Hessisches Kultusministerium
Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)

HESSEN

Dieter Höfer, Ulrich Steffens, Gunther Diehl, Petra Loleit und Dieter Maier

Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen

- Eine Darstellung für Lehrerinnen und Lehrer an hessischen Schulen -

Institut für Qualitätsentwicklung

Inhalt:

1	**Zur Entstehung kompetenzorientierter Bildungsstandards in Deutschland** - Funktion von Lehrplänen für die Schulgestaltung - Grundlegende Fragen und Lösungsansätze der Kultusminister-Konferenz (KMK)	S. 3
2	**Neue Ansätze des Kompetenzerwerbs** - Kompetenzorientierung - Bildungsstandards - Lernstandserhebungen	S. 4
3	**Der hessische Weg zur Umsetzung der Bildungsstandards** - Erstellungsprozess - Die Konzeption - Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen	S. 7
4	**Zur Entwicklung der Schulcurricula** - Selbstständige Schule und Lehrerprofessionalität - „Schlüsselrolle“ der Schulleitung - Neue Verantwortung für die Fachkonferenzen - Unterstützungsangebote	S. 12
5	**Gemeinsam neue Wege gehen**	S. 14

Wiesbaden, 01. Februar 2010

Der vorliegende Beitrag ist im IQ-Projekt „Wissenschaftliche Fundierung des hessischen Ansatzes ´Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen´" entstanden.

Projektleiter: Ulrich Steffens

Die Autorin und die Autoren sind Mitarbeiter des Instituts für Qualitätsentwicklung:

- Dieter Höfer (Koordinator im Bereich „Inhaltliche Grundsatzfragen“;
  Fon: 0611 / 5827-422; E-Mail: d.hoefer@iq.hessen.de);
- Ulrich Steffens (Leiter des Bereichs „Inhaltliche Grundsatzfragen“;
  Fon: 0611 / 5827-420; E-Mail: u.stefffens@iq.hessen.de);
- Dr. Gunther Diehl (Leiter der Arbeitseinheit „Bildungsstandards und Curricula“;
  Fon: 0611 / 5827-240; E-Mail: g.diehl@iq.hessen.de);
- Petra Loleit (Gesamtkoordination Primarstufe in der Arbeitseinheit „Bildungsstandards und Curricula“;
  Fon: 0611 / 5827-241; E-Mail: p.loleit@iq.hessen.de);
- Dieter Maier (Koordinator in der Arbeitseinheit „Bildungsstandards und Curricula“;
  Fon: 0611 / 5827-247; E-Mail: d.maier@iq.hessen.de).

Bei dem Beitrag handelt es sich um ein Papier aus der laufenden Arbeit des Instituts, das als Diskussionsbeitrag und nicht als verbindliche Verlautbarung zu verstehen ist.

Wiesbaden: Institut für Qualitätsentwicklung, Walter-Hallstein-Str. 5-7, 65197 Wiesbaden.

1 Zur Entstehung kompetenzorientierter Bildungsstandards in Deutschland

In den deutschen Bundesländern gibt es bei allen Unterschieden im Einzelnen eine lange gemeinsame Tradition, die gewünschten Lernprozesse und Qualifikationen der Schülerinnen und Schüler durch stoffbezogene Lehrpläne steuern zu wollen. In diesen Lehrplänen ist, meist nach Schulformen und Bildungsgängen getrennt, zusammengefasst, welche Inhalte in welchen Jahrgangsstufen im Unterricht verbindlich zu bearbeiten und welche Bildungsziele anzustreben sind.

Funktion von Lehrplänen für die Schulgestaltung

Angesichts des enormen **Wissenszuwachses in modernen Gesellschaften** ist die Anzahl und Komplexität für unverzichtbar erachteter Themen in den zurückliegenden Jahrzehnten immer mehr angewachsen, ohne dass in vergleichbarem Maße bisher als verbildlich angesehene Inhalte als verzichtbar eingestuft wurden. Eine Ausweitung der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit kam in Deutschland im vorherrschenden Halbtagsschulwesen als Lösung zunächst nicht in Betracht. Als Ausweg schien einzig eine **Verdichtung der Stoffvorgaben** und eine **Intensivierung der Lernprozesse** möglich. Dies führte zu den bekannten Klagen von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften und Eltern hinsichtlich überfrachteter Lehrpläne, unzureichender individueller Förderung und hohen Belastungen für alle Beteiligten in den Schulen.

Da die Lehrpläne im Allgemeinen jedoch ein anspruchsvolles Gesamtbild der verbindlichen Inhalte repräsentieren, bestand in den Bildungsverwaltungen der Bundesländer die Erwartung, dass die Kinder und Jugendlichen die beschriebenen Bildungsziele und Inhalte auch in ein entsprechendes Können umzusetzen in der Lage seien. Die Konzeption, Lehren und Lernen **über Lehrpläne steuern zu wollen**, war allgemein akzeptiert.

Diese Vorstellungen wurden durch das inzwischen wiederholt sichtbar gewordene relativ schwache Abschneiden deutscher Jugendlicher am Ende der Pflichtschulzeit in **internationalen Vergleichsuntersuchungen** nachhaltig in Frage gestellt. In TIMSS (1995), dann in den PISA-Studien (2000, 2003 und 2006) bewegten sich die Testergebnisse in Mathematik und den Naturwissenschaften sowie im Lesen in der Regel lediglich im Bereich des internationalen Durchschnitts.[1] Als besonders problematisch erschien hierbei die Tatsache, dass der Anteil der Fünfzehnjährigen, die selbst die Minimalziele, die für einen Einstieg ins Berufsleben als unverzichtbar erachtet wurden, nicht erreichen konnten, mit 20 und 25 Prozent mehrfach besorgniserregend hoch ausfiel.

Es zeigte sich, dass die deutschen Jugendlichen zu oft nicht in der Lage waren, das Wissen, das sie in allgemeiner Form im Unterricht erworben hatten, in den anwendungsorientierten Tests der Studien (**„Literacy-Konzept“**) erfolgreich zur Problemlösung einzusetzen. Gleichzeitig überschätzten die in Deutschland vor der Testung befragten Lehrplanexperten die Fähigkeiten deutscher Schülerinnen und Schüler, diese Aufgaben zu lösen, erheblich. Die Jugendlichen hatten Inhalte gelernt; es handelte sich dabei jedoch offenbar um „träges Wissen“, sie waren nämlich nicht im erforderlichen Maße in der Lage, die zur Problemlösung notwendigen Transferleistungen

[1] Demgegenüber erbrachten die auf Grundschulen bezogene Vergleichsuntersuchungen – „IGLU-Studie“ – positivere Ergebnisse für Deutschland.

zu erbringen. Es zeigte sich eine Kluft zwischen dem **„intendierten Curriculum“** und dem tatsächlich **„realisierten Curriculum“**.

Die Befunde – insbesondere der PISA-Studien – warfen auch die Frage auf, ob die vorrangig praktizierte **Systemsteuerung** im Bildungswesen über Lehrpläne wirklich das zu leisten im Stande sei, was man von ihr erwarte.

Grundlegende Fragen und Lösungsansätze der Kultusminister-Konferenz (KMK)

In dieser Situation stellten sich den verantwortlichen Bildungspolitikern und Bildungsexperten vier entscheidende Fragen:

- Was sollen Kinder und Jugendliche können?
- Was sollen sie wissen?
- Wie sollen sie lernen?
- Wie soll künftig die Steuerung des Bildungssystems erfolgen?

Vor diesem Hintergrund beschloss die **KMK** 2002 einstimmig einen grundlegenden Umbau der Schulsystemsteuerung:

- Schule soll mehr von ihren **Wirkungen** her in den Blick genommen werden.
- An die Stelle von Vorgaben über zu behandelnde Themen sollen anwendungs- und handlungsbezogene Wissens- und Könnensbeschreibungen treten (**Kompetenzorientierung**).
- Lehrpläne sollen durch empirisch überprüfbare **Bildungsstandards** abgelöst werden.

In weiteren Beschlüssen hat die KMK ihre Gesamtstrategie zum Bildungsmonitoring erweitert. Zum einen werden die regelmäßigen – mit den internationalen Vergleichsstudien verkoppelten – **Bundesländervergleiche** seit 2009 **auf der Basis von Bildungsstandards** durchgeführt. Zum anderen werden **Kompetenzstufenmodelle** zu den Bildungsstandards erarbeitet, die eine empirische Überprüfung des Einhaltens dieser Standards ermöglichen.

Dieses Programm hat eine grundlegende Wende sowohl in der Bildungsplanung als auch in der Curriculumentwicklung in Deutschland (**„empirische Wende“**) zum Ziel. Die KMK stützte sich in vielen ihrer Beschlüsse auf die Aussagen einer Expertise (**„Klieme-Gutachten“**[2]), in der die Möglichkeiten kompetenzorientierten Unterrichtens mit Hilfe von Bildungsstandards und Lernstandserhebungen grundlegend dargestellt werden.

In einem wesentlichen Punkt allerdings folgte die KMK nicht der Linie des Klieme-Gutachtens: Dort war empfohlen worden, Bildungsstandards als „Mindeststandards“ zu formulieren, wobei es die Aufgabe der Schulen sei, mit allen realistisch vorstellbaren Mitteln dafür Sorge zu tragen, dass auch wirklich alle Schülerinnen und Schüler das hier beschriebene Mindestmaß an Kompetenzen erreichten. Die KMK beschloss stattdessen, die Bildungsstandards als **„Regelstandards“** (im Sinne von ‚Durchschnittsstandards’) anzulegen.

[2] Klieme, Eckhard; Avenarius, Hermann; Blum, Werner et al. (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin: BMBF.

2 Neue Ansätze des Kompetenzerwerbs

Die Ausrichtung der Curricula auf die Möglichkeit eines systematischen Erwerbs von Kompetenzen und die Beschreibung des erforderlichen Könnens der Schülerinnen und Schüler durch Bildungsstandards markieren diesen alternativen Ansatz einer neuen Steuerungskultur im Rahmen des gesamten Reformprozesses des Schulsystems.

Kompetenzorientierung

Kompetenzorientierter Unterricht wird dabei nicht mehr in erster Linie von den tatsächlichen oder angenommenen Notwendigkeiten des Stoffes her geplant, sondern von den Strukturen des Lernens aus entwickelt und von den Erfordernissen der Lernenden her gestaltet. Selbstverständlich sind hierbei aus der Struktur der jeweiligen Inhalte stammende sachlogische Aspekte angemessen zu berücksichtigen: Kompetenzerwerb ist ohne Inhalte nicht möglich; Kompetenzen werden in der aktiven Auseinandersetzung mit bedeutsamen Inhalten erworben.

Dies geschieht im Horizont einer **konstruktivistischen Lerntheorie**, in der davon ausgegangen wird, dass Lernprozesse immer den individuellen Aufbau entsprechender – an bereits vorhandenes Vorwissen anschließender – mentaler Modelle im Lernenden voraussetzen und neue Inhalte somit nicht „von außen“, ohne einen solchen individuellen Aneignungsprozess, erfolgreich vermittelt werden können: **Kompetenzen werden daher individuell erworben, nicht „gelehrt“**.

Aufgabe der Lehrpersonen in einem solchen Lehr-/Lernverständnis ist es, durch interessante – möglichst komplexe und herausfordernde – Aufgabenstellungen und geeignete Materialien in dialogisch angelegten, anregenden Lernarrangements Bedingungen zu schaffen, in denen es erfolgreich zum **Kompetenzerwerb** der Schülerinnen und Schüler kommen kann. Von zentraler Bedeutung ist hierbei, dass es beim Erwerb von Kompetenzen nicht um einen abstrakten Wissenserwerb geht, sondern dass **Können und Wissen** in anwendungsrelevanten Bezügen zur Problemlösung genutzt und durch intelligentes Üben gefestigt werden können. Dabei geht es auch darum, mit den erworbenen Kompetenzen zunehmend ausdifferenziert neues Wissen erwerben zu können.

Bei der Entwicklung von Lernarrangements ist es unabdingbar, dass auf eine überzeugende Passung der jeweils aktuellen Unterrichtsinhalte geachtet wird: Die Lernarrangements müssen an die Lernausgangslagen der Lernenden anknüpfen, auf vorhandenes Können und Wissen aufbauen, zum Verständnis des neuen Inhalts geeignet sein und eine **Anschlussfähigkeit** für die Fortführung des Lernprozesses in der Zukunft im Sinne einer erweiterten Komplexität ermöglichen.

Ein solches „situiertes Lernen“ ist dann auch die Grundlage für **Nachhaltigkeit und Transfermöglichkeit**. Dies bedeutet, dass erworbene Kompetenzen – anders als abstrakt erlerntes „Kurzzeit“-Wissen – durch ein nachhaltiges anwendungsbezogenes Können charakterisiert sind, das auch auf andere, bislang unbekannte, aber strukturell ähnliche Problemlagen übertragen werden kann.

Der Erwerb von Kompetenzen kann somit als ein **kumulativer Prozess** gefasst werden. Welche Kompetenzen – oder auch Entwicklungsschritte beim Erwerb komplexer Kompetenzen – die Schülerinnen und Schüler dabei in welchen Jahrgangsstufen erworben haben sollen, wird – differenziert nach Lernbereichen und Unterrichtsfächern – in Bildungsstandards beschrieben. Diese erfassen die gewünschten Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler altersbezogen als deren **Problemlösungskompetenz**.

Bildungsstandards

Die Begriffe „Bildung“ und „Standard“ stehen in einer komplexen Bedeutungstradition. Dem in Deutschland verbreiteten Begriff **„Bildung“** liegt die Vorstellung eines lebenslangen Lern- und Entwicklungsprozesses von Subjekten unter den Bedingungen der Unbestimmtheit und Mehrdeutigkeit in offenen Handlungssituationen zugrunde. Hierin, d. h. in autonomer Verantwortungs- und Entscheidungsfähigkeit, sollten sich allseitig entwickelte und gebildete Individuen lebenslang bewähren und verwirklichen können. Die **humanistische Bildungstheorie und Pädagogik** in Deutschland ist diesem Menschenbild und diesem Lernverständnis verpflichtet. Auf das Anliegen einer **Individualisierung** der Lernprozesse im Zuge eines kompetenzorientierten Unterrichtens in konstruktivistischer Perspektive und die Notwendigkeit einer aktiven Auseinandersetzung mit Inhalten wurde bereits hingewiesen. Dieses Anliegen **verbindet Bildungstheorie und konstruktivistische Didaktik**.

Unter einem **„Standard“** versteht man eine Norm zum Zwecke der Vereinheitlichung. Es liegt auf der Hand, dass es sich bei „Bildungsstandards“ nicht um eine Standardisierung von Bildung, noch viel weniger um eine Standardisierung individueller Prozesse der Persönlichkeitsentwicklung, handeln kann, sondern lediglich um eine Vereinheitlichung schulischer Anforderungen an den Kompetenzerwerb der Kinder und Jugendlichen zu einem definierten Zeitpunkt. Worum es hierbei geht, ist eine Form der **Qualitätssicherung** – und der Wahrung von Chancengleichheit – im Schulsystem, keineswegs aber eine Gleichschaltung von Lernprozessen junger Menschen.

Die Leistungserwartungen werden in Standards gefasst. Hierbei handelt es sich um einen normativen Vorgang, in dem der Staat seine Erwartungen hinsichtlich dessen, was Kinder und Jugendliche können sollen, verbindlich vorgibt. Um eine solche Qualitätssicherung nicht nur als abstrakte Forderung und bindende Verpflichtung zu etablieren, besteht ein Anspruch an die Formulierung der Bildungsstandards darin, diese so zu fassen, dass ihre **empirische Überprüfung** möglich ist. Der Erwerb einer Kompetenz und ihr jeweiliger **Ausprägungsgrad** sollen sich in der Fähigkeit zeigen, Aufgaben lösen zu können, deren Anforderungsprofil nicht einfach erlerntes Wissen abfragt, sondern transferorientiert Problemlösungen erfordert, die ein Verstehen des jeweiligen Zusammenhangs voraussetzen.

Die **KMK** hat zwischen 2002 und 2004 **Bildungsstandards** für unterschiedliche Jahrgangsstufen und Schulabschlüsse in ausgewählten Fächern für die Primarstufe und Sekundarstufe I beschlossen. Sie sind **kompetenzorientiert** abgefasst und durch kommentierte Aufgabenbeispiele veranschaulicht. Im Primarbereich (Jahrgangsstufe 4) liegen sie für die Fächer Deutsch und Mathematik vor. In der Sekundarstufe I gibt es sie zum einen für den Hauptschulabschluss (Jahrgangsstufe 9) für die Fächer Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache (Englisch bzw. Französisch) und zum anderen für den Mittleren Bildungsabschluss (Jahrgangsstufe 10) für die Fächer Deutsch, Mathematik, Erste Fremdsprache (Englisch, Französisch) und für die Naturwissenschaften (Physik, Chemie und Biologie). Allerdings gelten in den Ländern auch weiterhin jeweils eigene curriculare Vorgaben, sodass in den genannten Fächern derzeit eine curriculare Parallelstruktur gegeben ist.

Lernstandserhebungen

Die Bildungsstandards konzentrieren sich auf Abschlussprofile, was der Sicherstellung vergleichbarer Abschlüsse in allen Bundesländern dient. Darüber hinaus gibt es zentrale Lernstandserhebungen für die Jahrgangsstufen 3, 6 und 8 in den Fächern, für die Bildungsstandards der KMK vorliegen. Diese werden derzeit im „Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen“ (IQB) in Berlin bereitgestellt, wo auch am Aufbau eines

umfangreichen **kompetenzorientierten Aufgabenpools** gearbeitet wird. Die hier entwickelten Aufgaben sollen einer **empirischen Validierung** unterzogen werden, sodass sich auf der Basis dieser Ergebnisse Zuordnungen zu Kompetenzstufen ergeben werden, die für einzelne Schulen, Lerngruppen und Jugendliche den jeweiligen Ausprägungsgrad erkennen lassen, in welchem eine bestimmte Kompetenz zu einem bestimmten Zeitpunkt tatsächlich erworben werden konnte.

Die Lehrkräfte erhalten auf diese Weise eine verlässliche und aussagekräftige Rückmeldung zum Lernstand ihrer Klasse hinsichtlich des bereits erworbenen Kompetenzen – und sie erhalten Hinweise auf Stärken und Schwächen bei den Lernenden. Wesentlich erscheint in diesem Zusammenhang der Hinweis, dass es bei den bundesweit, landesweit und schulintern vorgesehenen **Lernstandserhebungen** und Vergleichsarbeiten nicht um ein Ranking von Ländern, Schulen oder Schülern geht. Vielmehr handelt es sich auf Länderebene um ein Instrument des Bildungsmonitorings, auf Schulebene um eine Orientierung zur sachgerechten Entwicklung schuleigener Curricula und auf Klassenebene um ein Planungsinstrument, mit dem auf der Grundlage der Ergebnisse passgenaue Anforderungsprofile im Unterricht und lernförderliche Maßnahmen entwickelt werden können.

So gesehen stellen Bildungsstandards und Lernstandserhebungen Instrumente dar, um Lernpotenziale zu erkennen, einen schülerorientierten individualisierten Kompetenzerwerb zu stärken und durch förderliche Lernangebote zu unterstützen. Die genannten Instrumente dienen dabei einerseits der **Qualitätssicherung** und andererseits der **Qualitätsentwicklung** der Bildungssysteme, der Schulen und des Unterrichts.

Kompetenzorientierung, Bildungsstandards und Lernstandserhebungen sind als **integrale Elemente eines umfassenden Konzepts zur Reform des deutschen Schulwesens** zu verstehen, das eine klare Festlegung wesentlicher Schülerleistungen, einen nachhaltigen Kompetenzaufbau und eine beständige Diagnose bzw. Überprüfung der Lernentwicklung intendiert. Damit einher geht eine **Perspektivenerweiterung** von der Optimierung des curricularen *Angebots* zu einer Optimierung der curricularen *Nutzung*. Diese ergänzende Perspektive fokussiert eine **wirkungsorientierte** Vorgehensweise, die den eigentlichen Kerngedanken der neuen Schulreform ausmacht, und ihre Entsprechung in interner und externer Evaluation von Unterricht und Schule findet.

Der **Reformprozess** befindet sich erst in seinem **Anfangsstadium**. Deshalb ist – zumindest in einer Übergangsphase – mit Ungleichzeitigkeiten und damit verbundenen Irritationen in Schulpraxis und Schulverwaltung zu rechnen. Eine wichtige Rolle fällt dabei der **„Orchestrierung" der Reformelemente** (Kompetenzorientierung, Bildungsstandards und Lernstandserhebungen u. a.) und der **„Synchronisierung" der Handlungsebenen** (Unterricht, Einzelschule, Schuladministration) zu.

3 Der hessische Weg zur Umsetzung der Bildungsstandards

Wie alle Bundesländer hat auch Hessen durch die einstimmigen Beschlüsse der KMK die Verpflichtung übernommen, die vorliegenden KMK-Standards anzuwenden und zu implementieren. In Hessen erstellt das **Institut für Qualitätsentwicklung (IQ)** in Wiesbaden im Auftrag des hessischen Kultusministeriums landeseigene Bildungsstandards.

Erstellungsprozess

Im Zuge der Erarbeitung einer Konzeption in Hessen wurden verschiedene **Richtungsentscheidungen** getroffen:

- **Bildungsstandards** werden nicht nur für die von der KMK ausgewählten, sondern für **alle Unterrichtsfächer** des Primar- und Sekundarstufe I-Bereichs – längerfristig auch für die Sekundarstufe II – erarbeitet.
- In allen Fächern werden den Standards ergänzende inhaltliche Festlegungen (in Form von **Inhaltsfeldern)** beigefügt.
- Das hessische Konzept „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen" ist auf eine konsistente **Kompetenzorientierung** ausgerichtet.
- Ihm liegt das Modell eines **kumulativen Kompetenzaufbaus** von Jahrgangsstufe 1 bis 10 zugrunde.
- Bildungsstandards und Inhaltsfelder werden für alle Fächer, Schulstufen und Bildungsgänge in einem **einheitlichen Format** verfasst.
- Sie sind **kurz gefasst** und auf die zentralen Aspekte eines Faches **fokussiert**.
- Ihnen liegt eine **einheitliche Begriffsverwendung** zugrunde.

Die Erarbeitung der Entwürfe erfolgt in Fachgruppen, die sich aus **erfahrenen Lehrpersonen** aller Schulformen sowie Ausbilderinnen und Ausbildern der **zweiten Phase der Lehrerbildung** zusammensetzten. Die konzeptionelle Leitung und Organisation der Arbeitsprozesse liegt dabei in der Verantwortung des Instituts für Qualitätsentwicklung (IQ). **Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler** aus der Allgemeinen Didaktik und aus den Fachdidaktiken sind von Beginn an eng in den Prozess der Erarbeitung eingebunden und wirken als Gutachter in unterschiedlichen Phasen des Entstehungsprozesses mit. Darüber hinaus wurden erste Rückmeldungen aus ausgewählten Schulen aller Schulformen und Studienseminaren im Erarbeitungsprozess berücksichtigt
Seit Dezember liegen dem Ministerium erste Rohfassungen des neuen hessischen Kerncurriculums für alle Fächer der Primarstufe und Sekundarstufe I vor. Nach einer weiteren Phase der Überarbeitung, Fertigstellung und endgültigen Beschlussfassung werden die dann vorliegenden Fassungen für eine öffentliche Erörterung vorgelegt (Frühjahr 2010). Nachdem sie das vorgeschriebene Beteiligungsverfahren durchlaufen haben (Schuljahresbeginn 2010/2011), ist geplant, sie Ende Januar 2011 den Schulen zur Verfügung zustellen. Mit Schuljahresbeginn 2011/2012 werden sie – so die Planung – in Kraft gesetzt.

Das neue hessische Kerncurriculum wird somit die bisherigen Lehrpläne für die Sekundarstufe I und den Rahmenplan der Primarstufe ablösen. Dieser Zeithorizont entspricht den bestehenden Vereinbarungen zur Implementierung im Rahmen der KMK, wobei allerdings im Anschluss hieran den Schulen ein längerer Zeitraum zur Ausarbeitung entsprechender Schulcurricula und zur Umstellung auf ein kompetenzorientiertes Unterrichten zur Verfügung stehen wird.

Das hessische Konzept wird auf der Grundlage von Praxiserfahrungen und neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse (u. a. zu Kompetenzmodellen) kontinuierlich weiterentwickelt. Insofern handelt es sich beim jetzt Vorliegenden um ein Entwicklungskonzept, an dem alle Beteiligten partizipieren sollen, um so einen möglichst breiten Konsens in der pädagogischen Profession und in der interessierten Fachöffentlichkeit erzielen zu können.

Die Konzeption

In **Hessen** hat man sich entschieden, bei der Umsetzung der Bildungsstandards einen **eigenen Weg** zu gehen. Die erste Entscheidung in dieser Richtung besteht darin, dass Bildungsstandards für **alle Fächer** der Primarstufe und Sekundarstufe I – mittelfristig auch für die Sekundarstufe II – entwickelt werden sollen. Die Begründung liegt vor allem in der Tatsache, dass Standards und ergänzende inhaltliche Festlegungen (Inhaltsfelder) die verbindliche Grundlage für kompetenzorientiertes Unterrichten sein sollen; dies ist ein Anliegen, das für *alle* Fächer

grundlegend ist. So gesehen, ist es auch konsequent, dass bei der Ausarbeitung fachbezogener Bildungsstandards der Entwicklung eines kompetenzorientierten Rahmens in Hessen eine richtungweisende Bedeutung zukommt.

Hierbei bildet die **Definition des Kompetenzbegriffs nach Franz Weinert** das theoretische Fundament.[3] Weinert sieht in den bestehenden und erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Individuums sowie dessen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften die Grundlage individueller Kompetenzen, um Probleme in variablen Situationen erfolgreich zu lösen und verantwortungsvoll mit den Lösungen umgehen zu können.

Rainer Lersch konkretisiert diesen Ansatz dahin gehend, dass er Kompetenzen als erlernbare, kognitiv verankerte Fähigkeiten und Fertigkeiten definiert, in denen Können und Wissen zusammenfallen; Kompetenzen sind demnach kognitiv verankerte Dispositionen für erfolgreiche und verantwortliche Denkoperationen und Handlungen.[4]

Mit diesen beiden Definitionen ist der Arbeitsbegriff des in Hessen verwendeten Kompetenzkonzepts umrissen.

Im Rahmen kompetenzorientierten Unterrichtens wird ein systematisch gestufter **fachlicher und überfachlicher Kompetenzaufbau** über einen langen Zeitraum hinweg angestrebt. Hierbei erhalten insbesondere folgende Aspekte des pädagogischen Handelns einen zentralen Stellenwert: Individualisierung und Differenzierung, Lernentwicklungsdiagnosen und Förderung, Beurteilung und Bewertung sowie die Konstruktion von Lernaufgaben, die sich an einem kumulativen Kompetenzaufbau ausrichten.

Ziel eines solchen Unterrichtens ist der systematische Erwerb von Kompetenzen. Diese theoretische und konzeptionelle Grundlage haben die hessischen Bildungsstandards mit denen der KMK gemeinsam. Wenn Standards die **Kompetenzen** von Lernenden zu einem bestimmten Zeitpunkt ihrer Bildungslaufbahn beschreiben sollen, so stellt sich die Frage, ob und gegebenenfalls in welcher Form sie Aussagen zum fachlichen Wissen enthalten sollen. Die KMK löst dies, indem sie in ihren Bildungsstandards fachliche Kompetenzen mit inhaltlichem Bezug ausweist. In Hessen hat man sich für einen anderen Weg entschieden: **Die Standards sind weitgehend inhaltsunabhängig formuliert.** Den Bildungsstandards werden stattdessen in jedem Fach Inhaltsfelder (ergänzende inhaltliche Festlegungen) beigefügt, in denen wesentliche inhaltliche Zusammenhänge dargestellt sind, die sich an den grundlegenden inhaltlichen Konzepten des jeweiligen Faches ausrichten. Die weitere Konkretisierung wird dabei den einzelnen Schulen – im Zuge einer stärkeren schulischen Selbstständigkeit – übertragen. Den Schulen fällt damit die Aufgabe zu, **Schulcurricula** mit konkreten jahrgangsbezogenen Zuordnungen zu entwickeln. Diese Aufgabenstellung wird im Mittelpunkt der Arbeit von Fachkonferenzen stehen. Die Konferenzen können sich dabei auch für fachübergreifende und jahrgangsübergreifende Ansätze entscheiden. Darüber hinaus obliegt es schließlich jeder einzelnen **Lehrperson**, die schulischen Curricula in ihrem Unterricht kompetenzorientiert und in spezieller Ausrichtung auf die Erfordernisse der **Schülerinnen und Schüler** ihrer jeweiligen Lerngruppen umzusetzen, welche die genannten Kompetenzen letztlich individuell erwerben sollen.

---

[3] Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S. 17-31.

[4] Lersch, R. (2007): Unterricht und Kompetenzerwerb. In 30 Schritten von der Theorie zur Praxis kompetenzfördernden Unterrichts. In: Die Deutsche Schule, 99, Heft 4, S. 434-446.

Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen

Ausgegangen wird hierbei von einer Konzeption, in der Bildungsstandards wesentliche Ziele der pädagogischen Arbeit, ausgedrückt als Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler für die einzelnen Fächer in Form konkreter Beschreibungen des Könnensstands zu einem bestimmten Zeitpunkt, enthalten. Sie konkretisieren den Bildungsauftrag und die Bildungsziele, die den Schulen durch das Hessische Schulgesetz vorgegeben sind. Die Standards sind so verfasst, dass der **Könnensstand** trennscharf formuliert ist und dass der Ausprägungsgrad einer Kompetenz erkennbar und – gegebenenfalls auch in einer empirischen Überprüfung – nachweisbar ist. Die Standards stellen zusammen mit den Inhaltsfeldern die verbindliche Grundlage für die Entwicklung eines Schulcurriculums dar.

Derzeit liegen für alle Fächer der Primarstufe und der Sekundarstufe I Rohfassungen des hessischen Kerncurriculums vor. Für die Primarstufe und die Sekundarstufe I sind diese im Sinne eines kumulativen Kompetenzaufbaus aufeinander abgestimmt. Die erwarteten Kompetenzen werden zum **Ende der Grundschulzeit** und zum **Ende der Sekundarstufe I (Hauptschule, Realschule, Übergang in die Sekundarstufe II)** ausgewiesen. Innerhalb dieses Gesamtkonzepts können zukünftig – so die Planung – auch Fachentwürfe für die Sekundarstufe II entwickelt werden.

Die Fachentwürfe „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen“ folgen in ihrem **Aufbau** einem einheitlichen Grundmuster.

- **Kapitel 1 „Konzept – Struktur – Perspektiven“**
  Hier werden das Grundverständnis, der Aufbau sowie konzeptionelle Entscheidungen im bildungspolitischen Kontext und in der Perspektive auf die schulische Umsetzung erläutert.

- **Kapitel 2 „Überfachliche Kompetenzen“**
  Überfachliche Kompetenzen sind in allen Bereichen des privaten und beruflichen Lebens und des Lernens von Bedeutung und eine wesentliche Voraussetzung für die (Selbst-) Aneignung von „Welt“. Alle Fächer sind gleichermaßen dafür verantwortlich – über den Erwerb fachlicher Kompetenzen hinaus – den Erwerb überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen und zu fördern. Überfachliche Kompetenzen werden sowohl in fachlichen als auch in fachübergreifenden Zusammenhängen erworben. Im vorliegenden hessischen Konzept werden für die Primarstufe und die Sekundarstufe I jeweils überfachliche Standards in folgenden vier Kompetenzbereichen ausgewiesen: (1) Personale Kompetenz, (2) Soziale Kompetenz, (3) Lern- und Arbeitskompetenz sowie (4) Sprachkompetenz.

- **Kapitel 3 „Kompetenzorientierung und Beitrag des Faches zur Bildung“**
  Dieses Kapitel enthält grundsätzliche Ausführungen zur Bedeutung und Verantwortung des Faches im Zusammenhang des Kompetenzerwerbs.

- **Kapitel 4 „Kompetenzbereiche des Faches“**
  Die zu erwerbenden fachlichen Kompetenzen werden zur besseren Übersicht und Operationalisierbarkeit in einzelne Kompetenzbereiche gegliedert. Hier wird zunächst in *allgemeiner* Form definiert, welche Kompetenzen die Lernenden im jeweiligen Kompetenzbereich erwerben sollen; erst an späterer Stelle (siehe Kapitel 6) werden diese als Standards ausgewiesen.

- **Kapitel 5 „Inhaltliche Konzepte des Faches“**
  In diesem Kapitel werden in einer ersten Konkretisierungsstufe die Wissensdimensionen des Faches dargestellt. Die übergreifenden inhaltlichen Konzepte (je nach Fach „Kernbereiche“, „Leitideen“, „Basiskonzepte“ oder „Leitperspektiven“ genannt) resultieren aus einer systematischen fachdidaktischen Analyse der **Grundstruktur des Fachwissens**. Sie reduzieren die Vielfalt hier möglicher Erkenntnisse und Teilaspekte auf eine begrenzte Zahl übergeordneter Prinzipien, Modelle, Konzepte und Theorien und ermöglichen sowohl eine horizontale als auch eine vertikale Vernetzung des Lernstoffs. Im Sinne eines kumulativen Kompetenzaufbaus wird es auf der Grundlage dieser inhaltlichen Konzepte möglich, den vielfältigen Lernsituationen die jeweiligen zentralen Wissensbezüge zuzuordnen. Dies entspricht kognitionspsychologischen Theorien vom erfolgreichen Lernen durch einen **systematischen und anwendungsbezogenen Wissensaufbau**.
  Für den Bereich der **Primarstufe** wird auf die Dimension der übergreifenden inhaltlichen Konzepte lediglich perspektivisch verwiesen; an dieser Stelle werden hier Inhaltsfelder, die sich daran ausrichten, skizziert.

- **Kapitel 6 „Bildungsstandards und Inhaltsfelder**“
  Hier werden erstens die von den Lernenden in der Schule zu erwerbenden Könnensleistungen aufgeführt – ausgedrückt durch **Bildungsstandards.** Die Standards befinden sich in einer relativ allgemeinen, jedoch fachspezifischen Ausführung und ergeben sich aus der Funktion der Kompetenzbereiche.
  Zweitens werden die wesentlichen verbindlichen inhaltlichen Zusammenhänge in Form von **Inhaltsfeldern** abgebildet. Sie repräsentieren die durch fachsystematische, fachdidaktische und unterrichtspraktische Zugänge gesicherten **Wissensgebiete eines Faches**. Die Auswahl der Inhaltsfelder erfolgt unter dem Gesichtspunkt ihrer Eignung für den Kompetenzerwerb. Die inhaltsbezogenen Aussagen sind dabei begrenzt und wenig detailliert. Anders als in herkömmlichen Lehrplänen werden auch in den Inhaltsfeldern konkrete Unterrichtsthemen nicht ausgewiesen.
  Bildungsstandards und Inhaltsfelder legen verbindlich fest, über welches fachliche Können und Wissen die Lernenden am Ende eines Bildungsgangs verfügen sollen. Auf einer übergeordneten Ebene bilden sie die Gr**undlage** zur Ausgestaltung des Curriculums auf der Schulebene.
  Bildungsstandards und Inhaltsfelder stehen in einem korrespondierenden Verhältnis zueinander (Kompetenzen werden – im Sinne vernetzten Lernens – an geeigneten Inhalten in lebensweltlich bedeutsamen Zusammenhängen erworben). Beide Komponenten werden über einen langen Zeitraum so zusammengeführt, dass ein kumulativer Kompetenzaufbau auf einen Abschluss hin möglich wird.
  In den Entwürfen der **Primarstufe** werden in Kapitel 6.1 Bildungsstandards und Inhaltsfelder am Ende der Jahrgangsstufe 4 ausgewiesen. Kapitel 6.2 skizziert wesentliche Eckpunkte der Kompetenzentwicklung in den Jahrgangsstufen 1 und 2.

- **Kapitel 7 „Synopse“** (nur Primarstufe)
  Dieses Kapitel zeigt in synoptischer Darstellung die Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4 und die sich jeweils daran anschließenden „lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen“ bzw. Bildungsstandards der Sekundarstufe I (bezogen auf den Mittleren Bildungsabschluss).

- **Kapitel 7 „Lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen und Inhaltsfelder“** (nur Sekundarstufe I)
  In diesem Kapitel werden „lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen“ in Form von Standards und Inhaltsfelder in Doppeljahrgängen (in der überwiegenden Zahl der Fächer) ausgewiesen. Hierbei sind die jeweils gültigen Stundentafeln berücksichtigt.

- **Kapitel 8 „Synopse“** (nur Sekundarstufe I)

- Kapitel 8.1
  Die Bildungsstandards am Ende der Jahrgangsstufe 4, ggf. die „lernzeitbezogenen Kompetenzerwartungen“ (Standards) sowie die abschlussbezogenen Bildungsstandards sind in diesem ersten Teil des Kapitels in synoptischer Form dargestellt. Hier ist in einem Überblick der Aufbau von Kompetenzen bis zum Abschluss hin verdeutlicht.

- Kapitel 8.2
  Die Bildungsstandards für die bildungsgangbezogenen Abschlüsse (Hauptschule, Realschule, Übergang in die gymnasiale Oberstufe) sind in diesem zweiten Teil des Kapitels in synoptischer Darstellung aufgeführt.

  „Leerstellen“ innerhalb der synoptischen Darstellungen der Standards (grau unterlegt) sind so zu lesen, dass das dort bereits angebahnte Können (noch) nicht für alle Lernenden als Regelstandard formuliert werden kann. Der Kompetenzaufbau setzt sich aber fort.

In Hessen sind die Bildungsstandards – wie die KMK-Standards – als **Regelstandards** formuliert. Sie beschreiben zum einen Kompetenzen, die bis zu bestimmten Abschnitten des jeweiligen Bildungsweges erworben sein sollten („lernzeitbezogene Kompetenzerwartungen“). Zum anderen legen die Regelstandards die Leistungsanforderungen zum Abschluss eines Bildungsganges fest („Bildungsstandards“). Die Standards sind in Kompetenzbereichen zusammengefasst.

4 Zur Entwicklung der Schulcurricula

Auftrag der Schulen wird es künftig sein, die curricularen Vorgaben „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen“ in fachbezogene **Schulcurricula** umzusetzen. Ein Schulcurriculum konkretisiert die curricularen Vorgaben unter Berücksichtigung der je schulspezifischen Bedingungen. Funktion und Verantwortung eines solchen „vor Ort“ erarbeiteten Schulcurriculums liegen darin, die Kompetenzentwicklung aller Lernenden verlässlich anzubahnen und für deren Förderung den verbindlichen Bezugsrahmen zur Verfügung zu stellen. Insbesondere enthält es eine Zusammenführung der überfachlichen und fachlichen Kompetenzen mit den zentralen Inhalten und Themen strukturiert nach Jahrgängen bzw. Doppeljahrgängen. Dabei kommt es auf eine Auswahl und Ordnung der für geeignet befundenen Themenbereiche an, die die Inhaltsfelder des Kerncurriculums konkretisieren. Lehrwerke bzw. Lehrbücher müssten darauf hin überprüft und gegebenenfalls neu angeschafft werden. Unterrichtseinheiten sind dann so zu gestalten, dass die Aufgabenstellungen für die Schülerinnen und Schüler den kompetenzorientierten Anforderungen zu entsprechen vermögen. Auch die Lernstandsfeststellungen bzw. Klassenarbeiten sind – in Orientierung an den neuen kompetenzorientierten Testaufgaben von standardisierten Lernstandserhebungen – entsprechend neu zu konzipieren. Letztendlich muss das Schulcurriculum auch Angaben über die vorgesehenen Evaluationsmaßnahmen zu seiner beständigen Weiterentwicklung enthalten. Bei all diesen Aufgaben wächst den Fachkonferenzen eine veränderte Aufgabe mit besonderer Bedeutung zu. In der Regel wird auf dieser institutionellen Ebene die angesprochene Entwicklungsarbeit erfolgen.

Selbstständige Schule und Lehrerprofessionalität

Die Verlagerung dieses wichtigen Teils der Curriculumentwicklung in die Schulen stärkt deren Handlungs- und Entscheidungsmöglichkeiten erheblich. Die Schule wird hier im Sinne Helmut

Fends als eigenständige „pädagogische Handlungseinheit“ gesehen und ernst genommen. Dies entspricht somit dem in Hessen begonnenen Weg zur **„Selbstständigen Schule“**, wobei Elemente einer bisher zentralen Systemsteuerung zunehmend in die Zuständigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Schulen verlagert werden sollen.

Hinsichtlich der Curriculumentwicklung lässt sich der neue Funktions- und Rollenzuschnitt dahingehend präzisieren, dass es künftig Aufgabe der **schulexternen, zentralen Curriculumentwicklung** ist, die gesetzlich verankerten Bildungsziele in verbindliche curriculare Vorgaben umzusetzen. Die **schulinterne, dezentrale Curriculumentwicklung** besteht dann darin, diese Vorgaben in entsprechenden Schulcurricula zu konkretisieren, sodass sie als Orientierung für ein kompetenzorientiertes Unterrichten der einzelnen Lehrkräfte in bestimmten Fächern, Jahrgangsstufen und Lerngruppen hilfreich sind.

Für die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer bedeutet die angesprochene Verlagerung zugleich eine Veränderung und Erweiterung ihrer **Professionalität**, da sie bislang am Prozess der Curriculumentwicklung in der Regel nicht beteiligt waren. In dem Maße, in dem nun Entscheidungsbefugnisse in die Schulen verlagert werden, nimmt die Gestaltungsfreiheit der Lehrpersonen zu: Neben ihrer didaktisch-methodischen Freiheit erhalten sie nun auch mehr **curriculare Freiheit**. Wesentlich ist hierbei, dass es sich im Kern weniger um neue individuelle Aufgaben und Freiheiten handelt, als vielmehr um Gestaltungsmöglichkeiten, die die Schulen – und hier vor allem die Fachkonferenzen – als „institutionelle Akteure“ erhalten. Wie immer in solchen Prozessen geht dies einher mit einer ebenfalls zunehmenden **Verantwortung**.

„Schlüsselrolle“ der Schulleitung

Bei diesem neuen Entwicklungsauftrag der Schulen kommt der **Schulleitung** eine wichtige Funktion zu. Sie sorgt für eine Auseinandersetzung mit dem neuen Kerncurriculum für Hessen, bahnt Fortbildungsmaßnahmen zum kompetenzorientierten Unterrichten an und stellt einen entsprechenden Fortbildungsprozess im Kollegium sicher. Darüber hinaus sollte sie die schulischen Arbeitsstrukturen für die Entwicklung der Schulcurricula initiieren, den Fortschritt der Fachcurricula im Auge behalten und eine Abstimmung mit den Leistungsfeststellungen und standardisierten Lernstandserhebungen ermöglichen. Wünschenswert ist zudem, dass die Schulleitung Evaluationsmaßnahmen zum kompetenzorientierten Unterrichten ausgerichtet am neuen Kerncurriculum für Hessen einleitet.

Neue Verantwortung für die Fachkonferenzen

Das hessische Konzept „Bildungsstandards und Inhaltsfelder – Das neue Kerncurriculum für Hessen“ weist keine unmittelbar handlungsleitenden Prinzipien für den Unterricht aus. Es handelt sich dabei vielmehr um deutlich reduzierte Vorgaben – unter bewusstem Verzicht auf didaktische Erläuterungen. Dies bedeutet eine **Herausforderung für die Fachkonferenzen**, in denen die **Entwicklung der fachbezogenen Schulcurricula** im Wesentlichen geleistet werden soll. Dies setzt entsprechende Zeitgefäße und Arbeitsstrukturen voraus. Die Chance besteht hierbei jedoch darin – unter Beachtung der verbindlichen Vorgaben –, die Besonderheiten der jeweiligen Schule und ihrer Schülerschaft sowie ihre Schwerpunkte nach dem Schulprogramm gezielt in die Konzeptentwicklung einbeziehen zu können.

Im Zuge der angestrebten Umsteuerung zu einem kompetenzorientierten Unterrichten erfordert dies ein Planen, das von den erwarteten Lernergebnissen ausgeht („Wirkungsorientierung“). In dieser Perspektive wird die **Gestaltung von Lernarrangements** so geplant, dass der beabsichtigte Prozess eines kumulativen Kompetenzaufbaus ermöglicht und unterstützt wird. Im

Mittelpunkt solcher Planungsprozesse stehen somit die Entwicklung geeigneter **Lernarrangements** mit komplexen, problemhaltigen **Lernaufgaben** zur kognitiven Aktivierung und zu einem „intelligenten“ Üben sowie die Auswahl dazu passender, motivierender und herausfordernder **Materialien**. Intensivierte Formen kollegialer Zusammenarbeit innerhalb der Fachkonferenzen, aber auch zwischen den Fachkonferenzen, tragen dazu bei, dass in der je einzelnen Schule Kompetenzorientierung als Unterrichtsprinzip umgesetzt und Kompetenzentwicklung sowohl auf überfachlicher wie auf fachlicher Ebene ermöglicht und zugleich gesichert werden.

Unterstützungsangebote

Für die Lehrerinnen und Lehrer stellt die Aufgabe, schulinterne Curricula zu entwickeln und kompetenzorientiertes Unterrichten aufzubauen, eine große Herausforderung dar, auf die sie in aller Regel durch ihre bisherige Aus- und Fortbildung nur teilweise vorbereitet sind und die – zumindest in der Phase der Implementierung – mit Mehrarbeit verbunden sein wird. In dieser Situation ist es unerlässlich, den Prozess der **Implementierung des neuen Kerncurriculums für Hessen** intensiv mit Materialien und Beratungsangeboten zu begleiten und zu unterstützen.

Dies gilt sowohl hinsichtlich der Notwendigkeit, **Handreichungen** bereitzustellen, welche die Arbeit mit den Texten des neuen Kerncurriculums für Hessen erläutern und durch Beispiele veranschaulichen, als auch für die Möglichkeit der Schulen, bei Bedarf kompetente **Beraterinnen und Berater** zur Unterstützung der Fachkonferenzen anfordern zu können. Handreichungen sollen daher am Institut für Qualitätsentwicklung in Wiesbaden und im Hessischen Kultusministerium erarbeitet werden. Am Amt für Lehrerbildung (AfL) finden derzeit Qualifizierungsmaßnahmen für Fortbildnerinnen und Fortbildner statt, die von den Schulen für Praxisberatungen zur Entwicklung von Schulcurricula, zur kompetenzorientierten Unterrichtsentwicklung und zur Verwendung der Bildungsstandards und Inhaltsfelder in der Schulpraxis über die Staatlichen Schulämter angefordert werden können.

5 Gemeinsam neue Wege gehen

In der Bildungsplanung und Schulentwicklung ist allgemein anerkannt, dass es sich bei dem dargestellten Schulreform-Ansatz um ein ehrgeiziges Ziel mit einem anspruchsvollen Konzept handelt. Insofern dürfte sich der Ansatz nur in einer **langfristigen Perspektive** realisieren lassen, was einer Generationsaufgabe gleich kommt. Deshalb sollten auch die Erwartungen am Anfang nicht zu hoch gesteckt werden und der Entwicklungsprozess mit Augenmaß in kleinen Schritten angegangen werden. Der Prozess kann nur erfolgreich verlaufen, wenn er zum einen in der Lehrerschaft auf eine breite **Akzeptanz** stößt und in den Kollegien behutsam und kontinuierlich verfolgt wird sowie zum anderen von der Schulverwaltung durch **ermöglichende Arbeitsbedingungen** – einschließlich Fortbildung und Fachberatung – mit Priorität unterstützt wird.

Die durch PISA ausgelöste neue Schulreform wird gelegentlich mit einer „ökonomischen Orientierung“ desavouiert. Im Kern handelt es sich aber um *das* **zentrale Anliegen der Profession**, nämlich darum, Lehr- und Lernprozesse wirksamer und damit pädagogischer zu gestalten. Seit Jahren werden von pädagogischer Praxis und Wissenschaft neue Zugänge zum Lernen und die Abschaffung von „Paukunterricht“ und „Lernschnellwegen“ gefordert. Ein kompetenzorientiertes Unterrichten auf der Grundlage des hessischen Kerncurriculums ermöglicht es nunmehr den Lehrerinnen und Lehrern, Unterricht anders zu planen, zu gestalten und auszuwerten. Die „pädagogische Freiheit“ von Lehrpersonen (als „institutionelle Akteure“) wird dadurch gestärkt. Die Chancen, die in dieser prinzipiellen Neu-Ordnung liegen, können sich

allerdings erst in dem Maße nachweisbar zeigen, wie kompetenzorientiertes Unterrichten auf der Grundlage der neuen *offeneren* curricularen Vorgaben auch **gelebte Schulpraxis** wird. Insofern sind professionelle Verständigung (insbesondere in den Fachkonferenzen) und professionelle Lerngemeinschaften institutionell abzusichern und in den Kollegien zu praktizieren. Diagnose und Evaluation bieten Chancen für Entwicklung, aber auch Gefahren für disziplinierende Fremdkontrolle von Lern- *und* Lehrprozessen. Daher kommt es entscheidend darauf an, was die pädagogische Profession daraus macht. Alle Einrichtungen der Schulverwaltung in Hessen haben sich dabei verpflichtet, die Schulpraxis zu unterstützen.