

// VORSITZENDE //

GEW Baden-Württemberg • Silcherstr. 7 • 70176 Stuttgart

**Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
Baden-Württemberg
Postfach 10 34 42
70029 Stuttgart**

Stuttgart, 30. Oktober 2015
Telefon: 0711 2 10 30-10
E-Mail: vorsitzende@gew-bw.de

**Stellungnahme der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) Baden-Württemberg zur
Bildungsplanreform 2016 und zu ausgewählten Einzelfachplänen**

Sehr geehrte Damen und Herren,

die GEW Baden-Württemberg dankt für die Gelegenheit, zur Bildungsplanreform 2016 und ausgewählten Einzelfachplänen Stellung nehmen zu können.

Wir hoffen, unsere unten dargestellten Vorschläge und Anregung finden im Rahmen des Anhörungsverfahrens Berücksichtigung.

In diesem Zusammenhang verweisen wir nochmals nachdrücklich auf unsere Schreiben der vorangegangenen Monate.

Mit freundlichen Grüßen

Doro Moritz

Stellungnahmen zur Bildungsplanreform 2016 und zu ausgewählten Einzelfachplänen

1. Bildungsreform 2016 - Allgemeiner Teil: Grundsätzliche Anmerkungen	3
2. Stellungnahme zum Bildungsplan 2016 der Grundschule.....	9
3. Stellungnahme zum Bildungsplan Biologie, Naturphänomene und Technik (BNT)	13
4. Stellungnahme zum Bildungsplan Mathematik (G8).....	16
5. Stellungnahme zum Bildungsplan Englisch (G8 und Bezüge zum Sek I-Plan / GS)	18
6. Stellungnahme zum Bildungsplan Chemie (G8)	21
7. Stellungnahme zum Bildungsplan Physik (G8)	22
8. Stellungnahme zum Bildungsplan Biologie (G8)	28
9. Stellungnahme zum Bildungsplan Deutsch (Sek 1 Kl. 5-6).....	30
10. Stellungnahme zum Bildungsplan Deutsch (G8)	32
11. Stellungnahme zum Bildungsplan Gemeinschaftskunde (Sek I und G8)	33
12. Stellungnahme zum Bildungsplan Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung	36
13. Stellungnahme zum Bildungsplan Musik (G8)	38
14. Stellungnahme zum Basiskurs Medienbildung	39
15. Stellungnahme zum Bildungsplan Evangelische Religionslehre (Sek I)	41
16. Stellungnahme zum Bildungsplan Sport (Sek 1)	43

1. Bildungsreform 2016 - Allgemeiner Teil: Grundsätzliche Anmerkungen

Bildungsplanreform 2004 – 2016

Die GEW anerkennt, dass das Ministerium im Zuge der Projektierung und Durchführung der Bildungsplanreform 2016 Kritikpunkte, Anregungen und Desiderata, die die GEW zur Bildungsplanreform 2004 formuliert hat und die damals ungehört blieben, aufgenommen hat.

Dies gilt vor allem für

- die Anbindung der Bildungspläne an die Orientierungspläne der frühkindlichen Bildung wie an die abschlussbezogenen Bildungsstandards der KMK (vertikale Kohärenz);
- das Abrücken von der - der Kompetenzorientierung fremden - Formulierung schulart-spezifischer Bildungsstandards und eine tendenziell durchgeführte Horizontalisierung der Bildungspläne für die Sekundarstufe;
- eine dem Grundsatz nach inklusionsfreundliche Niveaudifferenzierung der Kompetenzen;
- eine stärkere inhaltliche Kontextualisierung der Kompetenzen,
- ein deutliches Mehr an curricularen Operationalisierungen als Umsetzungshilfen;
- das Abrücken von nur schwer nachvollziehbaren und nicht handhabbaren Fächerverbänden, die dem Auftrag zu fächerübergreifendem Lernen nur sehr bedingt gerecht werden konnten;
- das Bemühen des Ministeriums um eine in diesem Umfang noch nie praktizierte Transparenz und Beteiligung der Öffentlichkeit und der Verbände.

Die GEW würde es begrüßen, wenn die Möglichkeiten, die der Eintritt in die Phase der informationstechnologischen Verfügbarkeit der Bildungspläne bietet, auch dazu genutzt werden, die Bildungspläne für eine rollierende, prozessuale Revision in der Weise zu öffnen, dass offenkundige Fehlkonstruktionen umgebaut und produktive, weiterführende Anregungen nicht erst im Abstand von einer Dekade aufgenommen werden.

Zur Kompetenzorientierung

Wir sehen in der Kompetenzorientierung neue Möglichkeiten der Strukturierung, die die früheren Bildungspläne in ihrer überwiegend inhaltlich-materiellen Ausformulierung nicht bieten konnten. Aber auch die Gefahren und Risiken einer ausschließlichen Kompetenzorientierung müssen gesehen und sollten vermieden werden.

Wie schon gesagt befürworten wir die Kompetenzorientierung als Movens eines gerechteren und nicht selektiven Schulsystems. Denn: Kompetenzen kennen keine Schularten. Mit der Kompetenzorientierung kann es gelingen, den schulartspezifischen Zuschnitt der Bildungspläne auf vermeintliche Begabungstypen hin zu überwinden und die einer demokratischen und sozialen Gesellschaft allein angemessene Intention zu verfolgen, die Vielfalt der Könnens- und Wissensformen im Wege schulischer Bildung allen Kindern und Jugendlichen zugänglich zu machen. Bei grundsätzlich gleicher Zielsetzung erlaubt es die Kompetenzorientierung, den Grad der Zielerreichung im anstrebbaren Grad der Erschließung von Können und Wissen zu differenzieren. Vor allem aus dieser graduellen Zieldifferenzierung heraus ergeben sich Möglichkeiten, inkludierende und integrative Bildungsprozesse im Wege individualisierten und kooperativen Lernens zu planen und zu realisieren.

In Anbetracht des konzeptionellen Potentials kompetenzbasierter Bildungsstandards bedauern wir es außerordentlich, dass es nicht gelungen ist, Tendenzen zu einer im Grunde paradoxen Rückübersetzung der Bildungspläne in schulartspezifische Zuschnitte zu verhindern. Dies gilt für den „gymnasialen“ Bildungsplan, dessen Eigenständigkeit sich ja nicht – was legitim wäre – aus der Orientierung an anspruchsvollen und komplex zusammengesetzten Bildungsstandards ableitet, sondern genau besehen aus dem durch G8 herbeigeführten Zwang, den eigentlich horizontal durchgliederbaren Bildungsplan für die Sekundarstufe komprimieren zu müssen. Unsere Enttäuschung gilt ebenso der im Zuge der Realschulreform hervortretenden Tendenz, die drei Niveaus (G, M, E) nicht nur abschlussbezogen, sondern vertikal exkludierend den herkömmlichen schulartbezogenen Bildungsgängen zuzuordnen. Zwar wird die horizontale Durchlässigkeit zwischen dem G- und M-Niveau gewährleistet. Dies ändert freilich nichts an dem - konzeptionell vermeidbaren - pädagogischen Ärgernis, die in den verschiedenen Fächern durchaus sehr unterschiedlichen Leistungen der Schüler/innen komplett unter dem Dach *eines* Niveaus versammeln zu müssen anstatt sie je nach erreichtem Niveau differenziert würdigen zu können.

Grundsätzlich bietet die Kompetenzorientierung auch einen Ausweg aus dem schon in der bildungstheoretischen Didaktik gesehenen Spannungsfeld zwischen materialer und formaler Bildung. In der Tradition eines materialen Bildungsverständnisses liefen Schule und Unterricht schon immer Gefahr, dem „Stoffdruck“ zu erliegen und im Sog einer prinzipiell unabschließbaren fachwissenschaftlichen Wissensproduktion zu verelenden. Folgt man den Eingaben fachwissenschaftlicher Lobbyisten, scheint es nahezu kein Wissensgebiet zu geben, das sich die nachkommenden Generationen nicht schon in der Schule aneignen sollten. Übersehen wird dabei, dass die Schule den Wettlauf mit der Wissensproduktion nicht nur nicht gewinnen kann, sondern dass es stets und vor allem darauf ankäme, bei den Lernenden die *Voraussetzungen* für eine anschlussfähige Aneignung der erforderlichen Wissensbestände, für selbstständiges Lernen und für autonome Bildungsprozesse zu schaffen. Es sind insbesondere die prozessorientierten Kompetenzen, die eine solche Stoßrichtung des Lernens anbahnen und verfolgen können, die allerdings ohne ihre Einbettung in inhaltliche, sinn- und motivationsstiftende Kontexte leer laufen. Rein formale und methodische Kompetenzen neigen dazu, die inhaltliche und die sinngebende Dimension von Unterrichtsgegenständen zu ignorieren und die Gegenstände für die bloße Einübung von Kompetenzen zu funktionalisieren. Die Gefahr einer vereinseitigenden Formalisierung besteht angesichts von teilweise geradezu überbordenden Listen *kognitiver Kompetenzen*, in deren Gewand bekannte fachdidaktische Inhaltskataloge fortzuleben scheinen, eher nicht. Vielmehr drängt sich die Befürchtung auf, dass die getrennt aufgeführten prozessualen Kompetenzen in einsamer Schönheit verkümmern könnten.

Es gehört vermutlich zu den Dilemmata von Bildungsplänen, dass sie analytisch und systematisch Kompetenz- bzw. Zieldimensionen trennen müssen, die in konkreten Lern- und Unterrichtsprozessen zusammengedacht und zugleich erschlossen werden müssen. Es gelingt auch kompetenzorientierten Bildungsplänen offensichtlich nicht, den Zusammenhang zwischen allgemeinen Zielen und einem vieldimensionalen, komplexen, sinnhaft erlebbaren unterrichtlichen Interaktionsgeschehen durchzukonstruieren. Auf einen solchen Kontext, auf den Zusammenhang von Verknüpfungen der verschiedenen Dimensionen (inhaltlich, methodisch, medial, sozial usw.) sind die Lehrer/innen schließlich angewiesen, wenn sie vor der konkreten Planung von Unterrichtseinheiten oder Lernprojekten stehen.

Ein grundsätzlich kritischer Blick auf kompetenzbasierte Bildungspläne ist nicht zuletzt aus der Sorge um Unterrichts- und Lernprozesse angebracht, die auf sinnverstehende Kommunikations- und Interpretationsprozesse angewiesen sind und einer Instrumentalisierung von Lernschritten zur Erlangung von Kompetenzen entgegenstehen. Es muss in diesem Zusammenhang daran erinnert werden, dass sich die durchgängige Kompetenzorientierung einer gegenwartstypischen, von PISA beeindruckten Konstruktionsphilosophie von Bildungsplänen verdankt, deren Focus sich auf eine durch Tests abrufbare Ergebnisorientierung richtet. Einer solchen Philosophie ist die Tendenz eingeschrieben, Lernprozesse einer durchgängigen Funktionalisierung für die Zielerreichung von Kompetenzen zu unterwerfen. Gegen eine solche technokratische Vereinnahmung muss sich wehren, wer sich als Anwalt offener, Kritik- und autonome Handlungsfähigkeit anbahnender Bildungsprozesse versteht. Selbstverständlich haben auf dem Hintergrund eines umfassenden Bildungsverständnisses auch Lernsequenzen ihren Platz, die in ihrer kompetenzorientierten Ausrichtung dem Einüben und der Festigung grundlegender Könnens- und Wissensbereiche dienen sollen.

Es ist derzeit konzeptionell noch nicht erkennbar, wie die beiden Bildungsbegriffe – der in einer „alt-europäischen“ Tradition stehende und der einem pragmatischen literacy-Konzept verpflichtete – zusammen in der Praxis zum Zuge kommen können. Es spricht deshalb auch hier vieles dafür, die Planung und Vorbereitung konkreter Lernprozesse nicht als eine nebeneinander her laufende Ableitung von Kompetenzen zu denken, sondern umgekehrt - gleichsam bottom up – von einem konkreten Unterrichtsentwurf ausgehend auf die relevanten Kompetenzen zuzugreifen.

Zur Anwendung und Einführung

Auch weil die möglicherweise problematischen Folgen der Kompetenzorientierung auf der Ebene der Konstruktion von Bildungsplänen derzeit unvermeidlich erscheinen, plädieren wir dafür, dass Schulen und Lehrkräfte – sofern sie dies nicht schon ohnehin praktizieren - in der Anwendung und Umsetzung der Fachpläne einen nicht-deduktiven Weg einschlagen. Sie sollten zunächst von den von ihnen avisierten Unterrichts- und Lernformen wie die Lektion, die Demonstration, den Kurs, das Projekt, die Lernwerkstatt, das Seminar und andere ausgehen und von dort her die thematisch relevanten Kompetenzen sowie die fächerübergreifenden Aspekte zusammenführen. Von Seiten des Ministeriums und des Landesinstituts könnte ein solcher Zugriff vor allem unterstützt werden, indem den Schulen unterhalb der Ebene der Kompetenzformulierungen beispielhafte Teilcurricula zur Verfügung gestellt würden, die die inhaltlichen, zeitlichen und sozialen Dimensionen epochal gliedern und synchronisieren.

Wir sollten endlich zur Kenntnis nehmen, dass die gestaltende Kraft von Bildungsplänen nicht nur von ihren Zielformulierungen ausgeht, sondern auch von der Art ihrer Übersetzung in konkrete Unterrichts- und Lernprozesse. Es muss daran erinnert werden, dass die Konzentration auf diesen An eignungs- und Übersetzungsprozess bei den zurückliegenden Bildungsplanreformen stets zu kurz kam und die „Einführung“ der neuen Bildungspläne nicht als schulnah auszulegender Qualifikations- und Kommunikationsprozess gesehen und unterstützt wurde. Auf diesem Weg könnte an einer strategisch entscheidenden Stelle die von den verschiedenen Kompetenzen ausgehende didaktische Gestaltungskraft des Bildungsplans gestärkt und nicht stillschweigend dem ohnehin dominanten Einfluss der zweifellos entlastenden Unterrichtsmedien überlassen werden.

Leitperspektiven

Die GEW hat von Beginn an in der Formulierung von Leitperspektiven einen geeigneten Weg gesehen, dem Bildungsplan übergreifende pädagogische Intentionen und Prämissen voranzustellen, in denen in normativ und inhaltlich kompakter Form zeitgeschichtlich besonders relevante Ziele und Aufgaben schulischer Bildung und Erziehung zum Ausdruck gebracht und angeregt werden. Eine öffentliche Beteiligung an der Diskussion solcher Ziele ist gerade, weil sie bisher nicht praktiziert wurde und obwohl die öffentlich inszenierte Erregung über *eine* Leitperspektive eine dem Thema angemessene Aufmerksamkeit verstellte, sehr wünschenswert und wurde auch von der GEW engagiert mitgetragen. Abgesehen von dem von uns schon früh eingebrachten Vorschlag, in die inzwischen als *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt* benannte Leitperspektive ein breites Verständnis von gesellschaftlicher Diversität aufzunehmen, ist das Ministerium leider weitergehenden Vorschlägen nicht gefolgt. So sehen wir uns angesichts der aktuell zugespitzten Konflikte und Kriege sowie einem bedrohten Verfassungspatriotismus in unserer früh geäußerten Forderung bestätigt, Leitperspektiven zur Friedenserziehung und zur Demokratieerziehung aufzunehmen. Der Verweis darauf, dass deren Intentionen in Leitperspektiven wie denen zur Nachhaltigkeit und zur Gesundheitsprävention enthalten seien, verkennt völlig, dass die Leitperspektiven doch auch die Funktion haben, auf Zeitsignaturen reagierende Bildungsziele zu akzentuieren und zu priorisieren.

Immerhin lässt die unlängst zwischen dem Ministerium, den Friedensorganisationen und der GEW getroffene Vereinbarung zur *Friedensbildung* und die in der Folge eingerichtete Servicestelle auf eine ernsthafte schulische Umsetzung hoffen. Allerdings müssen wir kritisieren, dass dem Ankerfach für Friedensbildung, der Gemeinschaftskunde, mehr denn je die für eine Umsetzung notwendigen Zeitbudgets fehlen, nachdem es zugunsten der Einführung des eigenständigen Faches „Wirtschaft“ gekürzt wurde. Wir sehen mit Sorge, dass die Gemeinschaftskunde, die ja nicht ohne Grund einen verfassungsrechtlich geschützten Status genießt, in Umfang und Substanz ihrem Auftrag zur Sicherung und Weiterentwicklung unserer Demokratie nicht mehr gerecht werden könnte.

Um dem Sachstand der fachlichen Diskussion um Friedensbildung besser gerecht zu werden, schlägt die GEW Baden-Württemberg in Übereinstimmung mit der Stellungnahme der Berghof Foundation zwei Begriffsänderungen vor.

Ersetzen des Begriffs „Friedenssicherung“ durch „Friedensstrategie“ in der Leitperspektive BNE. Der letztgenannte Begriff ist umfassender, neutraler und offener als der in vielen Zusammenhängen vorwiegend militärisch konnotierte Begriff „Friedenssicherung“.

In der Leitperspektive BTV schlagen wir vor, den Begriff „Friedenserziehung“ durch „Friedensbildung“ zu ersetzen. In der Bildungspraxis zeichnet sich der Begriff „Friedensbildung“ in Ergänzung der Begriffe „Friedenspädagogik“ und „Friedenserziehung“ durch die klare Fokussierung auf den schulischen Bereich und auf die Zusammenschau von individuellen, gesellschaftlichen und internationalen Aspekten aus.

Den Arbeitsfassungen war die wiederkehrende Bemerkung vorangestellt, dass die Leitperspektiven noch nicht voll umfänglich umgesetzt worden seien. Dies gilt - wie unsere Durchsicht zeigt - nach wie vor für einen Teil der Fachpläne. Ähnlich den „Einleitungen“ in die zurückliegenden Bildungspläne laufen die Leitperspektiven Gefahr, eine nur deklamatorische und symbolische Funktion zu haben.

Nach unserem Verständnis müssten die Leitperspektiven eine der Gliederung der Fachpläne und ihrer fächerübergreifenden Verknüpfung vorausgehende, erkenntnisleitende Funktion haben. Es mangelt den Fachplänen zwar nicht an einer Fülle von Verweisen auf die Leitperspektiven. Es drängt sich jedoch der Eindruck auf, dass die schon fixierten Kompetenzen nachträglich daraufhin abgesehen wurden, welche von ihnen sich für einen entsprechenden Verweis eignen könnten. So ist zu befürchten, dass die Pläne auch genauso rezipiert werden und die Leitperspektiven in ihrer gestaltgebenden Intention nahezu unwirksam bleiben könnten. - Über diese eher grundsätzliche Bemerkung hinaus ist anzumerken, dass die Fachpläne in der Umsetzung beispielsweise der Leitperspektive *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt* und der für die *Bildung für nachhaltige Entwicklung* hinter den damit verbundenen Erwartungen deutlich zurückbleiben. Im Entwurf der Leitperspektive „Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt (BTV) wird formuliert: „Kernanliegen der Leitperspektive ist es, Respekt sowie die gegenseitige Achtung und Wertschätzung von Verschiedenheit zu fördern. Grundlagen sind die Menschenwürde, das christliche Menschenbild sowie die staatliche Verfassung mit dem besonderen Schutz von Ehe und Familie.“ Diese Formulierung ist weder mit dem Grundgesetz vereinbar, das die Bundesrepublik Deutschland zu weltanschaulich-religiöser Neutralität verpflichtet, noch steht sie im Einklang mit der Landesverfassung, insbesondere deren Artikeln 12, 17 und 21, sowie dem § 1 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg, die den Erziehungsauftrag der öffentlichen Schule weiter und pluralistischer fassen. Die in den Leitgedanken vorgenommene Reduzierung dieses Bildungsauftrags auf ein nicht näher definiertes „christliches Menschenbild“ sowie auf den „besonderen Schutz von Ehe und Familie“ läuft dem Ziel der Erziehung zur Toleranz und zur Akzeptanz von Vielfalt eher zuwider.

Die Umsetzung der Leitperspektive BTV in den Fachplänen ist noch nicht gelungen. Der Themenbereich „sexuelle Identität“ wird in vielen Fächern nicht explizit erwähnt. Dies ist bei einem immer noch tabuisierten Thema, gegenüber dem viele Personen noch Vorbehalte oder Ängste haben, völlig unbefriedigend.

Die Einführung der Leitperspektive *Berufliche Orientierung*, die zutreffender als *arbeitsweltliche Orientierung* zu bezeichnen wäre, haben wir mit ihrem fächerübergreifenden und über alle Jahrgänge hinwegreichenden Gestaltungsauftrag begrüßt. Genau aus diesem Grund haben wir die Etablierung des neuen Faches Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung nicht mitvollziehen können.

Fächer und Fächerverbünde

Wir bedauern außerordentlich, dass unsere früh und massiv vorgetragenen Bedenken gegen die Einführung eines eigenständigen Faches „Wirtschaft“ ohne Wirkung geblieben sind. Wir bestreiten nicht, dass eine ökonomische Bildung und die sie tragenden Kompetenzen Teil einer zeitgemäßen Allgemeinbildung sind. Dies anzuerkennen bedeutet freilich nicht, der ökonomischen Bildung die Lizenz für einen fachlich eingehetzten monodisziplinären Bezug zu den Wirtschaftswissenschaften auszustellen. Im Rahmen von Allgemeinbildung geht es eben nicht ausschließlich darum, die Analyse- und Beurteilungskompetenzen im Licht idealisierter, die Marktwirklichkeit apologetisch verklärender ökonomischer Modelle zu schulen. Die entscheidende und fatale Folge eines eigenständigen Faches liegt in seinem tendenziösen Drang, sich beispielsweise kritischen Fragen im Blick auf einen aus dem Ruder laufenden Finanzkapitalismus, auf die chronisch wirksame Dynamik zur Monopolbildung, auf die besorgniserregende Ungleichverteilung der Vermögen und auf den globalen Dauerkonflikt zwi-

schen Ökonomie und Ökologie zu entziehen. Werden Zugänge zu einer unbedingt erforderlichen sozioökonomischen Bildung systematisch verhindert, vermag auch ein lebensweltlich grundlegender didaktischer Ansatz nicht, über eine solche Sperre hinweg zu helfen; und ein Bekenntnis zum Kontroversitätsgebot im Sinne des „Beutelsbacher Konsenses“ stößt ins Leere, wenn Diskurse über grundlegende Zielkonflikte erst gar nicht angebahnt werden.

Mit der erstmaligen Einführung eines eigenständigen Faches „Wirtschaft“ ist es den Arbeitgeberverbänden und ihren Zuarbeitern in Wissenschaft und Bildungsadministration gelungen, ein Einfallstor zu schaffen für eine nahezu konkurrenzlose Flutung der Schule mit Materialien, die gleichsinnig auf deren Interessen und das dazu passende Format des Faches zugeschnitten sind.

Es bleibt unverständlich, warum entgegen der begrüßenswerten Ankündigung, die Fächerverbände aufzulösen, mit der Einführung von BNT ein neuer geschaffen wurde. Das Kultusministerium konnte kein überzeugendes Sachargument für die Einführung von BNT nennen und das Argument der erhöhten Durchlässigkeit muss als widerlegt gelten, da der Technikanteil im Gymnasium nicht unterrichtet wird. Im Gegensatz dazu waren Biologie und Naturphänomene im Gymnasium gut eingeführte und funktionierende Fächer. Es gab keine fachliche Notwendigkeit und auch keine fachwissenschaftliche Expertise, die für diesen neuen Fächerverbund sprach.

Mit großer Enttäuschung haben wir zur Kenntnis genommen, dass die im Koalitionsvertrag vereinbarte Einführung des Faches „Ethik“ ab Klasse 1 aus Kostengründen nicht vorgenommen wurde. Es ist dies freilich nicht nur ein curriculares Versäumnis, sondern lässt die Schulen weiterhin im Stich bei der Aufgabe, für die stetig zunehmende Zahl von Schüler/innen, die den Religionsunterricht nicht besuchen können oder dürfen, ein ressourcengestütztes, qualifiziertes Unterrichtsangebot auszubringen. Da die Notwendigkeit zur Einführung dieses Faches unbestritten ist, ist es geboten, bereits jetzt Fachpläne für die Klassenstufen zu erarbeiten, für die bisher das Fach Ethik nicht erteilt wurde.

Einführung als Fortbildung

Wenn ab September 2016 nach dem neuen Bildungsplan unterrichtet werden soll, bedarf es dazu einer Begleitung und Unterstützung in der Ausbildung an den Hochschulen und in den Seminaren sowie in der Fortbildung. Die Schulen sollten baldmöglichst die Gelegenheit bekommen, dass sich schulnah Gruppen von fachdidaktisch interessierten Lehrkräften in der pädagogischen, curricularen, didaktischen und medientechnischen Aneignung des Bildungsplans und der jeweiligen Fachpläne fortbilden können. Mit Unterstützung von Multiplikator/innen sollten Vorarbeiten für die curriculare Übersetzung der Leitperspektiven, für die beispielhafte Anbahnung fächerübergreifender Unterrichtsprojekte und für den Entwurf von Jahresplänen angebahnt werden. Es liegt auf der Hand, dass eine solche „Einführung“ als Fortbildung ein deutliches Mehr an personellen und finanziellen Ressourcen erfordert als die herkömmliche „Verbreitung“ im Wege von Referaten. Unbestritten ist, dass eine erfolgreiche Umsetzung der Bildungsplanreform von solchen Investitionen wesentlich abhängt.

Eine Anmerkung zur technischen Handhabung

Die Internetseiten funktionieren nicht ohne Javascript. Dies ist für eine offizielle Seite untragbar, vor allem, weil dadurch die Barrierefreiheit nur eingeschränkt bzw. gar nicht gegeben ist.

2. Stellungnahme zum Bildungsplan 2016 der Grundschule

Allgemeines zu den Bildungsplänen der Grundschule

Die einzelnen Bildungspläne 2016 für die Fächer in der Grundschule sind im Gegensatz zum Bildungsplan 2004 sehr viel besser lesbar, verständlicher und umsetzbarer. Um den Plan noch lesbarer und übersichtlicher zu machen, schlagen wir vor, ihn in drei Spalten im Querformat zu schreiben.

Begrüßenswert ist die Trennung des Fächerverbundes Mensch, Natur und Kultur in die jeweiligen Fachrichtungen.

Was noch zu überdenken wäre, sind die Vorgaben zur Notengebung und der Leistungsmessung in der Grundschule. Die Erlasse dazu müssen unbedingt überarbeitet werden, um künftig auch alternative Formen der Leistungsmessung zu ermöglichen. Dies wäre im Hinblick auf den Wegfall der Verbindlichkeit der Grundempfehlung ohnehin konsequent.

Es bleibt zu hoffen, dass die Bildungspläne dieses Mal besser in den Grundschulen ankommen und durch geeignetere Fortbildungen den Lehrkräften näher gebracht werden.

Umgang mit digitalen Medien

Digitale Medien sind aus unserer Alltagswelt und auch aus der der Kinder im Grundschulalter nicht mehr wegzudenken. Der Umgang mit dem Computer, dem Tablet, dem Smartphone und mit digitalen Spielgeräten ist für Kinder eine Selbstverständlichkeit. Durch ihren hohen Aufforderungscharakter sind sie für Kinder keine Arbeits-, sondern Freizeit- und Zeitvertreibgeräte. Nicht mehr das aktive Spiel mit dem Nachbarskind oder dem Schulfreund, sondern die virtuelle Beschäftigung, das virtuelle Spiel mit dem Gegenüber nimmt einen wesentlichen Platz in der Zeitgestaltung der Kinder ein.

So werden sie an digitalen Medien herangeführt, lernen diese aber nicht als das kennen, was sie eigentlich sind: Kommunikations- und Arbeitsmittel.

Daraus ergibt sich ein wesentlicher Auftrag der Schule, auch der Grundschule, eine verantwortungsvolle Medienerziehung, einen verantwortungsvollen Umgang mit den Medien zu vermitteln. Im neuen Bildungsplan soll dies im Bereich des Sachunterrichts berücksichtigt werden. Die ungenügende Medienausstattung der Grundschule wird im Bildungsplan als gegeben akzeptiert. Sie steht einer erfolgreichen Medienerziehung entgegen.

Zitat: „Sie nutzen den Computer – wenn vorhanden – als Werkzeug entwicklungsgerecht, zielgerichtet und zweckbezogen. Die Schülerinnen und Schüler verwenden digitale Informationsquellen – wenn zugänglich – zur gezielten Informationsrecherche.“

„... wenn zugänglich...“ Diese Formulierung kann nicht akzeptiert werden. Dieser Vorbehalt muss gestrichen werden, da sonst Kompetenzen, die zu erwerben sind, keinen verbindlichen Charakter haben und Beliebigkeit beschreiben.

Schüler/innen muss ein Zugang zu diesen Medien ermöglicht werden, damit sie einen ernsthaften und zielgerichteten Umgang mit ihnen lernen. Es ist erforderlich, dass es für die Grundschule eine Verordnung zur Medienausstattung und zur Netzwerkbetreuung dieser Medien gibt.

Bildungsplan Deutsch

Sprachlich ist der Bildungsplan geprägt durch einen klaren und verständlichen Aufbau. Er ist dadurch gut lesbar.

Begrüßenswert finden wir die Zusammenfassung der bisherigen fünf Arbeitsbereiche im Fach Deutsch in drei neue Themengebiete. Dies verdeutlicht und unterstützt das didaktische Anliegen des integrativen Deutschunterrichtes, bei dem es im BP 2004 kontraproduktiv war, die Arbeitsbereiche „Rechtschreiben“ „Sprachbewusstsein“ und „Texte schreiben“ zu trennen.

Der Bildungsplan ist als alltägliches Arbeitsmittel zur Unterstützung der Unterrichtsplanung geeignet, da die Lehrkräfte sich die einzelnen Teilkompetenzen als Zielsetzung nehmen können, um daraus – auch individualisiert- entsprechend den Niveaustufen den Unterricht zu planen.

Nicht schlüssig finden wir, dass im Inhaltsverzeichnis die drei Arbeitsgebiete

1. Sprechen und Zuhören
2. Schreiben und Texte verfassen und
3. Lesen – mit Texten und Medien umgehen

aufgeführt sind, dann aber bei den Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen zur 3.1 Standardstufe 2 mit „Texte und Medien“ begonnen wird.

Unser Vorschlag für eine schlüssige Reihenfolge wäre:

Klasse1/2: 3.1.1 (neu) Lesen

3.1.1.4 (alt) Lesefähigkeit erwerben

3.1.1.5 (alt) Lesefähigkeit und Leseerfahrung sichtbar machen

3.1.1.6 (alt) Leseverstehen entwickeln

3.1.1.7 (alt) Texterschließungsstrategien kennenlernen und anwenden

3.1.1.8 (alt) Präsentieren

3.1.2 (neu) mit Texten umgehen

3.1.1.1 (alt) Texte verfassen – Texte planen ...

3.1.1.2 (alt) Texte verfassen – Handschrift entwickeln

3.1.1.3 (alt) Texte verfassen – richtig schreiben

3.1.3 (neu) Sprache und Sprachgebrauch untersuchen ...

Für die Klasse 3/4 sollte die Reihenfolge dann analog sein.

Die einzelnen Kompetenzstufen sind aus unserer Sicht schlüssig aufeinander aufgebaut und ergeben sich aus der fachdidaktischen Notwendigkeit heraus, bspw. von Lesefähigkeit über Lesefertigkeit bis

hin zum Umgang mit Texten und Literatur aufzubauen (spiralförmig), aber auch jeweils für sich immer wieder zu üben, zu vertiefen (horizontal).

Eine Verknüpfung mit den Vorkenntnissen an die Elementarstufe, in der die Kinder erste Erfahrungen in den einzelnen Arbeitsbereichen (z.B.: mit Lauten und Buchstaben, Vorlesegeschichten, Sprachspiele, Erzählkreise,...) gemacht haben, ist gegeben.

Sehr klar wird im Bereich Rechtschreiben der Schwerpunkt auf die strategiegeleiteten Kompetenzen gelegt, die durch regelmäßiges Üben, die Erweiterung des Grundwortschatzes, Rechtschreibgespräche (Reflexionen) und Wörterbucharbeit (Überarbeiten) den Weg zum sicheren Schreiben ebnen.

Beim Einführen der gebundenen Schrift wird auf die Vorgabe verzichtet und darauf verwiesen, dass sich aus der erlernten Druckschrift die eigene gebundene Handschrift mit dem Ziel der Leserlichkeit entwickelt. Das entspricht der aktuellen fachdidaktischen Diskussion rund um die Einführung einer Grundschrift.

Bildungsplan Mathematik

Auch hier ist der Bildungsplan lesbarer und übersichtlicher gestaltet. Er ist gut strukturiert, sehr konkret und logisch beschrieben. Die Sprache ist gut verständlich.

In zwei Bereichen wurde der Begriff der Kompetenzen verstärkt. Die prozessbezogenen Kompetenzen, die für alle Fächer gelten, sind besser mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen verzahnt worden.

Wir finden den Bezug zu anderen Fächern und dem Orientierungsplan gelungen.

Das Rechnen in Sachsituationen ist der Arithmetik und den Größen gut zugeordnet.

Bildungsplan Sachunterricht

Grundsätzlich wird eine Auflösung des Fächerverbundes MNK begrüßt. Die einzelnen Fächer erhalten wieder ihren besonderen Stellenwert.

Allerdings ist die Dichte und Komplexität des Bildungsplanes *Sachunterricht* derart umfangreich, dass Teile des Planes nicht mit der nötigen Intensität im Unterricht behandelt werden können. Viele Themen implizieren bereits einen reflektierten Umgang mit Kompetenzen, die vielen unserer Schüler/innen nicht vertraut sind. Bereits heute ist der Bildungsplan MNK derart komplex, dass eben die nun wieder ausgegliederten Fächer doch meist zu kurz kamen.

Besonders gelungen jedoch ist die Aufnahme der verbindlichen Experimente innerhalb der inhaltsbezogenen Kompetenzen. So wirkt die Auflistung der fachspezifischen Arbeitsweise nicht mehr wie ein beliebiges Anhängsel, sondern bildet einen besonderen Schwerpunkt im Sachunterricht.

Die Themen sind im Sachunterricht größtenteils gut gewählt. Wenig grundschulgerecht ist das Thema „Arbeit und Konsum“. Hier schlägt die GEW „Verantwortliches Handeln im Alltag“ vor.

Zur Begründung: Kinder sollen lernen verantwortlich zu handeln, Aufgaben zu übernehmen, Gedanken und Entscheidungen zur Nachhaltigkeit äußern. Sie „arbeiten“ nicht im eigentlichen Sinne.

Bildungsplan Musik

Die GEW findet es begrüßenswert, dass wieder ein eigenständiger Plan für das Fach Musik erstellt wurde. Er ist für eine Musikfachkraft gut lesbar und verständlich aufgebaut.

Für fachfremd unterrichtende Lehrkräfte, was vor allem in den Klassenstufen 1/2 stattfindet, könnte der Fachjargon teilweise nicht leicht zu verstehen sein.

Außerdem wurde der Umfang des Planes sehr erweitert, was unter Umständen in Hinsicht auf die eine Musikstunde pro Schuljahr (in der Regel) dazu führen kann, dass hier einfach Machbares ausgewählt und Unverständliches weggelassen wird.

Die Liederliste am Ende des Planes hätte ruhig um einige „moderne“ Klassiker erweitert werden können, statt zu sehr auf Althergebrachtes zurückzugreifen. Außerdem sollte die Liederliste nicht verbindlich sein.

3. Stellungnahme zum Bildungsplan Biologie, Naturphänomene und Technik (BNT)

Allgemeine Anmerkungen zu BNT

Von Biolog/innen und möglichst aus einer Hand unterrichtet kann der Fächerverbund durchaus als ein Gewinn für das Fach Biologie betrachtet werden. Es ist unbedingt sinnvoll, dass Biologie als „Leitwissenschaft“ für den Fachverbund ausgewiesen wird, denn nur eine Biologielehrkraft ist aufgrund ihrer Ausbildung auch in Chemie und Physik dazu befähigt, den Fachverbund adäquat zu unterrichten.

Positiv fällt eine Schärfung der Inhalte in Richtung auf biologische und ökologische Inhalte und Zusammenhänge auf. Bisher dominierte eher die rein phänomenologische Betrachtung, jetzt handelt es sich um einen echten Anfangsunterricht im naturwissenschaftlichen Bereich. Nur eine Lehrkraft mit einer Fakultas in Biologie ist in der Lage, die nötigen natur- und artenschutzrelevanten Rahmenbedingungen einzuhalten, wenn es um das Sammeln und Einbeziehen lebender Organismen in den Unterricht geht. Vergleichbares gilt für den seltsamerweise nicht mehr explizit genannten Evolutionsgedanken.

Die Leitperspektive BTV fehlt – obwohl gerade das Fach Biologie einen wichtigen Beitrag zu einem weiter gefassten Verständnis des Begriffes jenseits der meist verwendeten rein sexuellen Konnotation leisten könnte. (Vgl. dazu die weitergehenden Ausführungen in der Stellungnahme zum Sek I Bildungsplan.)

Zum Bildungsplan BNT im Einzelnen

Der Plan ist im Allgemeinen gut verständlich. Es ist hilfreich, dass inhaltsbezogene Kompetenzen konkreter formuliert sind. Wünschenswert wäre es, wenn die Operatoren zumindest innerhalb der Naturwissenschaften gleich wären.

Die Struktur ist benutzerfreundlicher und deutlich übersichtlicher als im Bildungsplan 2004. Allerdings ist kein sinnvoller Unterrichtsgang ableitbar: Dies ist insbesondere für Berufsanfänger/innen unnötig schwierig und verhindert zudem die explizit (!) angestrebte Durchlässigkeit der Übergänge zwischen den einzelnen Schularten. Mit hoher Wahrscheinlichkeit werden so die verschiedenen Schulen dieselben Inhalte zu verschiedenen Zeitpunkten behandeln – dies konterkariert das zentrale Argument für die Einrichtung des gesamten Fächerverbundes. Es bleibt unklar, warum im Gymnasium der Technikanteil nicht unterrichtet wird. (3.1.1 Nr. (10 und 11)). Auch dieser Umstand trägt nicht zur verbesserten Durchlässigkeit zwischen den Schularten bei.

Wenn BNT durch eine Lehrkraft unterrichtet wird, scheint das Zeitbudget gut ausreichend. Wird BNT hingegen von mehreren Kollegen/innen unterrichtet, besteht die Gefahr, dass die Kohärenz der Inhalte bei den integrativen Fachkompetenzen – zumindest für die Lernenden – verloren geht. Eine punktgenaue Absprache zwischen den unterrichtenden Lehrkräften erscheint in der Praxis schon allein im Hinblick auf die zeitlichen Ressourcen mehr als fraglich.

In jedem Falle wird das Schulcurriculum eher der Vertiefung und der Verortung an der jeweiligen Schule dienen als einer Ausweitung.

Bei einem Vergleich zum Bildungsplan 2004 fällt positiv eine Schärfung der Inhalte in Richtung auf biologische und ökologische Inhalte und Zusammenhänge auf. Bisher dominierte eher die rein phänomenologische Betrachtung. Jetzt handelt es sich um einen echten Anfangsunterricht im naturwissenschaftlichen Bereich. Hingegen ist unverständlich, dass der Evolutionsgedanke nicht mehr explizit genannt ist: Dies kann aber problemlos aufgefangen werden durch die unterrichtende Biologie-Lehrkraft und dürfte somit in der Praxis keine Rolle spielen.

Der Wegfall der Einführung, Ausweitung und thematischen Verortung der bislang behandelten biologischen Grundprinzipien (Variabilität, Anpasstheit...) ist bedauerlich, da alle Bücher, Unterrichtskonzepte und Materialien darauf eingerichtet waren und ein Vorteil der neuen „Basiskonzepte“ nicht erkennbar ist. Andererseits ist es im Rahmen einer bundesweiten Harmonisierung wahrscheinlich unerlässlich, hier auf die „Basiskonzepte“ nach KMK-Beschluss als absolut akzeptablen Ersatz umzustellen.

Die integrierten Methodencurricula und prozessorientierte Kompetenzen sind schlüssig verzahnt mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen und bieten eine echte Einführung in naturwissenschaftliches Arbeiten und das Erlernen einzelner wichtiger spezieller Methoden. Unklar bleibt, inwiefern der Bereich „Herstellung“ am Gymnasium unterrichtet wird.

Betrachtet man den neuen Bildungsplan unter dem für die GEW wichtigen Aspekt der fächerübergreifenden Zusammenhänge und der mehrperspektivischen Erschließung von „Schlüsselproblemen“, so ergeben sich diese durch die ausgewiesenen integrativen Themenfelder. Es werden zahlreiche Zusammenhänge behandelt wie z.B. Umweltschutz, Müllproblematik und Energie. Völlig unverständlich ist jedoch, warum nicht explizit auf den Arten- und Naturschutz sowie die Biodiversität verwiesen wird.

Verankerung der Leitperspektiven in BNT

Die Leitperspektive *Bildung für nachhaltige Entwicklung* wird thematisch angepasst berücksichtigt. Die Berufsorientierung wird hingegen kaum aufgegriffen, was angesichts des Alters der Kinder verständlich ist. Das zentrale Beispiel (Feuer löschen / Feuerwehr) legt es allerdings nahe, auch Berufsfelder im biologischen (wie z.B. Nationalparkranger), chemischen und technisch-physikalischen Bereich zu thematisieren.

Die Leitperspektive *Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt*, wird ausgerechnet in einem Fachbereich, dessen Grundausrichtung auf der Vielfalt der Lebensformen sowie deren stetiger Entwicklung und Veränderung basiert, nicht explizit erwähnt. Es wurde damit die Chance vertan, sie aus dem die öffentliche Diskussion bestimmenden ausschließlich sexuell konnotierten Zusammenhang zu lösen und in den wesentlich größeren der Biodiversität zu stellen.

(Vergl. dazu die weitergehenden Ausführungen in der Stellungnahme zum Sek I Bildungsplan.)

Der wichtige Bereich der Leitperspektive *Prävention* wurde unverständlicherweise auf „Körper und Hygiene“ innerhalb von 3.1.6 Entwicklung des Menschen reduziert. Die *Verbraucherbildung* ist im Rahmen der Einheiten „Nutztiere“, „verantwortete (Heim)Tierhaltung“ aber auch „Pflanzenzucht“

und „Verwendung von Nutzpflanzen zur Energiegewinnung bewerten“ erfreulicherweise deutlich präsent.

Zur Leitperspektive *Medienbildung* fehlen Bezüge. Ebenso fehlt der von der GEW angemahnte Aspekt der Friedensbildung, Demokratieerziehung.

4. Stellungnahme zum Bildungsplan Mathematik (G8)

Allgemeine Anmerkungen zu Mathematik (G8)

Der neue Bildungsplan ist deutlich lesbarer und damit benutzerfreundlicher als der Bildungsplan aus dem Jahr 2004.

Die Unterscheidung zwischen Leitideen und „prozessbezogenen Kompetenzen“ dürfte aber nicht ganz unproblematisch sein. So werden die Begriffe zum Teil neu gefasst. Die Leitidee „Modellieren“ aus dem Bildungsplan 2004 wird zur prozessbezogenen Kompetenz.

Die Reduzierung des Schulcurriculums von einem Drittel auf ein Viertel spiegelt sich in der Aufnahme neuer Inhalte wider. Dagegen werden nur wenige Inhalte gestrichen oder in andere Stufen verlagert. Eine zeitliche Entlastung des Unterrichts ist deshalb nicht zu erwarten.

Zum Bildungsplan Mathematik (G8) im Einzelnen:

Klassen 5/6:

Die Aufnahme folgender Inhalte wird positiv bewertet:

- Primzahlen, Primfaktoren, Teilbarkeitsregeln
- Behandlung eines anderen Zahlensystems im Vergleich zum dezimalen Stellenwertsystem

Es ist auch zu begrüßen, dass abstrakte Fragestellungen, wie „erläutern, dass zwischen zwei verschiedenen rationalen Zahlen beliebig viele weitere rationale Zahlen liegen“ aufgenommen wurden.

Klassen 7/8:

Die Aufnahme folgender Inhalte wird positiv bewertet:

- Binomische Formeln
- Satz des THALES ,
- Tabellenkalkulation, auch zur Berechnung von Zinseszinsen
- Linearfaktordarstellung (Satz vom Nullprodukt)

Kritisch sehen wir, dass das Lösen von Gleichungen nicht als Äquivalenzumformung durchgeführt wird (Beispiel: Wurzelgleichungen).

Das näherungsweise Iterationsverfahren wie zur Berechnung der Kubikwurzel ist überflüssig.

Der Verweis auf die Medienbildung ist an einigen Stellen zu allgemein. Ein Gesamtkonzept, das darüber Auskunft gibt, was die Mathematik zur Medienbildung beitragen soll, fehlt.

Klasse 9/10:

Die Vorbemerkung zur Klassenstufe 9/10 (S.9) sollte unbedingt der Klasse 9/10 (S.28) vorangestellt werden. Dem Bildungsplan der Klassenstufe 9/10 fehlt die Übersichtlichkeit, da Teile nur in Klasse 10 unterrichtet werden dürfen. Eine getrennte Ausweisung der Inhalte für Klassenstufe 9 und Klassenstufe 10 wäre übersichtlicher und würde auch die Vergleichbarkeit mit dem Bildungsplan der Sekundarstufe I erleichtern.

Klassen 11/12:

Die Aufnahme folgender Inhalte wird positiv bewertet:

Matrixschreibweise bei Lösung von linearen Gleichungssystemen.

Der Bildungsplan für die Kursstufe in Mathematik hat sich wenig verändert, wenn man von zu begrüßenden Konkretisierungen absieht. Es bleibt aber die Problematik, dass Inhalte und Kompetenzen in der Kursstufe für die Aufnahme eines Studiums der Mathematik, der Naturwissenschaften und der Ingenieurwissenschaften als nicht hinreichend angesehen werden. Sonst gäbe es nicht die Vorkurse vor eigentlichem Studienbeginn an zahlreichen Universitäten. An dieser Situation wird der neue Bildungsplan kaum etwas ändern. Andererseits besuchen viele Schüler/innen das Fach Mathematik in der Kursstufe, die sich zumindest von manchen Inhalten überfordert fühlen. Schon aus diesem Grund vermissen wir die Rückkehr zu zwei Niveaus wie es sie früher in Grund- und Leistungskursen gab.

Verankerung der Leitperspektiven

Die Leitperspektiven sind im Fach Mathematik nicht so präsent wie in anderen Fächern. Zwar wird in der Einleitung auf die Verbindung zwischen der Mathematik und jeder einzelnen Leitperspektive verwiesen, doch konkret beschränken sich die Hinweise auf die drei Leitperspektiven Medienbildung, Verbraucherbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Leitperspektive Bildung für Toleranz und Vielfalt taucht gerade einmal auf, die zwei weiteren Leitperspektiven fehlen.

Sie sind auch wenig konkret und nicht in jedem Fall altersangemessen. Ob beim Thema Zinsrechnen, das in der Regel zu Beginn der siebten Klasse unterrichtet wird, das Thema Finanzen und Vorsorge angesprochen wird, erscheint sehr problematisch. Soll den Schüler/innen hier erklärt werden, dass das Sparen mit Hilfe eines Sparbuchs heutzutage nicht angeraten werden kann, da die Zinserträge so gering sind oder an welche Ideen ist hier gedacht?

Querverweise auf andere Fächer

Diese beziehen sich fast ausschließlich auf das Fach Physik. Verweise auf Fächer wie Wirtschaft (Kursstufe), Geographie und Philosophie/Ethik sucht man vergebens.

5. Stellungnahme zum Bildungsplan Englisch (G8 und Bezüge zum Sek I-Plan / GS)

Allgemeine Anmerkungen zu Englisch (G8)

Die grundlegende Struktur des Planes erscheint uns schlüssig und verständlich, die Anforderungen der einzelnen Niveaus angemessen. Die „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“ dagegen sollten lesefreundlicher gestaltet sein. Sie erscheinen uns wenig klar und die Formulierungen sehr dicht, um nicht zu sagen überfrachtet. Eine Schärfung der enthaltenen Gedanken könnte durch eine Verkürzung erfolgen.

Wir begrüßen es, dass im Vergleich zum Bildungsplan 2004 deutlich mehr inhaltliche Vorgaben gemacht werden. Als problematisch empfinden wir es, dass die Verlage vielfach eine Art „Deutungshoheit“ darüber haben, anhand welcher konkreten Inhalte Themen dargestellt werden (z.B. welche Personen/ Personengruppen tauchen in den Units auf, welche Bräuche und Feste werden thematisiert, usw.). Hier sollten LS und KM stärker mitgestalten.

Beispiel: Im Plan 2004 werden unter „kulturelle Kompetenzen“/ „Soziokulturelles Wissen“ konkrete Inhalte genannt. Hier bleibt der BP 2016 deutlich vager. (Beispiel 2004: Kl.7/8: National Parks, Erschließung des Westens, Rolle der Indianer. 2016: Rolle des Individuums in seinem Lebensraum auch unter Berücksichtigung historischer Entwicklungen....Umgang mit Natur)

Grundschulenglisch: Der neue Bildungsplan baut wieder stark auf die in der Grundschule erworbenen Fremdsprachenkenntnisse auf. Mit einer deutlich ausgebauten Qualifizierung der Lehrkräfte könnte das Potential des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule deutlich verbessert werden.

Wir sehen grundsätzlich das Dilemma, dass einerseits mehr verpflichtender Unterricht in den Fremdsprachen wichtig wäre, um den Schüler/innen eine solide Grundlage für die Mittel- und Oberstufe mitzugeben. Gerade in der Anfangsphase benötigt das viel Zeit. Andererseits kann man die Wochenstundenzahl nicht weiter anheben. Gleichzeitig werden neue Fächer geschaffen, die ebenfalls Stunden benötigen.

Fachbezogene Inhalte des Plans:

In den Leitgedanken zum Kompetenzerwerb findet sich die Aussage, dass „angemessene sprachliche Mittel“ erworben werden sollen, die „insbesondere die Grammatik,[...] dabei dienende Funktion“ haben. Das sollte auf „Die Grammatik hat dabei dienende Funktion“ gekürzt werden. Ein hinreichender Wortschatz hingegen ist Grundvoraussetzung zum Spracherwerb.

Der Bildungsplan geht didaktisch davon aus, dass alle Kinder in Baden-Württemberg in der Grundschule Englisch gelernt haben. Das ist aber nicht der Fall, da in der Rheinschiene in den Grundschulen Französisch gelernt wird. Hierzu sollte es konkrete Hinweise geben, die über die Feststellung hinausgehen, dass die Kinder die Erfahrung, nicht alles verstehen zu können, bereits kennen.

Es wäre sehr hilfreich für Lehrende, wenn der Wortschatz, der in der Grundschule verbindlich erworben wird, abrufbar zur Verfügung stünde. Insgesamt käme den Lehrkräften eine Verlinkung auf unterstützende Materialien (Differenzierung, Wortlisten, Textvorschläge, Lektürevorschläge, etc.) entgegen.

Im Sek I Plan muss das gymnasiale Niveau deutlicher abgebildet werden! Es darf nicht durch die Hintertür „Bildungsplan“ das gymnasiale Niveau an der GMS ausgeschlossen werden!

Die Klassenstufe 10 galt bislang als Oberstufe, wird aber in den Bildungsplänen mit Klasse 9 zusammengefasst. Die prozessbezogenen Kompetenzen der Bildungspläne Sek I und G8 sollten nach Klasse 9 bzw. 10 identisch sein. Dies ist im G8 Plan so nicht abgebildet. Damit ist gleichfalls nicht abgebildet, dass auch an GMS ein gymnasiales Niveau erreichbar sein muss. Lernende, die von der GMS kommen, sollten nach Klasse 10 problemlos in die Klasse 11 eines allgemeinbildenden Gymnasiums wechseln können.

Bildungsplan der Sekundarstufe I

Zu den Niveaustufen im Bildungsplan der Sekundarstufe I ist zu sagen, dass eine genauere Erläuterung einzelner Begrifflichkeiten, die zur Unterscheidung der Niveaus verwendet werden, aus unserer Sicht notwendig ist. Beispiel: Die Begriffe „angeleitet“, „gezielte Anleitung“ und „mithilfe gezielter Aufgabenstellung“ sind nicht trennscharf.

Im Plan wird eine Taxonomie der Denkstufen (Steigerung des Abstraktionsgrades von I nach II nach III) auf die Niveaus übertragen und mündet in eine Taxonomie der Selbstständigkeit, die erläutert werden sollte, z.B.: Was unterscheidet eine „gezielte Aufgabenstellung“ von einer „angeleiteten“ und was bedeutet es konkret für die Aufgabe, wenn beide Zuschreibungen fehlen? Idealerweise gibt es aussagekräftige Beispiele.

Die *Niveaustufen* G und M sind nicht immer inhaltlich klar voneinander zu unterscheiden. Insbesondere im Bereich der Interkulturellen kommunikativen Kompetenz und bei den Methoden und Strategien der einzelnen inhaltsbezogenen Kompetenzen sind die Niveaustufen G und M identisch. Vergleicht man die Bildungspläne der Sek I und G8, sollten unter dem Punkt „soziokulturelles Orientierungswissen“ die Inhalte umfassender und expliziter dargestellt und erläutert werden. Die Erklärungen zu den Operatoren in den Plänen Sek I und Gym müssen vergleichbar sein. Die Erläuterungen sollten auf ihre Stimmigkeit geprüft werden.

Hinweise zu den Leitperspektiven

Der Themenbereich ‚sexuelle Identität‘ wird nirgendwo im Bildungsplan für Englisch explizit erwähnt. Dies ist bei einem immer noch tabuisierten Thema, gegenüber dem viele Personen noch Vorbehalte oder Ängste haben, völlig unbefriedigend. In dem Bereich „soziokulturelles Orientierungswissen“ muss die sexuelle Identität explizit erwähnt werden und als verbindlicher Inhalt vorgegeben werden, der in allen Kompetenzbereichen mit Eingang finden muss.

Die Leitperspektive *Bildung für Toleranz und Vielfalt* (BTV) sollte in den prozessbezogenen Kompetenzen stärker herausgearbeitet werden. (Beispiel: Klasse 5/6 - Prozessbezogene Kompetenzen - 2.1 Sprachbewusstheit: „Ihrem Gegenüber begegnen sie respektvoll und tolerant, unabhängig davon, ob dessen Identität anders geprägt ist als ihre eigene.“ (S. 10) Hier sollten verschiedene Formen der Identität angegeben werden: ethnische Identität, Geschlechtsidentität, sexuelle Identität.)

Folgenden mehrfach vorkommenden Verweis auf die Leitperspektive BTV im Bildungsplan Englisch erachten wir als diskriminierenden Wortgebrauch: „BTV Selbstfindung und Akzeptanz anderer Le-

bensformen“. Hier wird „anders Sein“ konstruiert, was dem Gedanken der Inklusion widerspricht. Wir schlagen vor, „anders“ durch „vielfältig“ zu ersetzen.

Ebenso erachten wir es als nicht hinreichend, wenn in den Erläuterungen zur Leitperspektive BTV nur „Toleranz“ erwähnt wird. Es muss Akzeptanz mit aufgeführt werden (Bsp.: Klasse 9/10 BTV Wertorientiertes Handeln, Toleranz, Solidarität, Inklusion, Antidiskriminierung).

6. Stellungnahme zum Bildungsplan Chemie (G8)

Allgemeine Anmerkungen zu Chemie (G8)

Der Bildungsplan ist insgesamt gut handhabbar. Allerdings gibt es innerhalb der inhaltsbezogenen Kompetenzen Verweise auf die prozessbezogenen Kompetenzen, eingeteilt in die Bereiche Erkenntnisgewinn, Kommunikation und Bewertung.

Das Zeitbudget ist durch die neuen Inhalte für den vierstündigen Neigungskurs deutlich knapper als bisher bemessen.

Zum Bildungsplan im Einzelnen

Prozessbezogene Kompetenzen: Die Einteilung in die drei Bereiche (Erkenntnisgewinn, Kommunikation und Bewertung) erscheint sinnvoll, die Unterpunkte sind z.T. wenig konkret bzw. gelten für alle Fächer für das Arbeiten in der Schule überhaupt (z.B. 2.2 – 2. Informationen themenbezogen und aussagekräftig auswählen – oder – 10. als Team ihre Arbeit planen, strukturieren, reflektieren und präsentieren).

Im Bereich 2.2 Kommunikation wird durch 8. die Bedeutung der Wissenschaft Chemie und der chemischen Industrie für eine nachhaltige Entwicklung exemplarisch darstellen die chemische Industrie von einem positiven Blickwinkel betrachtet. Das ist in vielen Fällen zu verantworten. Es sollte jedoch auch verankert werden, dass ein kritischer Blick auf die teilweise verantwortungslose und profitorientierte Industrie gelenkt wird.

Inhaltsbezogene Kompetenzen: 3.1.1.1 (9): Statt des Begriffs „Salzsäure“ muss hier konsequenter Weise auch „salzsaure Lösung“ verwendet werden. (14): Statt „Homologe Reihe der Alkane oder Alkanole“ bietet sich aufgrund der veränderten Löslichkeit bei der homologen Reihe Alkohole ein „und“ an.

3.1.1.2: Die Begriffe Stoffteilchen und Ionengruppen sind im Glossar definiert. Es wäre gut, diese Definitionen in den einleitenden Text unter 3.1.1.2 zu integrieren. Begründung: Diese Begriffe sind nicht bei allen Lehrkräften geläufig bzw. könnten missverständlich verwendet werden.

An späterer Stelle wird der Begriff Teilchengruppe verwendet. Auch dieser Begriff muss definiert werden.

2-stündig: Das Thema DNA ist nicht mehr im Bildungsplan; für Schüler/innen mit Biologie als Pflichtfach wäre das sinnvoll, evtl. Fette gegen die Nucleinsäuren auszutauschen.

4-stündig: Der Bildungsplan ist sehr detailliert. Dies führt dazu, dass die Lehrkräfte einheitlicher unterrichten müssen, was grundsätzlich zu befürworten ist. Aber: Einige der Inhalte gehen vom Niveau deutlich über den bisherigen Bildungsplan hinaus und erreichen einen Schwierigkeitsgrad, der z.T. im Grundstudium des Bachelor realisiert wird.

Beispiele: 3.3.8: (1) Atomorbitalmodell; 3.3.7: (3) Komplexe Redox-Gleichungen

7. Stellungnahme zum Bildungsplan Physik (G8)

Allgemeine Anmerkungen zum Bildungsplan Physik (G8)

Das Layout ist etwas unübersichtlich hinsichtlich der Struktur. Verbesserungsvorschlag: Zwischen der Kopfzeile und dem Text ein bis zwei Zeilen Platz lassen. Zwischen den Erläuterungen der Kompetenzen und den Tabellen mit den Inhalten ebenfalls eine Zeile frei lassen.

Bei der Verwendung bestimmter Begriffe gibt es Unklarheiten:

Umgang mit dem Energiebegriff: Was ist mit mechanischer/elektrischer/thermischer Energieübertragung gemeint? Etwa die Übertragung von mechanischer (elektrische/thermische) Energie in eine andere? Oder in jeweils dieselbe (das entspräche dann dem physikalischen Arbeits- bzw. Wärmebegriff im ersten bzw. dritten Fall). Wieso verwendet man überhaupt sowohl „Energieübertragung“ als auch „Energieumwandlung“ als Begriffe? Ist damit das gleiche gemeint?

Was versteht man unter „thermischer Energie“? Neben den aufgezählten Energieformen fehlt die „elektrische Energie“.

Umgang mit dem Ladungsbegriff: Es sollte eine saubere Unterscheidung zwischen der Ladung und geladenen Teilchen erfolgen und die Ladung im Sinne eines Attributes von Teilchen betrachtet werden. Im Zusammenhang mit dem Kraftbegriff sollte aus fachwissenschaftlicher Sicht von geladenen Teilchen gesprochen werden. Dies wird in 3.6.1.2 (3) nicht getan.

„*Akkuladung*“: In diesem Zusammenhang ist es irreführend von einer Aufladung eines Akkus zu sprechen. Aus didaktischer Sicht ist es daher sinnvoller von einem Energiespeicher zu sprechen.

„*Änderung von Bewegungszuständen*“ (Klasse 7/8): In Klammern wird darauf hingewiesen, die Änderung von Bewegungszuständen anhand von Geschwindigkeitsänderungen oder Impulsänderungen zu beschreiben. Letzteres ist schon einmal nicht möglich, da man den Impuls zuvor nicht eingeführt hat. Ansonsten würde in Klammern der Hinweis genügen (Betrag und Richtung **von v**).

Zur besseren Handhabbarkeit des Bildungsplans ist zu empfehlen, mehr Übersicht durch Einfügen einer weiteren Ebene, bei der zwischen den einzelnen Standardstufen unterschieden wird, zu erreichen.

Das Lesen der Inhalte gestaltet sich unübersichtlich. Ein Verbesserungsvorschlag: Anordnen als Tabelle mit zwei Spalten - links sind den entsprechenden Kommentaren zu finden, rechts die Verlinkungen.

Leider fehlen auch Angaben für eine Zeitplanung vollständig. Aus den Ausführungen für die inhaltlichen Kompetenzen geht meistens nicht hervor, wie ausführlich und konkret ein Thema behandelt werden soll. Und das, obwohl der Bildungsplan 75 Prozent und das Schulcurriculum 25 Prozent an Inhalt jeweils festlegen soll.

Vergleicht man den Bildungsplan 2004 und 2016, fällt folgendes auf:

Klasse 7/8 - Positives/Verbesserung:

- Unterteilung in Themengebiete
- zu behandelnde elementare Formeln und Begriffe wurden angegeben (kursiv gedruckt)
- kürzere allgemeine Erläuterungen zu inhaltsbezogenen Kompetenzen vor der Aufführung der Inhalte selbst → weitere Erläuterungen anhand der jeweiligen Inhalte
- es wurden mehr Inhalte/Begriffe aufgeführt, die zu behandeln sind
- physikalische Modelle werden genannt, anhand derer physikalische Vorgänge verständlicher beschrieben werden können
- Schülerexperimente werden speziell zu den einzelnen Themengebieten aufgeführt

Klasse 7/8 - Negatives:

- Man könnte bereits in Klasse 7/8 darauf hinweisen, dass Modelle ihre Grenzen haben und nur für bestimmte Aspekte geeignet sind.

Klasse 9/10 - Positives/Verbesserung:

- Unterteilung in Themengebiete und kursiv gedruckte Formeln
- Auf ausführliches Aufführen von Kompetenzen wird im Allgemeinen verzichtet und nur speziell in den einzelnen Themengebieten angebracht.
- Es wird nun grob beschrieben, wie auf die eingeführten physikalischen Begriffe/ Größen aufgebaut werden soll.
- Optik und Akustik wurden aus Klasse 9/10 herausgenommen, für die bisher keine Zeit geblieben ist.
- Der Begriff der Entropie wird nicht mehr aufgeführt! Das ist sehr zu begrüßen, da der Begriff an sich sehr komplex ist und erst in einem Studium angemessen behandelt werden kann.

Klasse 9/10 - Negatives:

- An einigen Stellen noch immer zu ungenaue Angaben, wie ausführlich ein Thema behandelt werden soll.
- Das zunehmende Formalisieren und Mathematisieren wird nicht speziell hervorgehoben. Es werden zwar mehr Formeln aufgeführt, allerdings ist dies eine Kompetenz, auf die in Klasse 9/10 besonders geachtet werden soll.

Kurstufe (2-stündig): Insgesamt hat man den Eindruck, dass alle Inhalte sehr oberflächlich und phänomenologisch behandelt werden sollen. Vielleicht wäre es eine Überlegung wert, die Quantenphysik aus dem 2-stündigen Kurs herauszunehmen und dafür die anderen Gebiete fundierter zu unterrichten. Auf Grund des hohen Abstraktionsniveaus und der ohnehin geringen Stundenanzahl, wäre das deutlich sinnvoller.

Kurstufe (4-stündig): Insgesamt weist dieser Abschnitt eine deutliche Verbesserung zum „alten“ Bildungsplan auf! Des Weiteren ist positiv zu nennen, dass am Ende des Bildungsplans für Physik ein Abschnitt für Operatoren aufgeführt wird.

Fachwissenschaftliche / fachdidaktische Systematik: In der aktuellen Fassung des Bildungsplans 2016 ist es nicht mehr möglich nach dem Karlsruher Physikkurs zu unterrichten. Zumindest einige Aspekte daraus waren an einigen Stellen für das Verständnis sehr hilfreich und daher sollte diese Möglichkeit weiterhin bestehen. Deshalb empfiehlt sich zumindest der Hinweis, wie etwa im Bildungsplan 1994.

Klasse 7/8

- **Großer Kritikpunkt:** Grundlegende physikalische Größe **Impuls** wird nicht behandelt! In Klasse 9/10 sollen allerdings damit bei Bewegungsabläufen die Newton'schen Prinzipien der Mechanik beschrieben werden.
Vorschlag: Ergänzend nach Änderung der Bewegungszustände durch Wirken von Kräften einführen und die Kraft damit als eine Impulsänderung über eine Zeitspanne definieren. Anschließend Kraftwirkungen bei Verformungen von Körpern erläutern. Danach Wechselwirkungsprinzip und Newton'sche Prinzipien.
- Die Formel $F_G = m \cdot g$ wurde nicht kursiv gedruckt und wird damit nicht als verbindlich gekennzeichnet. Diese ist allerdings eine grundlegende Formel!
- Die physikalische Größe **Druck** wird nicht behandelt! Bisher wurde der elektrische Stromkreis mit dem Modell des Wasserstromkreises erklärt, in dem der Druckunterschied als Antrieb aufgeführt wurde. Alternative Modelle werden nicht vorgeschlagen!
- Beim Themengebiet Energie wird nicht die Einheit **Kilowattstunde** (kWh) verbindlich eingeführt. Dies ist unverzichtbar, wenn man einen Bezug zum Alltag herstellt, da dort sämtliche Energiemengen in kWh angegeben werden.
- Begriff der **Totalreflexion** im Zusammenhang der optischen Brechung fehlt. Wenn man Alltagsbezüge zur optischen Brechung herstellt, trifft man auch automatisch auf die Effekte der Totalreflexion. Sollte daher behandelt werden.
- In Bezug auf Gesundheitserziehung, sollte man beispielsweise auch die Behandlung von Fehlsichtigkeit behandeln (**optische Geräte**).
- Bei „Wirkung optischer Linsen“ sollte man auf Wahrnehmungseffekte eingehen. In diesem Zusammenhang wird nicht der Begriff der optischen Abbildung genannt, der beispielsweise für die Bildumkehrung notwendig ist.
- In der Akustik fehlen die Formel $T = \frac{1}{f}$ bzw. $f = \frac{1}{T}$, obwohl die Begriffe Amplitude und Frequenz vermutlich anhand von Diagrammen erläutert werden sollen.
- Optik und Akustik werden in der Auflistung der inhaltsbezogenen Kompetenzen vermischt. Da diese Themengebiete allerdings getrennt voneinander unterrichtet werden, sollten sie an dieser Stelle ebenfalls separat aufgeführt werden mit dem Vermerk, dass Analogien zwischen den beiden Gebieten hergestellt werden sollen.

Klasse 9/10

- Der Begriff des **Widerstands** kann mithilfe des Wasserstromkreises deutlich einfacher und verständlicher eingeführt werden! An dieser Stelle sollte man generell mit Modellen arbeiten!
- Das **Ohm'sche Gesetz** sollte auf jeden Fall als Sonderfall aufgeführt werden. (Ableitung der Formel $U = R \cdot I$)
- Im Zusammenhang mit der elektromagnetischen Induktion wird nicht die **Lorentzkraft** genannt. Dabei ist diese notwendig, um die elektromagnetische Induktion qualitativ zu beschreiben.
- Die Elektrostatik wurde als Thema in Klasse 7/8 herausgenommen. Aber dennoch sollen elektrische Felder betrachtet werden. Hierbei könnte zusätzlich an dieser Stelle ein Eintrag im Bildungsplan hilfreich sein, wie beispielsweise: „Das elektrische Feld qualitativ erarbeiten und die damit verbundenen Phänomene behandeln.“
- Das Thermometer ist eine Anwendung, die sich die thermische Ausdehnung von flüssigen Stoffen zu Nutzen macht. Daher sollte eine andere Reihenfolge gewählt werden.
- Als ein wichtiger Alltagsbezug wird die Anomalie des Wasser laut Bildungsplan nicht behandelt!
- Das Betrachten der Phasenübergänge *Schmelzen/Erstarren, Verdampfen/Kondensieren* unter energetischen Gesichtspunkten fehlt komplett! Dabei ist dies ein wichtiges Thema, da alltägliche Erfahrungen (Gefahr von heißem Dampf, Auskühlung durch nasse Haare,...) damit erklärt werden. Außerdem ist die Energieänderung bei Phasenänderungen in Bezug auf Natur und Technik sehr wichtig. Motoren, Dampfkraftwerke, Kühlschränke, Wärmepumpe, aber auch tropische Wirbelstürme, Wolkenbildung, Schwitzen sind dadurch erklärbar.
- Der Begriff der **Entropie** wird nicht aufgeführt! Das ist sehr begrüßenswert!
- Es wird mehrmals darauf hingewiesen, dass die Folgen **ionisierender Strahlung** auf den menschlichen Körper und technische Anwendungen ionisierender Strahlung behandelt werden sollen. An dieser Stelle sollte neben den medizinischen Anwendungen im Hinblick auf aktuelle politische Diskussionen, die in den nächsten 15 Jahren auch anhalten werden, explizit Bezug auf **Kernkraftwerke** (Funktionsweise!), deren Risiken und die schwierige und folgenschwere Frage der Endlagerung eingegangen werden. Die Aufzählungspunkte (3), (5) und (6) können dabei zu einem Punkt zusammengefasst werden.
- Formel für radioaktive Zerfälle fehlt! Gerade als Anwendung für die Mathematik wäre dies angebracht.
- Anstatt beispielsweise v-t-Diagramm, sollte aus didaktischer Sicht als t-v-Diagramm beibehalten werden.
- Wie bereits zuvor bei Klasse 7/8 angekündigt, wird nun in Klasse 9/10 die fundamentale physikalische Größe **Impuls** genutzt, die in Klasse 7/8 nicht eingeführt wurde. Des Weiteren wird hier der **Impulserhaltungssatz** berechtigterweise als fundamentales Naturprinzip aufgeführt. Dies ist ein Argument mehr, bereits in Klasse 7/8 diese fundamentale physikalische Größe einzuführen.
- Die **Formel für den Impuls** wird nicht aufgeführt! Mit den Ausführungen des letzten Aufzählungspunktes ist das absolut unverständlich.

Kurstufe (2-stündig)

- Die Elektrostatik wurde in der Klasse 7/8 als Thema gestrichen. Daher sollte sie für eine fundierte Einführung des elektrischen Feldes zumindest in der Kursstufe behandelt werden. Kräfte zwischen geladenen Teilchen und Influenz sind Phänomene, die für das Verständnis des Feldbegriffs grundlegend sind. Für Erklärung häufig auftretender Alltagsbeobachtungen wäre daher die Elektrostatik auch aus spiralcurricularer Sicht wünschenswert.
- Im Hinblick auf die magnetische Flussdichte, sollte nochmals die Reihenfolge überdacht werden. In der bisherigen Version wird als erstes die magnetische Flussdichte eingeführt ohne die Herleitung über die Lorentzkraft und damit ohne die Kraft auf einen stromdurchflossenen Leiter.
- Nachdem in Klasse 9/10 nicht die Lorentzkraft eingeführt wurde, soll nun mit deren Hilfe das Phänomen der induzierten Spannung in einem Magnetfeld erklärt werden. Wenn das wirklich so beibehalten werden soll, dann muss ein separater Aufzählungspunkt für die Lorentzkraft aufgeführt werden.
- Im 2-stündigen Kurs sollte man nochmals überdenken, ob das Thema Quantenmechanik wirklich sinnvoll ist. Anstatt dessen wäre hier der Vorschlag, die Elektrizitätslehre fundierter zu behandeln.

Kurstufe (4-stündig)

- Im Zusammenhang mit Auf- und Entladevorgang eines Kondensators ist die Bezeichnung „**t-U-Diagramme**“ wieder verändert worden. Aus didaktischer Sicht ist das nicht sinnvoll!
- Die Elektrostatik wurde in der Klasse 7/8 als Thema gestrichen. Daher sollte sie für eine fundierte Einführung des elektrischen Feldes zumindest in der Kursstufe behandelt werden. Kräfte zwischen geladenen Teilchen und Influenz sind Phänomene, die für das Verständnis des Feldbegriffs grundlegend sind. Für Erklärung häufig auftretender Alltagsbeobachtungen wäre daher die Elektrostatik auch aus spiralcurricularer Sicht wünschenswert. Des Weiteren ist die Elementarladung die erste quantisierte Größe, die die Schüler/innen kennenlernen.
- In einem 4-stündigen Kurs sollte auch das Coulombfeld zur Sprache kommen.
- Im Hinblick auf die magnetische Flussdichte sollte nochmals die Reihenfolge überdacht werden. In der bisherigen Version wird als erstes die magnetische Flussdichte eingeführt ohne die Herleitung über die Lorentzkraft und damit ohne die Kraft auf einen stromdurchflossenen Leiter.
- Nachdem in Klasse 9/10 nicht die **Lorentzkraft** eingeführt wurde, soll nun mit deren Hilfe das Phänomen der induzierten Spannung in einem Magnetfeld erklärt werden. Wenn das wirklich so beibehalten werden soll, dann muss ein separater Aufzählungspunkt für die **Lorentzkraft** aufgeführt werden. Aber aus spiralcurricularer Sicht wäre das Einführen der Lorentzkraft bereits in Klasse 9/10 sinnvoll!
- Neben dem Wien'schen Filter sollte auch die e/m-Bestimmung als Beispiel aufgeführt werden.
- Bei den Schwingungen wurden die **nicht harmonischen Schwingungen** nicht kursiv gedruckt. Diese Art von Schwingung sollte jedoch behandelt werden!

- Bei der mathematischen Beschreibung wurde für das Zeit-Orts-Gesetz sowohl der Sinus als auch der Cosinus angegeben. Der Cosinus ist an dieser Stelle überflüssig.
- In der entsprechenden Aufzählung, in der der Zusammenhang zwischen der harmonischen Schwingung und der linearen Rückstellkraft genannt wird, kann auf jeden Fall noch einmal der Begriff der Differenzialgleichung angeführt werden. (Einen Punkt später wird dieser Begriff sowieso aufgenommen.)
- Das Thema Quantenphysik wird dem Thema Atomphysik vorgezogen. Die Quantenphysik gestaltet sich für die Kursstufe noch sehr abstrakt und ist daher erfahrungsgemäß weniger geeignet als die Atomphysik. Fundierte Kenntnisse beispielsweise über das Bohr'sche Atommodell sind daher aus didaktischer Sicht erstrebenswerter.

Anmerkungen zu den fachübergreifenden Zusammenhängen zu Mathematik:

- In Klasse 7/8 sollen einfache Formeln wie $v = \frac{s}{t}$ nach jeder Variablen aufgelöst werden. Das kommt der Physik in dieser Klassenstufe inhaltlich sehr entgegen.
- Das Thema „Gleichungen“ wird leider erst in Klassenstufe 7/8 (zuvor in Klassenstufe 5/6!) behandelt. Es werden zwar einfache Aufgaben mit einer Unbekannten durch Rückwärtsrechnen oder Ausprobieren gelöst, aber der Grundgedanke einer Gleichung wird erst in der Klassenstufe 7/8 vermittelt. Hierbei könnte es aus organisatorischer/zeitlicher Sicht zu Problemen kommen, da in der Physik bereits schon früh Formeln eingeführt werden.
- Wie bereits im Bildungsplan 2004/2006 ist in der Klassenstufe 9/10 das exponentielle Wachstum und der Logarithmus vorgesehen. An dieser Stelle können die mathematischen Kenntnisse wieder in der Physik beim Thema Radioaktivität angewendet werden. Allerdings fehlt an dieser Stelle der Querverweis zur Mathematik.
- In Klasse 9/10 wird auch das Thema „Vektoren“ und „Ableitungen“ eingeführt. Erfahrungsgemäß wird dieses Thema in der Mathematik später behandelt und in der Physik allerdings früher gebraucht. Dies stellt keine größere Problematik dar.
- Problematisch ist die Schreibweise für die Ableitung einer Funktion. In der Mathematik verwendet man beispielsweise „ $s'(t)$ “ und in der Physik „ $\dot{s}(t)$ “. An dieser Stelle verkompliziert die Schreibweise unnötig den eigentlichen physikalischen Sachverhalt und von daher wäre es wirklich im Interesse der Schüler/innen die Schreibweise aus der Mathematik zu verwenden.

8. Stellungnahme zum Bildungsplan Biologie (G8)

Allgemeine Vorbemerkungen zu Biologie (G8):

Die Stofffülle ist immens und im vorgesehenen Zeitrahmen nicht vermittelbar.

So sollen z.B. innerhalb von insgesamt ca 3 (!) WST in Klasse 7/8 behandelt werden: Zelle, Fotosynthese, Zellatmung, Ernährung /Verdauung (incl. Verdauungsenzyme!), Atmung, Blut /Kreislauf, Fortpflanzung und Entwicklung, Nervensystem / Sinnesorgane, Hormone (incl. d. Entstehung von chronischem Stress), Immunbiologie.

Der Plan erweckt insgesamt den Eindruck, dass alle inhaltlichen Streichungen, die im Rahmen der Umstellung von G9 nach G8 gemacht wurden, jetzt wieder zurückgenommen sind, allerdings ohne die dafür nötige Zeit zur Verfügung zu stellen.

Die Inhalte sind dem Abstraktionsvermögen der Schüler/innen nicht mehr unbedingt angemessen.

So werden z.B. die Informationssysteme – Nerven, Hormone, Immunbiologie - in Klasse 7 / 8 und nur dort vorgesehen. Dieser Inhalt und andere komplexere Inhalte waren im alten G9 Bildungsplan sinnvollerweise in Klasse 10 verortet.

Die Stundenzahl ist angesichts der Stofffülle / der Komplexität der Themen im Hinblick auf eine Vorbereitung auf den 4stündigen Kurs nicht ausreichend.

Aufgrund der extrem hohen Zahl der Schüler/innen, die Biologie 4-stündig in der Oberstufe wählen, ist es unerlässlich, dass das Fach in Klasse 9 mindestens eine Wochenstunde und in Klasse 10 in jedem Fall zwei Wochenstunden unterrichtet wird. Es ist sonst nicht möglich, das geforderte Niveau für die Kursstufe, aber auch für naturwissenschaftliche Ausbildungsberufe, auch nur annähernd zu erreichen.

Absolut unverständlich ist der Wegfall der Einheit Drogen / Suchtprävention in der Mittelstufe.

Das große Interesse der Pubertierenden und die eminente objektive Bedeutung dieses Themas für gerade diese Altersgruppe werden verschont. Gerade die fachliche Basis der Prävention ist damit im Unterricht nicht mehr vorgesehen: Und ein Aufgehen des generellen Präventionsgedankens im Bereich der Bewertung kann ohne fachliche Fundierung wenig Sinn ergeben.

Der biologisch grundlegende Aspekt der Biodiversität wird weder explizit beleuchtet noch aufgeführt.

Die Ausnahme besteht in einer einzigen Unterrichtseinheit: Im 4. St Kurs 3.5.5.Evolution und Ökologie (7)und (9) ist das Thema vorgesehen. Hier wird unnötigerweise die Chance verschont, die Leitperspektive „Vielfalt“ aus der oft ausschließlich sexuellen Konnotation zu lösen.

Der Plan ist im Allgemeinen gut verständlich.

Es ist hilfreich, dass inhaltsbezogene Kompetenzen konkreter formuliert sind. Wünschenswert wäre es, wenn die Operatoren zumindest innerhalb der Naturwissenschaften übereinstimmend wären.

Die Vielzahl der Verweise auf die Leitperspektiven verwirrt (z.B. 3.2.2. Humanbiologie 3.2.2.1. Ernährung und Verdauung Standard 7): Es ist unklar, ob an eine Priorisierung gedacht ist oder – wie es wahrscheinlich ist – alle Verweise und Subverweise möglichst integriert werden sollen.

Insgesamt ist die Struktur benutzerfreundlicher, konkreter und deutlich übersichtlicher als der Plan von 2004.

Mit Ausnahme des Plans für den 2-stündigen Kurs in der Oberstufe erscheinen alle anderen Jahrgangsstufen und der 4-stündige Kurs völlig überfrachtet und zum Teil nicht altersgerecht. (s.o.!) In verschiedenen Bereichen ist die gewünschte Tiefe unklar, in der die Inhalte unterrichtet werden sollen. Dies ist von großem Belang im Hinblick auf das Zentralabitur bei der Behandlung der Fotosynthese und der Dissimilation (3.5.1.3. Stoffwechselprozesse).

Ein vergleichender Blick auf die Bildungsplaninhalte 2004 und 2016 zeigt, dass die Kohärenz bestimmter Inhalte durch die Aufteilung verschiedener Aspekte auf unterschiedliche Jahrgangsstufen verloren gegangen ist. So wird z.B. die Humanevolution in Klasse 9/10, die kulturelle Evolution aber erst in der Kursstufe vorgesehen. Dies ist völlig unverständlich, da sich ohne die Evolution des Menschen keine kulturelle Evolution vermitteln lässt. Mit * markierte Inhalte, die in Klasse 10 unterrichtet werden müssen, da sie kursstufenrelevant sind, können bei dieser Einteilung häufig nicht mehr vertieft und in übergeordneten Zusammenhängen unterrichtet werden.

Es fehlen genauere Hinweise auf naturschutzrechtliche Vorgaben (mit Ausnahme eines Nebensatzes unter „Didaktische Hinweise“), die z.B. bei Freilanduntersuchungen und dem Sammeln von Organismen unbedingt zu beachten sind.

Die prozessorientierten Kompetenzen sind schlüssig verzahnt mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen. Allerdings erlauben Stofffülle und geringe Stundenzahl keinerlei Freiräume für das unbedingt wünschenswerte praktische Arbeiten!

Ein fächerübergreifender Ansatz ergibt (und ergab!) sich problemlos. Es bleibt umso verständlicher, warum nicht explizit auf den Arten- und Naturschutz sowie umfänglicher auf die Biodiversität verwiesen wird.

Zur Verankerung der Leitperspektiven ist festzustellen: Die Leitperspektive Bildung für nachhaltige Entwicklung wird thematisch angepasst berücksichtigt. Die Leitperspektive Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt zwar enthalten, aber ohne Not unterrepräsentiert. Es wäre jedoch im Sinne des Faches absolut stimmig, hier explizit deutlich zu machen, dass die ständige Variation die Basis jeglicher Höherentwicklung der Lebewesen ist und war und sich somit jeglicher Ansatz von (Ab)Wertung von Formen völlig verbietet. Es ist erstaunlich, dass in einem Fachbereich, dessen Grundausrichtung auf der Vielfalt der Lebensformen und deren stetiger Entwicklung und Veränderung ist, die Chance vertan wird, diese Leitperspektive aus einem ausschließlich sexuell konnotierten Zusammenhang zu lösen und den wesentlich größeren der Biodiversität darzustellen.

Die Leitperspektiven *Prävention*, *Medienbildung* und *Verbraucherbildung* sowie Bezüge zur Friedensbildung und Demokratieerziehung sind ungenügend verankert.

9. Stellungnahme zum Bildungsplan Deutsch (Sek 1 Kl. 5-6)

Kennzeichnung der Niveaus

Die Unterscheidung der verschiedenen Niveaus ist deutlich erkennbar. So wird im G-Niveau die Grundlegende Basiskompetenz / Basiswissen gefordert. Im E- Niveau müssen komplexe Zusammenhänge erkannt, benannt und angewendet werden. Das M-Niveau unterscheidet sich vom G-Niveau durch eine abgestufte Komplexität, die sich jedoch meist noch vom E-Niveau unterscheidet. So müssen nicht alle grammatischen Strukturen erkannt werden oder beim Lesen wird auf die Textinhalte auf der symbolischen Ebene verzichtet.

Häufige Unterscheidungsmerkmale der Niveau-Kennzeichnung sind im G- Niveau „Mit Hilfe“ und „unter Anleitung“. Bei den Niveaus „M“ und „E“ fehlen die Zusätze, die Inhalte sollen erkannt, untersucht, in Zusammenhang gebracht werden, wobei meist auf dem E-Niveau mehr und komplexere Inhalte formuliert sind. Meist wird dieser Aufbau durchgehalten.

Auffallend ist, dass im *G-Niveau* visualisierte Textstrukturen kaum eine Rolle spielen. Das betrifft sowohl das Lesen von Schaubildern, Grafiken und Tabellen wie auch die Kompetenz, Texte selbst zu visualisieren. Im *M- und E-Niveau* wird dieses verlangt.

Beim Thema „Texte auswerten“ sollen auch die Schüler/innen, die das *G-Niveau* bearbeiten, Informationen erkennen und auswerten und als linearen Text darstellen. Ebenso sollen im G-Niveau **Sachtexte** und fiktionale Texte nicht unterschieden werden.

Beim Thema „Texte erschließen“ müssen sich die G-Niveauschüler/innen nicht mit Sach- und Gebrauchstexten beschäftigen. Wenn sie „Texte untersuchen“, müssen sie sich jedoch auch damit befassen.

Auf die Auseinandersetzung mit Werbemitteln im Bereich „Medien“ wird im *G-Niveau* verzichtet. Sieht man die Lebenswelt dieser Schülerschaft, wäre eine solche Auseinandersetzung für das spätere Handeln als Verbraucher/innen sicher sehr sinnvoll.

Cybermobbing sollte in allen Niveaus thematisiert werden, da dies ein Problem vieler Jugendlicher darstellt, das nicht vor unterschiedlichen Niveaus halt macht.

Mitunter entsteht der Eindruck, dass die Schüler/innen im *E-Niveau* mehr gefordert werden als es ihrer entwicklungsgemäßen Aufnahmefähigkeit und Persönlichkeit entspricht, → siehe zum Beispiel: Lesen: Mittelalterlicher Literatur Nibelungenlied, Artusroman, Minnelied auf Mittelhochdeutsch gelesen. Die Beschäftigung mit der Mittelhochdeutschen Literatur wird hier weder dem allg. didaktischen Ansatz des „Erfahrungshorizonts der Schülerinnen und Schüler“ gerecht noch der Bedeutung der Mittelalterlichen Literatur im gesamtgesellschaftlichen Rahmen. Im Rahmen eines Germanistikstudiums an der Universität sind diese Inhalt selbstverständlich.

Zur Verankerung der Leitperspektiven

Berufliche Orientierung: Beim Adressaten bezogenen Schreiben in Klassenstufe 5/6 stehen die Themen „Bewerbung und Lebenslauf und Vorstellungsgespräch“ für die Schüler/innen nicht im Vordergrund ihrer eigenen Lebenswelt. Das beginnt sich erst später zu entwickeln.

Wichtiger wären hier Inhalte mit denen die Schüler/innen täglich in Berührung kommen. Wie z. B. Einträge auf Facebook-, E-Mails adressatenbezogen schreiben, Briefe und Kurzmitteilungen lesbar schreiben sowie Formulare ausfüllen, die ihnen im Lebensalltag begegnen.

Leitperspektiven wie *Toleranz und Vielfalt, Nachhaltige Entwicklung, Prävention und Gesundheitsförderung* werden vor allem beim Thema „Lesen“ und „Texte bearbeiten“ deutlich. Die Leitperspektiven *Verbraucherbildung* und *Medien* finden sich bei der Bearbeitung der verschiedenen Themen der „Medien“ wieder. Weitere Anmerkungen → Siehe Werbemittel, Cybermobbing.

Die *Unterscheidung der Niveaus* ist für die Umsetzung in der Schule praktikabel. Die Operatoren sind verständlich und einleuchtend, so dass eine transparente Umsetzung möglich ist. Die Unterrichtsmaterialien für die drei Niveaus werden bei der Konkretion unterschiedlich ausgestaltet sein müssen, wenn sie dem Anspruch des Bildungsplans gerecht werden sollen.

10. Stellungnahme zum Bildungsplan Deutsch (G8)

Allgemeine Anmerkungen zu Deutsch (G8)

In vielem ist der neue Bildungsplan konkreter. Durch die Unterscheidung prozessbezogener und inhaltsbezogener Kompetenzen, die nicht in jedem Falle einleuchten, wird die Lesbarkeit jedoch erschwert und die Nutzbarkeit beeinträchtigt.

Die Zuordnung der Leitperspektiven scheint in vielen Fällen willkürlich bis absurd - Letzteres z.B. im Abschnitt 3.1.1.3 Medien: Hier findet man viermal explizite Hinweise auf die Medienbildung. Ein Beispiel für die beliebig erscheinende Zuordnung findet sich in 3.2.1.2 Sach- und Gebrauchstexte: Hier wird ausschließlich *Berufsorientierung* angeführt. Warum nicht *Verbraucherbildung* oder *Bildung für nachhaltige Entwicklung*? Für Deutsch gilt ohnehin, dass - je nach Wahl der Textgrundlage – die Leitperspektiven problemlos thematisiert werden können.

Nicht wirklich nachvollziehbar sind Veränderungen in der Zuweisung der Inhalte zu bestimmten Jahrgangsstufen. So findet sich das Attribut oder auch das Passiv, die bisher in den Standards 6 zu finden sind, nun in Jahrgangsstufen 7/8 (3.2.2.1 (9),(13),(15)). Andererseits wird ein Interpretationsaufsatz erwartet (3.2.1.1, Schreibformen, S.11), der bisher frühestens Thema in Klassenstufe 9 war, oder es wird ein Bewerbungsgespräch (3.2.2 (11), S.18) verlangt, obwohl die Berufsorientierung üblicherweise in Klassenstufe 9 mit Berufserkundungen beginnt, die Praktika in der Regel erst in 10 absolviert werden.

Auffällig ist die veränderte Rolle des Mittelalters, das an verschiedenen Stellen benannt wird - nicht nur als Beispiel, sondern sogar als obligatorischer Gegenstand: „Sie kennen Texte des Mittelalters, auch exemplarisch mittelhochdeutsch“ (3.2.1.1 Literarische Texte (20), S.10) sowie „Reichweite mittelalterlicher Medien“ (3.2.1.3 Medien (3), S.13).

Unklar bleibt, an welchen Stellen Beispiele genannt werden und an welchen nicht, obwohl dort Beispiele hilfreich wären - wie etwa bei 3.2.1.1 Literarische Texte „zwischen Sachtexten und literarischen Texten unterscheiden, Fiktionalität erkennen“ ((5), S.9). Hier wäre ein Verweis auf Balladen und deren Quellen sinnvoll. Im Unterschied dazu ist das Beispiel „Interview“ unter der Kompetenz „Medien zur Dokumentation des eigenen Lernwegs nutzen“ (3.2.1.3 (6),S.13) wenig hilfreich.

Nicht immer scheint die gewählte Reihenfolge der *inhaltsbezogenen Kompetenzen* logisch bzw. einem klaren Curriculum zu folgen; z.B. bei 3.2.1.2 Sach- und Gebrauchstexte (S.11f.) ist es aus unserer Sicht stringenter, folgende Reihenfolge einzuhalten: erschließen → analysieren → verstehen → kontextualisieren → bewerten → nutzen.

11. Stellungnahme zum Bildungsplan Gemeinschaftskunde (Sek I und G8)

Allgemeine Anmerkungen

Der Bildungsplan für Gemeinschaftskunde enthält einen sehr umfangreichen Vorspann, der aus den Abschnitten „Bildungswert des Fachs“, „Kompetenzen“ und „Didaktischen Hinweisen“ gegliedert ist, welche zum Teil weitschweifig und inhaltlich redundant sind. Ein Vorspann ist wichtig, um das Selbstverständnis des Fachs Gemeinschaftskunde deutlich zu machen. Hierbei überzeugen insbesondere die Ausführungen zu den Basiskompetenzen der politischen Bildung. Die Leitgedanken sollten inhaltlich jedoch präziser formuliert und auf die wichtigsten Aspekte fokussiert werden, um der Lehrkraft tatsächlich Orientierung geben zu können. Insbesondere die Ausführungen zu den inhaltsbezogenen Kompetenzen enthalten Allgemeinplätze und sind erst im zweiten Teil fachbezogen.

Die prozessbezogenen Kompetenzen sind vor allem im Bereich der Analyse- und der Urteilskompetenz auf einem Anspruchsniveau formuliert, welches allenfalls im Rahmen eines politikwissenschaftlichen Studiums erreicht werden kann. Hier sollte der Horizont der Schüler/innen aller Schularten stärker in den Blick genommen werden.

Zu begrüßen ist, dass die „Standards für die inhaltsbezogenen Kompetenzen“ weitgehend konkreter formuliert sind als in den bisherigen Bildungsplänen, so dass sie Orientierungen für den Unterricht geben, ohne die Lehrkraft allzu sehr einzuschränken oder zu bevormunden.

Auffallend ist jedoch, dass im Gegensatz zu anderen Fächern jedes übergeordnete Ziel eines Kompetenzbereichs mit der Formulierung beginnt „Die Schülerinnen und Schüler können Antworten auf Fragen finden, ...“. Es folgt dann jeweils eine Aufzählung von W-Fragen. Die dahinter stehende didaktische Absicht erschließt sich nicht. Sollen hier inhaltliche Aufzählungen statt Spiegelstrichen als Kompetenzen maskiert werden? Oder wird der Beutelsbacher Konsens bis zur Beliebigkeit auf die Spitze getrieben? Im Ergebnis widerspricht diese Formulierung der Kompetenzorientierung des neuen Bildungsplans, ist sprachlich einfältig und banalisiert die Zielsetzungen des Gemeinschaftskundeunterrichts: „Interessiert mich nicht“ wäre auch eine mögliche Schülerantwort, aber niemals das Ziel des Gemeinschaftskundeunterrichts.

Inhaltsbezogene Kompetenzen

Allgemein:

Die „inhaltsbezogenen Kompetenzen“ sind sehr umfangreich – auch im Vergleich zu den bisherigen Bildungsplänen. Es scheint unrealistisch, dass ein Viertel des Zeitbudgets für Inhalte des Schulcurriculums zur Verfügung stehen kann, da die gesamte Unterrichtszeit benötigt wird, um die vorgesehenen verbindlichen Inhalte angemessen zu berücksichtigen.

Der Bildungsplan im Fach Gemeinschaftskunde berücksichtigt zentrale Themenfelder der politischen Bildung. Viele Themen des politischen Unterrichts haben einen Bezug zur Lebenswelt der Schüler/innen. Neben der Vermittlung von Fachwissen zielen die inhaltsbezogenen Kompetenzen auch

auf die Stärkung der Urteilskompetenz. Insbesondere im Kompetenzbereich „Mitwirkung in der Schule“ und „Politik in der Gemeinde“ werden handlungsorientierte Möglichkeiten aufgezeigt, eigene Verantwortung zu übernehmen – eine gute Grundlage für die Demokratieerziehung.

Bildungsplan Sek. I:

Erst in Klassenstufe 10 sind wichtige Grundlagen unserer demokratischen Ordnung wie die Gesetzgebung und das Zusammenwirken von Bund und Ländern im Rahmen unseres föderalen Systems verankert. Dies muss im Hinblick auf die Schüler/innen kritisch hinterfragt werden, welche die allgemeinbildenden Schulen nach Klasse 9 mit dem Hauptschulabschluss verlassen. Zur Vermeidung einer noch größeren Stoffdichte könnte auf andere Inhalte wie zum Beispiel die Unterscheidung zwischen Straf- und Zivilrecht in dieser Altersstufe verzichtet werden.

Nicht tragbar ist, dass Schülerinnen und Schüler nach Klasse 9 ohne Kenntnisse über unsere Sozialversicherung in eine berufliche Ausbildung entlassen werden. Dieses Thema könnte auch im neuen Fach Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung aufgenommen werden, fehlt dort aber leider auch.

Bildungsplan G8:

Vor dem Hintergrund der wissenschaftspropädeutischen Ansprüche des Gymnasiums ist es nicht akzeptabel, dass die an den Wissenschaften Soziologie und Jura orientierten Inhalte einen viel zu geringen Stellenwert haben. Während der Bereich Wirtschaft durch ein eigenständiges Fach aufgewertet wurde, werden gesellschaftliche und rechtliche Fragestellungen an den Rand gedrängt.

Im Kapitel „Recht“ (3.1.2) werden die Anforderungsbereiche I und II sehr stark betont und lange Kataloge mit zu lernenden Inhalten entwickelt („Zwecke von Strafen“, „Prinzipien des Rechtsstaats“, „Funktionen des Rechts“, „Straf- und Zivilprozess“), hingegen fehlt die kritische Auseinandersetzung mit rechtlichen Streitfragen weitgehend. Der Anforderungsbereich III wird an nur einer Stelle berücksichtigt: Es ist eine *Beurteilung* jugendstrafrechtlicher Sanktionen vorgesehen. Eine *Erörterung* umstrittener Fragen in Bezug auf das Strafrecht oder die konkrete Ausgestaltung und Durchsetzbarkeit der Grundrechte fehlt. Auch im Bereich „Recht“ sollten Grundprinzipien der politischen Bildung (insbesondere das Kontroversitätsprinzip nach dem Beutelsbacher Konsens) Berücksichtigung finden.

Im Kapitel „Willensbildungsprozess“ (3.1.3.3) sollte der zweite Punkt (politische Partizipation mit Hilfe des Internet) inhaltlich erweitert werden: Neben der Erörterung von „Möglichkeiten“ des Einzelnen sollten auch internetgestützte politische Initiativen sowie deren Kommunikationsstile und Argumentationsfiguren in den Blick genommen werden (z.B. Kampagnen von NGOs, online-Abstimmungen von Zeitungsportalen).

In Bezug auf die Pläne für den zweistündigen Kurs der Oberstufe ist zu begrüßen, dass im Vergleich zu den derzeit gültigen Plänen eine Dominanz des Ökonomischen in Bezug auf die „Internationalen Beziehungen“ vermieden wird, sondern hier entsprechend dem Selbstverständnis des Fachs Gemeinschaftskunde das Politische im Mittelpunkt steht. Allerdings sollte hier im Abschnitt „Deutsche Außenpolitik“ nicht nur die Mitwirkung in UNO und NATO, sondern auch in der Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik (GASP) der EU thematisiert werden.

Die derzeitige Regelung, wonach Schüler/innen, die das Fach Wirtschaft vierstündig belegen, den Gemeinschaftskunde-Kurs im Halbjahr 12.2 nicht besuchen müssen, ist auf Grundlage des neuen Bildungsplans nicht mehr haltbar.

Auch bezüglich des vierstündigen Kurses ist zu begrüßen, dass das Kapitel „Wirtschaftspolitik“ (3.3.3) im Vergleich zur derzeit gültigen Fassung stärker auf politische Fragestellungen fokussiert ist. Die Unterschiede zwischen dem vierstündigen Fach „Wirtschaft“ und dem ebenfalls ökonomische Aspekte umfassenden Fach Gemeinschaftskunde können dadurch deutlicher werden als bisher: Im Fach Gemeinschaftskunde werden ökonomische Fragen immer direkt auch auf das Politische bezogen.

Leitperspektiven

Das Fach Gemeinschaftskunde hat bezüglich der Umsetzung der Leitperspektiven zentrale Bedeutung, da hier gesellschaftspolitische Herausforderungen integraler Bestandteil des Unterrichts sind. Der „Beitrag des Faches zu den Leitperspektiven“ wirkt jedoch ebenso wie die Querverweise wie nachträglich formuliert und nicht wie handlungsleitend. Am besten gelungen ist die Verankerung der Ziele im Bereich der Leitperspektive Medienbildung (MB). In Bezug auf die Bildung für Toleranz und Akzeptanz und Vielfalt (BTA) ist zunächst positiv hervorzuheben, dass auch bezüglich der inhaltsbezogenen Kompetenzen verbindlich vorgesehen ist, die Vielfalt der sexuellen Identitäten in unserer Gesellschaft in wertschätzender Weise zu thematisieren. Dies geschieht sowohl im Kapitel „Familie und Gesellschaft“ (Sek.I: 3.1.1.3, G8: 3.1.1.1) in Bezug auf die Vielfalt der Familienformen als auch im Kapitel „Grundrechte“ (Sek.I: 3.1.2.3, G8: 3.1.2.2) in Bezug auf den Umgang mit gesellschaftlichen Minderheiten. Die hier vorgesehene verbindliche Thematisierung entspricht einer Forderung der GEW, die seit vielen Jahren erhoben wurde. Gleichwohl sollte die Verankerung der Leitperspektiven BTV ebenso wie die Leitperspektive „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (BNE) noch einmal systematisch überprüft werden, da eine Verankerung dieser beiden politisch überaus wichtigen Aspekte in der Gesamtschau noch nicht überzeugend gelungen ist.

Friedensbildung:

In der „Gemeinsamen Erklärung zur Stärkung der Friedensbildung in den baden-württembergischen Schulen“ des Kultusministeriums mit zahlreichen in diesem Bereich tätigen Organisationen werden anspruchsvolle Vorgaben für die Ausgestaltung der Bildungspläne gemacht. Als „Handlungsfelder der Friedensbildung an Schulen“ werden dort u.a. die „Beschäftigung mit friedens- und gewaltfördernden Strukturelementen in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft“ sowie die „Auseinandersetzung mit friedens- und sicherheitspolitischen Fragestellungen in einer globalisierten Welt.“ Zumindest der letztgenannte Aspekt wird in den Bildungsstandards für Klasse 10 (Sek. I und G8) im Kapitel „Menschenrechte und Friedenssicherung“ (3.1.4.1) umfassend berücksichtigt, was sehr zu begrüßen ist. Zu bemängeln bleibt freilich, dass die über die Frage der Internationalen Beziehungen hinausgehende grundsätzliche Auseinandersetzung mit „friedens- und gewaltfördernden Strukturelementen“ nicht wirklich vorgesehen ist. Zudem bleibt kritikwürdig, dass für den zentralen Aspekt der Friedensbildung keine eigene Leitperspektive existiert, sondern diese als Teil der Leitperspektive „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ verankert wurde. Dass „Friedensbildung“ also ein Teilaspekt der „Nachhaltigkeit“ darstellen soll, kann keinesfalls konzeptionell überzeugen, zumal der Begriff „Nachhaltigkeit“ hier beliebig verwendet wird, so dass dieser inhaltlich kaum mehr fassbar ist.

12. Stellungnahme zum Bildungsplan Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung

Allgemeine Anmerkungen

Die GEW bleibt bei ihrer grundsätzlichen Ablehnung der Einführung des neuen Fachs. Die vorgelegte Anhörungsfassung der Bildungspläne zeigt, dass es nicht gelingen kann, in einem neben der Gemeinschaftskunde neu eingeführten Fach, sozialökonomische Bezüge hinreichend zu berücksichtigen. So ist beispielsweise die Sozialstaatsthematik weiterhin im Fach Gemeinschaftskunde verortet, obwohl dieser Aspekte grundlegend für wirtschaftspolitische Diskussionen ist, die wiederum in dem neuen Fach eigentlich geführt werden müssten.

Die Stärkung der Berufs- und Studienorientierung wird jedoch begrüßt. Gleichwohl kann es nicht überzeugen, dass mit dem neuen Fach und der entsprechenden Leitperspektive Doppelstrukturen geschaffen werden. Eine Stärkung der Berufs- und Studienorientierung sowie der ökonomischen Bildung wäre auch im Fach Gemeinschaftskunde möglich - und wohl auch sinnvoller - gewesen.

Die Betonung des sogenannten „Entrepreneurship“ in den Bildungsplänen (Kapitel 3.2.2.1 im Bildungsplan Sek. I / Kapitel 3.1.2.3 im Bildungsplan G8) ist nicht angemessen und steht ökonomischer Bildung unter Berücksichtigung des Kontroversitätsprinzips (Beutelsbacher Konsens) entgegen. Hier erfolgt eine einseitige Idealisierung der persönlich haftenden Unternehmerpersönlichkeit, die eigentlich in einem durch globale Prozesse und Kapitalflüsse geprägten Wirtschaftsleben an Bedeutung verloren hat. Wir plädieren für eine Berücksichtigung der berechtigten Interessen der Arbeitgeber, die in der vorliegenden Fassung auch im Kapitel „Arbeitnehmer“ (Kapitel 3.1.2.2) vorgesehen ist, wenden uns jedoch gegen einseitige Darstellungen. Daher wird eine Streichung des Kapitels zum Entrepreneurship und eine Umbenennung des Kapitels „Arbeitnehmer“ in „Arbeitnehmer und Arbeitgeber“ gefordert. Dieses Kapitel ist dann entsprechend der Vorgaben des Beutelsbacher Konsens auszugestalten.

Hingegen fehlt eine umfassende Auseinandersetzung mit globalisierten Wirtschaftsprozessen und den internationalen Finanzmärkten, die unbedingt in einem wirtschaftspolitischen Kontext in die Bildungspläne einbezogen werden sollte.

Wir fordern, dass nur Lehrkräfte, die bezüglich ökonomischer sowie gesellschaftlicher und politischer Fragestellungen gleichermaßen kompetent sind, das neue Fach unterrichten. Deshalb kritisieren wir, dass vorgesehen ist, Lehrkräfte der Gemeinschaftskunde und der Geographie ohne umfassende Weiterqualifizierung in dem Fach einzusetzen. Zudem erneuern wir unsere Kritik an der Abschaffung des Kombinationsstudiengangs „Politikwissenschaft und Wirtschaftswissenschaft“ für das Lehramt an Gymnasien, der durch getrennte Studiengänge ersetzt wurde.

Verweis auf das Gutachten von Prof. Brigit Weber und die Stellungnahme von Prof. Dr. Hedtke

Die Einführung des neuen Fachs wurde politisch gesetzt und entspricht keiner didaktischen Notwendigkeit. Die GEW fordert, dass zumindest bei der Ausgestaltung der Bildungspläne didaktische Expertise genutzt wird. Daher sollte der vorliegende Bildungsplan grundlegend überarbeitet werden. Hierfür kann das folgende Gutachten und die Stellungnahme als Grundlage herangezogen werden:

Birgit Weber: Stellungnahme zu den Anhörungsfassungen Wirtschaft / Berufsorientierung zum Bildungsplan 2016 in Baden-Württemberg. Köln, 11.08.2015.

Prof. Dr. Reinhold Hedtke: Stellungnahme zum Bildungsplan 2016 in Baden-Württemberg: Wirtschaft, Berufs- und Studienorientierung (Sekundarstufe I, Gymnasium G8), Oktober 2015

13. Stellungnahme zum Bildungsplan Musik (G8)

Der Bildungsplan Musik (G8) ist prinzipiell gut und überschaubar. Beim Layout sollte man einzelne Kompetenzen fettgedruckt hervorheben: Z.B. S. 11 Kapitel 3.1.1. – „**Die SuS können (1) Lieder unterschiedlicher Stile und Kulturen singen und gestalten**“ fett gedruckt, die Beispiele normal gedruckt. Die Konkretisierungen am Ende sind hilfreich und genügen.

Die Handhabbarkeit scheint grundsätzlich alltagstauglich zu sein, sowohl für eine schnelle Information als auch für die vertiefende Recherche ist der Bildungsplan gut aufgebaut. In der Version vom 31.7.2015 fällt jedoch auf, dass die Verweise nur mit Nummerierung angegeben sind. Deutlich lesbarer sind jedoch die Verbalisierungen, wie sie in der vorangegangenen Fassung verwendet wurden. Dies sollte wieder rückgängig gemacht werden!

z.B. P 2.3 Methoden und Techniken 4 (Juli 2015, S. 12)

besser! P 2.3.3 Singstimme differenziert einsetzen ((April 2015, S. 11)

Die Anzahl der verpflichtenden unterschiedlichen Lerninhalte ist mit dem angegebenen Stundenkontingent nicht angemessen umsetzbar. Lerninhalte sollten genauer ausgewiesen werden hinsichtlich der Intensität ihrer Behandlung – was muss zwingend vertiefend behandelt werden und was kann je nach Situation der Schule, Ausstattung usw. evtl. nur überblicksartig, projektmäßig angesprochen werden (vgl. BP 1994: Kennzeichnung fakultativer Bereiche)?

Die Kontingentstundentafel sieht für Musik neun Stunden vor, das bedeutet evtl. kein durchgängiger Musikunterricht bzw. Musikunterricht nur einstündig!

Im Vergleich zum Bildungsplan 2004 ist der vorliegende Entwurf eindeutig verbessert und die Kompetenzorientierung klarer beschrieben. Die Ausdifferenzierung im Schulcurriculum würde einfacher werden, wenn zu vertiefende und überblicksartig zu behandelnde Inhalte klarer ausgewiesen wären.

Für den BP eines Gymnasiums sollte i. d. R. Anforderungsbereich III angestrebt werden. Die inhaltsbezogenen Kompetenzen erscheinen angemessen. Das integrierte Methodencurricula ist in Musik selbstverständlich und auch als solches ausgewiesen.

Auch fächerübergreifende Zusammenhänge sind zufriedenstellend implementiert. Hinweise sind vorhanden und durch eine individuelle Werkauswahl problemlos zu leisten.

Die Umsetzung der Leitperspektiven ist durch das Fach zwangsläufig gegeben. Die kulturelle Vielfalt ist fachimmanent, das Thema sexuelle Identität jedoch nicht relevant für das Fach.

14. Stellungnahme zum Basiskurs Medienbildung

Allgemeine Anmerkungen zum Basiskurs Medienbildung

Die GEW hat ein umfassendes Medien-Verständnis. Gemeint sind "Hardware" und "Software" in analoger, elektronischer und digitaler Form für die und in der Hand von Schüler/innen, für größere Lerngruppen und im Gebrauch einer Schule.

Die schulische Bedeutung der Medienbildung erwächst aus einer dramatischen Expansion der „Mediengesellschaft“, die freilich keine separate gesellschaftliche Untergliederung darstellt, sondern als Teilsystem die gesamte (Welt-)Gesellschaft durchdringt. Medienbildung darf sich deshalb nicht nur auf die mediale Dimension der Gesellschaft beziehen. Medienbildung muss sich auch als tragende Handlungsdisposition für eine kritische, reflektierte und verantwortungsbewusste Teilhabe in Gesellschaft und Politik verstehen. Insofern trägt Medienbildung zur Sicherung und Wahrung umfassender Bürgerrechte bei.

Medienbildung schafft Chancen. Medienbildung in einer inklusiven Schule muss daher bewusst und engagiert darauf bedacht sein, der durch eine sehr unterschiedliche Mediennutzung verursachten Bildungsbenachteiligung entgegenzuwirken. Schulische Medienbildung muss unbedingt dazu beitragen, die mediale und digitale Spaltung der Gesellschaft zu überwinden und den soziokulturellen und materiellen Benachteiligungen entgegenzuwirken.

Medienbildung ist nicht auf den Erwerb technischer Fähigkeiten und Fertigkeiten zu beschränken. Sie zielt auf die Entwicklung und die Ausbildung der allgemeinen Voraussetzungen zur Teilhabe an der gesellschaftlichen Kommunikation und schließt insofern an die moderne Interpretation des klassischen Konzepts von Allgemeinbildung an.

Medien in der Schule müssen den Anforderungen einer zeitgemäßen, inklusiven Pädagogik genügen. Sie müssen Schüler/innen zu individuellem und gemeinsamem Lernen anregen und differenzierende Zugänge ermöglichen. Medien, Materialien und Lernprogramme müssen sich im Blick auf ihre didaktisch-methodische Eignung für ein Lernen in heterogenen Gruppen bewähren.

Medienbildung ist ein durchgängiger, integrativer Teil schulischer Bildung. Curricular ist sie nicht abgegrenzt zu verorten. Sie wird gleichermaßen fachbezogen und fächerübergreifend umgesetzt.

Medienbildung kommt nicht von allein. Sie muss daher integraler Bestandteil der Ausbildung, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften sein.

Für den Einsatz von Medien jeder Art brauchen die Schulen Rechtssicherheit. Diese muss sich auf den Einsatz der Technologie (z.B. „Störerhaftung“) ebenso wie auf die Nutzung von digitalen Materialien und Programmen (z.B. Open Educational Resources) beziehen.

Nur durch die Bereitstellung adäquater Technologien und Wartungssysteme kann Medienbildung an der Schule erfolgreich umgesetzt werden. Eine entsprechende Aufgabenübertragung im Rahmen von „Public-private-Partnership“ lehnt die GEW ab.

Zum Bildungsplan im Einzelnen:

Auf Seite 5 heißt es: „Die Entwicklung unserer Gesellschaft zu einer Mediengesellschaft macht Medienbildung zu einer wichtigen Schlüsselqualifikation junger Menschen.“ Hierzu merkt die GEW an: Da nur eine breit ausgerichtete Bildung „Schlüsselkompetenz“ sein kann, ist die Hervorhebung eines Teils daraus kontraproduktiv. Gleiches gilt für die Wertung der heutigen Gesellschaft. Eine „Mediengesellschaft“ ist nicht selbstständig, sondern Teil eines Gesamtsystems (kapitalistischer) Gesellschaft. Mit der Konzentration auf einen Aspekt (Medien) wird der Gesamtzusammenhang ausgeblendet.

Weiter heißt es auf Seite 5: „Ziel von Medienbildung ist es, Kinder und Jugendliche so zu stärken, dass sie den neuen Anforderungen sowie den Herausforderungen dieser Mediengesellschaft selbstbewusst und mit allen erforderlichen Fähigkeiten begegnen können.“ Jedoch: Wer nur „selbstbewussten“ Umgang fördern will, übersieht, dass Medienumgang „wertorientiert“ ist. Er beeinflusst u.a. die Kommunikation und die Teilhabe. Daher muss sofort Ziel sein, den „Anforderungen“ selbstständig, verantwortungsbewusst, reflektiert ... zu „begegnen“.

Hinzukommt, dass „begegnen“ eine deutlich zu schwache (passive) Auseinandersetzung mit all den Auswirkungen impliziert, die Medien im gesamtgesellschaftlichen Rahmen erzeugen. Hintergrund ist wohl auch hier, dass das „Gegenüber“, das medial Kommunikation bedingt, ausgeblendet wird.

Die These, dass die Vermittlung der Kompetenzen des Basiskurses „fächerintegrativ unterrichtet werden muss“, ist diskussionswürdig. Auf der Basis bisheriger Vorgaben zur fächerintegrativen Erarbeitung von medienbildnerischen Inhalten (seit 2004) kann die alternativenlose Verortung der Inhalte in allen Fächern nur erneut scheitern. Daher kann diese Vorgabe nicht nur „dahin gesagt“ werden. Sie muss durch deutliche Aktionen „unterfüttert“ werden. Dazu gehören:

- In der Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte ist Medienbildung als Teil des Bildungsauftrages zu verankern
- Sächlich ausreichende Ausstattung muss gleiche Rahmenbedingungen erzeugen (z.B. Breitband & personell ausreichende Ressourcen)
- freie Bereitstellung notwendiger Inhalte (z.B. OER)
- Einübung in die Didaktik der digitalisierten Bildungsmedien (Beispiel : Konnektivität, neue Struktur des Lernprozesses)

Bei der Aufzählung der grundlegenden Felder der Medienbildung (Information, Kommunikation, Präsentation, Produktion, Analyse, Reflexion, Mediengesellschaft, Jugendmedienschutz, Persönlichkeits-, Urheber-, Lizenzrecht und Datenschutz) fehlen Aspekte der Medienethik, der Medienpsychologie und der Mediensozialisation.

Zu den *Kompetenzen und Inhalten* der Leitperspektive Medienbildung: Die Hierarchisierung von Lernzielen im Rahmen eines Bildungsplans ignoriert die Gegebenheiten vor Ort. Daher wäre eine Zielerreichung im Rahmen von Schulcurricula sinnvoller. Im Bereich der Medienbildung ist dies zu rechtfertigen, weil einerseits die technische Entwicklung (z.B. mit BYOD = Bring Your Own Device) keine engen allgemeingültigen Standards für die Medienbildung erfordert. Außerdem ist Medienbildung als nicht „technischer“ Inhalt begriffen unabhängig von Altersstufen. D.h., um Medienbildung effektiv betreiben zu können, kann im Unterricht auf vielfältige alters- und situationsorientierte Möglichkeiten zugegriffen werden.

15. Stellungnahme zum Bildungsplan Evangelische Religionslehre (Sek I)

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Positiv im neuen Bildungsplan ist die Betonung der Bedeutung religiöser Identität innerhalb einer globalisierten Welt und die Offenheit gegenüber Schüler/innen ohne Bekenntnis. Weiterhin ist zu würdigen, dass die Einstellungen und Haltungen der Schüler/innen explizit nicht Gegenstand von Überprüfung und Bewertung sind.

Die sieben Kompetenzbereiche sind mit dem Fach Katholische Religionslehre abgestimmt, die Verknüpfung von Lebenswelt und religiöser Bildung ist in Ansätzen gelungen.

Bewertung der Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen

Klassen 5 & 6: Durch die durchgängige Fokussierung auf die sieben Großbereiche entsteht der Eindruck einer deutlichen thematischen Überfrachtung. Dabei ist die entwicklungspsychologische Zuordnung nicht immer stimmig. (s.u.). Generell fällt ausgesprochen negativ auf, dass die ausführliche biblische Begründung der Großbereiche dazu führt, dass lebensweltliche Themen deutlich zu kurz kommen (eine Ausnahme ist 3.1.2. (4), Nachhaltigkeit im Rahmen der Schöpfungslehre).

Die in den Leitgedanken herausgestellte (und aus didaktischer Sicht fundamentale) Verknüpfung von Lebenswelt und religiöser Bildung wird so nur in Ansätzen eingelöst. (Klassische Beispiele wären hier Familie, Streit, Geschwistergeschichten: Kain und Abel, Joseph). Insgesamt sind die Standards allein nach theologischen Teildisziplinen organisiert (bis hin zur Ekklesiologie), aber nicht nach der Struktur der Erfahrungswelt der Schüler/innen. Dieser fundamentale Mangel wird im Unterricht dazu führen, dass die existentielle Bedeutung der Inhalte in den Hintergrund tritt.

Zu 3.1.1 (2): Der Zugang zum Thema Psalmen erfolgt nach der einschlägigen fachdidaktischen Literatur auf dem Wege der Symboldidaktik. Die Entwicklung des Symbolverständnisses ist in Klasse 6 noch nicht abgeschlossen. Das Thema Psalmen sollte daher in die Standards ab Klasse 7 aufgenommen werden.

Zu 3.1.6 und 3.1.7: Vor allem in diesen beiden Bereichen entsprechen mehrere Inhalte nicht dem Entwicklungsstand der Schüler/innen. Eine Zuordnung zu den Standards höherer Klassen ist anzuraten. Das betrifft vor allem die Bereiche der Pneumatologie (inkl. Sakramente) und Liturgik. In den Klassen 5 & 6 werden die Religionen Judentum und Islam (wie es aktuell sogar innerhalb der Mittelstufe geschieht) nur gleichsam folkloristisch unterrichtet werden. Deren biographisch-kulturelle Verankerung in der (z.T. fremden) Lebenswirklichkeit anderer Menschen ist für die Schülerinnen und Schüler allenfalls in Ansätzen erfassbar. Da die Schüler/innen in den Klassen 5+6 noch kein ausgeprägtes Bewusstsein für ihre eigene Geschichtlichkeit und die biographische Bedingtheit religiöser Sozialisation entwickelt haben, bleibt ihnen die existentielle Dimension der anderen abrahamitischen Religionen verschlossen. Eine Verschiebung auf die Mittelstufe ist dringend anzuraten.

Klassen 7/8/9: Entwicklungsmäßige Schief lagen finden sich in geringerem Umfang auch im Plan für die Mittelstufe.

Einige Beispiele:

Für die in 3.2.2. (2) aufgeführten Gesichtspunkte „Solidarität“ und „Gottes Option für die Armen“, die in der EKD-Denkschrift „Für eine Zukunft in Solidarität und Gerechtigkeit“ aus dem Jahre 1997 grundgelegt wurden, bedarf es einer umfassenden philosophischen und theologischen Reflexion des Gerechtigkeitsbegriffes. Diese wurde bislang zu Recht erst im Bereich der Oberstufe (im Rahmen des Großthemas *(Soziale) Gerechtigkeit* geleistet.

Vergleichbares gilt für die kirchengeschichtliche und theologische Entfaltung des Gottesbegriffes in 3.2.4. (2). Die dort abgezielten Kategorien aus der Gotteslehre (vor allem: der trinitarische Dogma, Gott als Gemeinschaft gegenseitigen Andersseins (E. Jüngel) und deus absconditus (M. Luther) hatten bislang ihren guten Platz in der Fundamenteinheit *Gott* in der Oberstufe, weil sie ein hohes Maß an Abstraktionsfähigkeit und theologischer Reflexion voraussetzen.

Einzelheiten: Im Bereich 1 (Mensch) fällt auf, dass neuere anthropologische Problemstellungen, wie z.B. die nach Stellung des Menschen im Zeitalter von Digitalisierung und Virtualität nicht berücksichtigt werden. Hier stellt sich auch die Frage nach der Freiheit des menschlichen Willens neu. Dieser Themenbereich findet nur in Bereich 2 unter dem Stichwort „Online-Verhalten“ Berücksichtigung, hier aber in rein ethischer Perspektive.

Klasse 10: Hier fällt auf, dass (ähnlich wie in Kl. 5+6), die Systematik der sieben Großbereiche zu einer großen Bandbreite an Themen führt, die sich nicht immer harmonisch verknüpfen lassen. Isoliert im thematischen Tableau der Klasse stehen in 3.3.7. (1) die religiösen Sondergruppen, das Phänomen der Esoterik. Ähnliches gilt für den philosophischen Atheismus in 3.3.4. (1), der bislang seinen Platz in der Kursstufe hatte. Überhaupt werden auch in Klasse 10 wieder Inhalte, die bislang der Kursstufe zugeordnet sind, nach unten verschoben. Besonders gravierend ist dieses im Fall der hinkenden Trennung im Verhältnis von Kirche und Staat in 3.3.6. (2). Hier müssen ernsthafte Zweifel angemeldet werden, ob sich das Thema bereits für 15-jährige Schüler/innen eignet.

16. Stellungnahme zum Bildungsplan Sport (Sek 1)

Zur Handhabung

Der neue Bildungsplan ist inhaltlich meist gut ausgearbeitet und damit benutzerfreundlicher als der Bildungsplan aus dem Jahr 2004. Durch seine hohe Komplexität ist er jedoch schwer lesbar. Daher muss der Internetauftritt in Teilen benutzerfreundlicher werden, z.B. durch eine Verbesserung des Layouts und das Setzen von Links.

Hinweise zur Handhabung im Detail:

- Die Benutzerführung ist nicht immer konsequent durchgehalten. Die Lesbarkeit ist teilweise durch das Verwenden von Fachbegriffen erschwert, die nicht jeder Lehrkraft geläufig sind. Links zu Erklärungen/ dem Glossar wären daher ein geeignetes Instrument.
- Die Verwendung der Begriffe *Leitgedanken zum Kompetenzerwerb* sowie die *Leitperspektiven* sind ebenfalls verwirrend.
- Die Erweiterung im kognitiv-reflekt. Bereich auf das E1-Niveau geht in Ordnung.
- Da im Fach Sport im motorischen Bereich kaum Kompetenz-Unterschiede ausgewiesen werden, erschwert die Tabelle die Lesbarkeit und die wenigen Kompetenzunterschiede fallen nicht auf. Auf der Seite Sekundarstufe I- Sport“ wird das Gesamtbild durch die Dominanz der Grafik „Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen“ gestört. Warum sind die Standards nicht aufzurufen wie die anderen Überschriften? Passendere Überschrift = inhaltsbezogene Kompetenzen
- Sinnvoll erscheint es, dass die Anforderungen für die einzelnen Klassenstufen erst durch Anklicken aufzurufen sind. Die Grafik selbst verwirrt durch die kleinschrittigen Nummerierungen sowie die Formulierung in Klasse 10 „Sportpraktische Inhaltsbereiche“.
- Die Übersichtlichkeit der Tabelle mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen ist durch die schmale Gestaltung suboptimal. Die Lesbarkeit leidet, da man viel scrollen muss. Das HTML-Frame ist nicht ausgenützt.
- Die Legende mit der Überschrift *Sport* könnte auch rechts platziert werden. Sie muss überdies einheitlich sein: *Leitperspektive* wird aufgeklappt, während prozessbezogene Kompetenzen eine Weiterleitung ist. Zudem muss man den Link „Zurücksetzen“ in Textform suchen.
- Das + und – bei Leitperspektive funktioniert nicht konsequent.
- Die Anhänge zu Fachplänen sowie die Operatoren müssen noch ins Gesamt-Layout überführt werden.
- Das geöffnete Fenster muss auf sich aufmerksam machen, wenn es „geupdatet“ wird.
- Bei schmalen Fenstern im Tile-Screen überdeckt die Sportlegende die Inhalte.
- Bei der Handhabbarkeit zeigen sich leider einige Probleme auf unterschiedlichen Ebenen. Einige wurden bereits oben genannt. Gut sind die Links zu den Inhalten anderer Fächer.
- Beim Aufrufen eines inhaltsbezogenen Standards wäre es gut, wenn es eine Legende gäbe, mit allen farbigen Kürzel P, F, L... , damit diese nicht gesucht werden müssten.

Teil 1: Leitgedanken

Warum heißt die Überschrift einmal Leitgedanken und beim Anklicken „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“? Hier ist ein Inhaltsverzeichnis mit Links zwingend notwendig, um zuerst einen Überblick über das für den Unterricht wichtige Kapitel zu geben, unnötiges Scrollen zu vermeiden und die Lesbarkeit zu erhöhen.

Prozessbezogene Kompetenzen (Fettdruck)

Die Bezeichnung „Personalkompetenz“ sollte umbenannt werden in personale Kompetenz.

Personale/soziale Kompetenz: Das Zurückstellen der eigenen Bedürfnisse kommt zu kurz. Dies ist aber beim gemeinsamen Sporttreiben wichtig. Der Begriff „Regulieren“ ist möglicherweise noch nicht bekannt und bedarf einer Erläuterung.

Stufenspezifische Hinweise

Kl. 5/6: Begriff integrative Sportvermittlung verlinken zu einer Erklärung.

Pflichtbereich: Formulierung: Spielen- „es wurde davon ausgegangen...“ - Anmerkung: Im Mädchensport muss davon keineswegs ausgegangen werden, da sich die Kinder der Klassenstufe 5/6 in einem motorisch guten Lernalter befinden, sodass der Fokus „Spielen“ dem entgegenstehen kann. Einerseits ist die Freiheit gut, kann aber je nach Lehrkraft durchaus zu Einseitigkeit führen. Die Inhaltsbereiche 2-5 werden nicht versprochen, sodass man diese suchen muss. Verwirrend kann auch sein, dass der Inhaltsbereich 1 nicht impliziert ist. Wurde er vergessen?

Kl. 7/8: Im Pflichtbereich Zielschuss-Spiele und Rückschlagspiele als Beispiel nennen, sonst besteht die Gefahr, in alte Muster zu verfallen und von den Sportarten her zu denken.

Volleyball ist ein Rückschlagspiel und falsch zugeordnet.

Kl. 10: Formulierung „Die Unterrichtsvorhaben sind an mind. 2 päd. Perspektiven zu orientieren“ ist unklar. Warum wird jetzt von Unterrichtsvorhaben gesprochen und nicht mehr von Inhaltsbereichen und was darf man unter der Formulierung „an päd. Perspektiven orientieren“ verstehen?

In der Tabelle auf der Startseite ist von „sportpraktischen Inhaltsbereichen“ die Rede. Sinnvoll ist ein Link zur Erläuterung der „Unterrichtsvorhaben“ bei den didaktischen Hinweisen.

Die inhaltsbezogene Kompetenzen erscheinen angemessen.

Teilweise sind Ergänzungen sinnvoll:

- 3.1.1.2 Laufen, Springen, Werfen:
LA ist sehr allg. formuliert, wenig Beispiele,
Vielfalt fehlt, z.B. Werfen mit unterschiedlichen Wurfgeräten,
Sicherheitsaspekt fehlt,
kognitiv- Messen/ Stoppen, Querverweis Mathe- Maßeinheiten
- 3.1.1.6 Fitness entwickeln:
bei (4) ihren Puls messen einen Querverweis zu NWA einfügen.
- 3.1.2.1 Wahlpflichtbereich Miteinander/gegeneinander kämpfen --> gegeneinander kämpfen

Eine große Schwierigkeit besteht jedoch in der Lesbarkeit und somit könnten Probleme in der Umsetzung erfolgen. Es wird nicht klar, dass der „Vorspann“ bereits die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind und die Tabelle die Teilkompetenzen. Für den Unterricht wäre ein Missverständnis eine Katastrophe, da sie zu einer unerwünschten Reduktion führen würde.

Bsp. Klasse 7-9 Bewegen an Geräten: Der „Vorspann lässt alle Freiheiten- die Teilkompetenzen sind eindeutig dem GT zuzuordnen.

Wo sind die rechts genannten pädagogischen Umsetzungshilfen? Werden diese noch eingestellt oder werden Links gesetzt?

Im Wahlpflichtbereich Fahren, Rollen und Gleiten wäre das Nennen von Geräten sinnvoll. Die prozessbezogenen Teilbereiche sind nicht verlinkt.

Fächerübergreifende Zusammenhänge

Teilweise können noch durch Inhalte in NWA (Gesundheit) und Mathe (Messen) ergänzt werden. (siehe pdf-Dokument)

Profilfach GMS

Dass sich hinter dem Nennen des Profilfachs in Klammern eine Verlinkung verbirgt, ist nicht selbster-schließend.

Das Aufführen inhaltsbezogener Standards für Klasse 5-7 erschließt sich nicht. Das Fach gibt es erst ab Klasse 8. Die Formulierung der Inhalte geht in Ordnung.