmt an der konstituierenden Sitzung teil?

An der Auftaktveranstaltung nahmen alle Beteiligten des Erarbeitungsprozesses teil, darunter die Mitglieder der Arbeitsgruppen, Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen, Vertreter und Vertreterinnen der beiden Ministerien, sowie Fachverantwortliche des LISUM.

⁸⁶ Diese Informationen wurden durch die teilnehmende Beobachtung gewonnen.

Worum geht es in der konstituierenden Sitzung?

Die Auftaktveranstaltung hatte zum Ziel, die Arbeitsgruppen und Fachkommissionen vorzustellen sowie die Empfehlungen für die neuen Rahmenlehrpläne zu erläutern.

6. Erarbeitung einer Entwurfsfassung

Wie wird der Prozess der Erarbeitung einer Entwurfsfassung gestaltet?⁸⁷

Der Erarbeitungsprozess wurde partizipativ gestaltet. Zu Beginn trafen die Mitglieder der Arbeitsgruppe »Politische Bildung«, die Fachkommission und der Fachverantwortliche grundlegende Entscheidungen auf Basis der Ergebnisse aus wissenschaftlichen Gutachten, Befragungen und Anhörungen. Diese Entscheidungen betrafen das Kompetenzmodell, die Kompetenzbereiche, die Struktur der Themenfelder sowie die Differenzierung der Standards. Zudem wurde geklärt, ob die Basis- und Fachkonzepte der Politischen Bildung weitergeführt werden und wie die Anschlussfähigkeit zum Rahmenlehrplan (Klassen 1 bis 10) sichergestellt wird. Gemeinsam erstellte die Gruppe einen vorläufigen Arbeitsplan.

Die Textarbeit wurde arbeitsteilig organisiert. Fertige Textpassagen wurden vor den Sitzungen zu vereinbarten Terminen hochgeladen, von allen Beteiligten gelesen und kommentiert. In den Sitzungen diskutierte die Gruppe über Vorschläge zur Optimierung und entschied gemeinsam, welche Änderungen bis zum nächsten Treffen umgesetzt werden sollten. In schwierigen Fällen wurde die Expertise der Fachkommission hinzugezogen. Die Koordination und Absprachen zwischen den Sitzungen übernahm der Fachverantwortliche.

Wird der Prozess medial unterstützt?

Ein Cloud-Speicher wurde genutzt, um Entwürfe sowie alle relevanten Informationen sicher abzulegen.

87 Diese Informationen wurden durch die teilnehmende Beobachtung gewonnen.

7. Beratungsverfahren

Ist ein Beratungsverfahren ein Bestandteil des Erarbeitungsprozesses?

Ein Beratungsverfahren war ein fester Bestandteil des Erarbeitungsprozesses. Es diente dazu, die Qualität der erarbeiteten Inhalte sicherzustellen und eine fundierte Grundlage für die Entscheidungen im Rahmen der Lehrplanentwicklung zu schaffen. Dieses Verfahren ermöglichte einen kontinuierlichen Austausch zwischen den Mitgliedern der Arbeitsgruppen, der Fachkommission und den Fachverantwortlichen, um Fachwissen einzubeziehen und unterschiedliche Perspektiven zu berücksichtigen.

Wie wird das Beratungsverfahren gestaltet?

Das Beratungsverfahren wurde prozessbegleitend durchgeführt. Die Arbeitsgruppe erstellte eine aussagekräftige Zwischenfassung, die anschließend von der Fachkommission und den Fachaufsichten geprüft wurde. Daraufhin erhielt die Arbeitsgruppe Rückmeldungen und Empfehlungen für die weitere Ausarbeitung der Fachteile. Diese Rückmeldungen wurden entweder schriftlich dokumentiert oder in mehreren Treffen mündlich besprochen und begründet.

Wer nimmt am Beratungsverfahren teil?

Am Beratungsverfahren nahmen die wissenschaftliche Fachkommission, die Fachaufsichten der beiden Ministerien sowie die Fachverantwortlichen des LISUM teil.

In welcher Form findet das Beratungsverfahren statt: Interne Beratung und / oder externe Beratung?

Das Beratungsverfahren erfolgte sowohl in Form einer internen als auch einer externen Beratung.

Wie oft findet die interne Beratung statt?

Die interne Beratung erfolgte während des Entwicklungsprozesses in zwei Runden, in denen die Entwürfe im Entwicklungsstadium von den Fachaufsichten der beiden Ministerien geprüft wurden.

Wie oft findet die externe Beratung statt?

Die externe Beratung erfolgte ebenfalls in zwei Runden, in denen die Entwürfe im Entwicklungsstadium von der wissenschaftlichen Fachkommission geprüft wurden. Zusätzlich wurden der Brandenburger Schulrat und die Verantwortlichen für Abituraufgaben um eine Einschätzung der Zwischenfassungen gebeten.

8. Überarbeitung I

Wie wird mit den Rückmeldungen und Empfehlungen der Beratungs- und Mitwirkungsgremien umgegangen?

Nach jeder Prüfschleife begab sich die Arbeitsgruppe in eine Überarbeitungsphase. Rückmeldungen und Empfehlungen aus den Beratungs- und Mitwirkungsgremien wurden gründlich geprüft und es wurde gemeinsam nach den besten Lösungen gesucht. Bei Meinungsverschiedenheiten wurde die Fachkommission um eine zusätzliche Einschätzung gebeten. Bestimmte Empfehlungen wurden in einigen Fällen nicht übernommen; in solchen Fällen war eine plausible Begründung erforderlich, die dokumentiert werden musste. Mit der Veröffentlichung der Anhörungsfassung des Rahmenlehrplans wurde die Arbeit der Arbeitsgruppe abgeschlossen.

9. Beteiligungsverfahren II

Ist ein Beteiligungsverfahren II vorgesehen?

Das zweite Beteiligungsverfahren fand am Ende der Erarbeitung der Entwürfe statt.

In welcher Form findet das Beteiligungsverfahren II statt (in Form von Befragungen, Fachgesprächen, Gutachten, Zukunftsforen usw.)?

Das Beteiligungsverfahren II wurde in Form einer öffentlichen Anhörung durchgeführt, die im Rahmen einer Online-Befragung stattfand.

Wie wird das Verfahren gestaltet (Beschreibung)?

Die Anhörungsfassungen der Fachteile wurden online veröffentlicht, um die fachinteressierte Öffentlichkeit in den Prozess einzubinden. Die An-

hörung fand in Form einer Online-Befragung statt, bei der die Teilnehmenden Rückmeldungen zur formalen Gestaltung (z. B. Umfang der Inhalte und Niveau der Standards) sowie zur inhaltlichen Struktur (wie Auswahl und Gewichtung der Themen) geben konnten.⁸⁸

Welche Personengruppen sollen am Verfahren beteiligt werden?

Am Verfahren sollten die fachinteressierte Öffentlichkeit sowie Vertreter und Vertreterinnen von Verbänden, Universitäten, Gremien und anderen relevanten Institutionen beteiligt werden.

Wer trägt die Verantwortung für die Organisation, Durchführung, Koordination und Auswertung des Verfahrens?

Die Fachverantwortlichen des LISUM tragen die Verantwortung für die Organisation, Durchführung, Koordination und Auswertung des Verfahrens. Sie gewährleisten, dass alle Beteiligten entsprechend ihren Aufgaben und Zeitplänen in den Prozess eingebunden werden und stellen sicher, dass die Ergebnisse systematisch erfasst und ausgewertet werden.

10. Überarbeitung II

Werden die Rückmeldungen der fachinteressierten Öffentlichkeit ausgewertet und veröffentlicht?

Die Ergebnisse der öffentlichen Anhörung wurden sorgfältig ausgewertet und anschließend veröffentlicht. Diese Auswertung diente dazu, die Rückmeldungen der beteiligten Personen und Institutionen zu analysieren und in den weiteren Erarbeitungsprozess der Fachteile des Rahmenlehrplans zu integrieren.⁸⁹

88 Vgl. Bildungsserver Berlin-Brandenburg. »Neuer Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe seit 2022«.

89 Vgl. Senatverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin und Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hg.). *Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe. Teil C. Politische Bildung. Anhörungsfassung, 27. 05.–13. 09. 2024.*

Wie wird mit den Rückmeldungen der fachinteressierten Öffentlichkeit umgegangen?

Die Ergebnisse der öffentlichen Anhörung wurden von den Mitgliedern der Arbeitsgruppe, den beiden Fachaufsichten sowie der Fachkommission gesichtet. Auf dieser Grundlage wurden Empfehlungen für die Überarbeitung der Entwürfe ausgesprochen.

Wer entscheidet darüber, welche Änderungen vorgenommen werden müssen?

Die Senatsverwaltung und das Ministerium entschieden, ob die Anhörungsfassungen erneut überarbeitet werden mussten oder direkt in die Genehmigungs- und Implementierungsphase übergehen konnten. Diese Entscheidung basierte auf den Rückmeldungen der Fachkommission.

Wer überarbeitet die Entwurfsfassung?

Änderungen wurden von Fachverantwortlichen des LISUM in enger Absprache mit den Mitgliedern der Arbeitsgruppen, der Fachkommission und den Fachaufsichten vorgenommen.

Wird die Expertise der Lehrplankommission nochmal in Anspruch genommen?

Die Mitglieder der Arbeitsgruppe nahmen keine weiteren Änderungen mehr vor. Stattdessen wurde ihre Expertise genutzt, um die notwendigen Anpassungen vorzunehmen.

Wird die wissenschaftliche Expertise nochmal in Anspruch genommen?

Die wissenschaftliche Expertise wurde erneut in Anspruch genommen. Nach der Auswertung der Ergebnisse der öffentlichen Anhörung prüfte die Fachkommission die Rückmeldungen und formulierte daraufhin Empfehlungen für die weitere Überarbeitung des Lehrplans.

11. Erprobung

Ist eine Erprobungsphase vorgesehen?

In Berlin und Brandenburg war keine Erprobungsphase für die neuen Lehrplanentwürfe vorgesehen.

Wie lange dauert die Erprobungsphase?

Wird die Erprobungsphase wissenschaftlich begleitet?

Werden die Lehrpläne abhängig von den Auswertungsergebnissen nochmal angepasst?

Wie geht man mit den Auswertungsergebnissen um?

12. Etablierung

In welcher Form werden die Lehrpläne veröffentlicht?

Nach der Genehmigung durch die Bildungsverwaltungen werden die neuen Lehrpläne offiziell freigegeben und zur Umsetzung in den Schulen bereitgestellt. Der Erlass, der die Genehmigung bestätigt, wird auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg veröffentlicht, zusammen mit den aktualisierten Rahmenlehrplänen. Anschließend beginnt die praktische Umsetzung der neuen Lehrpläne, um sie in den Unterrichtsalltag der Schulen zu integrieren.

Wie wird die Implementierung von Lehrplänen gestaltet?

Es liegen keine Informationen vor.

Strukturelement »Beteiligte Personengruppen«

1. Landesministerium

Wie lautet die landesspezifische Bezeichnung für die zuständige Behörde?

Im Prozess der Lehrplanentwicklung für Berlin und Brandenburg waren zwei Behörden maßgeblich verantwortlich: Das Ministerium für Bildung,

Jugend und Sport Brandenburg (MBS) und die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin (SenBJF).

Welche Funktionen hat die zuständige Behörde in einem Lehrplanentwicklungsprozess?

Die zuständigen Ministerien, das MBS und die SenBJF, hatten vor allem eine beratende Funktion im Lehrplanentwicklungsprozess. Sie unterstützten den Prozess mit fachlicher Expertise, gaben Empfehlungen und prüften die Ergebnisse, um sicherzustellen, dass die Lehrpläne den bildungspolitischen Anforderungen entsprachen.

Welche Aufgaben übernimmt die zuständige Behörde in einem Lehrplanentwicklungsprozess?

Im Lehrplanentwicklungsprozess übernahmen das zuständige Ministerium MBS und die SenBJF, mehrere wichtige Aufgaben. Sie erteilten den Auftrag zur Überarbeitung der Lehrpläne, prüften die Entwürfe und gaben die neuen Rahmenlehrpläne schließlich zur Genehmigung frei. Zur Unterstützung dieses Prozesses wurde in beiden Ministerien jeweils eine Fachaufsicht eingerichtet, die sowohl beratend als auch prüfend tätig war und so einen entscheidenden Beitrag zur Qualitätssicherung der Lehrplanentwicklung leistete.

2. Landesinstitut

Wie lautet die landesspezifische Bezeichnung für das Institut?

Die landesspezifische Bezeichnung für das Institut lautet Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM).

Welche Funktionen hat das Institut in einem Lehrplanentwicklungsprozess?

Das LISUM übernahm die Hauptverantwortung für den gesamten Überarbeitungsprozess der Lehrpläne. Es organisierte und koordinierte die verschiedenen Schritte der Entwicklung, sorgte für die Durchführung der Arbeitsprozesse und stellte sicher, dass alle beteiligten Parteien effektiv zusammenarbeiteten.

Welche Aufgaben übernimmt das Institut in einem Lehrplanentwicklungsprozess?

Die Fachverantwortlichen des LISUM übernahmen die Hauptverantwortung für den gesamten Überarbeitungsprozess. Sie waren von der Auftragserteilung bis hin zur finalen Genehmigung durch die Ministerien für die Koordination, Durchführung und Steuerung des gesamten Entwicklungsprozesses zuständig. Sie stellten sicher, dass alle Schritte ordnungsgemäß umgesetzt wurden und die Lehrplanentwürfe den festgelegten Anforderungen entsprachen.

3. Lehrplankommission

Wie wird die Personengruppe bezeichnet, die am Entwurf von neuen Lehrplänen arbeitet?

Die Personengruppe, die am Entwurf neuer Lehrpläne arbeitete, wurde als »Arbeitsgruppe« bezeichnet.

Aus welchen Personengruppen besteht eine Lehrplankommission?

Die Lehrplankommission bestand aus Lehrkräften, die paritätisch aus Berlin und Brandenburg stammten. Jeweils zwei Lehrkräfte aus jedem Bundesland, die an verschiedenen Schulformen unterrichten, waren Teil der Arbeitsgruppe.

Wie viele Personen sind in einer Lehrplankommission beteiligt?

In der Lehrplankommission waren insgesamt vier Fachlehrkräfte beteiligt. Diese Lehrkräfte wurden durch den Fachverantwortlichen des LISUM in ihrer Arbeit geleitet.

Sind alle Mitglieder der Lehrplankommission an der Erarbeitung eines Lehrplans aktiv beteiligt?

Alle Mitglieder der Arbeitsgruppe waren aktiv an der Erarbeitung des Lehrplans beteiligt. Jede Arbeitsgruppe wurde zudem von einer wissenschaftlichen Fachkommission beraten, die aus Fachwissenschaftlern und Fachwissenschaftlerinnen sowie Fachdidaktikern und Fachdidaktikerinnen bestand.

Haben alle Mitglieder einer Lehrplankommission Stimmrecht?

Alle Mitglieder der Arbeitsgruppen hatten Stimmrecht.

4. Lehrkräfte

Welche Auswahlkriterien für Lehrkräfte gibt es?

Die Auswahlkriterien für die Lehrkräfte, die in der Lehrplankommission arbeiten, beinhalteten eine paritätische Beteiligung von Fachlehrkräften aus Berlin und Brandenburg. Zudem wurde darauf geachtet, dass die Fachlehrkräfte an verschiedenen Schulformen unterrichten.

5. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler

Wie werden Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen am Lehrplanentwicklungsprozess beteiligt?

Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wurden im Lehrplanentwicklungsprozess in einer beratenden Funktion stark eingebunden. Die Arbeit der Arbeitsgruppe wurde von einer wissenschaftlichen Fachkommission begleitet, die folgende Aufgaben übernahm:

- Die Fachkommission arbeitete die vorliegenden wissenschaftlichen Gutachten sowie die Ergebnisse des ersten Beteiligungsverfahrens durch. Gemeinsam mit der Arbeitsgruppe wurden daraufhin Empfehlungen für die Erstellung des Rahmenlehrplans formuliert.
- Die von der Arbeitsgruppe erstellten Zwischenfassungen wurden von der Fachkommission zweimal fachlich geprüft. Nach jeder Prüfung ging die Arbeitsgruppe in eine Überarbeitungsphase, um schließlich eine Anhörungsfassung des Entwurfs zu erstellen.
- Die Ergebnisse der öffentlichen Anhörung, die im zweiten Beteiligungsverfahren gesammelt wurden, wurden von der Fachkommission gesichtet, um darauf basierend Empfehlungen für die Überarbeitung auszusprechen.
- Darüber hinaus haben die Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen die Arbeitsgruppen prozessbegleitend nach Bedarf beraten, um sicherzustellen, dass die wissenschaftliche Expertise in den gesamten Entwicklungsprozess einfluss.

Sind Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Mitglieder eine Lehrplankommission?

Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler waren keine aktiven Mitglieder der Lehrplankommission. Sie hatten eine beratende Rolle und unterstützten den Arbeitsprozess der Arbeitsgruppe durch fachliche Expertise und Empfehlungen.

Wird eine externe wissenschaftliche Fachkommission o. ä. zusammengestellt?

Es wurde eine externe wissenschaftliche Fachkommission gebildet, die aus drei Personen bestand: zwei Expertinnen oder Experten aus den Politikwissenschaften und einer Expertin oder einem Experten aus der Politikdidaktik.

Nach welchen Auswahlkriterien werden Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ausgesucht?

Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mussten in den Bundesländern Berlin und Brandenburg tätig sein.

Gibt es Auswahlverfahren für die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler?

Für die Auswahl der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler gab es kein offizielles Verfahren. Stattdessen wurden sie persönlich angesprochen.

6. Mitwirkungsgremien

Welche Mitwirkungsgremien werden am Lehrplanentwicklungsprozess beteiligt?

Am Lehrplanentwicklungsprozess waren verschiedene Mitwirkungsgremien beratend beteiligt, darunter das Ministerium, Hochschulen, Fachkonferenzen, Leitungen der Studienseminare, Lehrende sowie Schulberaterinnen und Schulberater.

7. Fachinteressierte Öffentlichkeit

Welche Personengruppen werden für die öffentliche Beteiligung vorgesehen/angesprochen?

Am Lehrplanentwicklungsprozess waren verschiedene Personengruppen beteiligt. Unter anderem: Fachkonferenzen, Leitungen der Studienseminare, Lehrende, Schülerinnen und Schüler, Schulberaterinnen und Schulberater, Fachwissenschaftler und Fachwissenschaftlerinnen, Fachdidaktiker und Fachdidaktikerinnen, Bildungsmedienproduzentinnen und -produzenten, Eltern und weitere.

Die folgende grafische Darstellung der Projektstruktur sowie die begleitende Beschreibung der Wirkungspfeile visualisieren und verdeutlichen das Zusammenwirken der oben beschriebenen beteiligten Personengruppen. Die Darstellung zeigt die zentralen Akteurinnen und Akteure sowie deren Interaktionen im Prozess der Lehrplanentwicklung. Die Wirkungspfeile illustrieren die Kommunikationswege, Entscheidungsprozesse und wechselseitigen Einflüsse zwischen den Personengruppen.

Beschreibung der Wirkungspfeile

- (1) Im Prozess der Lehrplanentwicklung Berlin-Brandenburg standen zwei Behörden an der Spitze: Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg und die Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin.
- (2) Aufgrund bildungspolitischer Vorgaben (KMK-Bildungsstandards, Vereinheitlichung der Struktur und der Inhalte der Rahmenlehrpläne) erteilten die beiden Behörden den Auftrag zur Überarbeitung der Rahmenlehrpläne.
- (3) Es wurde eine Steuergruppe gebildet, die aus Fachaufsichten der beiden Behörden (8) und Fachverantwortlichen des LISUM (5) bestand.
- (4) In der Steuergruppe wurden grundlegende Vorgaben für die Prozessgestaltung festgelegt.

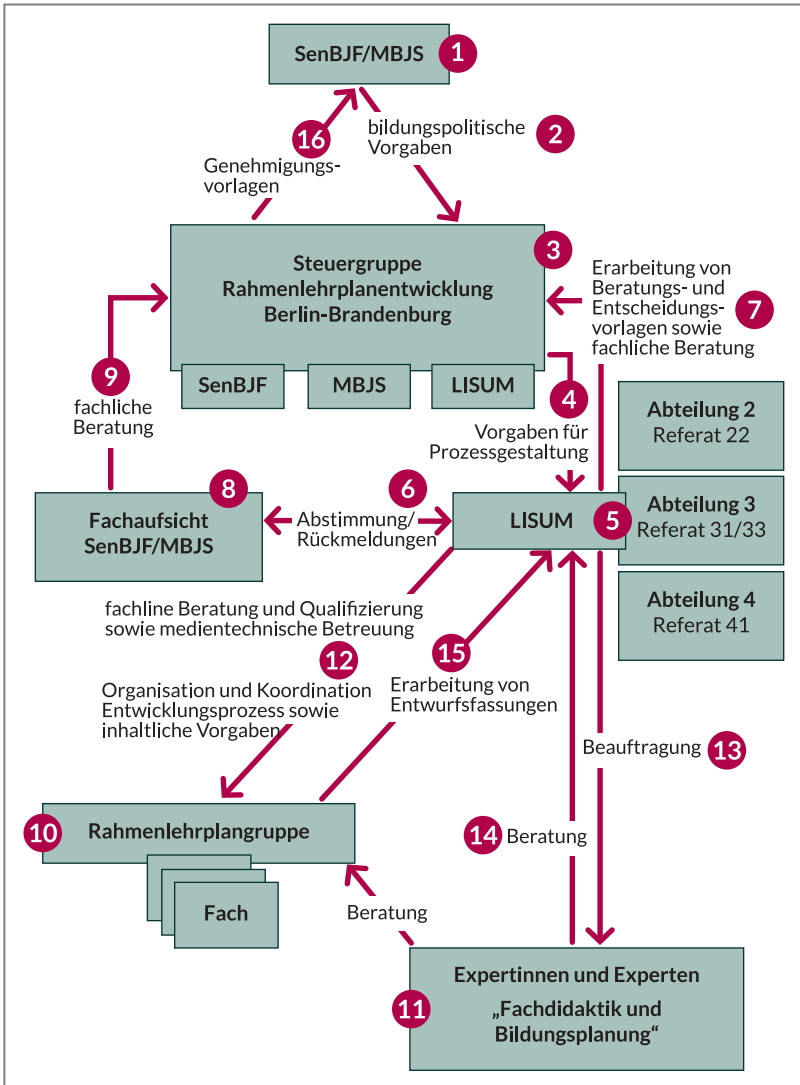


Abbildung: Projektstruktur Rahmenlehrplanentwicklung Berlin-Brandenburg⁹⁰

90 Nachbildung und um Nummerierung ergänzte Darstellung der Projektstruktur vom Bildungsserver Berlin-Brandenburg, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/un>

- (5) Die Hauptverantwortung für die Überarbeitung der Lehrpläne wurde an das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) delegiert. Das LISUM fungierte dabei als Vermittler zwischen den verschiedenen Prozessbeteiligten und den Ministerien. Die Fachreferentinnen und Fachreferenten des LISUM übernahmen dabei die Leitung und Betreuung der jeweiligen Rahmenlehrplangruppen.
- (6) Die Verantwortlichen des LISUM stimmten sich prozessbegleitend mit den Fachaufsichten ab.
- (7) Das LISUM wirkte in der Steuergruppe durch die Erstellung von Beratungs- und Entscheidungsvorlagen sowie durch fachliche Beratung.
- (8) Die Mitglieder der Fachaufsichten beider Ministerien waren gleichzeitig Mitglieder der Steuergruppe.
- (9) Die Mitglieder der Fachaufsichten wirkten im gesamten Prozess beratend in der Steuergruppe mit.
- (10) Das LISUM stellte die Arbeitsgruppen zusammen, die aus Fachlehrkräften bestanden.
- (11) Das LISUM stellte die wissenschaftlichen Fachkommissionen zusammen, die aus Expertinnen und Experten der Fachdidaktik und Bildungsplanung bestanden.
- (12) Gegenüber den Rahmenlehrplangruppen übernahm das LISUM unter anderem folgende Aufgaben: Organisation und Koordination der Entwicklungsprozesse, Erarbeitung und Kommunikation inhaltlicher Vorgaben, fachliche Beratung und Qualifizierung sowie medientechnische Betreuung.
- (13) Das LISUM beauftragte die wissenschaftlichen Kommissionen mit der Experten- und Expertinnenberatung.
- (14) Die Beratungsleistung der wissenschaftlichen Kommissionen umfasste die Prüfung der Entwürfe, die Abgabe von Rückmeldungen und Empfehlungen sowie eine Experten- und Expertinnenberatung nach Bedarf.

terricht/rahmenlehrplaene/gymnasiale-oberstufe/entwicklungneuerrahmenlehrplaene fuerdiegymnasialeoberstufendenfaechernbiologiechemieundphysik/projektstruktur-1, zuletzt geprüft am 29. November 2024.

- (15) Die Aufgabe der Rahmenlehrplangruppen (Arbeitsgruppen) bestand in der Erstellung und wiederholten Überarbeitung von Entwurfsfassungen.
- (16) Die Entwurfsfassungen wurden von der Steuergruppe geprüft und als Genehmigungsvorlage an die Ministerien weitergeleitet.

Anhang 9: Beschreibung der Implementierung neuer Rahmenlehrpläne in Berlin-Brandenburg mithilfe der »Methode zur Beschreibung der Implementierung eines Lehrplans«

Element 1: Erlass und Veröffentlichung

Von welcher Instanz werden die neuen Lehrpläne endgültig erlassen?

Die neuen Rahmenlehrpläne werden in Berlin von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie erlassen, basierend auf den Empfehlungen der eingesetzten Rahmenlehrplan-Kommissionen und in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM).

In Brandenburg obliegen die abschließende Verabschiedung und der Erlass der Rahmenlehrpläne dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

Wie werden die neuen Lehrpläne an die relevanten Zielgruppen kommuniziert?

In Berlin werden die neuen Rahmenlehrpläne nach ihrer Fertigstellung auf der offiziellen Website der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie veröffentlicht. Zusätzlich werden die Rahmenlehrpläne auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg bereitgestellt. Dieses Portal dient als zentrale Plattform für Bildungsinhalte der Länder Berlin und Brandenburg und unterstützt Schulen bei der Unterrichtsgestaltung.

Gemäß den Verwaltungsvorschriften über Rahmenlehrpläne und andere curriculare Materialien an Schulen des Landes Brandenburg (VV-Rahmenlehrplan und curriculare Materialien – VVRLPcM) sind die Rahmenlehrpläne allen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern und den Mitgliedern der Mitwirkungsgremien der Schule zugänglich zu machen. Sie stehen auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg zur Verfügung. Zusätzlich informiert das MBS auf seiner Webseite über die Rahmenlehrpläne und stellt entsprechende Links bereit.

In welchen Formaten werden die neuen Lehrpläne veröffentlicht (z. B. gedruckt, digital etc.)?

Die neuen Rahmenlehrpläne werden in beiden Bundesländern ausschließlich digital veröffentlicht.

Auf welchen zentralen Plattformen werden die neuen Lehrpläne zur Verfügung gestellt?

Die neuen Rahmenlehrpläne sind online auf der Website der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin, des MBS Brandenburg sowie auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg verfügbar.

Element 2: Unterstützende Angebote

Werden Angebote zur Unterstützung bei der Einführung neuer Lehrpläne gemacht?

Es werden vielfältige Angebote zur Unterstützung bei der Einführung neuer Lehrpläne gemacht.

Falls ja, welche konkreten Angebote gibt es (z. B.

Qualifizierungsveranstaltungen, Fachtagungen, Informationsveranstaltungen, Workshops)?

Zur Implementierung der Rahmenlehrpläne veranstaltet das LISUM Fortbildungen für die Schulberaterinnen und -berater und gibt Implementationsbriefe sowie weitere Materialien heraus.

Über die Plattform »Fortbildung Berlin« können Lehrkräfte ein umfangreiches Angebot an Fortbildungen einsehen und buchen (<https://fortbildungen.berlin/>). Dort werden auch spezifische Schulungen zur Einführung neuer Rahmenlehrpläne angeboten. Über das Portal »Rahmenlehrplan-Online« auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg haben Lehrkräfte Zugang zu den aktuellen Rahmenlehrplänen sowie ergänzenden Hinweisen und Materialien, die bei der Unterrichtsgestaltung helfen.

Sind diese Angebote verpflichtend oder können sie nach Bedarf genutzt werden?

Es gibt keine verbindlichen Informationen darüber, ob die unterstützenden Angebote verpflichtend genutzt werden müssen.

An wen richten sich diese Angebote (z. B. Lehrkräfte, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, Schulberaterinnen und Schulberater, interessierte Öffentlichkeit)?

Die unterstützenden Angebote richten sich in der Regel an die Lehrkräfte sowie an die Schulberaterinnen und -berater, die als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren in den Schulen agieren.

Wie werden die Angebote wahrgenommen? Wird beispielsweise die Anzahl der Teilnehmenden / Nutzenden erfasst?

Es gibt keine verbindlichen Informationen darüber, wie die Angebote wahrgenommen werden und ob die Anzahl der Teilnehmenden / Nutzenden erfasst wird.

Element 3: Schulinterne Umsetzung

Gibt es landesspezifische Vorgaben oder Bestimmungen für die Überführung neuer Lehrpläne in schuleigene Curricula? Falls ja, welche?

In Berlin sind Schulen verpflichtet, die neuen Rahmenlehrpläne in schuleigene Curricula zu überführen. Diese Verpflichtung ergibt sich aus den rechtlichen Vorgaben der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin. Die Rahmenlehrpläne definieren die zu vermittelnden Kompetenzen und dienen als Grundlage für die individuelle Gestaltung des Unterrichts an den Schulen. Um die Schulen bei der Umsetzung zu unterstützen, stellt das LISUM einen Leitfaden für das schulinterne Curriculum bereit, der dabei hilft, die Rahmenlehrpläne in schulspezifische Curricula zu übertragen.

In Brandenburg gibt es landesspezifische Vorgaben für die Überführung neuer Rahmenlehrpläne in schuleigene Curricula. Gemäß § 10 des Brandenburgischen Schulgesetzes wird der Unterricht auf der Grundlage von Rahmenlehrplänen erteilt. Diese Rahmenlehrpläne bestimmen die verbindlichen Anforderungen und Inhalte (Kerncurriculum) sowie die Gestaltungsfreiräume und Wahlmöglichkeiten im Unterricht. Die Schulen sind verpflichtet, diese Rahmenlehrpläne in ihre schuleigenen Curricula zu überführen, um den Unterricht entsprechend den landesweiten Standards und den spezifischen Bedürfnissen der Schule zu gestalten.

Wer ist an der Erstellung schuleigener Arbeitspläne zur Umsetzung neuer Lehrpläne beteiligt?

In Berlin und Brandenburg sind an der Erstellung schuleigener Arbeitspläne zur Umsetzung neuer Rahmenlehrpläne mehrere Akteurinnen und Akteure beteiligt: Die Schulleitung initiiert und koordiniert den Prozess der Entwicklung des schulinternen Curriculums und stellt sicher, dass die Rahmenlehrpläne des Landes umgesetzt werden. Fachkonferenzen, bestehend aus Lehrkräften desselben Fachbereichs, erarbeiten die fachbezogenen Teile des Curriculums, indem sie die Rahmenlehrpläne an die spezifischen Gegebenheiten der Schule anpassen. Neben den Fachlehrkräften können auch Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen, Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter und weitere pädagogische Mitarbeitende in die Entwicklung eingebunden werden, insbesondere bei fachübergreifenden Themen. Die Schulkonferenz, als höchstes Beschlussgremium der Schule, bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der Lehrkräfte, Eltern sowie Schülerinnen und Schülern, verabschiedet das entwickelte Curriculum und sorgt für dessen Implementierung.

Welche konkreten Schritte werden unternommen, um neue Lehrpläne in schuleigene Lehrpläne zu überführen?

Die Fachkonferenzen der einzelnen Schulen analysieren die Vorgaben des Rahmenlehrplans, um die verbindlichen Kompetenzen und Inhalte zu identifizieren. Dabei werden sowohl fachliche als auch überfachliche Bildungs- und Erziehungsaufgaben berücksichtigt.

Das schulinterne Curriculum wird schriftlich festgehalten und dient als verbindliche Grundlage für die Unterrichtsgestaltung. Es unterliegt einer regelmäßigen Überprüfung und Anpassung, um auf Veränderungen im schulischen Umfeld oder neue pädagogische Erkenntnisse reagieren zu können.

Das LISUM bietet Materialien und Fortbildungen an, die Schulen bei der Entwicklung ihrer schulinternen Curricula unterstützen.

Gibt es begleitende Materialien zur Unterstützung der Überführung neuer Lehrpläne in schuleigene Curricula, wie beispielweise Handreichungen, Leitfäden oder digitale Tools?

Die Schulen entwickeln schuleigene Curricula, um den neuen kompetenzorientierten Rahmenlehrplan umzusetzen. Dieser Prozess wird durch zentral bereitgestellte Materialien unterstützt – beispielsweise durch den Leitfaden »Das ABC des schulinternen Curriculums«⁹¹.

Sind Schulen verpflichtet, ihre schuleigenen Arbeitspläne regelmäßig zu überprüfen und bei Bedarf anzupassen?

In Berlin sind Schulen verpflichtet, ihre schuleigenen Arbeitspläne regelmäßig zu überprüfen und bei Bedarf anzupassen. Diese Verpflichtung ergibt sich aus der Eigenverantwortung der Schulen für die Qualitätssicherung und -entwicklung, wie sie im Berliner Schulgesetz festgelegt ist. Die Schulinspektion unterstützt diesen Prozess, indem sie die Schulprogrammarbeit bewertet und Hinweise zur Qualitätsentwicklung gibt.

Schulen in Brandenburg sind verpflichtet, ihre schuleigenen Curricula regelmäßig zu überprüfen und bei Bedarf anzupassen. Diese Verpflichtung ergibt sich aus dem Orientierungsrahmen Schulqualität im Land Brandenburg, der festlegt, dass das schulinterne Curriculum in regelmäßigen Abständen überarbeitet und in Konferenzen abgestimmt werden muss. Ziel ist es, die fachliche Qualität der Unterrichtsangebote sicherzustellen und an die aktuellen wissenschaftlichen und didaktischen Entwicklungen anzupassen. Darüber hinaus betont der Orientierungsrahmen die Notwendigkeit, dass das schulinterne Curriculum die Vorgaben des Rahmenlehrplans umsetzt und dabei regionale Besonderheiten sowie die Neigungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt. Dies erfordert eine kontinuierliche Reflexion und Anpassung der schulinternen Curricula durch die Schulen.

Zusätzlich sind Schulen gemäß § 7 des Brandenburgischen Schulgesetzes (BbgSchulG) zur Qualitätssicherung und -entwicklung verpflichtet. Dies be-

91 Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) (Hg.). »Das ABC des schulinternen Curriculums«, 2016, https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulentwicklung/schic/Das_ABC_des_schulinternen_Curriculums_Endfassung.pdf, zuletzt geprüft am 5. Februar 2025.

inhaltet die regelmäßige Überprüfung und Weiterentwicklung der schulischen Arbeit, wozu auch die schuleigenen Curricula zählen.

Element 4: Evaluation und Anpassung

Ist eine Evaluation der neuen Lehrpläne während der Einführungsphase (maximal zwei Jahre nach der Inkraftsetzung) vorgesehen?

In Berlin und Brandenburg werden neue Rahmenlehrpläne nach ihrer Implementierung evaluiert, jedoch gibt es keine spezifischen Hinweise, dass diese Evaluationen bereits während der Einführungsphase stattfinden. Grundsätzlich ist das LISUM für die Evaluation der neuen Rahmenlehrpläne verantwortlich. Zusätzlich bietet das Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e. V. (ISQ) mit einem Selbstevaluationsportal Lehrkräften die Möglichkeit, Rückmeldungen zum Unterricht zu geben. Dieses Instrument dient der schulinternen Evaluation und unterstützt die kontinuierliche Qualitätsentwicklung.

Falls ja, welche Instrumente werden zur Evaluation der neuen Lehrpläne in der Einführungsphase eingesetzt?

Es gibt keine spezifischen Informationen zu den eingesetzten Instrumenten zur Evaluation neuer Rahmenlehrpläne nach deren Implementierung.

Grundsätzlich erfolgt die Evaluation neuer Rahmenlehrpläne im Rahmen der allgemeinen Qualitätssicherung der Schulen, die sowohl interne als auch externe Evaluationen sowie die Schulinspektion in Berlin und Schulvisitation in Brandenburg umfasst.

Ist eine Anpassung der neuen Lehrpläne während der Einführungsphase (maximal zwei Jahre nach Inkraftsetzung) vorgesehen?

Es gibt keine verbindlichen Informationen darüber, ob eine Anpassung der neuen Rahmenlehrpläne während der Einführungsphase vorgesehen ist.

Falls ja, auf welcher Grundlage erfolgen diese Anpassungen?

Es gibt keine verbindlichen Informationen darüber, auf welcher Grundlage die Anpassungen der neuen Rahmenlehrpläne erfolgen.

Element 5: Begleitforschung

Ist in der Einführungsphase eine von der Landesbehörde beauftragte wissenschaftliche Begleitung der Implementierung neuer Lehrpläne vorgesehen?

Es gibt keine spezifischen Hinweise darauf, dass die Einführung neuer Rahmenlehrpläne an den Schulen in Berlin und Brandenburg systematisch durch externe wissenschaftliche Studien begleitet wird, die von der Landesbehörde beauftragt wurden.

Es ist jedoch möglich, dass bei bestimmten Projekten oder Schulentwicklungsmaßnahmen wissenschaftliche Begleitungen oder Evaluationen durchgeführt werden, um die Wirksamkeit und Umsetzung neuer Konzepte zu überprüfen.

Falls ja, in welcher Form erfolgt die wissenschaftliche Begleitung der Implementierung neuer Lehrpläne?

Die Einführung neuer Rahmenlehrpläne kann durch eine externe Evaluation wissenschaftlich begleitet werden. Allerdings gibt es keine spezifischen Hinweise auf eine standardisierte wissenschaftliche Begleitung dieses Prozesses.

Welche Institutionen oder Personen werden mit dieser Aufgabe beauftragt?

In Berlin und Brandenburg hat das LISUM die Aufgabe, Rahmenlehrpläne zu evaluieren, zu entwickeln und zu implementieren.

