

Maria Hallitzky, Anatoli Rakhkochkine, Barbara Koch-Priewe, Jan-Christoph Störtländer und Matthias Trautmann

Vorwort

Curricula sollen mehreren Ansprüchen Rechnung tragen: Sie sollen einerseits gesellschaftliche An- und Herausforderungen aufgreifen und andererseits flexibles Eingehen auf individuelle Lernausgangslagen und Lernbedürfnisse der Schüler/-innen nicht nur ermöglichen, sondern gezielt anstrengen. Vor allem in Folge der internationalen Schulleistungsvergleichsstudien wurde die Bedeutung von Curricula als Steuerungsinstrumente schulischer Reformprozesse für das Lernen der Schüler/-innen verstärkt in den Blick genommen: Weltweit suchen nationale Bildungsagenturen mittels curricularer Entwicklungen die Lernleistungen von Schülern/-innen zu verbessern (vgl. Acedo & Hughes 2014, 503). Dabei geht es nicht nur um die Frage, was Schüler/-innen lernen sollen, sondern auch darum, wie in unterrichtlichen Arrangements Lernen ermöglicht werden kann (Hedge 2000, 359). Somit sollen curriculare Aussagen den theoretischen Anspruch der Sache und empirisch bestätigte Kenntnisse über das Lernen der Schüler/-innen ebenso wie die praktische Anwendbarkeit dieser Inhalte und Zugangsweisen im schulischen Unterricht umspannen. Aktuell werden solche Forderungen zum Beispiel als Prinzipien eines „Curriculum design“ für das 21. Jahrhundert postuliert und diskutiert (Acedo & Hughes 2014) – freilich ohne dass einheitliche Vorstellungen darüber bestünden, was die Voraussetzungen und die Komponenten eines solchen Curriculums sein müssten (Marope 2014). Kognitionspsychologische Zugänge unterscheiden verschiedene Formen des Wissens, die in enger Verbindung miteinander und in Abhängigkeit vom jeweiligen Gegenstand je unterschiedliche Bedeutung haben für die Konzeptualisierung von Expertise oder Kompetenz (z.B. Winch 2013, S. 134). Vor dem Hintergrund eines als dynamisch angenommenen Curriculumverständnisses, das systematisch betrachtet mehr ist als eine Sammlung von Lehrinhalten oder zu erwerbenden Formen des Wissens, werden Einflussfaktoren, sachliche Anforderungen, Gestaltungskomponenten und das Lernen der Schüler/-innen in einem engen wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnis gesehen (vgl. Anderson & Rogan 2011, S. 68f.; Winch 2013, S. 128). Diese komplexe Passungsforderung lässt sich theoretisch fassen im Konzept des Curriculum Alignment, das die Abstimmung der verschiedenen Facetten curricularer Faktoren und Gestaltungsprozesse intendiert und diese Abstimmung der curricularen Elemente auch in der Lehrerbildung abgebildet wissen will (Acedo &

Hughes 2014, 504f.; Squires 2012). Curriculumforschung und Curriculumdesign haben vor diesem Hintergrund Passungsprozesse zu bearbeiten zwischen

- a) generalisierenden Standardisierungsforderungen und spezialistischen, z.B. regionalen oder fachspezifischen Anforderungen (z.B. Squires 2012, S. 129),
- b) zwischen intendiertem Curriculum in Form von Zielen, implementiertem Curriculum als institutionelle und unterrichtspraktische Realisierung einschließlich des ‚hidden curriculums‘ und erreichtem Curriculum in Form von Outcomes (z.B. Ditton 2000, S. 79; Acedo & Hughes 2014, S. 503) sowie schließlich
- c) zwischen theoretischem Anspruch und schul- bzw. berufs- und alltagspraktischen Anforderungen (z.B. Anderson & Rogan 2011; Newberry & Collins 2015).

Zugleich implizieren rasche Veränderungen kommunikations- und informationstechnischer Möglichkeiten, gesellschaftliche Herausforderungen durch demographische und arbeitsmarktpolitische Entwicklungen, geopolitische Verschiebungen und Verwerfungen ebenso wie die Sorge um einen ökologisch verantwortlichen Umgang mit den natürlichen Ressourcen der Erde curriculare Fragen und Herausforderungen im Bildungswesen, die spätestens seit Klafkis Konkretisierung eines Allgemeinbildungsanspruchs in epochaltypischen Schlüsselproblemen (Klafki 1985/2007) nicht mehr national oder regional, sondern nur im internationalen Austausch zu bearbeiten sind. Zu diesen Fragen und Herausforderungen gibt es in und zwischen den modernen Gesellschaften tendenziell keine aus einheitlichen Wertesystemen oder aus kausal-linear determinierten Zusammenhängen erschließbaren Antworten. Sie sind komplex, teilweise paradox strukturiert und eröffnen bzw. erfordern einerseits vielfältige perspektivische Zugänge (Acedo & Hughes 2014, S. 504) und im Hinblick auf die Sicherung qualitativer Ansprüche zugleich ein Mindestmaß an generalisierbaren, forschungsbasiert entwickelten Rahmenvorgaben und Prinzipien.

Vor diesem Hintergrund versteht sich der vorliegende Band als ein Diskussionsbeitrag der Kommission Schulforschung/Didaktik zur aktuellen Curriculumforschung und Curriculumentwicklung auf nationaler und internationaler Ebene, der die Arbeit der Kommission Schulforschung/Didaktik zur vergleichenden Didaktik im Rahmen von internationalen Theorie-Praxistagungen fortsetzt. Er nimmt Impulse aus der internationalen Curriculumsdiskussion auf, indem er von einem Curriculumverständnis ausgeht, das sowohl die inhaltlich-teleologische Dimension von Bildungsprozessen als auch die praktische Realisierung auf der Ebene des Unterrichts einschließlich der bedingenden und der Outcome-Faktoren als systemischen Entwicklungsprozess begreift. Der Band gliedert sich entsprechend in 5 Abschnitte, die die ausgeführten Komponenten curricularer Forschung und Entwicklung abbilden: Einführende *systematisch und international vergleichende Einordnungen* der Forschung zu Didaktik und Curriculum (Benavot & Köseleci) stellen die Entwicklung generalisierender Prinzipien auf der Basis vergleichender Zugänge sowie die Orientierung curricularer Entwicklungen an Qualitätsmaßstäben im Kontext international erhobener Vergleichswerte dar. Die darauf folgenden Beiträge zu *Didaktik und Curriculumforschung*

in Deutschland analysieren Lehrplantypen im Hinblick auf deren Zielanspruch und Funktionalität (z.B. die Beiträge von Scholl, Zeitler und Reiß-Semmler) sowie die Möglichkeiten und Realisierungsformen von individuellen Lernmöglichkeiten und -aktivitäten der Schüler/-innen (z.B. Hallitzky et al. und Koch et al.). Anschließend werden im Kapitel *International vergleichende Curriculumforschung* inhaltlich-intentionale Fragen bzw. Fragen der Abwägung von Zwecken und Mitteln bei der Unterrichtsplanung (z.B. in den Beiträgen von Straub, Bolboaca und Friesen) sowie Aspekte der Implementation spezifischer Formen des Unterrichtens (z.B. bei Romain und Ishemo) bearbeitet. Es werden globale Ansprüche und Anschlussmöglichkeiten curricularer Zielperspektiven beschrieben und schließlich Prinzipien eines transnationalen Curriculums diskutiert (Hornberg und Buddeberg). Das vierte Kapitel fasst Beiträge zur *International vergleichenden Didaktik und Unterrichtsforschung* zusammen. Hier wird der Blick auf mikrodidaktische Prozesse des Lehrens und Lernens gerichtet und damit die unterrichtliche Realisierung curricularer Anforderungen in den Fokus genommen. Die Beiträge untersuchen unter anderem Möglichkeiten selbständigen Lernens, allgemein- und fachdidaktische Realisierungen von Unterrichtsgesprächen zur Aushandlung des Unterrichtsgegenstands (z.B. Chittleborough et al., Hollstein und Schelle) sowie möglicherweise kulturell bedingte Unterrichtspraktiken in verschiedenen Ländern (z.B. Früchtenicht, Saleh und Wallbaum & Stich). Als bedingende Komponenten curricularer Entwicklung werden Konzepte respektive Kulturen des Lehrens und Lernens im internationalen Vergleich dargestellt (Bordovskaia & Zhebrovskaya, Kostromina und Peresso). Im sechsten Kapitel *Methodologische und methodische Aspekte der Curriculum-, Unterrichts- und Didaktikforschung* wird der Prozess der Curriculumforschung selbst als bedingende Konstituente der Curriculumentwicklung hinterfragt. Die Beiträge (Hahn, Klewin et al. und Koch) bearbeiten Fragen der Innovationsforschung und analysieren die Bedeutung der Praxisforschung für die Curriculumentwicklung. Unter methodologischem Gesichtspunkt des Zugangs zum Feld der Forschung werden video-ethnographische Methoden und Formen der Selbstreflexion (Hsiung et al. und Aranda et al.) in ihrer Relevanz für kulturell vergleichende Forschung aufgezeigt. Der fundamentalen Bedeutung der Lehrerbildung innerhalb des systemischen Zusammenhangs von Curriculumforschung und Curriculumentwicklung wird mit dem abschließenden Kapitel zur *Vergleichenden Didaktik in der Lehrerbildung* Rechnung getragen. Mit der Entwicklung von allgemeindidaktischer Kompetenz in den Schulpraktika (Arnold et al.) und der Analyse und Diskussion von Inhalten und Lehr-Lernmethoden in der Mathematiklehrausbildung (Laschke et al.) werden hier abschließend die Grundlagen in der Lehrerbildung für eine möglichst optimale Implementierung curricularer Anforderungen im Unterrichtsalltag thematisiert und somit der theoretisch postulierte Qualitätskreislauf eines Curriculum Alignment geschlossen.

Leipzig, Nürnberg, Siegen, Bielefeld im Mai 2016

Preface

Curricula should take manifold requirements into consideration: On the one hand they should address and respond to emerging social challenges, on the other hand they should comprise the capacity to cater for individual needs, furthermore, the objective of which to not only to make this possible, but to ensure that individual needs are provided for. As a result of international student assessments, a stronger focus has been placed on the significance of curricula as a guiding instrument in the school reform processes promoting learning. Worldwide, national educational agencies pursue developments in order to improve the learning performance of school pupils (Acedo & Hughes 2014, p. 503). This however is not just an enquiry into what the pupils should learn, but also a quest to uncover how teaching forms can facilitate learning. Consequently, curricula should encompass theoretical demands and confirmed empirical knowledge on learning processes, likewise the practical applicability of the content, and accessibility in the classroom scenario. These requirements are currently the topic of discussion, and for example, are being postulated as the principles of “Curriculum design” for the 21st century (Acedo & Hughes p. 2014) – admittedly without consensus about what the requirements and components of the said curriculum should comprise of (Marope 2014). Cognitive psychology access differentiates between various forms of knowledge which are closely connected with each other and have a different importance for the conceptualisation of skills and competency, depending on the actual subject matter (for example Winch 2013, p. 134). Against the background of what is assumed to be an accepted understanding of dynamical curricula, teaching, from a systematic perspective, is more than an accumulation of teaching content or acquired forms of knowledge. Other influencing factors, actual requirements, constituents of arrangement, and the learning process of pupils, is regarded as a close and mutually dependent relationship (Anderson & Rogan 2011, p. 68f.; Winch 2013, p. 128). These complex demands of suitability impart theoretical apprehension in the concept of Curriculum Alignment, with the inherent intension to coordinate the diverse facets and compilation processes of curricular content, so that these curriculum requisites be also represented in teacher training itself (Acedo & Hughes 2014, 504f.; Squires 2012). Given this background, curriculum research and design has to tackle the demands of suitability and take the following points into consideration:

- a) generalised standardised requirements, and specialised, for example regional or domain specific requisites (for example Squires 2012, p. 129),

- b) intended curriculum in the form of objectives, implemented curriculum as an institutional and practical teaching skills realisation, including 'hidden curricula', and curricula accomplished in the form of learning outcome (for example Ditton 2000, p. 79; Acedo & Hughes 2014, p. 503), and finally,
- c) theoretical requirements and respectively the professional and everyday requirements in school (for example Anderson & Rogan 2011; Newberry & Collins 2015).

At the same time rapid changes in the communication and information technology possibilities, social challenges caused by demographic and labour market developments, geopolitical shifts and upheavals, likewise the concern for the ecologically responsible use of natural resources, implicate queries of the curriculum and further challenges to the educational system. At the very latest since Klafki's ascertainment of a general education epochal characteristic of key issues (Klafki 1985/2007), it is acknowledged that it is not feasible to deal with these issues on a regional or national level: suitable responses and changes may only be worked out through exchange on an international level. There are no answers to be found to these queries and challenges, in modern or otherwise societies, which encompass a congruent system of values, or replies determined by linear-casual correlations. The answers are complex, and in part paradoxically structured, and reveal or rather, demand, on the one hand manifold perspective approaches (Acedo & Hughes 2014, p. 504), on the other hand, with the safeguarding of highest quality standards in mind, a minimum of generalisable, research-based developed framework and principles. In view of this, the present volume is considered as a contribution of the Commission On School Research/Didactics, to current discourse on curriculum research on a national and international level, continuing the work of the commission in the field of comparative didactics within the framework of international theory-practice conferences. It picks up on impulses from international discourse on curriculum development by adapting a curriculum understanding which both recognises the teleological dimension content in educational processes, as well as the practical realisation on class level, including support and outcome factors as a systemic development process. The volume is divided into 5 chapters which illustrate the identified components of curriculum research. The introductory *Systematic and International Comparative Classifications of Didactics and Curriculum Research* (Benavot & Köseleci) places the development of generalised principles on the basis of a comparative approach, as well as the orientation of curricular development on quality standards, in context with comparative figures compiled internationally. The following contribution on *Didactics and Curriculum Research in Germany*, analyses learning plan types in regards to their target requirements and functionality (for example the contribution from Scholl, Zeitler and Reiß-Semmler), as well as the possibilities and forms

of realisation of individual learning possibilities and pupil activities (for example Hallitzky et al., and Koch et al.). In the successive chapter *International Comparative Curriculum Research*, content-related, and respectively questions which for instance consider the means and purpose of planning lessons (for example the contributions from Straub, Bolboaca and Friesen), as well as the aspect of the application of specific forms of teaching (for example Hornberg and Buddeberg) are addressed. Global requirements and connection options of curricular goals will be described, and finally the principles of transnational curricula will be discussed (Hornberg and Buddeberg). The fourth chapter is a summary of contributions to *International Comparative Didactics and Teaching Research*. This chapter focuses on the micro-didactical processes of teaching and learning, consequently the realisation of curricular requirements in teaching practice is also highlighted. Amongst other issues, the articles examine opportunities of independent learning, they form general- and subject didactical perspectives of the realisation of class discussions negotiating the subjects (for example Chittleborough et al., Hollstein, and Schelle), as well as possibly culturally specific teaching practices in different countries (for example Früchtenicht, Saleh, Wallbaum & Stich). The international comparison of the teaching and learning concepts of respective cultures are presented as provisory components in curricular development (Bordovskaia & Zhebrowskaya, Kostromina, and Peresso). In the sixth chapter *Methodological and Methodical Aspects of Curriculum-, Teaching- and Didactics Research*, the process of curriculum research as a condition itself, is reviewed. The articles in this chapter deal with queries arising from innovation research, and analyse the significance of practice research on curricular development. To grant access to the research field from a methodological point of view, and to demonstrate their relevance for culturally comparative research, video-ethnographic methods and forms of self-reflection are described (Hsiung et al. and Aranda et al.). The fundamental meaning of teacher training within the systemic context of curriculum research and curriculum development is taken into account in the final chapter *Comparative Didactics in Teacher Training*. By addressing the development of general didactical competence in practical training (Arnold et al.) and the analysis and discussion of content and teaching methods in the training of mathematics teachers (Laschke et al.) in the concluding chapter, the basics of teacher training are expounded to ensure the best implementation of curricular requirements in everyday teaching. Hence, the theoretically postulated quality cycle of curriculum alignment has come full circle.

Literatur/References

- Acedo, C. & Hughes, C. (2014). Principles for Learning and Competences in the 21st-Century-Curriculum. In: *Prospects, Quarterly Review of Comparative Education*, 44(4), p. 503–525.
- Anderson, T.R. & Rogan, J.M. (2011). Bridging the Educational Research-Teaching Practice Gap. In: *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 39(1), p. 68–76.
- Ditton, H. (2000). Qualitätskontrolle und Qualitätssicherung in Schule und Unterricht. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 41. Beiheft. Weinheim, Basel 2000, p. 73–92.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Marope, P.T.M. (2014). Learning and competences for the 21st century. In: *Prospects, Quarterly Review of Comparative Education*, 44(4), p. 483–486.
- Kelting-Gibson, L. (2013). Analysis of 100 Years of Curriculum Designs. In: *International Journal of Instruction*. 6(1), p. 39–58.
- Klafki, W. (1985/2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgestattete Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Squires, D. (2012). Curriculum Alignment Research Suggests that Alignment can Improve Student Achievement. In: *The Clearing House*, 85, p. 129–135.
- Winch, C. (2013). Curriculum Design and Academic Ascent. In: *Journal of Philosophy of Education*, 47(1), p. 128–146.