

4.1 Bildende Kunst

Einschätzung der Neuerungen im Allgemeinen

Vorteile und Probleme

Der Entwurf steht im krassen Widerspruch zu den Idealen in unserem Fach:

Man braucht Freiraum, Flexibilität und Zeit um aktuelle Themen aufgreifen zu können, individuelle Zugänge zu ermöglichen und die Schüler:innen auf Anforderungen einer Gesellschaft, die sich im permanenten Wandel befindet, vorbereiten zu können. Eigenständiges Denken, Verantwortung, und situative Flexibilität sind in diesem Kontext nur einige von vielen relevanten Aspekten.

Die Neuerungen im Bildungsplan stellen für das Fach Kunst aufgrund der Quantität des Lernstoffes sowie weiteren Vorgaben eine klare Einschränkung des jetzigen Handlungsspielraumes dar, der u.a. im Widerspruch zum Ansatz der angestrebten Partizipation und der Möglichkeit einer Interessendifferenzierung stehen.

Wir befürchten, dass wichtige Projekte, wie z.B. die Planung und Umsetzung der Jahrbuchgestaltung sowie der Medienabend aufgrund der expliziten Vorgaben in der Form von verbindlichen „Kontexten“ nicht mehr umsetzbar sind, wodurch es zum Verlust der aktuellen Progressivität des Medienprofils (Digitalisierung) kommt.

Positiv ist jedoch anzumerken, dass durchaus interessante Kontexte aufgeführt werden!

Probleme

- Keine Klausurersatzleistung mehr möglich (= Freiheitsverlust) Der Entwurf liest sich nicht selbsterklärend
- Fehlender (Handlungs-)Spielraum aufgrund der Quantität Ein Fundus für die Überarbeitung/Anpassung fehlt!
- Eine verpflichtende Wissensbasis für die Mittelstufe kann durchaus sinnvoll sein, ist in der Oberstufe jedoch fraglich, da eine Vorbereitung auf ein freies Leben, Freiheit erfordert.
- Im Vorlauf steht, dass die SuS mitbestimmen, aufgrund der Quantität ist dies jedoch nicht möglich. (=>Widerspruch zum Schulgesetz)
- Progressivität des Medienprofils (Digitalisierung) kann nicht umgesetzt werden.
- Eine tiefgreifende Beschäftigung u.a. mit aktuellen Themen ist nicht möglich, da beispielhafte Künstler:innen fehlen

Problem der fehlenden Gestaltungsmöglichkeiten - Zu wenig Freiheit:

- Wie können die SuS noch aktiv partizipieren, mitgestalten?
- S.18-19: „Kunst im Kontext“: Sind die Künstler:innen und Werke, die in den aufgeführten Kontexten genannt werden (z.B. Coca Cola als Branding oder Musikvideos) verbindlich?
- Müssen jeweils alle aufgeführten Künstler:innen eines Kontextes thematisiert werden oder ist hier eine Auswahl möglich?
- Werden Inhalte (Fundus) zur Verfügung gestellt?
- Wird ein Zentralabitur im Fach Kunst angestrebt (Der Entwurf liest sich so)?
- Wie soll digital gearbeitet werden?
- Welche Halbwertszeit haben die Änderungen? Wann sind aktuelle Werke nicht mehr aktuell? Welche Flexibilität hat man in z.B. 5 Jahren um auf aktuelle Zeitgeschehen einzugehen (Bsp. Aktuellste Graphic Novel von 2009, Streetart ähnlich)
- Warum kann man da nicht reinschreiben: „aktuelle Hamburger Artists?“ Warum müssen da nur konkrete Namen stehen?

Wunsch: Reduktion der Kerncurricula!

...um Handlungsspielräume zu schaffen, Progressivität zuzulassen, situative Flexibilität und Aktualitätsbezüge zu ermöglichen!

Grundsätzlich: ...um nicht zu entmündigen, kein lieber Beispiele Kanon! aufführen!

Wir wollen keine „Gleichschaltung“ und keine „Vereinheitlichung“!

- S. 8 - Absatz: digitaler Raum etc., dem wird im Folgenden gar nicht Rechnung getragen. Digitale Programme fehlen! wie soll digital gearbeitet werden? Kein Raum sich damit zu befassen
- Möglichkeit: Typographie ergänzen!
Mögliche Künstler: Erik Spiekermann, Jonathan Hoefler, ...
- S.28: computergestützte dreidimensionale Gestaltungsweisen sind spannend, aber komplex und schwierig -> als optional kennzeichnen oder entfernen, da es in dem Rahmen nicht machbar ist
- Zum Bezugsfeld 3: Graphikdesign und Werbung: Hier ist kein Kontext vorhanden, der die zweidimensionale Kommunikationspraxis Graphikdesign adäquat benennt/thematisiert. Es wird nur in dem Punkt „Kunst und Werben am Rande etwas thematisiert.
- Vorschlag 1: Magazinlayout ergänzen
Vorschlag 2: Eine Wahlmöglichkeit ergänzen für das Bezugsfeld 3: z.B.: „Print und Digitale Medien im Blick“:
Künstler: Stefan Sagmeister, David Carson, Saul Bass, Paul Rand, ...
- besser: 70 (laufende Kursarbeit) / 30 (schriftlich) auf grundlegendem Niveau, da nur eine Klausur geschrieben wird
- Bezeichnung „mündliche Note“: die Formulierung ist nicht sinnvoll
- besser: „laufende Kursarbeit“
- Vorschlag: Ein Künstler/Künstlerin nach Wahl ergänzen, um Handlungsspielraum zu schaffen

Die Fachschaft Kunst positioniert sich geschlossen und sehr deutlich gegen ein Zentralabitur!

Meike Kapitola für die Fachschaft Kunst der HHS

4.2 Chemie

Grundsätzlich:

- Bildungsverständnis vs Wissensaneignung: Der im A-Teil formulierte Bildungsbegriff passt nicht zu einer Liste von Inhalten und Fachbegriffen, die im B-Teil formuliert werden.
- Zu wenig Zeit für die Bearbeitung der Themenfelder im grundlegenden Niveau mit zwei Stunden. Forderung: mehr Stunden oder weniger Inhalte!
- Vergleichbarkeit der Bundesländer: Chemieunterricht, ab welcher Klasse und über wie viele Jahre à Angleichung der Stundentafel! Besonders in der STS wird das zum Problem (auch: "nur" Binnendifferenzierung möglich)
- Bundesweite Regelungen: Stundentafel anpassen, sonst ist die Vergleichbarkeit Augenwischerei. Absolute Anzahl der Stunden bis zum Abitur muss vergleichbar sein. 8. -10- durchgehend zweistündig Chemieunterricht
- Interne Verlinkung (noch) fehlerhaft. Verbesserung der Führung im Dokument, z.B. Roll-Over, Sprünge im Dokument vor und zurück
- Besonders das Experimentieren in der knappen Zeit wird schwierig. Freies Experimentieren ist kaum möglich. An Exkursionen ist kaum zu denken. Der praktische Lebensbezug ist in zwei Stunden nicht zu schaffen.
- Wir sollten auch auf die Schüler:innen achten und nicht unnötig zu dem vermehrten Stress beitragen.

Positiv:

- Bezüge zu den Leitperspektive sind hilfreich (wenn sie auch teils sehr "auf Krampf" auf die Inhalte bezogen wirken).
- Ausweisung der Fachbegriffe (A-Heft-Ersatz).

Kathrin Schäfer für die Fachschaft Chemie der HHS

4.3 Deutsch Sek I und Sek II

Positives ☺

Auf den ersten Blick decken sich die im Kerncurriculum für die Sek I festgeschriebenen Inhalte weitestgehend mit unserem schulinternen Curriculum. Zu diskutieren sind einige inhaltliche Details. Beispiel: Die Kommasetzung soll nach einem neuen grammatischen Ansatz (Feldermodell) unterrichtet werden, den wir in der Fachschaft als fachlich sinnvoll bewerten, der allerdings noch nicht in unserem Schulbuch eingearbeitet ist. Darum wäre es gut, dies noch nicht bei den verbindlichen Fachbegriffen aufzuführen.

An vielen Stellen wird eine quantitative und qualitative Differenzierung nach Anforderungsniveaus (also welcher Abschluss jeweils angestrebt wird) vorgeschlagen, die für uns interessante Impulse zur Leistungsdifferenzierung setzen könnte.

Die Leitperspektiven beschreiben wichtige Aspekte von Bildungsarbeit. Wir würden gerne mehr Freiräume haben, um diese in den schulinternen Curricula auch wirklich abbilden zu können.

Kritik an der Quantität

Die Inhalte, die vor allem durch die Kerncurricula festgeschrieben werden, füllen fast die gesamte Unterrichtszeit und nicht nur die vorgeschlagenen 50%. Folgende beispielhafte Synopse unseres schulinternen Curriculums für den Jahrgang 5 und dem neuen Bildungsplan zeigen dies sehr deutlich. Das schulinterne Curriculum wurde über mehrere Jahre erprobt, evaluiert und immer wieder leicht verändert.

Siehe dazu im Anhang zum Abgleich die Übersicht des SIC 5/6

SEK I:

Querschnittsaufgaben: Viele Themen sind noch gar nicht formuliert und nicht in den Bildungsplänen eingearbeitet. Es wäre sehr hilfreich, wenn dies vorläge, wenn wir beginnen, die schulinternen Curricula zu überarbeiten.

Kritik zum Thema Leistungsbewertung in SEK I und II:

Das Verbot von Klausurersatzleistungen, das sich aus den Vorgaben zur Leistungsbewertung ergibt, ist in mehrerer Hinsicht problematisch:

Die in Klausurersatzleistungen geübten Kompetenzen fördern maßgeblich die Schreibkompetenz, Überarbeitungskompetenz, Selbstständigkeit, vertiefende Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten, wissenschaftliches Arbeiten und mehr. Damit bilden die Klausurersatzleistungen einen sehr wichtigen Baustein in unserem Deutsch-Unterricht. Hierbei ist vor allem die Prozessorientierung wichtig. Anders als in Klausuren können die Lernenden in einem längeren und komplexeren Schreibprozess begleitet werden.

Die hinter dem Verbot stehende Sorge, Klausurersatzleistungen würden den Standard senken und nicht vergleichbar sein, können wir nicht nachvollziehen. Unsere Klausurersatzleistungen sind anspruchsvolle schriftliche Leistungsformate mit klaren, jahrgangsübergreifenden und transparenten Bewertungskriterien.

Es steht im Widerspruch zu den im A-Teil formulierten Bildungsansprüchen. Hier wird zu recht Teamfähigkeit, selbstständiges Denken, Problemlösekompetenz, Motivation und vieles mehr

gefordert (21st Cent. Skills). Die Klausurersatzleistungen bieten wie kaum ein anderes Format die Möglichkeit, genau diese Kompetenzen verbindlich zu vermitteln und zu trainieren. Die SuS können interessegeleitet (im Rahmen der curricularen Vorgaben) und dadurch besonders motiviert Schwerpunkte setzen und vertiefen.

Die Fokussierung auf Klausuren lässt außer Acht, dass es pädagogisch sinnvoll ist, fachliche Leistungen in möglichst vielen unterschiedlichen Formaten zu zeigen.

Die im Rahmenplan vorgesehenen zusätzlichen besonderen Lernleistungen können diese ganzen Vorteile von Klausurersatzleistungen nicht ersetzen, weil sie erstens eine zusätzliche zeitliche Belastung darstellen (sowohl für die Lehrkräfte als auch die SuS), und zweitens nicht so im Unterricht betreut und begleitet werden können, wie die Klausurersatzleistungen.

Arbeitszeit:

Wir haben im Moment keine Zeit für die Überarbeitung der schulinternen Curricula. Wir würden gerne einen Fokus darauf setzen, die Defizite, die durch die Corona-Zeit entstanden sind, aufzuarbeiten. Der Umgang mit Heterogenität ist insofern ein Thema, welche sich auch im Bildungsplan wiederfindet. Allerdings benötigt diese Umsetzung Zeit im Unterricht, die Möglichkeit für individuelle Förderungen und keine Kerncurricula, die auf gleichschrittiges Lernen ausgelegt sind.

Die Erhöhung der Klausuren führt zu einer Erhöhung der Arbeitsbelastung. Ein möglicher Umgang kann es sein, die Klausuren korrekturfreundlicher zu gestalten, also mit Multiple Choice Aufgaben etc. Dies würde aber dazu führen, dass die SuS weniger komplexe Texte schreiben. Schon jetzt ist es so, dass die Vorbereitung auf die Abschlussprüfungen (ESA und MSA) dazu führt, Aufgabenformate zu üben, die dann im Abitur gar nicht gefordert werden. Die Erhöhung der Klassenarbeiten unter Prüfungsbedingungen wird dieses Problem verschärfen.

SEK II

Die Vorgaben im Rahmenplan Deutsch SEK II sollen sicherstellen, dass die SuS einen Überblick über die Literaturgeschichte bekommen, was wir befürworten. Allerdings sehen wir das Problem, dass durch die Vorgaben des Zentralabiturs schon sehr viele unterrichtliche Festschreibungen gemacht werden. Es bleibt eh schon kaum Raum für schulische Schwerpunktsetzungen und individuelle Themensetzungen. Zwar soll eigentlich nur die Hälfte der Unterrichtszeit für die Themen des Zentralabiturs verwendet werden, die Realität an den meisten Stadtteilschulen ist aber eine andere. Um mit den SuS die geforderten Kompetenzen zu üben, wird fast die gesamte Unterrichtszeit benötigt. Die wenigen Wochen, die wir „übrig“ haben, setzen wir für schulische und jahrgangsübergreifende Projekte ein. Unsere Sorge ist, dass die weiteren Vorgaben im Rahmenplan überhaupt keine Freiräume mehr lassen.

Unklarheiten: So lange die zentralen Abitur-Themen so formuliert sind wie im Moment, erscheint es wenig sinnvoll ein schulinternes Curriculum für die Oberstufe zu schreiben. Dieses müsste ja ständig neu überarbeitet werden. Zumal, wie oben bereits beschrieben, die im A-Heft festgeschriebenen Kompetenzen aktuell fast den gesamten Unterricht füllen. Wir haben erfahren, dass sich die Vorgaben im A-Heft ändern werden.

Wäre es nicht sinnvoll, das schulinterne Curriculum erst zu schreiben, wenn sich diese Änderung vollzogen hat? Wäre es nicht für die Übergangszeit sinnvoll, wenn die Fachreferenten an zentraler

Stelle den Abgleich mit Bildungsplan (vor allem vor dem Hintergrund der neuen Aufgabenbeschreibung für das IV Semester ab 2023) und A-Heft durchführen, damit das nicht jede Schule einzeln machen muss?

Untenstehend folgt ein **Beispiel der konkreten Umsetzung des schulinternen Curriculums** einer 5. Klasse 2018, das wir mit den Vorgaben der vorliegenden Bildungsplanentwürfe abgeglichen und um diese Vorgaben ergänzt haben, um zu zeigen, dass allein die Vorgaben des Kerncurriculums fast die gesamte Unterrichtszeit füllen würden.

Janna Schumacher, Fachleitung Deutsch HHS

Schulinternes Curriculum 5/6				
Woche	1./2. St.	3./4. St.	5. St.	Kerncurriculum Fachbegriffe und Kompetenzen
32	Kennenlernen	Vorlesen: Wunder Einstieg: Lieblingsplätze	Liebingsplätze beschreiben	Beschreiben
33	Liebingsplätze beschreiben	Rechtschreibung Teil A: Strategien/Wortebene	Schnabel	Erklären
34	Besuch in der Bibliothek	Silben gliedern	Partner-Lese- Methode	Lautleseverfahren
35	Liebingsplätze	Vokal/Konsonant	Liebingsplätze	
36	Wandertag	Bundesjugendspiele	Vorlesen	
37	Schreibkonferenz	Wortarten: Verben, Nomen, Adjektive	Wiederholen: Rechtschreibung	Nomen, Adjektiv, Verb, Artikel
KW 38	Üben für die Klassenarbeit	Klassenarbeit I		
KW 39	Vorlesen	Film: Wunder		Jugendbuch 1 (vorgelesen) Verfilmung eines Jugendbuches
	Herbstferien			
KW 42	Einstieg Winn-Dixie, Leseerwartungen, 1. Kapitel lesen	Silbenhäuschen, offene/geschlossene Silbe	Kapitel 1 AB	offene/geschlossene Silbe literarisches Gespräch
KW 43	Kapitel 2 und 3 lesen, ABs	ABs	i/ie	Jugendbuch 2
KW 44	Kapitel 4 und 5, AB	Silbentrennendes h	Ganztagskonferenz	Silbentrennendes h
KW 45	Brief schreiben üben	Silbengelenke		Silbengelenke
KW 46	Klassenarbeit II	besondere Silbengelenke	AB Winn-Dixie	Doppellaut, Doppelkonsonant
KW 47	Geisterbaum	s/ss/ß	Weihnachtstheater	Merkwort
KW 48	Littmus- Lutschbonbons	Wiederholung	Vorlesen	Theaterbesuch
KW 49	Fazit	Klassenarbeit (Rechtschreibung) III	Vorlesen	Jahreszeitenlyrik
KW 50	Weihnachtslyrik	Weihnachtsgedichte	Vorlesen	Gedicht auswendig vortragen
	Ferien- Weihnachtsferien			
KW 2	Sachtexte Einstieg	Wiederholung: Silbentrennendes und Dehnungs-h	HA und Diskussion Präsentationen	Feedback Sachtexte
KW 3	6-Schritt-Lesemethode	Zeugniskonferenz	Präsentationen Strategie: Verlängern	6-Schritt- Lesemethode
21.01.- 25.01.	Theater-Workshop	Schreibkonferenz Zusammenfassung	Wiederholung Verlängern	Texte planen, überarbeiten

KW5	Strategie: Ableiten Bibliothek: einen eigenen Text zusammenfassen	LEG	frei	
4.2.- 8.2.	Rechtschreibung Wiederholung Übung für die KA AB	Rechtschreibung Übungsdiktat	Üben für die KA Tabellen und Diagramme lesen	
11.2.- 15.2.	Klassenarbeit IV	Einstieg Rechtschreibung Teil B Komplexe Wörter	Rechtschreibung Teil B	Vorsilbe, Hauptsilbe, Nachsilbe, Wortstamm
18.2.- 22.2.	Vertretung (Uni-Tag) Buch S. 42, 43	Wiederholung Rechtschreibung		Fremdwort
25.2.- 1.3.	Steckbrief schreiben	Rechtschreibung	Rechtschreibtest/Diktat Buchvorstellungen Einstieg	Wortfamilie
	Ferien			Jugendbuch 3
KW12	Rechtschreibung (Präfixe)	Lapbooks	Vertretung: Arbeit an den Lapbooks	Autorin
25.03.- 29.	Freiarbeit Lapbooks	Lapbooks	Lapbooks	Schreibanlässe zu eigener Lektüre
KW14	Freiarbeit Lapbooks	Lapbooks - Abgabe Ersatzleistung für KA V	Gallery Walk Erste Präsentationen Einstieg Märchen	Präsentieren, Märchen, Titel
KW15	Präsentationen Was ist ein Suffix?	Präsentationen	Suffixe Märchen Der Schmied Butec	Erzählen
KW16	Merkmale von Märchen	Rechtschreibung Partnerdiktat	Karfreitag	
KW17	Schulzahnarzt	Märchenlesungen	Schluss oder Mittelteil schreiben	Einleitung, Hauptteil, Schluss,
KW18	Ein Märchen nach Bildern erzählen Rechtschreibung: Treppengedichte	Rechtschreibung Teil C: Satzinterne Großschreibung Erweiterungsprobe	Eigenes Märchen schreiben	Kreatives Schreiben
KW19	Eigenes Märchen überarbeiten	Rechtschreibung	Eigene Märchen vorlesen	Nominalisierung
				Mai-Ferien
KW21	Wiederholung Rechtschreibung		Klassenarbeit VI Rechtschreibung	
KW22	Zeitformen Schreibzeit	Himmelfahrt	Brückentag	Präsens, Präteritum, Perfekt, Futur
KW23	Zeitformen anwenden Schreibzeit	Schreibzeit	Zeitform Überprüfe dein Wissen Schreibzeit	
KW24	Abitur - frei	Arbeit mit dem Wörterbuch	Texte aus der Schreibzeit vorlesen Das Wörterbuchspiel	Das Wörterbuch
<p>Fachbegriffe für Jg. 6: Erklären, Adressat, die W-Fragen, der Brief/die E-Mail, der Chat, der Wendepunkt, die Erzählperspektiv, Erzählerin, die Ich-Form, die Sie-Er-Form, Hauptfigur, Nebenfigur</p>				

Strophe, Vers, Paarreim, Kreuzreim, umarmender Reim,
Infinitiv, Präposition, Pronomen, Relativsatz, Subjekt, Prädikat, Objekt, adverbiale Bestimmung,
Plusquamperfekt

Was im Doppeljahrgang 5/6 noch verstärkt eingearbeitet werden müsste, weil es im schulinternen Curriculum wenig oder gar nicht vorkommt:

Gedichte auswendig lernen

Lyrik

Digitales Arbeiten und Lesen von diskontinuierlichen Texten

Filmanalyse (Kategorie Kamera)

Sprachgebrauch untersuchen

Fazit: Die durch das Kerncurriculum festgeschriebenen Inhalte füllen fast die gesamte Unterrichtszeit!

4.4 Geschichte

Wir, die Fachschaft Geschichte der Heinrich-Hertz-Schule, begrüßen die im allgemeinen Teil der neuen Bildungsplanentwürfe formulierten Leitperspektiven der Bildung und Erziehung an den Hamburger Schulen ausdrücklich. Wertebildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung und Digitalisierung sind die Themen, die unser Leitbild als Schule und unsere gegenwärtigen Schulentwicklungsvorhaben prägen.

Hiervon ausgehend sind uns ebenso wie den neuen Entwürfen Sprachbildung in allen Fächern und eine Lernkultur, die die Partizipation und Selbstwirksamkeit der Schülerschaft fördert, ein wichtiges Anliegen. Um gleichzeitig ein Lernen zu ermöglichen, das „fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend“ (S. 12) erfolgt sowie „komplexe, herausfordernde und kognitiv anregende Aufgaben“ (ebd.) stellt, die es ermöglichen, „interessengeleitet an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten“ (ebd.), bauen wir unseren projektorientierten Unterricht in allen Jahrgangsstufen aus. Denn Projekte, so sieht es auch der allgemeine Teil des neuen Bildungsplans, „bieten die Möglichkeit, Fragestellungen in einen größeren Zusammenhang zu stellen und vernetztes Denken zu fördern [...] sie ermöglichen ganzheitlich-aktives Lernen“ (S. 16).

Der revidierte Bildungsplan für die Sekundarstufe II im Fach Geschichte sowie die bei der Landesfachkonferenz Geschichte mitgeteilten Planungen für die Revision des Bildungsplans der Sekundarstufe I steht den oben dargelegten Zielen leider teilweise entgegen.

Zwar ist für die Sekundarstufe II formuliert, dass erfolgreicher Unterricht voraussetze, „dass Schülerinnen und Schüler einen Bezug zu seinem Inhalt entwickeln und auf den Arbeitsprozess Einfluss nehmen können“ (S. 6). Jedoch ist diese Art der Schülerorientierung – gerade auch unter dem Vorzeichen eines projektorientierten Arbeitens – nicht zu leisten, wenn die Entscheidungsfreiheit über die unterrichteten Themen stärker als bisher eingeschränkt wird. War es bisher möglich, außerhalb der durch das Zentralabitur vorgegeben Bereiche sehr stark eigene Schwerpunkte zu setzen und mit den Kursen eigene Ansätze innerhalb des Semesterschwerpunkts zu entwickeln, so wird diese Möglichkeit durch die Kern- und Wahlmodulstruktur deutlich eingeengt. Die Möglichkeit, dass die Fachkonferenz „auch andere Wahlmodule“ (S. 17) beschließen kann, ist dabei nur dann sehr zu begrüßen, wenn diese beschlossenen Wahlmodule nicht die inhaltliche Engführung der Wahlmodule im Bildungsplan übernehmen müssen. Die Formulierung, die schuleigenen Module sollen „vergleichbar“ (ebd.) sein, weist leider in eine andere Richtung.

Neben der Einschränkung, die vorgegebene Wahlmodule an sich schon darstellen, ist die Vorgabe von Begriffslisten, deren aktive und passive Beherrschung vorgegeben wird, ein weiteres Hindernis für die Ziele des allgemeinen Teils der Bildungspläne. Hinzu tritt unsere Überzeugung, dass wir selbst in der Lage sind, die für den unterrichteten Themenbereich notwendigen Fachbegriffe zu identifizieren. Für zentral gestellte Abituraufgaben und damit das „A-Heft“ erscheint eine solche Setzung nachvollziehbar und sinnvoll, um klare Voraussetzungen für die Aufgabenstellung zu schaffen, darüber hinaus nicht.

Die Kernmodule selbst sehen Theoriebestandteile verbindlich vor. Hier gilt Ähnliches wie für die Begriffslisten. Beispielsweise bei „Macht und Herrschaft“ sind Max Weber und Michel Foucault vorgegeben. Dieser im Vergleich zum alten Plan ausgeweitete „Theoriezwang“ bedeutet unterrichtspraktisch auch schon ohne einen projektorientierten Ansatz eine Zusatzbelastung. Wir erfahren immer wieder, dass es für unsere Schülerschaft schon herausfordernd ist, sich das Orientierungswissen zu den jeweiligen Themen anzueignen. Das heißt, es muss didaktisch sehr genau geprüft werden, wie und auch in welchem Umfang Theoriewissen damit verknüpft werden kann, damit es nicht abstrakt bzw. unverknüpft neben der Ereignisgeschichte steht. Das ist machbar, aber benötigt deutlich mehr Zeit als im Bildungsplan angedacht.

Der Umstand, dass besondere Lernaufgaben bzw. Präsentationsleistungen nur noch ergänzend zu Klassenarbeiten bzw. Klausuren gestellt werden dürfen (vgl. S. 52), bedeutet eine weitere Einschränkung der unterrichtlichen Möglichkeiten und des projektorientierten Arbeitens. Wenn am Ende des Projekts die Klausur als Leistungsnachweis stehen muss, ist entweder die Möglichkeit anderer Produkte verloren oder eine nicht zumutbare Zusatzbelastung dadurch gegeben, dass eine Klausur und ein Projekt-Produkt bewertet werden müssen.

Die Ankündigung bei der Landesfachkonferenz, dass für die Sekundarstufe I mit noch strikteren inhaltlichen Vorgaben zu rechnen sei, bereitet uns große Sorgen. Gerade in den Jahrgängen 7 und 8 sehen wir große Chancen für projektorientierten Unterricht, der fächerübergreifend gestaltet ist. Hier ist der Aufbau dieses Unterrichts bei uns an der Schule schon weit fortgeschritten. Freiheit und Flexibilität sind für den Erhalt des projektorientierten Unterrichts wichtige Faktoren. Je strenger inhaltliche Vorgaben ausfallen, desto weniger erscheinen die zu begrüßenden Ziele des allgemeinen Teils des Bildungsplanes realisierbar.

Alles in allem lautet die Anregung zu Ergänzungen und Überarbeitungen der Bildungspläne aus der Geschichtsfachschaft der Heinrich-Hertz-Schule daher: Bitte erhalten Sie Freiräume oder aber schaffen Sie diese, damit ein Unterricht, wie ihn der allgemeine Teil des Bildungsplans entwirft, realisiert werden kann. Enge inhaltliche Vorgaben wie die vorgelegten Begriffslisten sowie eine Abschaffung von Klausurersatzleistungen verhindern das Erreichen eines solchen Unterrichts.

Martin Meins, Koordinator Gesellschaftswissenschaften, für die Fachschaft Geschichte der HHS

4.5 Mathematik

Positiv: Konkretere Auflistung der geforderten Inhalte/Kompetenzen

Jahrelange Forderung der Mathematiklehrkräfte, dass die Bildungspläne in Mathematik sehr voll sind, werden nicht berücksichtigt (gestrichene Themen sind kaum nennenswert), an bestimmten Stellen (siehe Anmerkung StS 9/10 + VS) werden die Pläne deutlich voller

Stadtteilschule (9/10/VS):

Vorher exp. Funktionen und trigonometrische Funktionen als Voraussetzung für die Studienstufe, daher in der VS machbar; nun vorgeschrieben in 9/10; Verdichtung der Inhalte in diesen Jahrgängen trotz Abschlussprüfungen/Praktika etc.

Begriffsunklarheiten:

Jahrgang 5/6 (4: Ebene Figuren und Koordinatensysteme): Was ist mit „Vektorzeichenprogrammen“ gemeint?

Oberstufe: Warum der Begriff „LösungsTUPEL“ in der Formulierung „Deutung der Endformen des Gaußschen Eliminationsverfahrens im Hinblick auf die Anzahl der Lösungstupel“; ist nicht einfach Anzahl der Lösungen gemeint?

Oberstufe Modulflexibilität:

Formulierung „Es ist möglich, dass im erhöhten Anforderungsniveau bereits im Anschluss an das Modul 2 die Binomialverteilung aus dem Modul 5 im ersten Jahr der Studienstufe unterrichtet wird.“ Sollte auch für das grundlegende Niveau gelten. Nicht verständlich, warum dies nur für das erhöhte Niveau sinnvoll ist.

Oberstufe Inhalte:

Das Streichen der Integralfunktionen könnte zur Entschlackung führen, besser geeignet als z.B. Streichen von Hypothesentests fürs grundlegende Niveau

Warum bleiben Sigmaregeln bestehen, wenn die Hypothesentests gestrichen werden (gN)? Hypothesentests werden als sinnvoll empfunden.

Tanja Neuschmidt, Fachleitung Mathematik, HHS

4.6 Musik

Die inhaltlichen Vorgaben erscheinen uns schlüssig und insgesamt auch umsetzbar. Sie erfordern aber eine Einarbeitung von allen unterrichtenden KollegInnen, die deutlich über die sonstige Vorbereitung des Unterrichts hinausgeht. Unser schulinternes Curriculum müsste deutlich überarbeitet werden. Dies ist über Schilf-Stunden nicht zu leisten.

Es ist unklar, wie eine einzelne Klausur pro Semester zu gewichten ist. Zur Bewertungsskala für Klausuren sind widersprüchliche (ggf. fehlerhafte) Angaben vorhanden.

Anja Beyer, Koordination Künste, für die Fachschaft Musik der HHS

4.7 Pädagogik

Der Bildungsplan ist fachfremd entwickelt worden, was unter anderem an der Anordnung der Themen erkennbar ist. Ein logischer Aufbau ist nicht unbedingt gegeben, da einleitende Themen nicht zu Beginn angesetzt sind und zusammengehörende Themen auseinandergerissen werden. Der wissenschaftspropädeutische Charakter der Themen zeigt sich nicht in allen Themen.

Methodisch wird zu wenig auf die Notwendigkeit der Biographiearbeit und Selbstreflexion eingegangen. Hier muss eine Theorieabgrenzung geschaffen werden, die so nicht erkennbar ist.

Freiheiten für das Einbinden und Vergleichen mit aktuellen Themen sind kaum vorhanden.

Im Themenfeld III (S3): Bewältigung der Entwicklungsaufgaben (im Übrigen zu spät angesetzt, weil eine logischen Folge der Themen m.E. so nicht gegeben ist)

Hier wird eine veraltete Version des Modells verwendet. Sowohl der Verband der Pädagogiklehrerinnen als auch die Reihe "Abi-Box", die auch als Lehrwerk benutzt im Bildungsplan vorgeschlagen wird, verwenden nicht mehr diese Version. Die Dynamik des dargestellten Modells wird untermauert. Diese mangelnde Kenntnis ergibt sich wahrscheinlich aus der Tatsache, dass dieser Bildungsplan fachfremd erstellt wurde und eine Aktualität nicht notwendig erscheint.

Verena Wolff für die Fachschaft Pädagogik der HHS

4.8 Philosophie

Schülerorientierung

Ein Kernprinzip unsers Philosophieunterrichts ist die Schüler- und Problemorientierung, beides steht ja auch im allgemeinen Teil. Beides sehen wir aufgrund der vielen Vorgaben in Gefahr. Ein Unterricht, der Schülerorientierung ernst nimmt, indem die SuS beispielsweise eigenständig Leitfragen entwickeln, braucht ersten mehr Zeit und mehr inhaltliche Offenheit, als der vorgelegte Rahmenplan bietet.

Fächerübergreifendes Projektarbeiten

Gerade das Fach Philosophie kann in besonderem Maße zum interdisziplinären Arbeiten Impulse setzen. So führen wir in fast jedem Semester Projekte durch (Experteninterview, Filmprojekt, Essay-Projekt). Diese Projekte nehmen viel Zeit in Anspruch, parallel die SuS auf eine gemeinsame Klausur vorzubereiten, halten wir nicht für umsetzbar. In diesen Projekten können die SuS individuelle Schwerpunkte setzen. Sie lernen forschend und problemorientiert. Gerade diese Projekte bieten eine gute Vorbereitung auf das selbstständige und forschende Arbeiten in einem möglichen Studium.

Themenfelder und Module:

Wir finden die Festlegung auf sieben unterschiedliche Module zu viel. Begründung: In unserem Unterricht in der SEK I in 2stündigen Kursen auf gA haben wir die langjährige Erfahrung gemacht, dass fünf Module/Themen gut vertiefend zu unterrichten sind. Mehr nicht.

Fachbegriffe:

Uns erscheint die Auswahl der Fachbegriffe äußerst willkürlich. Beispiel: Im Modul Das Selbstverständnis des Menschen: Warum sollen gerade die Begriffe Ontogenese und Phylogenese eingeführt werden? Warum nicht Evolution, Mängelwesen und Krone der Schöpfung? Oder im Bereich Sprache, Denken, Handeln: Warum gerade der Sprechakt? Warum hingegen taucht im Pflichtmodul Allgemeine Ethik nicht die Deontologie auf?

Themen wie zum Beispiel der Bereich von Autorität und Gehorsam tauchen gar nicht auf.

Insgesamt würden wir uns weniger inhaltlichem Vorgaben wünschen.

Sebastian Stolte für die Fachschaft Philosophie der HHS

4.9 Physik

-wichtiges und motivierendes Thema "Gravitation" gestrichen--> bildete immer einen funktionalen Übergang in die Sek II

-viel Mathematik (zu Teil als Leitperspektive immer noch zusätzlich)-> "verrechnete Physik" -> didaktischer Rückschritt

-Thema Quanten inkonsistent-> Inhalte stimmen nicht mit den notwendigen Inhalten für die Leitperspektive überein

-Insgesamt ist die Themenfülle nicht realisierbar (gN:2stündig). Folge: wir müssen SuS raten, Physik nicht schriftlich zu wählen!

-in vielen Details finden sich Unschärfen (z.Bsp. "Rechte-Faust-Regel"-> didaktisch seit Jahren etabliert "Linke-Hand-Regel"), Inhalte aneinandergereiht

-Inhaltsfülle schreckt ab, wirkt demotivierend aus Schüler*innen-> noch weniger Schüler*innen werden Physik in der Oberstufe wählen

Yvonne Struck für die Fachschaft Physik der HHS

4.10 PGW

Grundsätzliches

Die Idee, sich fachbezogen zu verständigen, was in einer globalisierten Welt der Kern eines gemeinsam geteilten Wissens sein kann, das das zusammen mit den erforderlichen Kompetenzen den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, die Zukunft aktiv und nachhaltig mitzugestalten, ist grundsätzlich durchaus zu begrüßen. Die Leitperspektiven sollten dabei Hinweise liefern, wie sich Wissenserwerb mit der Entwicklung erforderlicher Kompetenzen verbindet.

Die Leitperspektiven dürfen daher aber nicht als Zusatz verstanden werden, sondern sollten Orientierung gebend in allen Fach-Rahmenplänen verankert werden. Dass die Leitperspektiven im bisherigen Prozess gerade nicht als Leitgedanken eines inhaltlichen Kerns des Faches gedacht werden, sondern als zusätzlich zu behandelnde Elemente, wird bereits in den Vorgaben zur Überarbeitung der Rahmenpläne für die Arbeitsgruppen deutlich: „In jedem Fach sollten Bezüge zu allen drei Leitperspektiven hergestellt werden (zu jeder Leitperspektive mindestens einmal)“. Diese Denkweise widerspricht dem Leitbild einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE), das als Leitperspektive vorgegeben ist: Die gemeinsame Verantwortung für eine gute Zukunft für alle Menschen auf diesem Planeten ist kein Bildungsinhalt, der nebenbei vermittelt wird, sondern sie erfordert Bildungspläne, die Nachhaltigkeit als Instrument und Ziel verwenden, um in Lernprozessen Orientierung für Analyse, Bewertung und Handeln zu geben. Themengebiete eines Faches sind danach auszuwählen, ob diese in Gegenwart und den verschiedenen Möglichkeiten von Zukunft bedeutsam sein werden.

Dieses ist in einigen Fächern durchaus gelungen, hervorzuheben ist hier z.B. der Entwurf des Bildungsplanes des Faches Geographie Sek. II. Es muss allerdings zwangsläufig überfordern, diesen thematischen Kern in einer Kleingruppe aus BSB-, LI- und Schulkolleg:innen für ein gesamtes Fach zu definieren, sodass schon der Prozess der Überarbeitung der Bildungspläne insgesamt kritisiert werden muss. Expert:innen aus Wissenschaft und Forschung, Schüler:innen, Eltern und Vertreter:innen aus der Zivilgesellschaft hätten von Beginn an beteiligt werden müssen.

Abschnitt „Didaktische Grundsätze“

Dass wissenschaftliche Expertise nicht hinzugezogen wurde, wird im Entwurf zum Bildungsplan PGW Sek 2 direkt in der Beschreibung der didaktischen Grundsätze deutlich. Während sich der Entwurf für Geographie Sek II auf wissenschaftliche Konzepte bezieht, wird der Beutelsbacher Konsens nur in einem ähnlich verkürzenden Wortlaut wiedergegeben wie der entsprechende Wikipedia-Eintrag. Der Beutelsbacher Konsens sollte im PGW-Rahmenplan stattdessen fundiert hervorgehoben werden und es sollte auf Widersprüche und Herausforderungen, insbesondere in Bezug auf BNE, zumindest in Form von Literaturangaben hingewiesen werden. Dass der Teil der Schülerorientierung des Beutelsbacher Konsenses, heute auch oft als Engagementgebot bezeichnet (vgl. Grammes 2020), gleich ganz weggelassen wird, verdeutlicht den geringen Stellenwert dieses Prinzips in diesem Bildungsplan.

Dementsprechend wird in Bezug auf den Aktualitätsbezug auch betont: „Aktuelle Ereignisse sind dann gewinnbringend für den PGW-Unterricht, wenn sie zu einem aktuell behandelten Themenschwerpunkt passen und ihn vertiefen.“¹ Da in einer sich beschleunigenden und vernetzenden Welt auch zukünftig mit plötzlichen Krisen gerechnet werden muss, die PGW-Unterricht begleitend reflektieren sollte, erscheint dieser Wunsch eher naiv.

¹ An dieser Stelle sei angemerkt, dass öffentliche Stellungnahmen dadurch erschwert werden, dass die Texte der Bildungsplanentwürfe nicht barrierefrei zugänglich und passwortgeschützt sind, sodass konkrete Textstellen nur durch Abschreiben zitiert werden können.

An der Formulierung der didaktischen Prinzipien zu begrüßen, ist, dass auf Inhalten und Kompetenzen der Sekundarstufe I aufgebaut werden soll. Zudem werden das genetische Prinzip sowie Handlungs- und Projektorientierung hervorgehoben. Leider werden auch diese Prinzipien in der Erklärung verkürzt: Die Erklärung des genetischen Prinzips erscheint schwammig – hier hätten fachdidaktische Klassiker:innen wie Reinhardt, Grammes oder Petrik herangezogen werden können, um präziser formulieren zu können, dass es beim genetischen Prinzip um „*originale* Begegnung im *direkten Kontakt* mit dem Lerngegenstand“ (Grammes 2012) bzw. um „Gründungssituationen“ (Reinhardt 2012) geht, in denen Lernende gesellschaftliche Entwicklungsaufgaben selbst durchdenken, systematisieren, anwenden und reflektieren. Die Hinweise aus dem Bildungsplan „exemplarisch in elementarer Form“ einzuführen, „bevor sie [die SuS] mit sozialwissenschaftlichen Erkenntnissen“ konfrontiert würden, führen daher eher in die Irre, da anscheinend die erforderliche enge Verknüpfung von Gründung, Systematisierung und Anwendung nicht berücksichtigt wurde. Diese macht das fachdidaktische Prinzip jedoch aus und fördern das Verstehen der SuS, brauchen im Unterricht aber auch viel Zeit.

Die Kommentierung von Handlungs- und Projektorientierung zeigt, dass darunter vor allem Simulationen und Planspiele verstanden werden. Diese Lernwege lassen sich dem fachdidaktischen Prinzip der Zukunftsorientierung zurechnen, es handelt sich aus Sicht der Fachdidaktik Sozialwissenschaften nicht um das fachdidaktische Prinzip der Handlungsorientierung (vgl. für Handlungsorientierung Reinhardt 2012 ab S. 105 mit dem Projekt als einer möglichen Umsetzungsform). Eine präzise formulierte Zusammenstellung didaktischer Prinzipien findet sich z.B. in der LI-Broschüre „Positioniert euch“. Es ist unklar, warum darauf nicht zurückgegriffen wurde.

Positiv erscheint, dass die Erläuterung des Prinzips der Konfliktorientierung sich deutlich auf fachliche und fachdidaktische Grundlagen Reinhardt, Giesecke und Dahrendorf bezieht.

Der Absatz „Mehrperspektivische Zugänge“ wird in der Fachdidaktik unter dem Begriff der „Wissenschaftsorientierung“ oder „Wissenschaftspropädeutik“ diskutiert, weshalb unklar ist, warum dieser Absatz nicht mit dem betreffenden Absatz verknüpft wurde, insbesondere, weil es sich hier um einen wichtigen Beitrag zur inhaltlichen Abgrenzung von Sekundarstufe I und II handelt. Im Absatz „Wissenschaftspropädeutik“ fällt wiederum auf, dass der handelnde Umgang mit sozialwissenschaftlichen Methoden nicht hervorgehoben wird, obwohl er in der fachdidaktischen Diskussion zur Frage, wie Lernende „ausschnittthaft in wissenschaftliches Denken und Arbeiten eingeführt werden können“ (Reinhardt 2012), zentral ist und auch den Grundsätzen von BNE entspricht.

Beim Absatz „Politisch-moralische Urteilsbildung“ fällt auf, dass sich nicht an die offiziellen Vorgaben der Arbeitsgruppen für geschlechtergerechte Sprache gehalten wurde.

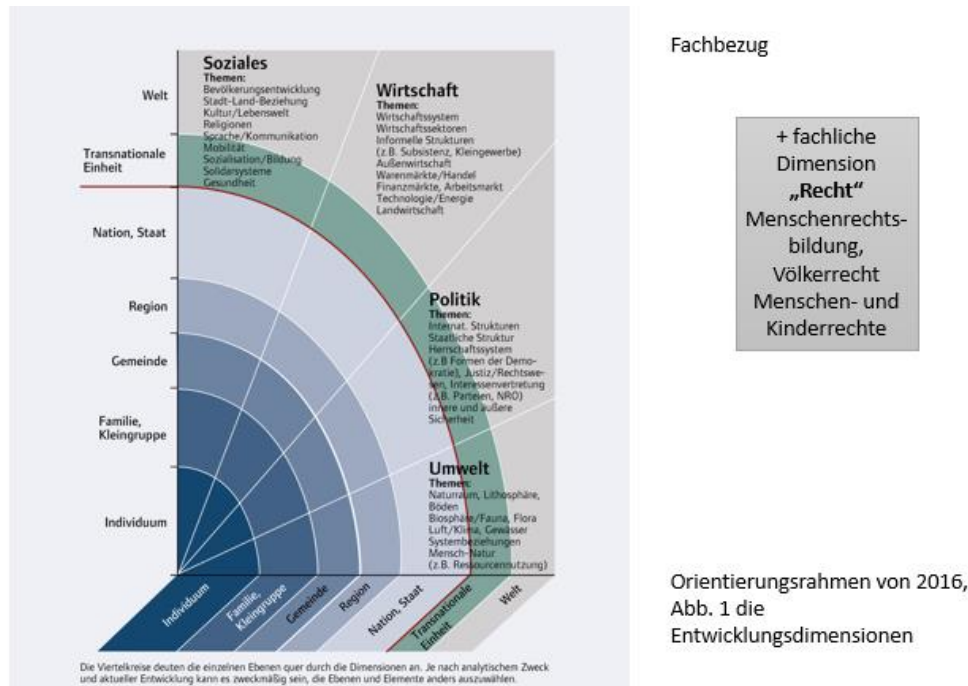
In Bezug auf den Absatz Schüler:innenorientierung wäre es wünschenswert gewesen, dieses Prinzip im Sinne von BNE nicht nur auf die eigenen Interessen der einzelnen Schüler:innen zu beziehen, sondern mit Solidarität und Perspektivenwechsel zu verbinden. Fraglich ist, wie SuS an der Auswahl der Lerngegenstände beteiligt werden können, wenn der Bildungsplan diese schon so umfangreich und weitgehend verbindlich vorgibt.

Abschnitt „Beitrag zu den Leitperspektiven“

Da als Leitperspektive der Werteorientierung im Sinne von Demokratiepädagogik das Demokratieprinzip nicht erwähnt wird, wird sich in der Folge wahrscheinlich auch nicht für den mit Demokratiepädagogik verbundenen weitergehenden Begriff der Anerkennung, sondern für Toleranz als Wert entschieden. Dies bleibt unkommentiert, obwohl der Begriff der Toleranz fachlich derzeit durchaus kontrovers diskutiert wird (Toleranz von lat. „tolerare“ – erdulden/ertragen). Außerdem wird

sich für den Begriff „Minderheiten“ entschieden, der in internationalen und nationalen Abkommen spezifisch rechtlich definiert ist. Im Zusammenhang erscheint der Begriff „minorisierte Gruppen“ geeigneter, um auf gesellschaftliche Machtstrukturen und Zugehörigkeiten hinzuweisen, insbesondere in einer superdiversen Stadt wie Hamburg.

Die Verbindung zu BNE wird als Auflistung verschiedener Themenbereiche hergestellt. Diese Denkweise ist verkürzt (s.o.), wenn man bedenkt, dass drei von vier Entwicklungsdimensionen der Nachhaltigkeit sich direkt auf das Fach PGW beziehen:



Fach- und Unterrichtsprinzip sind also deckungsgleich. PGW ist in Bezug auf Nachhaltigkeit das Fach, das dazu prädestiniert ist, globale Krisen nicht nur zu erkennen, sondern auch zu bewerten und Lösungen zu diskutieren oder handelnd zu entwickeln. Die Verbindung zur BNE müsste daher v.a. hinsichtlich der zu erwerbenden Kompetenzen und inhaltlich zu den SDGs hergestellt werden.

Die verschiedenen Phänomene der Digitalisierung lassen sich dementsprechend auch mit BNE verknüpfen. In Bezug auf die Verzahnung der drei Leitperspektiven sowie die spezifischere Ausgestaltung von BNE sei an dieser Stelle auf die ausführlichere Stellungnahme des Nachhaltigkeitsforums Hamburg verwiesen.

Abschnitt „Fachliche Kompetenzen“

In diesem Abschnitt setzt sich fort, dass BNE nicht als übergreifende Leitperspektive aller Teile des Bildungsplans verstanden wird. Dies wird an allen Kompetenzen deutlich, insbesondere aber beim Bereich Handeln. Geschärft werden könnten diese Kompetenzen, indem stärker die kollektive Mitverantwortung, soziale Bewegungen sowie der Umgang mit (systemischen) Hindernissen und Widerständen in den Blick genommen würde. Begrüßenswert ist, dass Streitkultur und Konfliktregulierung fokussiert werden, um den anhaltenden Charakter von Auseinandersetzung als gesellschaftlichen Normalfall deutlich zu machen.

Abschnitt „Inhalte“

Es folgen auf 12 Seiten inhaltliche Pflichtmodule, dazu einige Seiten Wahlmodule. Die Stichworte, die genannt werden, sind unterschiedlicher Art. So werden einerseits Analyseinstrumente ausführlich aufgelistet, andererseits werden z.B. „Politische Grundströmungen“ genannt, die allein eine ganze Unterrichtseinheit bilden könnten, wollte man sich mit ihnen in angemessener Form, z.B. im Sinne des genetischen Prinzips (s.o., vgl. Petrik 2013), in einer Lerngruppe auseinandersetzen. Es sei daher vorweg bemerkt, dass diese Stofffülle niemals im Unterricht eines zweistündigen PGW-Kurses bewältigt werden kann, wenn man allein die didaktischen Prinzipien, die in diesem Entwurf vorgeschlagen werden, berücksichtigt. Möchte man sogar eine Lernkultur etablieren, die Prinzipien von BNE und aus dem A-Teil der Bildungspläne berücksichtigt, ist dies sicherlich ein Unterfangen für eine zehnjährige Oberstufe. Auch wenn viele der vorgeschlagenen Themen und Inhalte zunächst als Kern erscheinen, weil es sich um die klassischen Inhalte aus den 80er- und 90er-Jahren des letzten Jahrhunderts handelt, die sich auch in vielen Schulbüchern noch wiederfinden, hätte eine kritische Prüfung eines größeren Expert:innenkreises (s.o.) und Orientierung an den Leitperspektiven helfen können, sich tatsächlich auf einen Kern zu beschränken und weniger Inhalte zu reihen statt (lokale, globale und glokale) Zusammenhänge zu verdeutlichen.

Das Modul „Politische Konflikte“ ist das einzige Modul im Bereich „Politik“, das explizit internationale Politik in größerem Rahmen einbezieht. In den anderen Modulen ist dies sicherlich möglich, dies wird jedoch nicht explizit vorgeschrieben. Es wäre daher bei den didaktischen Prinzipien wünschenswert gewesen, einen methodologischen Nationalismus und Eurozentrismus expliziter auszuschließen, um von einer typischen „patriotischen Brille“ im PGW-Unterricht wegzukommen und im Sinne der Vorgaben der Überarbeitung der Bildungspläne die aktuellen Ansätze weiterzuentwickeln. Der Wegfall des bisherigen Semesterthemas „internationale Politik“ könnte daher zu Gunsten einer generellen Orientierung an globalen und globalen Zusammenhängen kompensiert werden, kann aber auch dazu führen, dass internationale Politik in manchem Unterricht nur noch eine Randperspektive darstellt.

Die Vertragstheorien, die als Inhalte im Bereich „Ideengeschichte“ genannt werden, gehen klar in die Richtung einer nationalen Ausrichtung des gesamten Inhaltsbereichs Politik. Auffällig ist in diesem Zusammenhang auch, dass im Abschnitt „Wachstum und Marktwirtschaft“ als Literaturangaben nur Männer aus dem Globalen Norden genannt werden, obwohl gerade Ökonominen, u.a. aus dem Globalen Süden, wie Mariana Mazzucato, Kate Raworth, Esther Duflo, Stephanie Kelton oder Carlota Pérez aus fachlicher Sicht deutlich mehr zum Thema beizutragen hätten als der deutsche Philosoph Richard Precht.

In Bezug auf die konkreten Inhalte fallen bei schneller Durchsicht einige fachliche Fragen auf, die hier nur stichpunktartig angesprochen werden können, da die Arbeit in einem neuen Prozess der Überarbeitung der Bildungspläne durch diese Stellungnahme nicht ersetzt werden kann und manche Punkte sicherlich auch ganz als verbindliche Inhalte gestrichen werden könnten:

Die Kategorien der Konfliktanalyse entsprechen nicht den üblichen Kategorien von Giesecke, Reinhardt oder gängigen Schulbüchern. „Besonderheiten von Staaten“ ist z.B. auch keine Analysekategorie.

Nationalismus auf gleicher Spiegelstrichebene anzusiedeln wie Sozialismus, Liberalismus und co. suggeriert, dass dies ähnliche Analysekategorien seien. Nationalismus wird in Nationalstaaten durch das jeweilige Staatswesen reproduziert und kann daher im sozialistischen als auch im konservativen Staat als Ideologie angewendet werden.

Die Kernelemente, die im Bereich „Politisches Handeln“ der „modernen Demokratie“ zugerechnet werden, würde man fachsprachlich der „liberalen Demokratie“ zuordnen.

Es ist unklar, warum beim Wahlmodul III „Demokratie vs. Autokratie“ (S. 18) als Vergleichskategorie zum Menschenbild „Individuum vs. Gemeinschaft“ vorgeschlagen wird. Ansätze wie Ubuntu oder Buen Vivir, die inhaltlich auch prägend für BNE sind, stellen die Gemeinschaft ins Zentrum der Überlegungen, sind jedoch alles andere als autokratisch. Dass Buen Vivir als (Verfassungs-)Prinzip in den Inhalten nicht vorkommt, verwundert, weil es für die Agenda 2030 der UN und somit für den gesamten Nachhaltigkeitsdiskurs zentral ist. Die Agenda 2030 und die SDGs kommen allerdings ebenso wenig vor.

Unklar ist, warum Sexismus in der Aufzählung verschiedener Diskriminierungsformen fehlt. Evtl. sind Fragen zum Patriarchat in diesem Bildungsplan auch ganz ausgeblendet, da konsequent nur von "Minderheiten" gesprochen wird.

Im gesamten Bereich „Wirtschaft“ fällt auf, dass die Stichworte nicht an die aktuellen wirtschaftswissenschaftlichen Diskussionen angepasst sind.

Fazit

Abschließend lässt sich aus den genannten Punkten ableiten, dass ein Neubeginn des Prozesses auf Basis der entstandenen Stellungnahmen und unter Beteiligung weiterer SuS, KuK, Eltern, Vertreter:innen der Zivilgesellschaft und fachdidaktischer Expertise zwingend notwendig ist, um den vorliegenden Entwurf tatsächlich auf die im A-Teil vorgeschlagene Lernkultur auszurichten, an den Leitperspektiven zu orientieren und fachlich zu fundieren. Auf diese Weise könnte der Prozess der Überarbeitung der Bildungspläne partizipativer und nachhaltiger gestaltet werden, wodurch die BSB ihren Leitperspektiven selbst mehr gerecht würde.

Luise Günther für die Fachschaft PGW der HHS

4.11 Spanisch

Ich beziehe mich hier hauptsächlich auf die Kapitel 2 (Kompetenzen und Inhalte) sowie 3 (Leistungsbewertung) des B-Teils (fachspezifische Ausführungen mit Kerncurricula). Dazu führe ich zunächst einzelne Inhalte aus dem Plan an, auf die ich anschließend eingehe.

Punkt 2: Inhalte

Während die Inhalte im Fremdsprachenunterricht in der Sek I überwiegend eine dienende Funktion verfolgen, müssen SuS in der Oberstufe die Kenntnis bestimmter Inhalte erlangen, „um an fremdsprachlichen Diskursen teilzunehmen und reflektiert und selbstständig (sprachlich) handeln und urteilen zu können“ (S.34 Bildungsplan Neuere Fremdsprachen Spanisch).

Das Kerncurriculum der Neueren Fremdsprachen besteht nun aus acht Themen, von denen das erste (Zielsprachenkultur) verpflichtend zu behandeln ist, zusätzliche werden drei zusätzliche Themen zur verbindlichen Behandlung ergänzt. Darüber hinaus muss ein ergänzendes Wahlthema unterrichtet werden, das z.B. politische, soziale oder kulturelle Entwicklungen sowie die Auseinandersetzung mit Literatur/Film beinhalten könnte.

Auf erhöhtem Niveau müssen zwei literarische Ganzschriften sowie ein weiteres Werk bearbeitet werden, wobei diese Schriften auf dem grundlegenden Niveau durch kürzere Texte ersetzt werden *können*.

Lt. Bildungsplan soll für die Behandlung eines Themas etwa ein halbes Semester eingeplant werden (vgl. S. 34-35).

Der Anteil der verbindlich zu erteilenden Inhalte wird künftig einen noch größeren Anteil an der Gesamtunterrichtszeit einnehmen, so dass es auch hier zu einer stärkeren Fokussierung auf reine Wissensziele kommt.

Es ist fraglich, ob die inhaltlichen Vorgaben zu den angestrebten Kompetenzen passen.

Ob (fast nebenbei) gerade in der Fremdsprache die Möglichkeit besteht, die uns bekannten und noch im letzten Jahr an der HHS als wichtig erachtete Kompetenzen des 4K-Modells (Kreativität, Kollaboration, Kommunikation, kritisches Denken) zu entwickeln und weiter zu fördern, bleibt abzuwarten.

(Für die neu aufgenommene Fremdsprache bleibt es zwar wie bisher bei zwei weiteren verbindlichen Themen. Neben der Vermittlung und Anwendung durch die SuS der aufgeführten „Basisgrammatik“ muss dennoch zügig unterrichtet werden, um diesen Anforderungen gerecht zu werden (S.68).)

In Verbindung mit Punkt 3, der Leistungsbewertung, fällt auf:

SuS sollen eine Rückmeldung zu ihrem individuellen Leistungsstand und eine Einschätzung zu ihren überfachlichen Kompetenzen erhalten sowie in ihrer Lernentwicklung beurteilt werden. Dabei sollen die schriftlichen Leistungskontrollen (Klausuren) nun 50% der Note (statt wie bisher 40%, bzw. 30% bei nur einer Klausur im Halbjahr (neu aufgenommene FS) ausmachen. Nebenbei sollen (*können*)

bewertungsfreie Arbeitsphasen ermöglicht werden. Auch „zeitgemäße digitale Formate der Leistungserbringung“ sollen in naher Zukunft regelmäßig erbracht werden (vgl. S.58-60.)

SuS, die im Unterricht von ihren mündlichen Leistungen profitieren, weil sie gerade im Bereich der Interaktion und Kommunikation Stärken aufweisen, bußen Teile dieses Vorteils ein und somit möglicherweise auch ein Stück ihrer in den überfachlichen Kompetenzen gewünschten motivationalen Einstellungen (vgl. S.11).

Präsentationsleistungen sollen ausschließlich als zusätzliche Leistungen berücksichtigt werden und können keine Klausuren mehr ersetzen.

Weitere Klausurersatzleistungen sollen nun höchstens grundsätzlich zusätzlich ermöglicht werden, was das alternative Arbeiten an Projekten gerade in der Fremdsprache deutlich verkompliziert und auch den SuS den Zugang zu Wissen erschwert, da neben den verdichteten inhaltlichen Vorgaben (s.o.) ohnehin weniger Raum für ein Arbeiten bleibt, das nicht ausschließlich auf das Lernen von Klausuren ausgelegt ist.

Ist die bisherige Möglichkeit, sich z.B. kulturelles oder gesellschaftspolitisches Wissen (innerhalb eines vorgegebenen Rahmenthemas) zu individuell gewählten Themen durch eigene Interessensbildung und Auseinandersetzung mit dem Thema anzueignen und davon einen gesamten Kurs profitieren zu lassen nicht eine großartige Möglichkeit zur Entfaltung und Selbstwirksamkeit? (→ Vgl. Teil A *Wertebildung und Sprachförderung*)

Es bleibt abzuwarten, welcher Weg in den überarbeiteten Bildungsplänen für die Sek I eingeschlagen werden wird. Der vorliegende Entwurf für die Oberstufe schränkt jedoch wertvolle Freiräume, die gerade für das Erlernen einer Fremdsprache entscheidend sind, ein.

In jedem Fremdsprachenunterricht werden Lernende vor die Herausforderung des freien Sprechens gestellt. Deshalb müssen auch immer Räume bleiben, um interessen geleitete freie Kommunikation durch authentische Sprechkanäle zu schaffen.

Lena Eberhard für die Fachschaft Spanisch der HHS

4.12 Theater

Inhaltlich sind die Curricula schon sehr gut gefüllt, das könnte u.U. die individuellen Gestaltungsmöglichkeiten der Lerngruppe bzw. der Lehrkräfte einschränken (vor allem, wenn man nur einen zweistündigen Kurs hat). Gut sind Formulierungen, die Wahlmöglichkeiten anbieten (z.B. "projektspezifische Beschäftigung mit wahlweise mindestens..."). Positiv ist auch die Möglichkeit, bewertungsfreie Räume zu belassen sowie der Grundsatz, dass die Gewichtungen bei der Leistungsbewertung weiterhin bei LK oder Fachkonferenzen liegen.

In den vorgestellten Kerncurricula erscheint der fachübergreifende Bezug zu den Leitperspektiven recht willkürlich, die Leitperspektive BNE wird z.B. kaum integriert, dabei sind gerade die didaktischen Methoden des Theaterunterrichts bestens dafür geeignet, beispielhaft voranzugehen.

Die Neuregelung, dass in der Studienstufe grundsätzlich keine Klausurersatzleistungen mehr erbracht werden können, ist für das Fach Theater nicht sinnvoll. Selbst wenn es die Möglichkeit spielpraktischer Klausuren gibt, ist das vorgegebene Format zu rigide.

Stefanie Zonouzi, Koordination UNESCO, für die Fachschaft Theater der HHS

4.13 Rückmeldungen zur Sprachbildung

Besondere Sprachförderbedarfe brauchen fundiertes Wissen um die Didaktik der Vermittlung! Es geht nicht alles parallel und von einer Person zZT im Unterricht!

Spannungsfeld Sprachbildung

Für eine Förderung der Sprachbildung wären kleinere Lerngruppen und damit mehr "Sprachzeit" für SuS sinnvoll - eine sinnvolle Ergänzung des geforderten Ziels.

Fachbegriffe als "getarnte" zusätzliche Inhalte

Im BP reihen sich unsystematisch Fachinhalte aneinander, daneben stehen zahlreiche Fachbegriffe, die eigentlich zusätzliche Inhalte darstellen. Bei der Fülle an Inhalten ist sprachproduktiver Fachunterricht kaum möglich.

"Die Grenze meiner Sprache ist die Grenze meiner Welt"

Sprachlich reflexiver und sprachproduktiver Fachunterricht braucht Zeit- zum Denken, zum Verbalisieren, zum Sprechen und zum Diskutieren!

Fachbegriffe stehen immer für naturwissenschaftlich komplexe Konzepte, die man nicht durch Auswendiglernen in sein Wissen und Tun integriert, sondern nur durch vertiefte Auseinandersetzung damit. Sowohl die Inhaltsfülle als auch die unsystematisch aufgelisteten Fachbegriffen widersprechen diesem! So wird oberflächliches Wissen ("Bulimielernen") gefordert-> wir brauchen aber Menschen, die "fake" erkennen, weil sie gelernt haben kritisch zu denken!