
Philologen-Verband Nordrhein-Westfalen

Vorsitzende: Sabine Mistler

STELLUNGNAHME

des Philologen-Verbandes Nordrhein-Westfalen (PhV NW)

zum Kernlehrplan

Deutsch

(Entwurf Verbändebeitrag vom 25.02.2019)

für die Sekundarstufe I

Gymnasium in Nordrhein-Westfalen



I. Allgemeiner Teil

Der PhV NW nimmt zu allen bislang veröffentlichten Kernlehrplänen (KLP) jeweils ausführlich Stellung. In einem ersten allgemeinen Teil machen wir zunächst grundsätzliche Anmerkungen zu übergeordneten Aspekten:

1. Der PhV NW erkennt das Bestreben an, die Spezifika des gymnasialen Bildungsganges hervorzuheben. Sichtbar wird dies in der Betonung der Fachlichkeit und des wissenschaftsorientierten Lernens, sowie der weitgehend gelungenen Verschränkung von Inhalten und Kompetenzen. Insofern sehen wir durchaus viele positive Aspekte in den Kernlehrplänenentwürfen. Dennoch lenken wir in unseren Stellungnahmen den Blick auf die **notwendigen Änderungen**, die trotz des knappen Zeitfensters für die Umsetzung von G9 nicht ignoriert werden dürfen.
2. Der PhV NW merkt positiv an, dass der Hinweis auf die **Richtlinien** (von 1993) im Teil Vorbemerkung erfolgt ist. Dazu müssten diese noch geltenden Richtlinien allen KLP vorangestellt und ihre Kompatibilität mit den Aufgaben und Zielen der Fächer bedacht werden.
3. Der PhV NW spricht sich vehement **gegen** die in den Lehrplänen Biologie, Physik und Chemie genannte generelle und ausgeweitete Möglichkeit aus, ein **integriertes Fach Naturwissenschaft in der Erprobungsstufe** einzurichten. Dies widerspräche dem Prinzip der Fachlichkeit im gymnasialen Bildungsgang.
4. Der PhV NW stellt fest, dass ein Hinweis zur **Konkretisierung** der in einigen Lehrplänen verwendeten **Bezeichnung „Stufe 1“ und „Stufe 2“** dahingehend hilfreich wäre, auf welchen Zeitraum sich die jeweiligen Stufen genau beziehen. Des Weiteren gibt es Fächer, in denen für die Jahrgänge 7-10 keinerlei Stufigkeit vorgesehen ist, welche aber zur konkreten Zuordnung der Kompetenzerwartungen auch im Sinne der Vergleichbarkeit sinnvoll wäre.
5. Der PhV NW gibt zu bedenken, dass im Kapitel 3 (Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung) die **Anforderungen** an die Beurteilung von Leistungen **im Hinblick auf Diagnose und individuelle Förderung** zu hoch angesetzt sind. So wurde die bisherige Formulierung in den KLP durch die Einfügung „grundsätzlich“ verschärft („Die Beurteilung von Leistungen soll

ebenfalls **grundsätzlich** mit der Diagnose des erreichten Lernstandes und Hinweisen zum individuellen Lernfortschritt verknüpft sein“). Auch die weiteren Ausführungen stellen eine Erweiterung der bisherigen Anforderungen an die Leistungsbewertung dar: „Die Leistungsbewertung ist so anzulegen, dass ... die Korrekturen sowie die Kommentierungen den Lernenden auch Erkenntnisse über die individuelle Lernentwicklung ermöglichen. Dazu gehören – neben der Etablierung eines angemessenen Umgangs mit eigenen Stärken, Entwicklungsnotwendigkeiten und Fehlern – insbesondere auch Hinweise zu individuell erfolgversprechenden allgemeinen und fachmethodischen Lernstrategien.“ Der Umfang der Rückmeldungen an die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der individuellen Förderung (im Sinne von SchulG §§ 1 und 44 und APO-SI § 6) sollte auf ein leistbares Maß begrenzt bleiben.

6. Der PhV NW hält einen weiteren Passus im Kapitel 3 für problematisch: „Ein isoliertes, lediglich auf Reproduktion angelegtes Abfragen einzelner Daten und Sachverhalte allein kann dabei den zuvor formulierten Ansprüchen an die Leistungsfeststellung nicht gerecht werden.“ Die **Reproduktion von Daten und Sachverhalten** kann durchaus im Sinne der Schülerinnen und Schüler eine Möglichkeit sein, im Anforderungsbereich I Leistungen zu erbringen, die dann für weitere, komplexe Aufgaben genutzt werden können. Wir schlagen daher vor, dass klar formuliert wird, dass schriftliche Übungen zur Reproduktion (z.B. Vokabeltests) durchaus noch sinnvoll und zulässig sind.
7. Das Gymnasium hat gemäß § 16 Abs. 1 SchulG den Auftrag der vertieften allgemeinen Bildung. In diesem Sinne weist der PhV NW darauf hin, dass in einer Reihe von Fächern (vgl. die detaillierten Stellungnahmen) der **Umfang der Gegenstände und Kompetenzerwartungen** deutlich zugenommen hat - und das, obwohl in einigen dieser Fächer in G9 nicht mehr Stunden zur Verfügung stehen als in G8 -, so dass die Vertiefung der Inhalte unter dieser Stofffülle leidet. Auch stehen kaum noch Freiräume für die Gestaltung nach den Interessen der Schülerinnen und Schüler zur Verfügung. Hier sind deutliche Korrekturen in einzelnen Fächern notwendig (z.B. im Fach Biologie).

8. Der PhV NW fordert die Einhaltung von **gymnasialen Standards und verbindlichen Vorgaben** (besonders im Bereich der Leistungsbewertung), damit die Vergleichbarkeit der Leistungen der Schülerinnen und Schüler gegeben ist und die Lehrkräfte rechtssicher handeln können. Bedenken gibt es hier vor allem beim Entwurf des KLP Latein und in abgeschwächter Form auch in dem des Faches Spanisch. Für das Fach Latein ist eine vollständige Überarbeitung des KLP-Entwurfs notwendig, für das Fach Spanisch eine teilweise Überarbeitung. Insbesondere ist darauf zu achten, dass für die noch ausstehenden Lehrpläne zu den weiteren Fremdsprachen im WPfII-Bereich die gymnasialen Standards eingehalten werden.
9. Der PhV NW empfiehlt, dass möglichst bald auch die Entwürfe für die **noch fehlenden Kernlehrpläne** in den Fremdsprachen des WPfII-Bereichs vorgelegt werden. Außerdem sollten auch schulformbezogene Kernlehrpläne für das Gymnasium für die Fächer Praktische Philosophie, Alevitische Religionslehre, islamischer Religionsunterricht, jüdische Religionslehre, orthodoxe Religionslehre und syrisch-orthodoxe Religionslehre erstellt werden.
10. Der PhV NW begrüßt, dass vom Ministerium eine nach Fächern geordnete **Übersicht über die Integration der Ziele des Medienkompetenzrahmens** NRW in die einzelnen Kernlehrpläne zur Verfügung gestellt wurde. Diese gibt den Lehrkräften eine Orientierung, auf welche Kompetenzen des MKR sich bestimmte Kompetenzerwartungen in den KLP beziehen. Sie bildet auch eine gute Grundlage für die Erstellung der schuleigenen Lehrpläne. Nach unserer Kenntnis sind allerdings nicht alle Kompetenzen des MKR in die Kernlehrpläne integriert worden. Grundsätzlich sollte man im Blick behalten, dass auch Problemfelder wie z.B. Big Data und Künstliche Intelligenz, die im MKR nur unzureichend berücksichtigt sind, Eingang in den Unterricht finden. Die Integration der Ziele des MKR in die KLP ist grundsätzlich zu begrüßen und in der Umsetzung gelungen. Einzelne Fächer (z.B. das Fach Deutsch) sind jedoch zu stark mit den Kompetenzerwartungen in diesem Bereich überfrachtet worden. In anderen Fächern ist die Passung nicht immer gegeben (z.B. im Fach Musik). Zu berücksichtigen ist auch, dass die Gymnasien zurzeit noch eine sehr unterschiedliche Ausstattung im Bereich

der digitalen Infrastruktur besitzen und daher evtl. noch nicht alle Medienkompetenzen umsetzen können.

11. Der PhV NW bedauert, dass bislang keine **Übersicht zur Integration der Rahmenvorgabe Verbraucherbildung** in Schule (2017) in die Kernlehrplangentwürfe der einzelnen Fächer vorliegt. Diese hätte die Rückmeldung im Rahmen der Verbändebeteiligung erheblich erleichtert. Zum Teil ist unklar, ob sich entsprechende Kompetenzerwartungen von den Zielen des Medienkompetenzrahmens oder von den Zielen der Verbraucherbildung herleiten. Eine dominante Integration der Rahmenvorgabe Verbraucherbildung in die Kernlehrpläne lehnen wir ab.
12. Der PhV NW regt an, dass im allgemeinen Teil der KLP auf die Notwendigkeit der Beherrschung einer **lesbaren (!) Handschrift und einer lesergerechten Gestaltung handschriftlich angefertigter Texte** (bes. in Klassenarbeiten) hingewiesen wird. Wir verweisen hier auf die in den Bildungsstandards der KMK für den Mittleren Schulabschluss genannten Vorgaben (dort S. 11).

II. Fachbezogener Teil: Deutsch

Der PhV NW nimmt im Folgenden detailliert Stellung zum Kernlehrplanentwurf für das Fach Deutsch. Nach allgemeinen Anmerkungen gehen wir auf die einzelnen Kapitel des Kernlehrplans ein und ziehen am Ende ein abschließendes Fazit.

Allgemeines

Der vorliegende Kernlehrplan knüpft sowohl inhaltlich, methodisch als auch konzeptionell (gleiche Begrifflichkeit - Rezeption, Produktion, Sprache, Texte, Kommunikation, Medien; Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen) an dem vorherigen Kernlehrplan für die Sekundarstufe I an. Er bereitet - in sich schlüssig strukturiert und nachvollziehbar – auf den Kernlehrplan der S II vor (sogar dessen Grafik zur Erläuterung der Vernetzung wurde aufgenommen). Die in den Kompetenzbereichen integrierten Hinweise konkretisieren die Erwartungen (vgl. aber unten).

Es sieht zunächst so aus, als ob der neue Kernlehrplan für die S I allein schon durch seine Kürzung (47 statt 60 Seiten, mit breiteren Rändern und größerem Zeilenabstand gesetzt) auf „Ballast“ verzichtet und sich auf das Wesentliche konzentriert. Diese Konzentration hat jedoch ihren Preis.

Bereits in der Stellungnahme des Philologenverbandes zum Kernlehrplan der S II im Fach Deutsch vom 21.05.2013 heißt es: „... manche Kompetenzitems (sind) derart allgemein formuliert, dass auch erfahrenen Fachkolleginnen und -kollegen ihr Verständnis und ihre inhaltliche Füllung im Rahmen eines schulinternen Lehrplans oder im eigenen Unterricht schwerfallen dürften.“ Wenn **positiv festzustellen** ist, dass der S I-Lehrplan optisch, in der Diktion und durch die gleichlautende Kategorisierung den gymnasialen Anschluss an den S-II-Lehrplan findet, so irritiert es doch, dass ausgerechnet in der S I diese oben kritisch kommentierte Tendenz zur Abstraktion noch verstärkt wurde. Gerade hier in der Erprobungs- und Mittelstufe geht es doch darum, den Kolleginnen und Kollegen Hilfestellungen und Anregungen in Form von umsetzbaren Konkretionen an die Hand zu geben. Der

vermeintliche Vorteil, in der Auswahl der Unterrichtsgegenstände frei zu sein, birgt die Gefahr, dass diese Auswahl als beliebig empfunden wird.

Bereits 2013 bemängelte der Philologenverband, dass „viel deutlicher als bisher ... hätte geklärt werden müssen, welche fachlichen Gegenstände, Fragen, Prinzipien und Verfahren ... thematisiert werden sollen“. Bei der Darstellung der Aufgabentypen, die nicht mehr (jahrgangs-)stufenspezifisch differenziert werden, setzt sich dieser Zug ins Allgemeine fort.

Ein weiterer nicht marginaler Kritikpunkt ist anzumerken: Zwar trägt man der Entwicklung ins mediale und digitale Zeitalter durch Schwerpunktsetzung Rechnung (es bleibt abzuwarten, an welchen Materialien das entfaltet werden wird; bisherige Bücher und Medien geben das z.T. gar nicht her), aber die klassische systematische Behandlung der Fachgegenstände (z.B. die Aufteilung in Epik, Dramatik, Lyrik) erscheint zunehmend fast nebensächlich. Dabei dürfte klar sein, dass auch eine Auseinandersetzung mit neuen digitalen Kommunikationsformen und -gegenständen sinnvoll nur dann zu leisten ist, wenn man sich nicht von der grundständigen Fachbasis entfernt, sondern im Gegenteil deren Kenntnis intensiv vermittelt (ihr Erwerb dürfte weiterhin zentral sein) und so genau dazu befähigt, Entwicklung wie Spezifität auch digitaler Kommunikation so fundiert wie kritisch zu begleiten und einzuschätzen. Dass diese dann einerseits zu vage, andererseits zu anspruchsvoll beschrieben wird, weist der Text der Stellungnahme konkret aus (s.u.).

Aufgaben und Ziele (Kapitel 1):

Positiv:

- Hier findet sich schon eine Anknüpfung an die Inhaltsfelder der SII (Sprache, Texte, Kommunikation, Medien), ohne dabei die bekannten Begriffe aus dem „alten“ KLP S I zu vernachlässigen (Sprechen und Zuhören, Schreiben = Schreibkompetenz, Lesen = Lesekompetenz).
- Positiv hervorzuheben ist der Anspruch, „Fähigkeit zur Perspektivübernahme und Empathie durch Auseinandersetzung mit literarischen Texten“, „Weiterentwicklung der Fantasie“, „Entwicklung ästhetischer Wahrnehmung und emotionaler Beteiligung sowie ethischer Haltungen, **die sich nicht in**

wahrnehmbaren Kompetenzmerkmalen spiegeln und sich weitgehend einer standardisierten Überprüfung entziehen“ aufzunehmen.

- Zu begrüßen ist ebenfalls, „Sensibilität für die ästhetische Gestaltung literarischer Texte und Medien sowie eines Bewusstseins für deren Mehrdeutigkeit“ wieder als Ziel zu setzen, auch die Aufnahme des „produktiven Umgang[s] mit literarischen Texten und Medien und des Lebensweltbezugs“.
- Die Vermittlung von Medienkompetenz ist sinnvoll in die Ziele des Fachs integriert: Berücksichtigung „medialer Besonderheiten von Kommunikationstexten“, „kritisch-reflektierter Umgang [...] mit Informationsdarbietung und Wirklichkeitsvermittlung durch Medien“, „Entwicklung [...] reflektierter Fähigkeiten zur Nutzung digitaler Medien“. Zur Gewichtung der Medien s. allerdings o. und im Folgenden.
- Die „**Inhaltsfelder**“ enthalten z.T. konkrete, größtenteils präzise Inhalte, z.B. wird auch der Jugendroman und der Roman erwähnt, nicht bloß „Erzähltexte“ (andererseits fallen die vielen konkreten Beispiele der G-8-S I-Kernlehrpläne weg; s.o.).
- Viele Punkte des Inhaltsfeldes „Texte“ entsprechen bewährten Inhalten des Faches: Gedichte, Märchen, Fabeln, Drama usw.
- Literatur wird nicht zugunsten von Gebrauchs- und Hypertexten u.a. gekürzt.

Kritisch:

- Es werden **problematische Begriffe** verwendet, v.a. wird von einem „**erweiterten Textbegriff**“ für das Fach Deutsch ausgegangen, so dass das Fach quasi zu einem Universalfach für alles und somit deutlich überfrachtet wird. Bilder etc. sind etwa genuiner Gegenstand anderer Fächer, nicht nur des Faches Deutsch.
- Es wird durchgehend pauschal von einem undifferenzierten **Kultur- und Literaturbegriff** ausgegangen, obwohl im Sinne des Faches Deutsch zumindest teilweise von **deutscher** Literatur gesprochen werden könnte, die

zur Auseinandersetzung mit der **Literatur anderer Kulturen** führen kann (s. etwa im dritten Absatz von S. 8).

Kompetenzbereiche, Inhaltsfelder und Kompetenzerwartungen (Kapitel 2):

Fachlichkeit

Einzelne grammatische Phänomene, die nun in der Stufe 1 aufgeführt werden, müssten schon in der Erprobungsstufe vermittelt werden, z. B. die schon aus der Grundschule bekannten Tempusformen. Diese sind nämlich insbesondere beim Erzählen und Berichten (S. 20) von entscheidender Bedeutung. Das Gleiche gilt für Konjunktionen, die zur Bildung der Satzgefüge (S. 17) und Haupt- und Nebensatzverknüpfung (S. 18) benötigt werden (vgl. Präpositionen). Attribute sind im Kernlehrplan nicht bedacht, wobei aber die Apposition aufgeführt wird (S. 18).

Der Stellenwert der Beherrschung des handschriftlichen Schreibens wird im KLP Deutsch nicht ausgewiesen. In den Bildungsstandards der KMK für den Mittleren Schulabschluss hingegen wird die Bedeutung der Schreibfertigkeiten besonders hervorgehoben:

„Über Schreibfertigkeiten verfügen, Texte in gut lesbarer handschriftlicher Form und in einem der Situation entsprechenden Tempo schreiben, Texte dem Zweck entsprechend und adressatengerecht gestalten, sinnvoll aufbauen und strukturieren: z.B. Blattaufteilung, Rand, Absätze" (S. 11 ebd.)

Dem Mangel kann durch Ergänzung der Formulierung (KLP Seite 15 unten) abgeholfen werden:

- orthografisch und grammatisch normgerecht, in gut lesbarer handschriftlicher Form und einem der Situation entsprechenden Tempo schreiben
- Texte lesergerecht gestalten, sinnvoll aufbauen und strukturieren: z.B. Blattaufteilung, Rand, Absätze"

Sachtexte (Rezeption)

Im Inhaltsfeld Texte spricht der Kernlehrplan davon, grundlegende Funktionen innerhalb eines Sachtextes (appellieren, argumentieren, berichten, beschreiben, erklären, informieren) zu unterscheiden (S. 20). Ist wirklich *innerhalb* eines

Sachtextes gemeint? Oder müsste es heißen „grundlegende Funktionen von Sachtexten“? Nur ein sehr künstlicher Text enthielte all diese Funktionen. Für Kinder der Klassen 5/6 wäre es eine enorme Herausforderung, die verschiedenen Funktionen aus einem Text herauszusuchen.

In der ersten Stufe sind es zudem weniger Funktionen, die in ihrem Zusammenwirken in Sachtexten untersucht werden sollen, es sei denn *informieren* meinte auch das Berichten, Beschreiben und Erklären – dann müsste das Informieren in Klasse 5/6 aber auch entsprechend übergeordnet sein: in Sachtexten (u.a. journalistische Textformen) verschiedene Funktionen (informieren, argumentieren, appellieren, instruieren) unterscheiden und in ihrem Zusammenwirken erläutern (S. 30).

Sachtexte (Produktion)

Auch hier heißt es: beim Verfassen eines eigenen Textes verschiedene Funktionen (appellieren, argumentieren, berichten, beschreiben, erklären, informieren) unterscheiden und situationsangemessen einsetzen (S. 20). Ist auch hier ein eigener Text gemeint oder müsste es heißen „beim Verfassen eigener Texte“? Die Kinder der Klassen 5/6 können das u.E. kaum leisten. Sie haben oft schon Schwierigkeiten, die verschiedenen Textsorten überhaupt zu unterscheiden.

Das Erzählen fehlt in der Auflistung (bewusst?) – auch Sachtexte wie Reportagen können erzählende/schildernde Passagen haben.

In der ersten Stufe wird im Bereich der Textproduktion der Plural gewählt, wie er für die Erprobungsstufe auch sinnvoll wäre: verschiedene Textfunktionen (appellieren, argumentieren, berichten, beschreiben, erklären, informieren) in eigenen mündlichen und schriftlichen Texten sachgerecht einsetzen (S. 31).

Partikel (S. 27): Sind sie als Oberbegriff für andere nicht-flektierbare Wortarten wie Adverbien, Präpositionen, Kon- und Subjunktionen gemeint? Dann wären sie ein Oberbegriff und in der Klammer falsch aufgehoben. Oder sind Wörter wie z.B. „Oh“ oder „Ja“ gemeint, die eine Aussage oder einen Ausdruck modifizieren? Dann stehen sie richtig in der Klammer.

Konjunktionalsätze (S. 27): Konjunktionalsätze sind ein Oberbegriff für Adverbialsätze. Sie stehen aber mit diesen in derselben Klammer.

Gymnasialer Bildungsbegriff als Orientierung

In der Regel wird die Progression im hermeneutischen Zirkel von der Erprobungsstufe bis hin zum Abitur deutlich. Nur einzelne Kompetenzen sollten diesbezüglich noch einmal überdacht werden, z.B. erste Stufe: „Sprachvarietäten unterscheiden sowie Funktion und Wirkung erläutern (Alltagssprache, Standardsprache, Bildungssprache, Jugendsprache, Sprache in Medien)“, zweite Stufe: „Sprachvarietäten und stilistische Merkmale von Texten auf Wort-, Satz- und Textebene in ihrer Wirkung beurteilen, EF: Sprachvarietäten erläutern und deren Funktion an Beispielen der Fachsprache beschreiben“ (vgl. im Inhaltsfeld Medien: Erprobungsstufe: „in digitaler und nicht-digitaler Kommunikation Elemente konzeptioneller Mündlichkeit bzw. Schriftlichkeit identifizieren, die Wirkungen vergleichen und in eigenen Produkten (persönlicher Brief, digitale Nachricht) adressatenangemessen verwenden (S. 23)).

In der Erprobungsstufe schon mit der Unterscheidung zwischen Alltags- und Bildungssprache zu beginnen (S. 16) ist sehr anspruchsvoll bzw. für dieses Alter noch ziemlich abstrakt.

Medienkompetenzrahmen NRW

Die Kompetenzerwartungen des MKR sind funktional in den Kernlehrplan integriert, z.B. zur Vorbereitung der Aufgabenart IV.

Obligatorik und Freiräume

In der Erprobungsstufe und in der ersten Stufe sind relativ viele Kompetenzen angeführt, dies sollte noch einmal überprüft werden, um Tiefe zu erzielen.

Kritischster Punkt:

Das Inhaltsfeld „**Medien**“ wird durchgehend viel **zu umfangreich** und teils **deutlich zu anspruchsvoll** eingeführt, wenn man die Kompetenzen ernsthaft erreichen will.

Beispiele:

Textbeleg	Kommentar
S. 22 „einfache Lesestrategien des orientierenden, selektiven, intensiven und vergleichenden Lesens (u.a. bei Hypertexten)“	Diese Kompetenz könnte nahezu identisch ohne das Adjektiv „einfache“ in der Oberstufe gefordert werden. In der Erprobungsstufe sollte eher überhaupt einmal grundlegendes Leseverstehen einfacher medialer Texte gefordert sein.
S. 23 „Merkmale virtueller Welten identifizieren“	Die geforderten Merkmale müssten in Klammern konkretisiert werden, wenn eine Lernprogression in höheren Klassen ermöglicht werden soll.
S. 22 „Elemente konzeptioneller Mündlichkeit bzw. Schriftlichkeit“	Wenn es nicht ganz banal sein soll, ist dieses Thema eigentlich eher ab der 8. Klasse zu verorten. Diese Kompetenz erscheint nahezu identisch auf S. 34 für die 7/8!! Was genau mit „konzeptioneller Mündlichkeit / Schriftlichkeit“ gemeint ist, ist übrigens keineswegs klar (s.o.).
S. 32-34	Viel zu umfassende inhaltliche Anforderungen, wenn andere (literarische) Texte und Sprache zum Thema werden sollen.
S. 33 „Qualität von Informationen aus verschiedenen Quellen kriteriengestützt bewerten“	Um die Qualität wirklich (!) bewerten zu können, müsste man Experte für das Themengebiet sein. Ansonsten werden nur Oberflächenstrukturen verglichen und bewertet, etwa Sprachniveau, Satz usw., die aber nicht konkret die Qualität der Informationen treffen.

<p>S. 41 Rezeptive Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> - „historische und aktuelle Veränderungen im Medienangebot ... und der Relevanz auf das gesellschaftliche Zusammenleben aufzeigen“ - „Chancen und Risiken des interaktiven Internets...“ - „... (u.a. Fake News, Geschlechterzuschreibungen) ...“ 	<p>Hier werden nahezu durchgehend Kategorien und Inhalte im Fach Deutsch gefordert, die eher zu Sozialwissenschaften gehören. Zudem stellt sich die Frage, wie Lernende Fake News identifizieren sollen, ohne dass sie Fachexperten sind.</p>
--	---

Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung (Kapitel 3):

Im Kernlehrplan der S I wird von Aufgabentypen gesprochen, im Kernlehrplan S II von Aufgabenarten. Sinnvoll wäre es, die Begrifflichkeiten zu vereinheitlichen.

Dass die einmal im Schuljahr gemäß APO S I durch eine gleichwertige Leistungsüberprüfung ersetzbare schriftliche Arbeit in Ausnahmefällen nicht schriftlich sein kann, ist neu. Hier wären Beispiele mit Angabe der Kriterien sinnvoll.

Die Aufgabentypen entsprechen denen des „alten“ Kernlehrplans und spiegeln das breite Spektrum des Fachs wider. Allerdings sind sie nicht jahrgangs- bzw. stufenspezifisch differenziert. Daher wird keine Progression angebahnt und es entstehen teilweise Überforderungen (z.B. Typ 4a. „...analysieren und interpretieren“ in der 5/6).

Typ 1 (Erzählendes Schreiben) und Typ 6 (Produktionsorientiertes Schreiben) enthalten eine Doppelung oder Unklarheit: Was ist der Unterschied zwischen „auf der Basis von Materialien und Mustern erzählen“ und „Texte nach Textmustern verfassen, umschreiben oder fortsetzen“?

Auf Überprüfungsformen wird verwiesen, sie werden jedoch nicht konkretisiert.

3. Zusammenfassung/Fazit

Im Ganzen gesehen ist der Kernlehrplan durchdacht, oben aufgeführte Verbesserungen könnten ihn jedoch noch deutlich optimieren.