

## **Skizze für das Schulversuchsprogramm „Moderne Kompetenzmessung und -beschreibung“**

### **1. Inhalte des Schulversuchsprogramms**

Die Einführung von *Bildungsstandards* stellt einen grundlegenden Wandel in der Steuerung des Bildungssystems dar. An die Stelle inhaltlicher *Vorgaben* für die Lehrer/-innen in Gestalt von Lehrplänen treten nunmehr gesellschaftlichen Erwartungen an die *Ergebnisse* schulischen Lernens auf Seiten der Schüler/-innen. Diese Erwartungen in den Standards sind in Form von *Kompetenzen* formuliert, die die Schüler/-innen im Laufe ihres Bildungsgangs erwerben sollen.

In diesem Zusammenhang sind **Kompetenzen**<sup>1</sup> „erlernbare, *kognitiv verankerte (weil wissensbasierte) Fähigkeiten und Fertigkeiten*, die eine erfolgreiche Bewältigung bestimmter Anforderungssituationen ermöglichen“ (ebd., S.434). Im hier zu Grunde liegenden Kompetenzbegriff von Weinert „fallen *Wissen* und *Können* zusammen; er umfasst auch Interessen, Motivationen, Werthaltungen und soziale Bereitschaften. Kompetenzen sind demnach kognitive *Dispositionen* für erfolgreiche und verantwortliche Denkooperationen oder Handlungen. In **Kompetenzmodellen** lassen sich *Teilkomponenten* einer Kompetenz, *Niveaustufen* im Erreichen der Kompetenz bzw. *Entwicklungsverläufe* für den Kompetenzerwerb beschreiben. Der Erwerb einer Kompetenz bzw. das erreichte Niveau zeigen sich in der (überprüfbaren) *Performanz*, also in der Art und Weise bzw. dem Grad erfolgreicher Situationsbewältigung“ (ebd.).

„Man unterscheidet zwischen *fachlichen* (oder domänenspezifischen) und *überfachlichen* (allgemeinen) Kompetenzen wie Schlüsselqualifikationen, allgemeine Lern- oder Problemlösungsstrategien, soziale oder kommunikative Fähigkeiten usw. Während für fachliche Kompetenzen präzise Angaben zu den Komponenten und Niveaus formuliert werden können (= *Standards*), und über entsprechende Gestaltungen der Anforderungssituationen (z.B. Aufgaben oder Tests) der Grad des Erwerbs der jeweiligen Kompetenz auch überprüft werden kann, gestaltet sich dies für überfachliche Kompetenzen deutlich schwieriger“. In der Schule werden überfachliche Kompetenzen in der Regel im Kontext fachlicher oder fachübergreifender Lehr- und Lernprozesse erworben.“ (ebd., S 435)

„Basis für den Erwerb jeglicher *fachlicher* Kompetenz ist der Erwerb *intelligenten*, weil in der kognitiven Struktur wohlorganisierten und *vernetzten Wissens*. Dies erfolgt in sachlogisch aufgebauten, *systematischen* inhaltsbezogenen Lehr-Lern-Prozessen, in denen zu Beginn der *Instruktion* oder *gemeinsamen Erarbeitung* durch gezielte *Wiederholungen* oder *Aufweise von Zusammenhängen* die neu zu erwerbenden Kenntnisse „anschlussfähig“ zur bestehenden relevanten *Vorwissensbasis* gemacht werden (Vernetzung). Dadurch wird zugleich das bestehende Wissen „nach hinten“ gesichert und „nach vorne“ beweglich gemacht und so das weitere Lernen im gleichen Inhaltsgebiet erleichtert“ (ebd.).

---

<sup>1</sup> Die Darstellung in diesem Abschnitt basiert wesentlich auf: Lersch, R.: Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Die Deutsche Schule, 99. Jahrgang, Heft 4/2007, S.434-446. Vgl. auch ders.: Kompetenzfördernd unterrichten. 22 Schritte von der Theorie zur Praxis. In: Pädagogik, Heft 12/2007, S. 36-43.

Wenn nun im Unterricht „ein *Kompetenzzuwachs* angestrebt wird, bekommt vor allem die methodische Seite des Unterrichts ein neues Gewicht: Als „Weg zum Ziel“ dient die Methode dann nicht nur zur Vermittlung oder Aneignung eines Inhaltes, sondern wegen des im Kompetenzbegriff beinhalteten *Zusammenhangs von Wissen und Können* sind diese beiden Elemente im Unterricht zusammen zu führen. D.h.: Neben dem Erwerb von Wissen muss der Unterricht also auch Gelegenheit bieten, mit diesem Wissen etwas anfangen zu können, ein *Können* unter Beweis zu stellen oder mittels intelligenten Übens zu kultivieren. Das bedeutet einen zumindest partiellen Wandel der bislang dominanten Unterrichtsskripte: Auf der „Angebotsseite“ ist im Unterricht neben der *Vermittlung von Wissen* auch noch dessen *Situierung* erforderlich, also das Arrangieren von *Anwendungs- bzw. Anforderungssituationen* (Problem, Aufgabe, Kontext usw.), die die Schüler/-innen möglichst selbstständig bewältigen können – am besten in differenzierten Anforderungsniveaus (Kompetenzstufen), damit jeder zeigen oder sich selbst beweisen kann, was er *kann*.“ (ebd., S. 436)

„Grundsätzlich gilt: Die Art und Weise der didaktisch-methodischen Strukturierung der vom Lehrer angebotenen *Lernsituation* ist bedeutsam für das Ergebnis (*output/outcome*)! Was gelernt werden *soll*, muss auch gelernt werden *können*, bedarf entsprechender Lerngelegenheiten.: Das Schwimmen kann man nur lernen, indem man ins Wasser geht, die korrekte Aussprache einer Fremdsprache erfordert Sprechgelegenheiten (ggf. mit Korrektur und Hilfe) – für Sport- bzw. Fremdsprachenlehrer eine Selbstverständlichkeit, die jedoch für viele andere Kompetenzbereiche viel zu wenig beachtet wird.“ (ebd., S.437)

„Ähnliches gilt auch für den Erwerb anderer (scheinbar rein) formaler Kompetenzen wie z.B. Lernkompetenz (auch „Lernen des Lernens“ genannt): Weil man nicht lernen kann, ohne *etwas* zu lernen, kann man *etwas über* das Lernen nur im engen Verbund mit einem konkreten inhaltlichen Lernprozess lernen. Die Tatsache, dass hierfür solche Unterrichtsformen besonders geeignet sind, die weitgehend *selbstständiges* Lernen ermöglichen, weil vor allem dort Schüler die besten Erfahrungen mit dem eigenen Lernen machen können, also etwas über persönliche Stärken und Schwächen, funktionale und disfunktionale Strategien sowie über Zusammenhänge zwischen Schwierigkeitsgrad von Aufgaben, Lernanstrengungen und Lernergebnissen lernen können, verweist noch einmal darauf, dass der Erwerb überfachlicher Kompetenzen an *besondere* eigene Lerngelegenheiten gebunden ist, sich keineswegs „von selber“ einstellt.

Kompetenzen als Dispositionen oder Potentiale für Handlungen können prinzipiell in sozial anerkannter, aber auch in devianter Form genutzt werden (man kann sich auch zu einem hoch kompetenten Einbrecher entwickeln). In der Schule ist insofern die Kompetenzentwicklung zu binden an die gleichzeitige Entwicklung eines Systems von Welt-, Wert- und Handlungsorientierungen, Interessen und Motivationen zu einer sozialverträglichen und gesellschaftlich wertvollen Kompetenznutzung (= *erziehender Unterricht*, siehe auch Weinert 1998).“ (ebd., S.438)

„Die pädagogische Aufgabe besteht in diesem Zusammenhang in *Gestaltung und Bereitstellung von Erfahrungsfeldern* wie demokratische Schulkultur, soziales Klassenklima, vorbildliches Verhalten, verbindliche Regeln, Formen gewaltfreier Konfliktregelung, respektvoller Umgang miteinander usw., die alle über *implizite Lernprozesse* die Ausbildung erwünschter Überzeugungen und Handlungsmotivationen erlauben.“ (ebd.)

„Die für den Erwerb der einzelnen Kompetenzen erforderlichen unterschiedlichen Lerntransfers verlangen jeweils *spezifische* Lerngelegenheiten und demzufolge entsprechende Unterrichtsarrangements: Systematische Wissensvermittlung ist zu ergänzen um

variable Anwendungssituationen, um domänenspezifisches Können zu generieren. Sollen zudem auch noch allgemeine überfachliche Kompetenzen angebahnt werden, muss die Lernsituation – ganz gleich, ob systematisch oder situiert – zugleich entsprechende Anforderungen beinhalten (z.B. die Notwendigkeit zur Kooperation), deren Art und Weise der Bewältigung zu reflektieren wäre im Interesse des Aufbaus sog. *metakognitiver Kompetenzen*. Wenn diese Lehr-Lern-Prozesse dann noch eingebettet sind z.B. in ein soziales Klassenklima, das von höflichem und respektvollem Umgang miteinander gekennzeichnet ist, kann davon ausgegangen werden, dass aufgrund derartiger Erfahrungen über implizites Lernen zugleich auch noch entsprechende Haltungen entwickelt werden können.“ (ebd., S. 440)

„Was also in Unterricht und Schulleben vom professionellen Personal nicht **angeboten** wird, kann folglich auch von den Schüler/-innen nicht **genutzt** werden im Sinne des hier skizzierten schulischen Kompetenzerwerbs“ (ebd.)<sup>2</sup>. „Von dieser Verantwortung können die „Profis“ auch nicht entbunden werden, auch – oder gerade dann! – wenn heutzutage in erfreulichem Maße an das eigenverantwortliche Lernen der Schüler/-innen appelliert wird!“ (ebd.)

„Unter den neuen Bedingungen (insbesondere bei abschlussbezogenen Bildungsstandards) müssen Curricula, Jahrespläne, Unterrichtseinheiten und -stunden *von ihrem angezielten Ende her* konzipiert werden, indem der kumulative Prozess des Kompetenzerwerbs quasi „rückwärts“ „zerlegt“ wird. Man wird sich also (vom erwarteten output ausgehend) jeweils Schritt für Schritt fragen müssen,

1. was die jeweiligen Voraussetzungen auf Seiten der Schüler/-innen sein müssen, damit sie „den nächsten Schritt“ erfolgreich bewältigen können und
2. wie demzufolge die Lerngelegenheiten aussehen müssen, damit ein entsprechender Kompetenzzuwachs erfolgen kann.“ (ebd., S.442)

„Ein Problem dieses neuen Ansatzes zumindest bei der mittel- und längerfristigen Unterrichtsplanung besteht darin, dass die jeweils im Sinne eines kumulativen Kompetenzerwerbs zu erwerbenden Kompetenzen dem angezielten Endzustand immer „unähnlicher“ werden, je weiter man sich auf dem Weg nach „rückwärts“ bewegt, so dass sie (vor allem für Nicht-Fachleute) auf den ersten Blick kaum noch etwas mit der Zielkompetenz zu tun zu haben scheinen. Das bedeutet: Man muss ziemlich genaue Vorstellungen darüber haben oder entwickeln, wie sich eine (Teil-)Kompetenz kumulativ aufbauen lässt.“ (ebd.)

„Solange noch nicht für alle Domänen entsprechende validierte Kompetenzmodelle vorliegen oder aber auch im Praxisalltag bei der Planung z.B. einer mehrstündigen Unterrichtseinheit durch Lehrer/-innen ist die Entwicklung eines **Kompetenzerwerbsschemas** hilfreich, womit diese Zusammenhänge verdeutlicht werden können. (ebd., S.442)

Dabei ist eine „eher traditionellen didaktischen Denklinien folgende Planung systematischen Wissenserwerbs um methodische Überlegungen zur Situierung dieses Wissens zu ergänzen.“ (ebd., S. 443) Das heißt, die Lernprozesse sind so zu komplettieren, dass die gewünschte Zielkompetenz kumulativ aufgebaut werden kann. Auf diese Weise entsteht ein neuartiges Unterrichtsskript, in dem sich sowohl der geplante systematische Wissenserwerb als auch die damit verknüpften angestrebten Fortschritte im Können der Schüler/-innen abbilden lassen. (ebd.)

---

<sup>2</sup> Daneben werden natürlich wichtige Kompetenzen auch und gerade in außerschulischen Settings erworben.

„Die Einführung von Bildungsstandards ist mit der erklärten Absicht verbunden, die bislang üblichen detaillierten inhaltlichen Vorgaben (Lehrpläne) auf ein Minimum zu reduzieren (Kerncurricula) und damit den Weg zum Erreichen der in den Standards formulierten Kompetenzen weitgehend in die Hände der Lehrerschaft an (teil-)autonomen Schulen zu legen.

Dies erfordert auf Seiten der Lehrer/-innen ein hohes Maß an fachlichem Wissen und vor allem fachdidaktischem Können, damit die hier skizzierten allgemein-didaktischen Prinzipien für kompetenzfördernden Unterricht domänen- und schulspezifisch konkretisiert werden können. Dies ist nicht nur ein Aus- und Fortbildungsproblem, sondern verweist auf ein eng damit verknüpft Desiderat: nämlich eine entsprechend ausgerichtete intensive fachdidaktische Forschung, die in unterstützende Handreichungen und Empfehlungen für den Fachunterricht mündet. Dazu gehört auch die Entwicklung von Beispielaufgaben und Tests, die ebenfalls der Orientierung der Lehrer/-innen) darüber dienen können, was als Ergebnis ihrer Arbeit auf Seiten der Schüler/-innen) erwartet wird.

Ausschlaggebend für die erfolgreiche Implementation kompetenzfördernden Unterrichts sind allerdings die Lehrer/-innen, die in entwicklungs-offenen Teams zusammen mit den beteiligten Fachdidaktiker/-innen und Fortbildner/-innen best-practice-Beispiele entwickeln, ausprobieren und sowohl intern evaluieren als auch extern einer wissenschaftlichen Überprüfung unterziehen und ihre Erfahrungen und Ergebnisse in der pädagogischen Öffentlichkeit kommunizieren. Denn die anderenorts gelungene und überprüfte Praxis und deren Reflexion ist erfahrungsgemäß für die meisten Lehrer/-innen der stärkste Impuls zur Veränderung ihrer eigenen Praxis“ (ebd., S. 445).

## **2. Ziele des Schulversuchsprogramms**

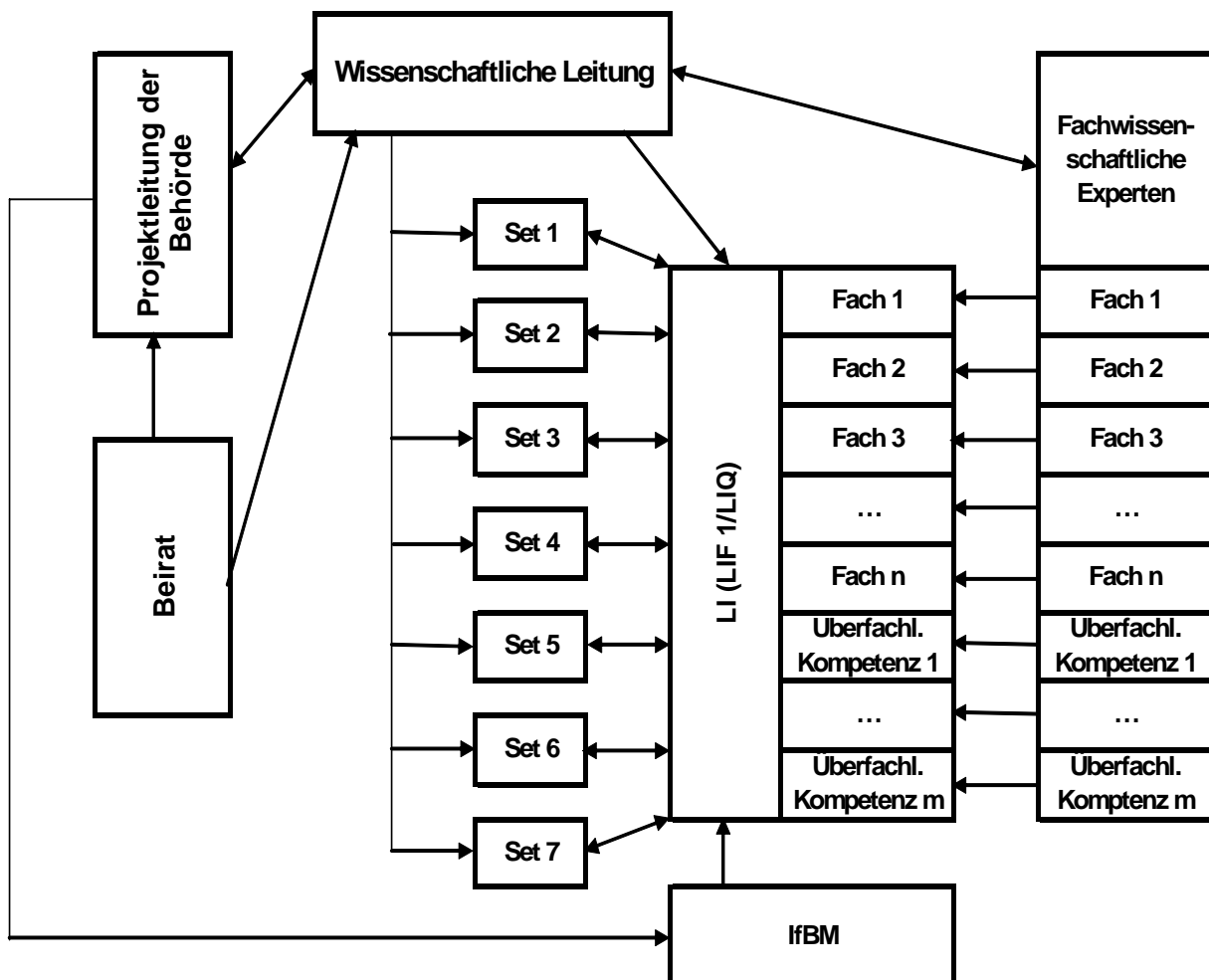
Das Schulversuchsprogramm fokussiert also nicht auf Veränderungen von Zeugnisformaten etwa durch den Ersatz von Ziffern- durch Berichtszeugnisse. „Kompetenzraster“ oder besser: Kompetenzentwicklungsschemata werden vielmehr als ein Ergebnis einer systematisch angelegten, kompetenzorientierten Unterrichtsentwicklung verstanden. Dies bedeutet für die Anlage des Schulversuchsprogramms, dass von der wissenschaftlichen Leitung, den Beratungs- und Unterstützungsakteuren und den teilnehmenden Schulen folgende Aspekte aufgenommen und berücksichtigt werden müssen:

- Berücksichtigung der Bildungsstandards und der Anforderungen der Rahmenpläne bei der Formulierung von Kompetenzerwartungen,
- Entwicklung einer anforderungsbezogenen Aufgabenkultur mit dem Anspruch verstärkter kognitiver Aktivierung und Verknüpfung,
- Ausrichtung der Unterrichtsplanung auf definierte Leistungserwartungen,
- Entwicklung und Erprobung unterrichtsbezogener diagnostischer Instrumente zum individuellen Feedback und zur Förderung individueller Kompetenzentwicklung,
- Strukturierung von Unterrichtslehrgängen entlang von Modellen eines kumulativen Kompetenzerwerbs,
- Nutzung von Ergebnissen standardisierter Lernausgangslagen- und Lernstandstests zur differenzierten klassenbezogenen und klassenübergreifenden Standortbestimmung,
- Aufbau von schulinternen Strukturen der fachdidaktischen Kooperation und Erprobung von Settings eines fachbezogenen Coachings,
- Nutzung von Möglichkeiten z. B. videobasierter Unterrichtsreflexion.

Damit ergeben sich folgende **Ziele für das Schulversuchsprogramm**:

- Praktische Nutzung von Modellen zum kumulativen Kompetenzerwerb
- Förderung der individuellen und kumulativen Kompetenzentwicklung von Schülerinnen und Schülern
- Entwicklung von alternativen Rückmeldeformaten zum individuellen Kompetenzerwerb
- Untersuchung der Wirkungen von alternativen Rückmelde- und Zeugnisformaten zum individuellen Kompetenzerwerb auf Aspekte selbst gesteuerten Lernens
- Untersuchung der Akzeptanz von alternativen Modellen der Kompetenzbeschreibung und Zeugnisformaten an Schnittstellen unterschiedlicher Bildungseinrichtungen und am Ende von Bildungsgängen
- Untersuchung kooperativer Arbeitsformen innerhalb von Schulen/Fachgruppen und schulübergreifend bei der Implementation und beim Transfer von Unterrichtsinnovationen
- Untersuchung der Wirkung und Optimierung von Unterstützungssystemen bei der Implementation und beim Transfer von Unterrichtsinnovationen

### 3. Setting des Schulversuchsprogramms



## Beteiligte und ihre Aufgaben

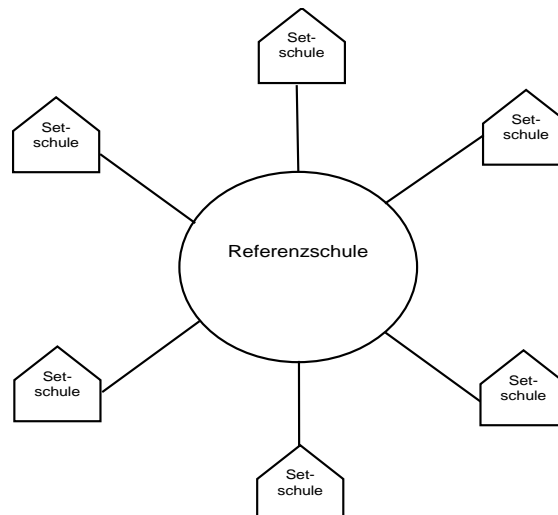
### • Projektleitung der Behörde

Die Gesamtverantwortung für das Schulversuchsprogramm liegt bei der BBS und hier speziell bei B2. Entsprechend der Linienaufgabe hat B2 die Verantwortung für alle Grundsatzfragen des Schulversuchsprogramms und für die strategische Gesamtsteuerung. Die operative Steuerung des Schulversuchsprogramms übernimmt B14 (Leitzeichen: B2-SVP (SVP = Schulversuchsprogramm)). Sie bereitet u.a. die Auswahl der Teilnehmerschulen und die Bildung der Schulsets vor und koordiniert die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteursgruppen.

### • Schulen/Schulsets

Strukturmerkmal des Schulversuchsprogramms ist eine professionelle Kooperation der Lehrkräfte, zunächst innerhalb der jeweiligen Schule, dann aber auch zwischen den Schulen. Das Programm setzt auf die Professionalität der Lehrkräfte und spricht diesen eine wichtige Rolle (Kompetenz und Verantwortung) für die Weiterentwicklung des Fachunterrichts und für die Lernförderung zu. Die Set-Struktur des Programms setzt Kooperation auf verschiedenen Ebenen voraus und unterstützt diese. Entscheidend ist die Möglichkeit, Probleme vor Ort im Fachkollegium gemeinsam und schulübergreifend im Set bearbeiten zu können.

Die Organisationsform des Programms sieht mehrere Sets mit je bis zu sieben Schulen vor. In den Sets befassen sich Gruppen von Lehrkräften mit bestimmten, selbst ausgewählten Aufgaben im Kontext des Schulversuchsprogramms. Ein entscheidender Faktor der Implementation ist die Bildung von Netzwerken, die durch Koordinatoren gestützt werden. Die Koordinatoren übernehmen wichtige Funktionen bei der Moderation auf allen Ebenen und übernehmen eine Reihe zentraler Aufgaben.



Im Schulversuchsprogramm wird ein Ansatz kooperativer unterrichtsbezogener Qualitätsentwicklung verfolgt. Die wesentlichen Merkmale dieses Ansatzes sind

- Qualitätsentwicklung von der Basis aus,
- wissenschaftlich fundierte Anregungen und Unterstützungen,
- „evolutionäre“ Veränderung von Unterrichtsskripts,
- professionelle Kooperation von Lehrkräften (Fachgruppen- und Schulsetbindung),
- Koordinatorensystem,
- Dokumentation und Evaluation.

Das folgende Szenario<sup>3</sup> beschreibt idealtypisch die dem Schulversuchsprogramm zu Grunde liegende Philosophie und ermöglicht damit, die Aufgaben der einzelnen Akteure abzuleiten: Alle Schulen betreiben fachbezogene Unterrichtsentwicklung und Qualitätssicherung in den verschiedenen Fächern bzw. in Fächergruppen:

- Die Fachgruppen für die einzelnen Fächer bzw. Fächergruppen haben ein verbindliches Arbeitsprogramm beschlossen, das kontinuierlich (in Arbeitsgemeinschaften) verfolgt wird und fester Bestandteil des Schulprogramms ist.
- Auf Schulebene werden in der Fachgruppe Problembereiche und Entwicklungsperspektiven für den Fachunterricht definiert, unter Bezugnahme auf ein strukturiertes Feld typischer Unterrichtsprobleme und Lösungswege.
- Die Schulleitung unterstützt und fördert die Arbeit der Fachgruppe.
- Die Arbeit an der Einzelschule ist eingebettet in eine auf Dauer angelegte Zusammenarbeit mit anderen Schulen (möglichst der näheren Umgebung).
- Die Arbeit an den Unterrichtsproblemen/-skripten erfolgt regelmäßig, förmlich verabredet und geplant.
- Die Eltern und die Schüler sind mit der Arbeit vertraut und werden in die Qualitätsentwicklung mit einbezogen.
- Die Schulen nutzen vorliegende/verfügbare Lösungsansätze, Vorgehensweisen, Beispiele, Handreichungen, Materialien usw.
- Das LI bietet handlungsrelevantes Wissen, etwa zu fachspezifischen Lehr- und Lernprozessen, zu Unterrichtsmustern, zur kooperativen Qualitätssicherung.
- Die Schulen holen sich bei Bedarf Beratung bzw. Unterstützung (Landesinstitut, Universitäten, Forschungseinrichtungen, Schulaufsicht).
- Sie adaptieren Materialien, Beispiele, Verfahren an ihre spezielle Situation und entwickeln Bausteine bzw. Konzepte für einen verbesserten Unterricht (z.B. Aufgaben, Experimente, Arbeits- und Übungsformen, Unterrichtszugänge oder -einheiten, Sequenzierungen, über Jahrgangsstufen oder Fächer abgestimmte Lehr-Lerngänge, diagnostische Verfahren für Leistungsfeststellung, Lernerfolgsmeldung oder Zuordnung von Förderkonzepten, usw.).
- Sie prüfen und erproben neue Verfahren, Konzepte, Einheiten im Kollegenkreis und dokumentieren ihre Erfahrungen.
- Sie stellen die Entwicklungen und Erfahrungen anderen Schulen bereit und stimmen sich in der Arbeit mit den kooperierenden Schulen der Umgebung ab.
- Sie erhalten bzw. holen sich regelmäßig Rückmeldung über die Unterrichtsentwicklung und über erreichte Wirkungen.
- Sie beteiligen sich an externen Evaluationsverfahren und arbeiten eng mit der wissenschaftlichen Leitung und den fachwissenschaftlichen Expert/-innen zusammen.

Zahlreiche der hier aufgelisteten Merkmale sind an Schulen des BLK-Modellprogramms SINUS und in den so genannten Kontext-Projekten des IPN (Chemie, im Kontext, Physik im Kontext, Biologie im Kontext) während der letzten Jahre entwickelt worden. Mit ihrer Beteiligung am Programm haben sich die Schulen auf bestimmte Anforderungen eingelassen und zugleich Unterstützungen unterschiedlicher Art erhalten.

Folgende Grundbedingungen sind für eine Teilnahme von Schulen verbindlich:

- inhaltliche Bindung an die Ziele des Schulversuchsprogramms und am fachdidaktischen Bezug,
- verbindlicher Arbeitsplan und vereinbartes Kooperationskonzept der schulischen Fachgruppe/Fachschaft,

---

<sup>3</sup> vgl. hierzu den Antrag des IPN für das Programm SINUS-Transfer vom August 2002

- schriftliche Vereinbarungen auf Schulebene hinsichtlich der zu erreichenden Ziele (Produkte, Prozesse zur Qualitätsentwicklung im Unterricht),
- Arbeitsvereinbarungen zur kooperativen Qualitätsentwicklung im Schulset und zur Zusammenarbeit mit dem Koordinator,
- Dokumentation, Auswertung und (interne) Evaluation der umgesetzten Unterrichtsinnovationen sowie Erarbeitung von weiterführenden Vorschlägen,
- Mitarbeit auf der Set-Ebene (Beratung, Coaching, Übernahme von Organisations- und Dokumentationsaufgaben, Sicherstellung des Austausches),
- Zusammenarbeit mit der wissenschaftlichen Leitung und den fachwissenschaftlichen Expert/-innen,
- Beteiligung an externen Evaluationsverfahren.

Eine entscheidende Rolle bei der Einführung in die kooperative unterrichtsbezogene Qualitätsentwicklung spielen die Koordinatorinnen bzw. Koordinatoren. Es ist zweckmäßig, in jeder Schule eine Lehrkraft mit der Aufgabe des Schulkoordinators zu betrauen, der organisatorische Funktionen übernimmt, möglichst aber auch wesentliche inhaltliche Impulse für die Qualitätsentwicklung in der Fachgruppe geben kann. Jedem Schulset wäre ein Koordinator zuzuordnen, der vor allem mit der Programmkonzeption, den Modulen und Materialien, Moderationstechniken, Qualitätssicherung und Unterstützungssystemen vertraut ist. Der Koordinator bzw. die Koordinatorin sollte sowohl in der Zusammenarbeit mit den einzelnen Schulen als auch mit dem ganzen Schulset die Prozesse der Zielklärung und Arbeitsplanung begleiten, in die wesentlichen Verfahren einführen, Beratung anbieten und Austausch unterstützen, Rückmeldung geben, usw. Die Koordinatoren sollten nach einem programmbezogenen Kriterienkatalog ausgewählt und durch intensive Fortbildung auf ihre Arbeit vorbereitet werden.

Für den wichtigen Aufgabenbereich der Setkoordination wird noch ein Qualifikationsprofil und vor allem eine differenzierte Konzeption für die Aus- und Fortbildung erstellt.

- **Beirat**

Der Beirat berät die Projektleitung der Behörde und die wissenschaftlichen Leitung. Zudem unterstützt er die Kooperation der verschiedenen Forschungsvorhaben im Bereich Kompetenzdiagnostik (s.u.).

- **Wissenschaftliche Leitung**

Zum Aufgabenbereich der wissenschaftlichen Begleitung gehören u.a.

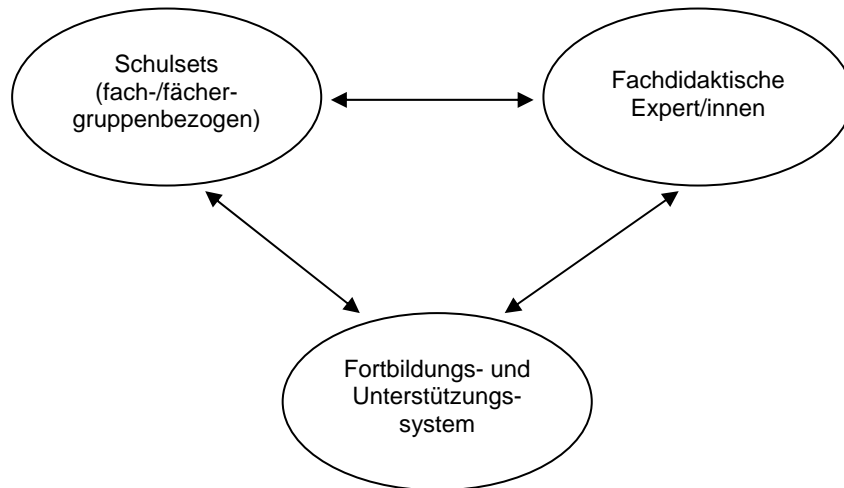
- die Mitwirkung an der Entwicklung eines Aus- und Fortbildungskonzepts für die Set-Koordination und Planung der zentralen Aus- und Fortbildungsmaßnahmen;
- die Entwicklung von Unterstützungsangeboten für die Schulsets und die Set-Koordinatoren in Zusammenarbeit mit LIF 1
- das Informationsmanagement zu inhaltlichen, organisatorischen, technischen Fragen (Evaluation, Testverfahren etc.) bzw. Beratung;
- die Aufbereitung und Veröffentlichung von Materialien, Handreichungen in Abstimmung mit LIF 1;
- die formative und summative Evaluation (inkl. Rückmeldungen an die Lehrer/-innen und Schulen)
- die Planung und Anregung (ggf. auch eigene Durchführung) von weiterführenden Forschungsarbeiten.

- **Fachwissenschaftliche Experten**

Zu den Aufgaben der fachwissenschaftlichen Expert/-innen gehören u.a.

- die Mitarbeit bei der Entwicklung und Operationalisierung von Modellen zum kumulativen Kompetenzerwerb,
- die wissenschaftliche Unterstützung bei der Entwicklung von validen Verfahren zur Kompetenzmessung und -bewertung.

Die folgende Abbildung verdeutlicht das Zusammenwirken von fach- bzw. fächergruppenbezogenen Schulsets, den fachdidaktischen Expert/-innen und dem Fortbildungs- und Unterstützungssystem.



- **Landesinstitut (LIF 1/LIQ)**

- Mitwirkung bei der Entwicklung von validen Verfahren zur Kompetenzmessung und -bewertung
- Unterstützung der Schulsets und der Set-Koordinatoren bei der Unterrichtsentwicklung

- **IfBM**

- Entwicklung und Organisation der zentralen Abschlussarbeiten,
- Mitwirkung bei der Entwicklung von Diagnosearbeiten, die sich an den Lernstandserhebungen bzw. Bildungsstandards orientieren.

#### 4. **Rechtliche Rahmenbedingungen des Schulversuches Kompetenzraster**

Für Schulversuche in Hamburg gelten die §§ 10, 53 II Nr. 2 HmbSG sowie die hierzu erlassene Richtlinie für Schulversuche vom 3. Dezember 1997. Danach entscheidet die zuständige Behörde – konkret die Behördenleitung – über die Durchführung eines Schulversuches. Dies gilt sowohl für das „Ob“ als auch für das „Wie“.

Schulen haben ein Antragsrecht. Ein schulischer Antrag setzt rechtlich einen Schulkonferenzbeschluss voraus, der mit einer Mehrheit von zwei Dritteln der anwesenden Mitglieder, mindestens aber mit der einfachen Mehrheit der stimmberechtigten Mitglieder beschlossen werden muss. Für Schülerinnen und Schüler ist die Teilnahme freiwillig.

Schulversuche bedürfen eines Schulversuchsprogramms und sind nach wissenschaftlichen Methoden zu begleiten und auszuwerten. Die Ergebnisse sind zu veröffentlichen.

## **5. Teilnahmemöglichkeiten und Auswahl der teilnehmenden Schulen**

Teilnehmen können ganze Schulen, nur einzelne Fach- bzw. Fächergruppen oder aber auch einzelne Klassen. In letztem Fall muss sich jedoch die Schule verpflichten, sukzessive weitere Klassen einzubeziehen. Zudem muss eine intensive Zusammenarbeit in der Fach bzw. Fächergruppe gesichert sein.

Neben einem Beschluss der Schulkonferenz ist wegen der besonderen Bedeutung des Schulversuches für die Unterrichtsentwicklung eine Zustimmung von mindestens 2/3 der Lehrer/-Innen in der Lehrer/-innenkonferenz erforderlich.

Im Primarbereich können von den Schulen bzw. Klassen folgende Fächer bzw. Fächergruppen einbezogen werden:

- Mathematik
- Deutsch
- Sachkunde
- Künste/Musik

und im Sek. I-Bereich

- Deutsch
- Mathematik
- Naturwissenschaften
- Fremdsprachen
- Gesellschaftswissenschaften
- Künste/Musik

Die Auswahl der Schulen durch die BBS erfolgt auf der Basis eines Antrages der Schulen. In dem Antrag soll u.a. die bisherigen Aktivitäten der Schule im Bereich systematischer Unterrichtsentwicklung dargestellt werden. Zur Unterstützung der Schulen bei der Antragstellung wird die Behörde in einem so genannten „Letter of intent“ einen Vorschlag für eine mögliche Gliederung des Antrages unterbreiten.

## **6. Nutzung der organisatorischen Struktur und erster Ergebnisse des Modellversuchs bei der Implementation moderner Unterrichtskonzepte in der Stadtteilschule und bei der Weiterentwicklung der anderen Schulformen**

Das Schulversuchsprogramm ist so angelegt, dass die Ergebnisse für die Implementation moderner Unterrichtskonzepte in der Stadtteilschule und bei der Weiterentwicklung der anderen Schulformen genutzt werden können. Insbesondere die wissenschaftliche Leitung leistet durch ihre formativen und summativen Evaluationen einen wesentlichen Beitrag für einen erfolgreichen Transfer der Ergebnisse.

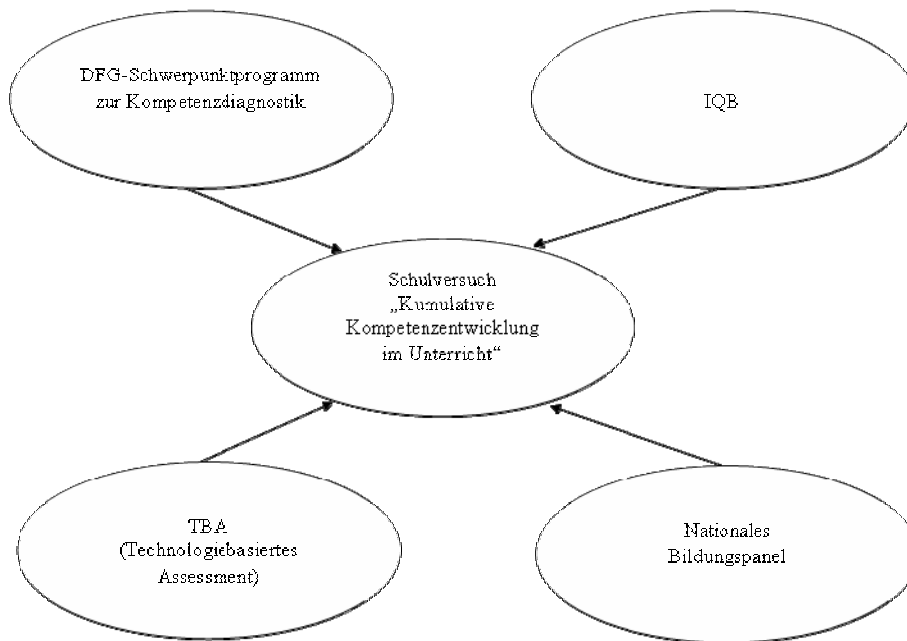
## **7. Kooperationen ...**

### **... mit anderen Ländern**

Um Synergie-Effekte nutzen zu können, wird eine Zusammenarbeit mit anderen Bundesländern angestrebt.

### ... mit anderen Projekten bzw. Forschungsvorhaben

Das Schulversuchsprogramm steht inhaltlich in Beziehung zu einer Reihe von größeren Forschungsaktivitäten. Zu nennen sind hier insbesondere das DFG-Schwerpunktprogramm "Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen"<sup>4</sup>, das Kompetenzcluster „Technology Based Assessment –TBA“ am DIPF, das zum Ziel hat, durch innovative Arbeiten in den Bereichen TBA-Entwicklung, -Service und -Forschung einen nationalen Standard für technologiebasiertes Testen zu schaffen, der nachhaltig implementiert und auch international eine führende Rolle einnehmen soll, zum Nationalen Bildungspanel und natürlich zu den Arbeiten des IQB.



## 8. Laufzeit/Zeitplan

Das Schulversuchsprogramm hat eine Laufzeit von mindestens fünf Jahren und startet im Frühjahr 2008. Damit ist sichergestellt, dass mindestens der komplette Einschulungsjahrgang 2008/09 in die wissenschaftliche Auswertung einbezogen werden kann. Ferner kann im Bereich der Sek. I die Kompetenzentwicklung der Kohorte der Fünftklässler des Schuljahres 2008/09 fast bis zum Ende der Pflichtschulzeit beobachtet werden. Durch eine zu einem späteren Zeitpunkt noch zu beschließende Laufzeitverlängerung könnte der Abschluss der Sek. I dieser Kohorte auch noch berücksichtigt werden.

Alle anderen Jahrgangsstufen der beteiligten Schulen in den innerhalb der Laufzeit liegenden Schuljahren werden natürlich ebenfalls bei der wissenschaftlichen Auswertung berücksichtigt, Ihre „Verweildauer“ im Schulversuchsprogramm ist jedoch natürlicherweise kürzer als die des Einschulungsjahrganges 2008/09 bzw. als die der Fünftklässler dieses Schuljahres.

<sup>4</sup> siehe <http://www.kompetenzdiagnostik.de/> bzw. <http://kompetenzmodelle.dipf.de/>; <http://www.tba.dipf.de/>

Für interessierte Schulen besteht zu drei Zeitpunkten die Möglichkeit, sich um eine Teilnahme an dem SVP zu bewerben:

- im Frühjahr 2008,
- zum Schuljahresbeginn 2008/2009 und
- zum Schuljahresbeginn 2009/2010

## 9. Zeitplan

Für das Bewerbungsverfahren im Frühjahr 2008 gilt folgender Zeitplan:

09.01.2008	Erste Info-Veranstaltung
21.01.2008	Workshop des LI zum Schulversuchsprogramm, Versand eines „Letter of Intent“ an alle Schulen durch die BBS
7. KW (11.02. bis 15.02.)	Entscheidung über die wissenschaftliche Leitung des Schulversuchsprogramms
bis zum 22.02.2008	Abgabe der Interessensbekundungen/Anträge der interessierten Schulen an die BBS
9. KW (25.02. bis 29.02.)	Mitteilung an die für eine Teilnahme ausgewählten Schulen, Zuordnung der Schulen zu Schulsets
10 KW 03.03. bis 07.03)	Auftaktveranstaltung der BBS für das Schulversuchsprogramm zusammen mit dem LI und der wissenschaftlichen Leitung

## 10. Schulische Ressourcen

Die beteiligten Schulen arbeiten in Sets zusammen, die um eine Referenzschule herum gebildet werden. Die konkrete Unterrichtsentwicklungsarbeit vollzieht sich in der Grundschule in den Fächern bzw. Fächergruppen

- Mathematik
- Deutsch
- Sachkunde
- Künste/Musik

und in der Sekundarstufe I in den Fächern bzw. Fächergruppen

- Mathematik
- Deutsch
- Fremdsprachen
- Naturwissenschaften
- Gesellschaftswissenschaften
- Künste/Musik

Die Behörde beabsichtigt für die Unterrichtsentwicklungsarbeit folgende Ressourcen schnellst möglich einzuwerben:

### **Anrechnungsstunden je Fach/Fächergruppe**

- für schulische Fachkoordinatoren  
in den ersten drei Projektjahren: 3 WAZ  
im vierten Projektjahr: 2 WAZ  
im fünften Projektjahr: 1 WAZ
- für Set-Koordinatoren  
während der gesamten Laufzeit: 5 WAZ

Die konkrete Aufteilung der Anrechnungsstunden wird in der Verantwortung der einzelnen Schulen liegen. Bündelungen sind möglich. Es muss lediglich sichergestellt sein, dass die in so genannten Pflichtenheften festgelegten Arbeiten der Setkoordinatoren und der schulischen Fachkoordinatoren geleistet werden.

### **Sachkosten**

Die Behörde beabsichtigt ferner für die Unterrichtsentwicklungsarbeit folgende Sachmittel schnellst möglich einzuwerben:

- Für jede Set-Schule je Fach/Fächergruppe  
in den ersten drei Projektjahren jährlich: 500 €
- Für jede Referenzschule je Fach/Fächergruppe  
während der gesamten Laufzeit jährlich 2.500 €