

Hiebl, Petra; Heißler, Jeannette

Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung mit Matrizen

Grundschule aktuell : Zeitschrift des Grundschulverbandes (2017) 138, S. 13-16



Quellenangabe/ Citation:

Hiebl, Petra; Heißler, Jeannette: Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung mit Matrizen - In: *Grundschule aktuell* : Zeitschrift des Grundschulverbandes (2017) 138, S. 13-16 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-234776 - DOI: 10.25656/01:23477

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-234776>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:23477>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.grundschulverband.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Grundschule aktuell

Zeitschrift des Grundschulverbandes · Heft 138



Landkarten des Lernens



Tagebuch

- S. 2 Arme Kinder – arme Schulen (M. Lassek)

Thema: Landkarten des Lernens

- S. 3 Einsicht, Durchblick, Übersicht (U. Hecker)
 S. 5 Kinder dokumentieren ihr Lernen (C. Wenzel / M. Pieler)
 S. 9 Fächer oder Themen? (H. Bartnitzky)
 S. 13 Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung (P. Hiebl / J. Heißler)
 S. 17 Bildnerisch arbeiten im Studium? (Ch. Jantzen)

Praxis: Lernlandkarten

- S. 21 Ein Instrument zur Selbststeuerung und Lerndokumentation (G. Gravelaar)
 S. 25 Mit Seekarten und Schatzkisten auf Kurs (J. Dombrowski / B. Rupp-Uhlig)
 S. 30 Lernlandkarten als Entwicklungsaufgabe (C. Leipold / C. Tröbitz)
 S. 34 Kinder am Mathematikunterricht beteiligen (K. Rödler)
 S. 38 Feedback im Klassenraum (P. Hiebl / J. Heißler)
 S. 41 An einer Sache arbeiten und »Handschrift« integrieren (L. Kindler)
 S. 45 Transparenz schafft Vertrauen (T. Pätzold)

Aus der Forschung

- S. 49 Lesekonferenzen (U. Venn-Brinkmann)

Rundschau

- S. 54 Vernetzung, Kooperation und Perspektiven (K. Merz-Atalik)
 S. 56 Grundschulverband und Verband Sonderpädagogik
 S. 57 buddY-Grundschulprogramm (E. Stroetmann)

Landesgruppen aktuell – u. a.:

- S. 58 Bayern: Positionspapier zu neuen Zeugnisformen
 S. 59 Baden-Württemberg: Kontroversen
 S. 61 Berlin: Neue Schulen für Berlin
 S. 62 Hamburg: Volksbegehren GUTE Inklusion

[www. grundschule-aktuell.info](http://www.grundschule-aktuell.info)

Hier finden Sie Informationen zu »Grundschule aktuell« sowie Zusatzmaterialien zu den Beiträgen in der Print-Ausgabe der Zeitschrift des Grundschulverbandes.

► Herausgeber und Redaktion respektieren die Vielfalt geschlechtlicher Identitäten. Manche Autorinnen und Autoren bringen dieses Anliegen durch besondere schriftsprachliche Zeichen zum Ausdruck. Eine allgemein anerkannte Lösung für das Problem »gendersensibler« (Schrift-)Sprache gibt es zurzeit nicht. Daher gilt für diese Zeitschrift: Jede Autorin/jeder Autor verwendet in ihrem/seinem Text ihre oder seine bevorzugte Form.

Landkarten des Lernens

Die Frage »Was sollen Kinder lernen?« in den Dialog mit Kindern und Eltern einzubringen hat Konsequenzen für die pädagogische Arbeit: Lerngegenstände, Kompetenzerwartungen und Leistungsanforderungen müssen transparent gemacht, miteinander geklärt und vereinbart werden. Aus dem »Lehrplan« werden Lernpläne und Lernvereinbarungen.

»Landkarten des Lernens« können hilfreiche Werkzeuge bei der Veranschaulichung und Strukturierung individuellen Lernens sein und auch den Zusammenhang von individuellem und gemeinsamem Lernen »einsichtig« machen.

In diesem Heft finden sich Praxisbeiträge von Kolleginnen und Kollegen, die ihre Arbeit mit Fotos und Dokumenten anschaulich machen – und um die Anschaulichkeit gerade bei diesem Thema nicht zu kürzen (Sie, liebe Leserinnen und Leser, sollen die Dokumente ja auch sehen und lesen können!), konnten wir ausnahmsweise den Umfang deutlich erweitern. So ist ein pralles Heft mit – so hoffen wir – vielen kreativen Anregungen und nützlichen Ideen entstanden.

Impressum

GRUNDSCHULE AKTUELL, die Zeitschrift des Grundschulverbandes, erscheint vierteljährlich und wird allen Mitgliedern zugestellt.

Der Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten. Das einzelne Heft kostet 9,00 € (inkl. Versand innerhalb Deutschlands); für Mitglieder und ab 10 Exemplaren 5,00 €.

Verlag: Grundschulverband e. V., Niddastraße 52, 60329 Frankfurt / Main, Tel. 0 69 / 77 60 06, Fax: 0 69 / 7 07 47 80, www.grundschulverband.de, info@grundschulverband.de

Herausgeber: Der Vorstand des Grundschulverbandes

Redaktion: Ulrich Hecker, Hülsdonker Str. 64, 47441 Moers, Tel. 0 28 41 / 2 17 14, ulrich.hecker@gmail.com

Fotos und Grafiken: Claudia Tröbitz (Grafik Titel, S. 3); Bert Butzke (Titel, S. 10, S. 11), Michael Fuchs (S. 23), Dr. Peter Wachtel (S. 56), Autorinnen und Autoren (soweit nicht anders vermerkt)

Herstellung: novuprint, Tel. 0511 / 9 61 69-11, info@novuprint.de

Anzeigen: Grundschulverband, Tel. 0 69 / 77 60 06, info@grundschulverband.de

Druck: Beltz Bad Langensalza, 99974 Bad Langensalza

ISSN 1860-8604 / **Bestellnummer: 6079**

Beilagen: Projekt »Eine Welt in der Schule« und Friedrich Verlag GmbH

Petra Hiebl / Jeannette Heißler

Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung mit Matrizen

Durch die internationalen Bildungsstudien der letzten Jahre wurde ein Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung schulischen Lernens initiiert. Im Mittelpunkt stehen seitdem die Lern- und Leistungsergebnisse in Form besagter Kompetenzen, die der Schüler am Ende eines Schuljahres bzw. eines Bildungsabschnitts und seiner gesamten Schullaufbahn vorweisen kann.

Man könnte auch sagen, dass bisher das Lehren, die Lernziele und eben »Input« durch Lerninhalte im Mittelpunkt standen, während es nun auf das Lernen der Schüler und das Erwerben von Kompetenzen ankommt. Fahse beschreibt dies treffend mit: »Kompetenzen werden nicht unterrichtet, sie werden von den Schülern erworben« (Fahse 2004, S. 460). Dieser Wechsel ging einher mit einer Kompetenzorientierung der Lehrpläne.

Kompetenzorientierung und Bedeutung für die Lernkultur

Die Kompetenzorientierung zeigt sich in der gesamten Lernkultur, nicht nur in der Unterrichtsplanung und -gestaltung. Schratz mahnt: »Kompetenzorientierter Unterricht verfehlt die in ihn gesetzten hohen Erwartungen, wenn er nicht die Tiefenstrukturen in der Beziehung zwischen den Lehrenden und den Lernenden neu bestimmt« (Schratz 2012, S. 17). Der Fokus schulischer Lernprozesse liegt nach wie vor auf dem Kerngeschäft Unterricht, jedoch

muss hier der Schwerpunkt auf den Lernenden gerichtet werden, auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung, hin zu Lernarrangements, die eine individuelle Kompetenzentwicklung ermöglichen. Anschaulich spricht Schratz davon, dass die Lehrenden eine »lernseitige Perspektive« einnehmen müssen.

Kompetenzorientierung heißt auch ein Loslösen weg von einer Defizitorientierung und Förderung aller Schüler hin zu einer Kompetenzentwicklung. Es muss immer darum gehen, die jeweilige Kompetenzstufe des einzelnen Schülers zu erkennen und ihn individuell anzuregen, sich zu entwickeln. Jeder auf seinem Niveau, jeder zu seiner Zeit. Somit können Schüler in einem kompetenzorientierten Unterricht glaubhaft erfahren: »Das kann ich schon, ... das möchte ich noch lernen!«

Es geht somit letztlich um die Potentialentwicklung des Schülers, nicht nur um die Vermittlung von Stoff.

Entscheidendes Qualitäts- und Erfolgskriterium für Unterricht ist also der

Grad, in dem Kompetenzen entwickelt wurden. Einer heterogenen Schülerschaft kann somit in besonderem Maße entsprochen werden.

Im kompetenzorientierten Unterricht geht es strukturell um ein Zusammenspiel von Erfahrung, Vorstellung, Begreifen und Metakognition. Dadurch gewinnt Lernen an Qualität und an Verstehentiefe, es wird anwendungstauglich und wirklichkeitsfest. In diesem Zusammenhang sprechen Fauser et al. von Verständnisintensivem Lernen (Fauser et al. 2015, S. 21).

Die Matrix

Durch die Kompetenzorientierung ist die lineare durch eine mehrdimensionale Unterrichtsplanung abzulösen, die inhalts- sowie prozessbezogene Kompetenzen gleichermaßen berücksichtigt. Matrizen sind Planungs- und Beobachtungsinstrumente, die – gezielt eingesetzt – Unterrichtsentwicklungsprozesse steuern.

Grundsätzlich lässt sich die Notwendigkeit einer gegliederten Unterrichtsplanung nach wie vor lernpsychologisch (es ist leichter, einer vorstrukturierten Thematik mit klarer Zielstellung zu folgen) und erkenntnistheoretisch (durch eine logische, zeitliche Ordnung erschließt sich die neue Thematik leicht

Inhaltsbezogene Kompetenzen \ Prozessbezogene Kompetenzen	Wissen gewinnen	Wissen anwenden	Wissen kommunizieren	(mit) Wissen beurteilen
Alltagswissen				
Praktisch-technisches Wissen				
Fachwissen				
Metawissen				

Abb. 1: Grundstruktur der Matrix (vgl. for.mat)

Prozesse Inhalte	Fragen stellen	eigenständig / mit anderen zusammenarbeiten	kommunizieren / präsentieren	reflektieren / bewerten	erkennen / verstehen	handeln / umsetzen
Reihenschaltung	Warum geht die Lichterkette aus, wenn ein Lämpchen kaputt ist?	S. bauen in PA einen Stromkreis, bei dem beide Glühlampen ausgehen, wenn eine herausgedreht wird. S. zeichnen und beschreiben die Ereignisse.	S. präsentieren ihre Ergebnisse in der Forscherkonferenz. S. zeichnen ihre Ergebnisse in die Tafelzeichnung ein.	S. bewerten, in welchen Situationen eine Reihenschaltung sinnvoll / nicht sinnvoll ist (z.B. Klingel in Mehrfamilienhaus).	S. konstruieren einen Stromkreis in Reihenschaltung.	S. begründen, warum Versuche mit Strom nur unter Aufsicht Erwachsener durchgeführt werden.

Abb. 2: Stundenplanung (Melissa Heusinger 2016)

ter) begründen. Dennoch wirken traditionelle Artikulationsschemata heutzutage vielfach überholt, da sie Unterricht zu stark »verplanen«. Es scheint, als ob gerade ein kompetenzorientierter Unterricht ein flexibles Planungsinstrument braucht.

Mit den Matrizen werden lehrplan- und standardkompatible Strukturen geschaffen, die strukturgleich geplant und dokumentiert werden können. Die Vorlagen sind für jeden Fachbereich, für jedes Schuljahr und jede Schulart geeignet. Die prozessbezogenen Kompetenzen sind in der oberen Zeile platziert, das ist sinnvoll, um diese in der

alltäglichen Unterrichtspraxis stärker zu gewichten (vgl. Abb. 1 auf S. 13).

Mit den Matrizen können grundsätzlich lineare Abfolgen dargestellt werden. Im Unterschied zur linearen Planung erlauben sie jedoch Richtungswechsel und Sprünge noch oben, unten, rechts, links und quer, ohne den grundsätzlichen Rahmen bzw. die sichernde Struktur zu verlieren. Es könnte sein, dass sich gleich am Anfang eines Unterrichtsvorhabens herausstellt, dass eine prozessbezogene Kompetenz vom größten Teil der Klasse gezeigt wird bzw. eine andere prozessbezogene Kompetenz noch nicht. Dann kann die Planungsarbeit von einem neuen Schwerpunkt ausgehen. Grundsätzlich ist bei einem Verbleib in der Grundstruktur gewährleistet, dass die Verstehenstiefe und damit das Verständnis-intensive Lernen nach Fauser et al. bereits in der Planung berücksichtigt wird.

treten Stunde die Balance halten, ob sinnvolle Schwerpunkte gesetzt sind und ob Möglichkeiten zur Weiterentwicklung der Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz gegeben sind. Gleiches gilt für die fachdidaktischen Forderungen der einzelnen Fachdisziplinen.

Im Lernbereich Stoffe und Energie kann es im Rahmen einer Unterrichtsstunde inhaltlich um die Reihenschaltung gehen. In der folgenden Matrix sind alle wichtigen Aktivitäten bei den prozessbezogenen Kompetenzen untergebracht (vgl. Abb. 2).

Beispiel Beobachtungsinstrument und Bewertungsgrundlage

● **Schülerbeobachtung**

Um die Planung mit der Entwicklung der Schüler zusammenzubringen, empfiehlt es sich, die Planungsstruktur für die Beobachtung zu übernehmen. Beobachtet man die Schüler in der gleichen Struktur, hat man ein rechts-sicheres, mit Datum belegbares und lehrplankompatibles Instrument, das als Grundlage für die Bewertung dienen kann. Planung, Beobachtung und Bewertung entstehen dann aus einem Guss. Auch für die Elternarbeit ist diese Vorgehensweise sinnvoll, weil der Zusammenhang nachvollziehbar wird. Für die oben skizzierte Unterrichtsstunde könnte sich die Schülerbeobachtung wie in Abb. 3 gestalten.

● **Beobachtung der Lehrkraft**

Die Beobachtung aus einem Guss heraus kann auch für die kollegiale Hospitation und für die dienstliche Beurteilung genutzt werden. Der Mehrwert



Dr. Petra Hiebl (links) ist Akademische Oberrätin mit Forschungsaufgaben am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik und im Leitungsteam des Zentrums für Lehrerbildung und Bildungsforschung (ZLB.KU) an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt.

Jeannette Heißler (rechts) ist Seminarrektorin im Schulamtsbezirk Nürnberg und als Lehrbeauftragte in der Lehrerbildung an der Universität Erlangen-Nürnberg tätig.

Beispiel Planungsinstrument – Stundenplanung

Im Schulalltag unterstützen die Matrizen Lehrkräfte bei der Jahres-, Sequenz- und Stundenplanung. Zahlreiche Beispiele finden Sie in Heißler / Hiebl 2016. Im Folgenden wird das Beispiel einer Stundenplanung exemplarisch für die Planung mit Matrizen herausgegriffen.

Bei der Planung von Stunden entfalten die Matrizen mit Blick auf ihre Bedeutung für die Unterrichtsentwicklung ein besonderes Potential. Es kann geprüft werden, ob die Stunden den Postulaten kompetenzorientierter Lehrpläne standhalten oder nicht. Mit den Eintragungen wird deutlich, ob sich Inhalte und Prozesse in der kon-

liegt darin, dass auch hier keine Extra-indikatoren bzw. Kriterien ersonnen werden müssen. Damit spielen die Matrizen nicht nur in der Unterrichtsentwicklung, sondern auch in der Organisations- und in der Personalentwicklung eine Rolle.

Stünde nun der Sachunterricht im besonderen Fokus der Schulentwicklung, könnte eine Beobachtungsmatrix für Unterrichtsbesuche einen oder mehrere Prozesse in den Blick nehmen. Die Übersicht in Abb. 4 enthält alle Indikatoren nur der Vollständigkeit halber.

Die Matrizen haben besondere Bedeutung, wenn sich eine Schule auf den Weg macht, kompetenzorientierte Lehrplankonzeptionen zu implementieren. Nicht nur die Unterrichtsbemühungen der Lehrkraft, sondern letztendlich auch das, was bei den Schülern ankommt, kann mit den Matrizen evaluiert werden. Dabei kommt es nicht darauf an, zwanghaft alle Felder zu be-

rücksichtigen, sondern Kompetenzbereiche und Entwicklungsfelder im eigenen Unterricht zu definieren und weiterzuentwickeln.

Die Matrix kann gleichzeitig als Indikator und Prüfinstrumentarium für kompetenzorientierten Unterricht genutzt werden.

Dies ist von der Lehrkraft bei der Planung zu bedenken:

- Sie muss ...
- versuchen, sich in den Verständnis- und Erfahrungshorizont der Schüler zu versetzen (Alltagswissen).
 - sich ein möglichst breit gefächertes, praktisch-technisches Unterrichtswissen aneignen und dieses schüler- und altersgemäß anwenden (Praktisch-technisches Wissen).
 - in der Lage sein, die Inhalte zu strukturieren (Fachwissen).
 - in der Lage sein, die Dinge mehrperspektivisch zu sehen und in komplexe Zusammenhänge zu bringen (Metawissen).

Die Anbahnung prozessbezogener Kompetenzen bei den Schülern durch die Lehrkraft folgt weitgehend den Anforderungen schülerorientierten Unterrichts.

Die Lehrkraft leistet hier Folgendes:

- Sie lässt den Schülern Raum zum selbstständigen Entdecken, schafft Lernsituationen, die zielbezogene Lernereferenzen zulassen, leitet mit Sicherheit in der Sachstruktur zu selbstständigen Recherchen an; hilft gerade so viel wie nötig und schafft eine förderliche Balance zwischen Offenheit und Führung (Wissen gewinnen).
- Sie schafft Anwendungssituationen, macht Übung möglich und erlaubt Performanz (Wissen anwenden).
- Sie zeigt durch eigenes Beispiel Möglichkeiten der Weitergabe von Wissen auf, etabliert Methoden zur Veranschaulichung des Lernens, hält zum Lernen durch Lehren an, fördert Kooperation, ermutigt zur Ko-Konstruktion (Wissen kommunizieren).

Prozesse / Inhalte	Fragen stellen	eigenständig / mit anderen zusammenarbeiten	kommunizieren / präsentieren	reflektieren / bewerten	erkennen / verstehen	handeln / umsetzen
Kind 1	Findet keine passende Problemfrage zur Ausgangssituation.	Braucht Arbeitspartner, um zum Ergebnis zu kommen. Fertigt genaue Sachzeichnungen, wenn genug Zeit ist.	Beschreibt Versuchsergebnisse, wenn der Aufbau sichtbar ist.	Überträgt Versuchsergebnisse noch nicht eigenständig auf Situationen des Alltags.	Kann bei Vorgabe der Versuchsanordnung eine Reihenschaltung nachbauen.	Die Anwesenheit Erwachsener gibt ihm Sicherheit.
Kind 2	Formuliert passende Problemfragen zügig.	Arbeitet alleine und mit Partnern zielgerichtet am Aufbau von Stromkreisen.	Erläutert Versuchsabläufe aus dem Kopf.	Begründet Wirkungszusammenhänge mit Blick auf Haushaltserfahrungen mit Strom.	Kann passende Versuche zur Überprüfung von Hypothesen entwickeln.	Neigt zu eigenständigen Experimenten, die außerhalb seines Erfahrungsbereichs liegen.

Abb. 3: Ausschnitt aus Schülerbeobachtung

Prozesse / Inhalte	Fragen stellen	eigenständig / mit anderen zusammenarbeiten	kommunizieren / präsentieren	reflektieren / bewerten	erkennen / verstehen	handeln / umsetzen
	Schafft die Lehrkraft problemhaltige Ausgangssituationen, die die Formulierung einer Problemfrage evozieren? Wird den Fragen der Schüler nachgegangen?	Ermöglichen die Unterrichtsarrangements kooperative und dialogische Vorgehensweisen?	Bieten Gelenkstellen des Unterrichts Möglichkeiten zu Austausch von Wahrnehmungen, Handlungen, Erfahrungen und zur Präsentation der Ergebnisse?	Gibt es inhaltlich gezielt Impulse, die den Abgleich zwischen Präkonzepten, Vorstellungen und Erfahrungen ermöglichen?	Sind fachspezifische Arbeitsweisen eingeführt und/oder Gegenstand des Unterrichts, um Verständnis durch Begreifen zu ermöglichen?	Wird auf Alltagsbezug, Lebensrelevanz und Verantwortungsbereitschaft Wert gelegt?

Abb. 4: Beispiel Beobachtungsmatrix für Unterrichtsbesuch

- Sie etabliert eine Feedbackkultur durch regelmäßige Reflexion und Partizipation nach den Regeln einer demokratischen Schule (mit Wissen bewerten).

Beispiel Steuerungsinstrument

Matrizen entstehen besonders schnell und überlegt im Team und können somit auch zur Personal- und Organisationsentwicklung einen Beitrag leisten. Die Planungsarbeit für den täglichen Unterricht sowie gegenseitige Hospitationen werden mit einer Struktur erledigt, der Matrix. Die Zielsetzungen des Unterrichts sind gleichsam die Indikatoren für die Bewertung von Schülern und Lehrkräften sowie für die Evaluation interner Schulentwicklungsprozesse. In den Gesprächen über die Planung von Lernarrangements, von Inhalten und Prozessen liegt der größte Wert der Matrizen, weil hier deutlich wird, in welche Richtung die Arbeit der Schule in ihrem Kerngeschäft Unterricht gehen soll.

Kooperative Entwicklungsmöglichkeiten

Matrizen können unter zahlreichen inhaltlich fokussierten Varianten als kooperative Entwicklungsmöglichkeit gesehen werden:

- gemeinsame Einführung der Matrix als Planungsinstrument in einer Konferenz
- gemeinsame Erarbeitung hinsichtlich der prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Begrifflichkeiten in Fachgruppen
- Erhellung der Sachstruktur in der Fachgruppe
- gemeinsames Festlegen fachdidaktischer Vorgehensweisen
- Verortung kompetenzorientierter Formen der Leistungserhebung in passenden Planungsfeldern
- gemeinsames Überlegen von Indikatoren für die Unterrichtsbeobachtung und die Leistungsbewertung

Einführung der Matrix als Planungsinstrument im Kollegium

Die gemeinsame Auseinandersetzung mit der Matrix im Rahmen einer Konferenz oder eines pädagogischen Tages dient dem Austausch über das Ver-

ständnis von Begriffen und der Begründung des Aufbaus.

Schritt 1: Die Begriffe in der linken Spalte und die Begriffe in der oberen Zeile werden ungeordnet in Form von DIN-A4-Karten präsentiert. Erste Begriffsklärungen können vorgenommen werden. Grundsätzliche Verständnisfragen können gestellt werden.

Schritt 2: Das Kollegium wird gebeten, die Inhalte in eine Ordnung von oben nach unten zu bringen. Die prozessbezogenen Karten sollen von links nach rechts geordnet werden.

Schritt 3: Eine Diskussion über eine Hierarchie oder über das Niveau schließt sich an. Das Ergebnis kann offen bleiben, sollte aber begründet werden und von allen im Kollegium nachvollziehbar sein, damit man immer schnell weiß, über welche Stelle man spricht. Es bietet sich für den nächsten Schritt und zur besseren Kommunikation an, die Felder mit Nummern zu versehen.

Schritt 4: Die Begriffe werden im Plenum vorerst abschließend geklärt. Sie können in verschiedenen Fachbereichen spezifisch definiert werden.

Schritt 5: Nun wird eine leere Matrix zu einem Thema mit Inhalt gefüllt. Hierzu werden aus dem Kollegium mehrere kleine Arbeitsgruppen gebildet. Erfahrungsgemäß ergeben sich unterschiedliche Vorgehensweisen der Gruppen. Während manche Gruppen zeilenweise von oben nach unten vorgehen, füllen andere Gruppen die Matrix spaltenweise von links nach rechts. Im Prozess ist häufig zu beobachten, dass nach einer Zeit gesprungen wird, Zuordnungen diskutiert und Felder aufgelöst werden. Dabei wird deutlich, dass die Vorgehensweise und auch die Inhalte der Felder von Gruppe zu Gruppe unterschiedlich sind, je nach Lernbiographie der Personen.

Schritt 6: Wenn die Gruppen diesen Prozess durchlaufen haben, ist es eine sichernde Maßnahme, eine ausgefüllte Matrix als »Muster« bzw. Denkvorschlag anzubieten. Hierfür werden die exemplarisch gefüllten Inhaltsfelder der Matrix als Karten angeboten. Die Arbeitsgruppe entscheidet, in welchem Feld sie die Textkarte verorten würde. Denkbar ist auch, dass eine Arbeitsgruppe ihre Ergebnisse vorstellt und

diese diskutiert werden. Wesentlich ist, dass es zu einem Austausch über die Verortung der Inhalte kommt.

Schritt 7: Im Rahmen einer kollegialen Hospitation wird einem Beobachter/einer Beobachtergruppe ein Feld (Beobachtungsfokus) von eins bis sechzehn zugeteilt. Auf einer DIN-A4-Karte werden relevante Beobachtungen notiert. Diese werden in der Reflexion des Unterrichts begründet verortet. Es ist auch möglich, dass in einem oder mehreren Feldern gar keine Beobachtungen zu machen sind. Das ist entweder vom Unterrichtsgegenstand her nicht angezeigt oder offenbart ein Entwicklungsfeld im Unterricht.

Fazit

Die Matrizen sind durch ihre kompetenzorientierte Struktur wertvoll für eine auf Kompetenzerwerb ausgerichtete Unterrichtsentwicklung. Mit der Matrixplanung geht es um ein Zusammendenken von Inhalten und Prozessen von Anfang an. Bei konsequenter Anwendung dieses zweidimensionalen Planungsverfahrens wird zwangsläufig eine höhere Selbstständigkeit der Schüler erwirkt, weil Routine in den Prozessen Inhalte schneller und nachhaltiger befördert. Die zuverlässige Prozessorientierung bereits in der Planung ermöglicht den Schülern zu lernen, mittels welcher Prozesse sie sich bestimmte Inhalte aneignen können – unter Berücksichtigung der eigenen Lernbiografie und persönlicher Aneignungspräferenzen. ■

Literatur

- Fahse, Ch. (2004):* Wie unterrichtet man Kompetenzen? MNU 57/8 (12/2004), S. 460.
- Fausser, P./Heller, F./Waldenburger, U. (Hrsg.) (2015):* Verständnisintensives Lernen – Theorie, Erfahrungen, Training. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, S. 21.
- for.mat: Fortbildungskonzepte und -materialien zur kompetenz- bzw. standardbasierten Unterrichtsentwicklung. Ein Projekt der Kultusministerkonferenz (KMK) unter Beteiligung aller Bundesländer.* In: www.kmk-format.de/ [06.07.2016].
- Heißler, J./Hiebl, P. (2016):* Kompetenzorientierte Unterrichtsplanung mit Matrizen. Vom Stoffverteilungsplan zur flexiblen Kompetenzmatrix. Köln: Carl Link.
- Schratz, M. (2012):* Alle reden von Kompetenz, aber wie!? Sehnsucht nach raschen Lösungen. In: *Lernende Schule* 58/2012, S. 17 – 20.