



Bayerischer Philologenverband, Arnulfstr. 297, 80639 München

Per Mail an
Herr Alexander Schröder
Alexander.Schroeder@isb.bayern.de

**Stellungnahme zum LehrplanPLUS Gymnasium -
Jahrgangsstufen 12 und 13**

04.08.2022

Sehr geehrter Herr Schröder,

vielen Dank, dass der Bayerische Philologenverband die Gelegenheit bekommen hat, eine Stellungnahme zum o. g. Lehrplanentwurf abgeben zu können. Als Vertretung von vielen tausenden Lehrkräften an Gymnasien in ganz Bayern bringen wir unsere Fachexpertise und unsere Erfahrungen gerne in die Etablierung der neuen Lehrpläne ein.

Sie finden eine Gesamtwürdigung sowie die einzelnen Anmerkungen zu den jeweiligen Fächern nachstehend in diesem Dokument.

Für Rückfragen und weiterführende Gespräche stehen wir Ihnen natürlich gerne zur Verfügung.

Mit besten Grüßen

Michael Schwägerl

Wolfram Janke

Vorsitzender bpv

stv. Vorsitzender bpv, Referent für Bildungspolitik



Inhaltsverzeichnis

Gesamtwürdigung	3
Deutsch	5
Mathematik.....	8
Moderne Sprachen.....	10
Klassische Sprachen.....	14
Physik	18
Biologie	20
Chemie.....	22
Informatik	26
Wirtschaft und Recht	35
Geschichte	36
Politik und Gesellschaft	40
Geographie/Geologie	45
Katholische Religion.....	66
Evangelische Religion	69
Ethik	70
Sport	71
Musik.....	72
Kunst.....	74

Gesamtwürdigung

Zentrales Anliegen des Bayerischen Philologenverbands im Rahmen der Einführung des neuen neunjährigen Gymnasiums war stets die Sicherung der Qualität gymnasialer Bildung. Für diese ist die Ausgestaltung von dessen Lehrplänen neben der strukturellen Konzeption von entscheidender Bedeutung. Wie die folgenden Ausführungen zu den einzelnen Fächern zeigen, wird der vorliegende Lehrplanentwurf diesem Ziel – bei gelegentlichen Wünschen im Hinblick auf Detailfragen – in hohem Maße gerecht.

Bildungsqualität zeigt sich stets auch darin, inwieweit Schule es vermag, Antworten auf die Zukunftsfragen der Gesellschaft zu geben. Dies gelingt dem Entwurf durch die Umsetzung der (politisch gesetzten) Ziele der Reform: Demokratieerziehung als wesentliche Säule für Frieden, Freiheit, Gerechtigkeit und Teilhabe in unserem Land wird gestärkt. Unter den neben demographischen Veränderungen durch den digitalen Wandel hervorgerufenen Entwicklungen kann die Bedeutung von Demokratieerziehung nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Gleichzeitig ist die Stärkung der Informatik einerseits, der Naturwissenschaften andererseits ein wichtiger Baustein für die Zukunftsorientierung des Gymnasiums. Informatik erreicht nun potenziell alle Schülerinnen und Schüler der Oberstufe und die Entwürfe für die naturwissenschaftlichen Fächer schaffen eine solide Grundlage für entsprechende Studiengänge – nunmehr auch wieder auf erhöhtem Anforderungsniveau. Ein wesentliches Manko des achtjährigen Gymnasiums ist so korrigiert und es bleibt zu hoffen, dass die Schülerinnen und Schüler dieses Angebot nunmehr im Rahmen ihrer Fächerwahl auch nutzen.

Einer deutlich verbesserten Berücksichtigung individueller Neigungen und Stärken wird der Entwurf aber auch insgesamt gerecht. Auch damit ist eine zentrale Forderung des Bayerischen Philologenverbands erfüllt, da wieder mehr Möglichkeiten der vertieften Auseinandersetzung mit den Unterrichtsgegenständen geschaffen sind.

Damit diese Möglichkeiten in der schulischen Praxis zum Tragen kommen und verwirklicht werden können, müssen sowohl die Breite des Angebots als auch die Kursgröße im

Leistungsfach – auch an kleineren Schulen – entsprechend ausgestaltet werden. Hier ist die Politik gefragt, Ressourcen im erforderlichen Umfang bereitzustellen.

Zusätzlich zu den angesprochenen Aspekten sind die Herausforderungen, die durch den Klimawandel entstehen, im Hinblick auf die Lehrplan-Inhalte zu nennen; diese könnten im Entwurf noch einen stärkeren Niederschlag finden.

Auch anzumerken ist, dass in der Unterrichtspraxis, was die erforderlichen Möglichkeiten zur Nutzung von Freiräumen anbelangt, noch eindeutigere Aussagen zur Verbindlichkeit von Inhalten in Anbetracht des Lehrplan-Umfangs als Orientierungshilfen wünschenswert wären. In diesem Zusammenhang können zudem auch durchgehende Hinweise auf den nötigen Zeitumfang für die Behandlung von Unterrichtsinhalten als Orientierung helfen.

Deutsch

Stellungnahme Fachlehrplan Deutsch LehrplanPLUS Jahrgangsstufe 12 und 13

Der Fachlehrplan Deutsch für die Jahrgangsstufen 12/13 ist insgesamt eine nachvollziehbare und, nach Auswahl der Inhalte, dem gymnasialen Niveau absolut angemessene Darstellung. Er entspricht hinsichtlich der Inhalte in wesentlichen Teilen dem vorausgegangenen Lehrplan, einzelne Punkte kommen hinzu oder werden genauer hervorgehoben. Es sind auf jeden Fall keine wesentlichen Kürzungen erfolgt, sodass sich für jede Lehrkraft und ihre Lerngruppe ein straffes Programm ergibt, das gleichwohl zu bewältigen ist, wenn keine Unterrichtszeit ausfällt. Wenn sich aber in der Zukunft erneut Vermittlungsprobleme aufgrund von Schulschließungen/ Distanzunterricht über Monate ergeben, wird man rechtzeitig an Kürzungen denken müssen.

Die Zusammenlegung zweier Jahrgangsstufen bedeutet für eine erfahrene Lehrkraft, die schon einmal in der Oberstufe gearbeitet hat, kein Problem. Berufsanfänger und/oder Lehrkräfte, die zum ersten Mal in der Oberstufe unterrichten, könnten sich an einer nach Jahrgangsstufen gegliederten Darstellung besser orientieren, zumal keine Kalkulation beigefügt ist, welcher Zeitaufwand eingeplant werden muss. Fachschaften können hier helfen bzw. Absprachen treffen, Seminarschulen werden ihren Referendaren Anstöße geben – aber auch hier wären Orientierungshilfen sicher gewünscht und angebracht. Ohne jede Angabe eines zeitlichen Rahmens kann es zu Fehleinschätzungen kommen, die vermeidbar wären. Es ist zudem nicht davon auszugehen, dass jede Fachschaft sich mit gleicher Energie und Kompromissfähigkeit dieser Thematik widmet.

Erfreulich ist die Anpassung des neuen Lehrplans an praxisnahe Themen, was beispielsweise in 1.3 („Mit anderen sprechen“) gut erkennbar ist. Hier leistet das Fach Deutsch mit einer modernen Erziehung zur Kommunikation einen wertvollen Beitrag zur Demokratieerziehung.

An verschiedenen Stellen wünscht man sich noch nähere Hinweise/Querverweise zur Umsetzung; z.B. unter 2.1 beim dritten Stichpunkt. Es ist zu hoffen, dass solche Verweise auf mebis-Links noch erfolgen. Schulbücher können in der Situation auch helfen, aber ein gezielter Querverweis an der betreffenden Stelle des Lehrplans ist sicherlich angebracht und für die Lehrkraft wertvoll.

Fünf Ganzschriften sollten über zwei Jahre hinweg machbar sein, deshalb sollte eine Filmanalyse oder eine Graphic Novel diese fünf Ganzschriften „ergänzen“ und nicht eine Ganzschrift „ersetzen“ (Seite 5 oben). Zu einem Literaturkanon hat man sich wieder nicht durchgerungen. Das ist nicht unbedingt notwendig, aber Vorschläge mit Blick auf abiturrelevante Lektüren (sh. weiterführende Fragestellungen) könnten weiterhelfen; z.B. „Faust“, Schillers klassische Dramen, Lessings Dramen, „Woyzeck“, Hauptmanns „Bahnwärter Thiel“, Thomas Manns „Tod in Venedig“, Kafka, Böll, Grass, Zeh ...

2.3 „Pragmatische Texte verstehen und nutzen“ stellt zweifellos ein wichtiges und lohnendes Arbeitsfeld dar. Hier geht der neue Lehrplan über den Vorgänger weit hinaus. Die ersten beiden Stichpunkte gehören unbedingt zur Arbeit mit den relevanten Textsorten. Der dritte Stichpunkt erscheint anspruchsvoll. Wenn er sinngemäß so umgesetzt wird, ist das Niveau mit dem Grundstudium Germanistik vergleichbar. Das Gymnasium soll und kann propädeutische Arbeit für das Studium leisten, aber bei diesem Punkt ist neues Material erforderlich, an dem Lehrkräfte sich orientieren können, bevor sie den Unterricht beginnen. In diesem Bereich besteht mit Sicherheit Fortbildungsbedarf.

3.2 Texte planen und schreiben; vermutlich ist mit der Anordnung der Stichpunkte keine Hierarchie beabsichtigt. Logisch wäre aber eine Anordnung der Punkte nach dem Vorkommen im Abitur, dann gehören die Stichpunkte vier, fünf und sechs weiter nach vorne. Die insgesamt umfangreiche Kompetenzerwartung lässt sich wahrscheinlich nicht mehr diskutieren oder kürzen, insofern muss der Schreiberziehung weiterhin viel von der zur Verfügung stehenden Zeit gewidmet werden. Eine Frage sei aber nach ein paar Jahren Praxis erlaubt: Rechtfertigt die tatsächliche Auswahl der Abiturthemen wirklich das Festhalten am Verfassen informierender Texte? Diese Schreibform ist nach Ansicht der Fachgruppe Deutsch überflüssig. Die dafür notwendige Zeit wäre an anderer Stelle zur Vertiefung von Inhalten besser geeignet.

Erfreulich ist 3.3 Texte überarbeiten; bisher gab es nur stichpunktartige Hinweise hierzu. Der neue Lehrplan würdigt die Bedeutung der Überarbeitung von Texten absolut richtig und angemessen. Durch die Überarbeitung von Texten verbessern die Schülerinnen und Schüler ihre Schreibfähigkeit wirksam und nachhaltig. Mit der Lektüre einer langen Schlussbemerkung allein ist noch kein Fortschritt erreicht. Erst die Arbeit an der eigenen Schreibkompetenz mittels Überarbeitung führt zu merklichen Verbesserungen.

Deutsch 12 (Vertiefungskurs)

Der **Vertiefungskurs** weist attraktive Themen auf und wird hoffentlich von vielen gewählt. Hier können sich die Schüler weiterentwickeln. Eine Bildung von Noten ist möglich. Es sollte aber festgelegt werden, ob eine weitere Klausur pro Semester geschrieben werden muss oder ob andere schriftliche Leistungsnachweise herangezogen werden können. Angemessen erscheint mir eine Kurzarbeit pro Halbjahr, dazu können noch mündliche Noten kommen; eine valide Grundlage für die Bewertung.

Interessant wird die Materialbeschaffung für den Vertiefungskurs. In der Kürze, die im Lehrplan konzeptionell geboten ist, stecken naturgemäß inhaltliche Lücken. Auch hier wird mancher den Gestaltungsspielraum begrüßen, aber Querverweise, Links bzw. Schulbuchmaterial wären erforderlich, und zwar nicht nur für Berufsanfänger. Ein „Wildwuchs“ von Sequenzen, die aus den knappen Angaben erwachsen könnten, ist bestimmt nicht beabsichtigt.

Bei den Modulen 2.1 und 2.2 handelt es sich um interessante Themen, die Fachgruppe sieht 2.3 für ein gesellschaftlich weitaus relevanteres, wichtigeres Thema. Deshalb wäre die Thematik „Rhetorik“ anstatt von 2.1 oder 2.2 zu positionieren.

Insgesamt bedeutet die solide Bearbeitung von vier „Körben“ in einem Schuljahr, wie schon beim Fachlehrplan, ein straffes Programm, das wenig Spielraum zur Kreativität bietet, die einzelne Körbe implizieren. Drei verpflichtende Körbe, gut ausgewählt, erscheinen sinnvoller. Zu einer fakultativen Weiterarbeit kann immer noch angeregt werden.

Mathematik

Vertiefungskurs 12:

Drei der fünf Themen sind bei 2 WStd. zu behandeln, im Einzelnen ist festzustellen:

M 12.1 Komplexe Zahlen

Hervorragende Vorbereitung für alle Ingenieurstudierenden, also rundum zu begrüßen.

M 12.2 Folgen und Reihen

Ebenfalls zu begrüßen, insbes. Taylorreihenentwicklung, zudem für zukünftige Mathematikstudierende grundlegende Beweistechnik und Begrifflichkeiten wie Konvergenz, Beschränktheit u.ä., die sonst (im Basiskurs) so leider fehlen.

M 12.3 Matrizen

Hilfreiche Inhalte zur Weiterführung algebraischer Themen (lin. Gleichungssysteme, 8.Klasse) sowie geometrischer Fragen (Raumgeometrie Oberstufe), relevant für etwa folgende Ingenieurstudiengänge.

M 12.4 Zahlentheorie und Kryptologie

Unverzichtbares Thema in Zusammenhang mit aktuellen Fragen zu Datensicherheit und verwandten Themen

M 12.5 Statistik

Wohlüberlegte Auswahl brandaktueller Einstiegsthemen wie Evaluation, Bewertung von Studienergebnissen u.v.m. in vielerlei Studiengängen später – das Simpson-Paradoxon ist ein idealer Klassiker hierbei.

Fazit Vertiefungskurs 12: Die Fachgruppe Mathematik erachtet den Entwurf als sehr gelungen.

Basiskurs auf erhöhtem Niveau:

M 12.1 Sinus und Kosinus: Mit vorgesehenen 5 Stunden ist nur eine oberflächliche Behandlung möglich, die Physiklehrkräfte müssen wohl ggf. aushelfen.

M 12.2 Zufallsgrößen und Binomialverteilung: Leider wird das Modellieren „Ziehen ohne Zurücklegen“ ausdrücklich unterschieden, dafür aber nicht die hypergeometrische Verteilung als Lösung angeboten.

M12.3 Signifikanztest: *Bedauerlich ist hier der Wegfall der Tabellenwerke*, während deren Verwendung wesentliche Verständniszugewinne bei den Schülern an der Tagesordnung waren – das funktioniert bei Taschenrechnerverwendung leider nicht mehr. Der über die Tabelle wandernde Zeigefinger geht leider ab, insbesondere den weniger leistungsstarken Schülern.

M 12.4.1 Gebrochen-rationale Funktionen: Beschränkung des Zähler- und Nennergrades auf max. 2 wäre nicht notwendig.

M 12.4.2 Wurzeln: Warum die Schüler die Umkehrfunktion nur *in einfachen Fällen* bilden können müssen, ist zu kritisieren.

M 12.4.3 Natürlicher Logarithmus ist sehr gelungen.

M 12.5 Grundlagen der Koordinatengeometrie im Raum ebenfalls

M 13.1 Flächeninhalt und bestimmtes Integral: erfreulich viel Zeit (26h) für dieses wichtige und so „runde“ Thema.

M 13.2 Normalverteilung: die Fachschaft begrüßt die Aufnahme des alltagsrelevanten Inhalts

M 13.3 Geraden und Ebenen im Raum: ebenfalls sehr gelungen.

M 13.4 Anwendungen der Diff.-und Int.-Rechnung: leider sind vorgesehene 20 Stunden sehr wenig Zeit für dieses breite Spektrum, dessen Behandlung aber sehr wichtig und an dieser Stelle passgenau kommen muss.

Moderne Sprachen

Englisch

Englisch 12/13 (grundlegendes Anforderungsniveau/erhöhtes Anforderungsniveau)

Der durch und durch kompetenz-orientierte Lehrplan für Englisch ist gymnasial anspruchsvoll sowohl im grundlegenden als auch im erhöhten Anforderungsniveau und garantiert eine hohe Qualifikation im Fächerkanon des bayerischen Gymnasiums. Sehr anspruchsvoll ausgewählt sind die Themengebiete mit den dazugehörigen Kompetenzerwartungen. All diese Bereiche dürfen in einem Englischunterricht der Oberstufe nicht fehlen, vor allem im Bereich Politik und Geschichte und Literatur. In vielen Bereichen sind die Lehrpläne für grundlegendes und erhöhtes Anforderungsniveau beinahe deckungsgleich. Deutlich werden die Unterschiede u. a. vor allem bei den Themengebieten mit den entsprechenden Kompetenzerwartungen zu den Inhalten. Die Schülerinnen und Schüler bewältigen Kommunikationssituationen innerhalb der angegebenen Themengebiete mithilfe der in den Lernbereichen 1–4 ausgewiesenen Kompetenzen und setzen sich auf der Grundlage ihrer Kenntnisse bewusst mit der englischen Literatur, Sprache und Kultur auseinander. So unterscheiden sich z.B. Irland mit vertiefenden Einblicken in Geographie, Geschichte, Gesellschaft und Politik, auch unter Berücksichtigung der Troubles sowie des Brexit, und zukünftige Perspektiven und ein anglophones afrikanisches oder asiatisches Land mit vertiefenden Einblicke in Geographie, Gesellschaft und Politik; zukünftige Perspektiven bei den vertiefenden Anforderungen zu den grundlegenden Anforderungen, die keine vertiefenden Einblicke aufweisen. Noch etwas deutlicher wird der Unterschied im Bereich der Literatur und der Medien, wo im vertiefenden Niveau ein Drama aus dem 19./20./21. Jahrhundert als Ganzschrift und ein dramatisches Werk Shakespeares in Verbindung mit Theateraufführungen oder Verfilmungen zu lesen sind. Auch mindestens ein Sonett Shakespeares und ggf. Auszüge aus einem Filmskript oder Textbuch sind zu bearbeiten. Im grundlegenden Niveau sind lediglich Auszüge die Unterrichtsgegenstände. Im Bereich der methodischen Kompetenzen festigen und erweitern die Lernenden durch planvolles Erproben sprachlicher Mittel und kommunikativer sowie interkultureller Strategien die eigene Sprach- und Sprachhandlungskompetenz gezielt und effizient und nutzen in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen, im grundlegenden Niveau. Im erhöhten Anforderungsniveau nutzen sie in diesem Zusammenhang die an anderen Sprachen erworbenen Kompetenzen, aber reflektiert! Weitere Unterschiede zwischen den Anforderungsniveaus sind in den Gegenüberstellungen gekennzeichnet.

Insgesamt ist der Lehrplan gut gelungen und voll gymnasial und anspruchsvoll. Lediglich die jeweilige Stundenausstattung in den entsprechenden Jahrgangsstufen dürfte ein sehr straffes Kursprogramm erfordern, um die Inhalte ausreichend zu bearbeiten. Dennoch dürfte dieser Lehrplan das Fach Englisch stärken und noch attraktiver machen.

Französisch

Französisch spät beginnend 12/13

Der durch und durch kompetenz-orientierte Lehrplan für Französisch spät beginnend ist gymnasial anspruchsvoll und garantiert nach den drei Lernjahren eine weitere hohe Qualifikation im Fächerkanon des bayerischen Gymnasiums. Im zweiten Lernjahr 12 befindet sich die/der Lernende noch weitgehend in der Spracherwerbsphase. Die hier ausgewiesenen Grammatikbereiche müssen im schriftlichen und mündlichen Bereich rezeptiv und produktiv beherrscht werden. Sie bauen auf den grammatischen Grundlagen der 11. Jahrgangsstufe auf. In beiden Jahrgangsstufen, 12 und 13 spielen Wortschatzarbeit und Aussprache und Intonation noch eine wichtige Rolle. Sehr anspruchsvoll ausgewählt sind die Themengebiete mit den dazugehörigen Kompetenzerwartungen. All diese Bereiche dürfen in einem Französischunterricht der Oberstufe nicht fehlen, vor allem im Bereich Politik und Geschichte: historische Entwicklung der deutsch-französischen Beziehungen (deutsch-französischer Krieg von 1870/71, Weltkriege, Elysée-Vertrag, Vertrag von Aachen) Deutschland und Frankreich im europäischen und globalen Kontext. Insgesamt ist der Lehrplan gut gelungen und voll gymnasial und anspruchsvoll. Lediglich die geringe Stundenausstattung mit je drei Wochenstunden in den beiden Jahrgangsstufen dürfte ein sehr straffes Kursprogramm erfordern, um die Inhalte ihrer Bedeutung entsprechend zu bearbeiten. Gut berücksichtigt ist, dass das dritte Lernjahr in der 13. Jahrgangsstufe wegen der anstehenden Abiturprüfungen kürzer ist. Dennoch dürfte dieser Lehrplan das Fach Französisch spät beginnend stärken und weiter attraktiv machen.

Fachlehrplan Französisch 12/13 (erhöhtes Anforderungsniveau, FS 1, 2 und 3)

Der Fachlehrplan Französisch für die Jahrgangsstufen 12/13 ist die logische Fortschreibung des LehrplanPlus unter Prämisse der Kompetenzorientierung, dessen Grundorientierung an den durchaus anspruchsvollen Postulaten der modernen Fremdsprachendidaktik ausdrücklich zu begrüßen ist. Dies zeigt sich allein in der sehr ausführlichen Darstellung der kommunikativen Fähigkeiten. Neu und begrüßenswert ist dabei die Stellung des

Hörsehverstehens als gleichberechtigter Partner als gleichberechtigter Partner des traditionellen Hörverstehens.

Im Detail nicht ganz klar erscheint hingegen die Stellung, welche die zusammenfassende mündliche Zusammenfassung von schriftlichen und mündlichen Texten als Teil der Sprachmittlung zukünftig einnehmen soll. Als Aufgabenform ist diese sicherlich realitätsnahe Form der Mediation im Abitur nicht vorgesehen.

Hervorzuheben ist die ausdrückliche Erwähnung der Nutzung digitaler Hilfsmittel im Kapitel zur Text- und Medienkompetenz; allerdings ist in der Praxis die Nutzung elektronischer Wörterbücher bei Leistungserhebungen weiterhin untersagt.

Im Bereich sprachlicher Mittel wäre eine Präzisierung der noch zu erwerbenden bzw. zu festigenden grammatikalischen Strukturen über das *participe présent* hilfreich. Ähnliches gilt für den Wortschatz, dessen Umfang anhand eines diesbezüglichen Referenzwerkes ausgewiesen werden könnte.

Für die Lehrkräfte sehr hilfreich sind die den Kompetenzen zugeordneten Inhalte, welche eine konsequente Weiterentwicklung des bereits bestehenden Themenkanons darstellen (*lieux de mémoire*, Technik, Globalisierung). Explizite Erwähnung verdienen sollte noch die aktuell durchaus kontrovers diskutierte postkoloniale Beziehung Frankreichs (und Belgiens!) zu seinen ehemaligen Kolonien verdienen.

Erfreulich ist die Flexibilität, die den Lehrkräften bei der Auswahl literarischer Werke zugestanden wird. Gleichwohl sollte in einem nunmehr fünfstündigen Fach der Unterricht der *langue de Molière* nicht gänzlich ohne eine Begegnung mit dem Meister der französischen Komödie verzichten, zumal dies sehr gewinnbringend und schülermotivierend in Verbindung mit Verfilmungen und in Ausschnitten geschehen kann. Daher sollte dies auch verbindlich festgehalten werden. Im Übrigen war Molière bei Kolloquiumsprüfungen ein von Schülern und Schülerinnen recht häufig gewähltes Schwerpunktthema. Nicht zu kurz kommen sollten überdies Kurzgeschichten, deren Einsatz sich gerade im Bereich des interkulturellen Lernens (z.B. Maupassant und der deutsch-französische Krieg) und zur Illustration landeskundlicher Sachverhalte besonders bewährt hat. Dies wäre auch als fakultative Alternative zur Lektüre eines Dramas des 20. Oder 21. Jahrhunderts denkbar.

Fachlehrplan Französisch 12/13 (grundlegendes Anforderungsniveau, FS 1, 2 und 3)

Die für das erhöhte Anforderungsniveau getroffenen Feststellungen und damit auch die generelle Zustimmung in puncto Kompetenz- und Fertigkeitserwerb gelten auch in analoger Form für das grundlegende Anspruchsniveau. Das anvisierte Sprachniveau in Verbindung mit den dazu vorgeschlagenen relevanten und schülermotivierenden Themengebieten ist realistisch und entspricht gymnasialen Vorstellungen. Lediglich die explizite Beschränkung auf nur zwei frankophone Kurzgeschichten des 20. und 21. Jahrhunderts erscheint etwas zu kurz gegriffen, zumal diese in der Länge signifikant variieren können und auch Autoren des 19. Jahrhunderts (Maupassant!) durchaus noch mit großem Gewinn gelesen werden können. Da auch Chansons und aktuelle frankophone Musik berechtigterweise Teil des Lehrplans sind, sollte man auch auf Lyrik auf dieser Ebene nicht generell verzichten.

Klassische Sprachen

Anlässlich der anstehenden Stellungnahme im Rahmen der Verbandsanhörung zum Lehrplan in den Jahrgangsstufen 12 und 13 im LehrplanPlus für die Fächer Latein und Griechisch lassen sich seitens der Fachgruppe für Klassische Sprachen folgende Feststellungen machen.

Latein

- 1) Lateinunterricht in der Oberstufe soll laut der Aussage des (vormaligen) ISB-Referenten nach der Niveaudifferenzierung (grundlegend bzw. vertieft) grundsätzlich in getrennten Kursen erfolgen: Aufgrund der zunehmenden Konkurrenzsituation zum Fach Englisch in der Oberstufe dürfte sich die Einrichtung eines vertieften Leistungsfaches mit hinreichend großer Schülerzahl an vielen Schulen als schwierig, wenn nicht sogar als utopisch erweisen, worauf die Fachgruppe immer wieder hingewiesen hat. In ganz Bayern müssen bereits zum gegenwärtigen Zeitpunkt an vielen Schulen jahrgangsübergreifende Oberstufenkurse eingerichtet werden. Die Notwendigkeit der Bildung übergreifender Kurse auf grundlegendem Anforderungsniveau wird auch nach Inkrafttreten des LehrplanPlus weiter bestehen bleiben – mit all den daraus resultierenden Problemen, wie z.B. dem Einstieg neuer Schüler mit der Vergil-Lektüre in 13/1.
- 2) Auch auf die Gefahr hin, die Situation weiter zu verkomplizieren, sollten von der Lehrplan-Kommission bereits jetzt Überlegungen angestellt werden, inwieweit Kurse der beiden unterschiedlichen Niveaustufen methodisch sinnvoll als niveauübergreifende Kurse geführt werden können, auch wenn zunächst bzgl. der Interessentenzahlen erste Erfahrungen mit dem neuen Lehrplan in getrennten Kursen gesammelt werden müssen. Sollten allerdings signifikant wenige Vertiefungskurse in Latein und Griechisch zustande kommen, muss hier in angemessener Form reagiert werden, um einem erneuten Bedeutungsverlust der Klassischen Sprachen bzw. der Fremdsprachen abgesehen von Englisch allgemein entgegenzuwirken. Diese grundlegende Überlegung dürfte auch für andere Fächer sinnvoll sein, die vor demselben Problem stehen.
- 3) Eine vergleichende Analyse der Pläne mit grundlegendem bzw. vertieftem Anforderungsniveau zeigt, dass die Inhalte des Lernbereichs 1 (Texte und ihr kultureller Kontext) mit großer Sorgfalt und unter Berücksichtigung bisheriger Inhalte lobenswert umsichtig fortgeschrieben worden sind.
- 4) Mit Blick auf eine mögliche Weiterentwicklung der Anforderungen in der schriftlichen Abiturprüfung fällt Folgendes auf:

- Metrische Analyseaufgaben werden wieder – wie ehemals im Grund- und Leistungskurs – über das Schema des Hexameters hinaus auf das elegische Distichon erweitert werden können (Catull in 12/1).
 - Mehrfach wird – auch auf dem grundlegenden Anforderungsniveau – das Vergleichen verschiedener Übersetzungen zu den einzelnen Autoren gefordert. Da es sich hierbei um eine durchaus komplexe Aufgabe handelt, bleibt zu überlegen, in welchem Anforderungsbereich (II oder III) ein derartiger Übersetzungsvergleich in der schriftlichen Abiturprüfung anzusiedeln ist; ggf. vielleicht sogar gleichrangig zur Interpretationsaufgabe, zumal ...
 - das Textreservoir aufgrund der Beibehaltung der Kernautoren zunehmend ausgedünnt sein dürfte und obendrein im neuen Lehrplan-Entwurf (Lernbereich 3 / Methodik) relativ unspezifisch auf den beiden Niveaustufen lediglich zwischen „vertiefter“ bzw. nichtvertiefter (der Begriff fällt nicht!) Textinterpretation unterschieden wird. Erinnerung sei in diesem Zusammenhang an das KMS vom 3.11.2011 mit der Anlage „Hinweise zur Interpretationsaufgabe“ (insges. sieben Leitlinien, wohl in Anlehnung an das Interpretations-Staatsexamen, die sog. Suerbaum-Leitlinien, entworfen).
 - Eine Differenzierung der Abituraufgabenstellung nach vertieft/grundlegend steht wohl außer Frage.
- 5) Zum Halbjahr 12/1 (Philosophandum est):
- Die Beschäftigung mit Lukrez im erhöhten Anforderungsniveau sollte insbesondere mit der Kompetenzschulung im Umgang mit Übersetzungen einhergehen.
 - Der Punkt „(Schüler) erkennen aufgrund ihres Überblicks über zentrale philosophische Denkansätze und Richtungen der Antike in den philosophischen Vorstellungen römischer Autoren griechisches Gedankengut wieder.“ fehlt auf dem grundlegenden Anforderungsniveau und wird dort wohl stillschweigend vorausgesetzt, da die Schüler ja trotzdem „die Entwicklung des antiken Denkens von der Frage nach dem Ursprung des Seins über die Fokussierung auf den Menschen seit der sokratischen Wende hin zur Orientierung auf ein glückliches Leben des Individuums seit dem Hellenismus“ zu beschreiben haben. Der genannte Punkt sollte daher auch auf dem grundlegenden Niveau erscheinen, denn der Hinweis auf die griechischen Grundlagen römischer Philosophie ist unerlässlich.

6) Zum Halbjahr 12/2 (*Difficile est saturam non scribere*):

- Der gänzliche Verlust der Verssatire auf dem grundlegenden Niveau schmerzt. Die Begegnung der Schüler mit Texten der lateinischen Poesie wird allein auf Catulls satirische Gedichte reduziert. Zu ändern ist dies, mit Blick auf die reduzierte Stundenzahl, wohl nicht, allenfalls durch eine Begegnung mit der sog. „Schwätzersatire“ mittels Referat oder in Übersetzung.
- Immerhin wird mit Catull die Beschäftigung mit dem elegischen Distichon forciert.

7) Zum Halbjahr 13/1 (*Imperium sine fine dedi*):

- Der Verzicht auf Livius im grundlegenden Anforderungsniveau ist zweischneidig zu beurteilen: Angesichts von nur drei Wochenstunden kann der Autor wohl nicht adäquat profiliert werden – insbesondere in jahrgangsstufenübergreifenden Kursen. Dies bedeutet für die Schulaufgabensituation allerdings, dass in diesem Halbjahr wohl zwingend eine Dichtungsschulaufgabe zu stellen ist, es sei denn, die Überlegungen zu einer (von Dr. Scheibmayr angedachten) reinen Interpretations-Klausur ohne Übersetzung werden umgesetzt.
- Leider wird der Tatenbericht des Augustus auf dem grundlegenden Niveau lediglich ungenau verortet. Dies ist insofern bedauerenswert, als es sich bei den „*Res gestae*“ um Latein handelt, das in einer Prosa-Klausur abprüfbar wäre, insbesondere, wenn man bedenkt, dass bei jahrgangsstufenübergreifenden Kursen neu hinzukommende Schüler nicht sofort mit einer Interpretations- bzw. Dichtungsklausur starten können. Eine Schulaufgabenübersetzung aus dem Tatenbericht wäre hier eine mögliche Lösung.

8) Zum Halbjahr 13/2 (*Res publica res populi*)

Hier ist erfreulich, dass das Problem des „gerechten Krieges“ auf beiden Niveaustufen behandelt werden soll. Gerade mit Blick auf die historisch-politische Wirklichkeit und den Lehrplan-Schwerpunkt „Politische Bildung“ ist hier die Gerechtigkeitsfrage gut mit den „Überlegungen zu bestmöglichen Formen menschlichen Zusammenlebens“ verzahnt.

Griechisch

Zum Halbjahr 12/1:

- *Ilias*: Die Differenzierung zwischen grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau ist gut gelungen.
- Lyrik: Die Differenzierung ist gut gelungen. Begrüßenswert ist darüber hinaus, dass Hipponax im erhöhten EAN „zurück“ ist.
- Vorsokratiker: Die Differenzierung gut gelungen. Hier ist die Wiederaufnahme von Xenophanes im EAN erfreulich.

Zum Halbjahr 12/2:

- Sophisten: Die Differenzierung ist gut gelungen. Im EAN sollte Hippias noch aufgenommen werden.
- Apologie: Die Differenzierung gut gelungen. Das Belassen der Apologie-Lektüre in der Kursphase ist vertretbar, da die Gestalt des Sokrates bereits in der 10. Jahrgangsstufe Thema ist und allen, die Griechisch ablegen, in der 11. Jahrgangsstufe so ein breiteres Themenspektrum geboten werden kann!

Zum Halbjahr 13/1:

- Die Differenzierung gut gelungen, die Aufnahme von Oidipus Tyrannos im EAN mutig und begrüßenswert. Allerdings ist die Originallektüre der zentralen Epitaphios-Kapitel im EAN unbedingt wiederaufzunehmen. Falls nötig, sollte dafür lieber die Tragödiendefinition des Aristoteles gestrichen werden.

Zum Halbjahr 13/2:

- Die Differenzierung ist gut gelungen, die Aristoteles-Lektüre im EAN ambitioniert, aber begrüßenswert.

Physik

Anlässlich der anstehenden Stellungnahme im Rahmen der Verbandsanhörung zum LehrplanPLUS für die Jahrgangsstufen 12 und 13 lassen sich seitens der Fachgruppe Physik folgende Feststellungen machen.

Insgesamt begrüßt die Fachgruppe, dass Physik in der Oberstufe wieder auf erhöhtem Anforderungsniveau unterrichtet werden kann.

Eine weitere positive Entwicklung ist der Erhalt der Lehrplanalternativen Astrophysik und Biophysik. In Astrophysik wurden in den letzten 20 Jahren viele neue spannende Erkenntnisse gewonnen, die einen attraktiven Blick auf die wissenschaftliche Forschung ermöglichen. Hierbei ist zu begrüßen, dass das Thema Orientierung am Himmel kürzer abgehandelt wird und eine Schwerpunktverlagerung Richtung Astrophysik erfolgt ist.

Die Biophysik als interdisziplinäre Wissenschaft zeigt auf, wie mit physikalischen Modellen auch fächerübergreifend neue Erkenntnisse gewonnen werden und verdeutlicht den Schülern somit die möglichen Synergieeffekte der interdisziplinären Forschung. Daher ist ihr Erhalt als Lehrplanalternative sinnvoll.

Inhaltlich thematisch können Schülerinnen und Schüler auf Basis des vorliegenden Lehrplans eine solide Grundlage für naturwissenschaftlichen Studiengänge erhalten.

Inwieweit die Kompetenzerwartungen auf dem angestrebten Niveau erreicht werden können, muss die Praxis zeigen. Mit Sicherheit sind bei der Einführung der Lehrpläne Fortbildungen für Lehrkräfte notwendig, um die eigenverantwortlichen Arbeitsweisen der Schüler gewinnbringend weiterzuentwickeln.

Methodisch sind die Eigenerarbeitungen, das verstärkte Experimentieren (z.B. Experimente zum Thema Wellenlängenbestimmung mit Hilfe eines Gitters in Jgst. 13), der Umgang mit Simulationen und Modellen und die Betrachtung der entsprechenden Gültigkeitsgrenzen wesentliche Aspekte, um den Physikunterricht zu modernisieren und selbständiges Denken in der Physik zu vertiefen.

An manchen Stellen, z.B. bei der Erarbeitung der Bewegung von Teilchen in elektrischen Feldern und der Selbstinduktion, muss sich zeigen, wieviel Unterstützung die Schülerinnen und Schüler bei ihrer EVA benötigen, um selbständig sinnvolle Ergebnisse zu erzielen.



Für den physikalischen Erkenntnisgewinn ist das Experimentieren von wesentlicher Bedeutung. Deshalb begrüßen wir den im erhöhten Anforderungsniveau umfangreichen Zeitrahmen für das selbständige Experimentieren.



Biologie

Sowohl für das grundlegende als auch für das erhöhte Niveau in beiden Jahrgangsstufen 12 und 13 hat die Fachgruppe Biologie folgende Anmerkungen zu machen:

1. Der Lernbereich 1 ist sehr umfangreich. Er erstreckt sich in allen Fällen über sechs Seiten und ist länger (z.T. deutlich länger) als alle anderen Lernbereiche. Auch wenn die darin beschriebenen Inhalte vollkommen legitim und nachvollziehbar sind, haben sie beim Lesen dennoch beachtliches Abschreckungspotential. Es ist zu befürchten, dass sie eher überflogen oder gar übersprungen werden. Eine Straffung wäre daher dringend anzuraten. Auch eine Hervorhebung von Kernpunkten durch Unterstreichung oder Fettdruck ist sicherlich hilfreich.

2. Für alle anderen Lernbereiche sind die Angaben zu den Kompetenzerwartungen (in Klammer angegeben) sehr zahlreich. Es sind nicht selten Angaben im zweistelligen Bereich. Hinzu kommt die mangelnde Selbsterklärung der Zahlenangabe hinter dem Buchstabenkürzel (Beispiel „K 12“). Es ist davon auszugehen, dass die Mehrheit der Kolleginnen und Kollegen dies nicht auswendig wissen und daher parallel eine Legende benutzen müssten. Diese Vorgehensweise kann bezweifelt werden. Es müsste zumindest eine Legende im Anhang oder mindestens ein Link angegeben werden oder noch besser beides, denn hinter einem Weblink befindet sich eher eine aktualisierte Information wobei eine Legende rascher zur Hand ist. Eine diesbezügliche Angabe im Klartext sowie im Lehrplan für BcP wäre deutlich hilfreicher. Als Ergänzung könnten die Kürzel in Klammer folgen.

3. Es sollte deutlicher und auch auffälliger darauf hingewiesen werden, dass die Kompetenzerwartungen nicht alle zu erfüllen sind.

4. Im Übrigen sind die Lernbereiche mit deren Inhalten und Kompetenzerwartungen absolut nachvollziehbar. Im Großen und Ganzen sind die Entwürfe einwandfrei. Detailarbeit ist zu diesem Zeitpunkt jedoch nicht mehr hilfreich und konstruktiv. Eine Optimierung sollte nach einer Evaluationsphase möglich sein.

5. Die Reihenfolge der Lernbereiche über beide Jahrgänge könnte sich als optimierungsbedürftig erweisen. Es sollte möglich sein, die Reihenfolge der Lernbereiche umzustellen, sollte sich dies aus der Praxis nach ein bis zwei Durchgängen so erweisen. Eine

Anpassung der Reihenfolge der Lernbereiche wird jedoch in den Schulbüchern kaum umzusetzen sein. Dies sollte jedoch kein KO-Kriterium sein.

In diesem Zusammenhang muss noch eine sehr wichtige Anmerkung zu den Schulbüchern vorgetragen werden, die übrigens für alle Fächer mit erhöhtem Niveau gilt: Die Schulbücher müssen unbedingt auf dem erhöhten Niveau angelegt werden!

Begründung: Es ist für die Lehrenden später viel realistischer, das Niveau für den Basiskurs zu senken, als die notwendigen Ergänzungen für das höhere Niveau, jeweils individuell zu leisten. Von je zwei Büchern auszugehen ist unrealistisch.

Biologisch-chemisches Praktikum

Die Fachschaft Biologie begrüßt den vorgeschlagenen Lehrplan. Die Angaben zu den Kompetenzerwartungen sind hier erfreulicher Weise direkt angegeben und nicht mit Kürzeln verklausuliert.

Chemie

In den Lehrplänen der Jahrgangsstufen 8-11 wurden im Lernbereich 1 die handlungsorientierten Kompetenzen formuliert, die „quer“ über die anderen Lernbereiche liegen und je nach Unterrichtsgestaltung an geeigneten Stellen einfließen müssen. In den jeweils folgenden Lernbereichen wurden dann die sach- bzw. fachbezogenen Kompetenzen formuliert. Von diesem Konzept wird in den Fachlehrplänen der Q12/Q13 abgewichen: Nun werden die Kompetenzbereiche, die in den Bildungsstandards für die Sek II festgeschrieben sind, im Lernbereich 1 vorweggestellt. Dabei wird in den beiden Jahrgangsstufen keine Differenzierung passend zu den jeweils folgenden Kompetenzbereichen vorgenommen, sondern die Bildungsstandards werden in beiden Jahrgängen eher zusammenhanglos aufgelistet. Bereits seit 2004 bilden die EPA die Grundlage für die Lehrpläne und das Abitur. Die EPA wurden 2020 von den Bildungsstandards für die Sek II abgelöst, behalten aber ihre grundlegende Funktion. Es ist nicht nachzuvollziehen, warum diese allgemeingültige Grundlage für alle Bundesländer nochmals als Lernbereich 1 auf jeweils 6,5 Seiten (grundlegendes Niveau: 43% des Q12-Lehrplans, 54% des Q13-Lehrplans; erhöhtes Niveau: 38% Q12, 46% Q13) aufgeführt wird. Natürlich ist es nachvollziehbar, dass Bayern keinen Sonderweg beschreiten möchte, weshalb die Bildungsstandards der Sek II als grundlegende Kompetenzerwartungen herangezogen werden. Es genügt dann aber der Verweis/die Verlinkung auf die Bildungsstandards der Sek II mit entsprechender Begründung.

Nicht ganz durchgängig gelingt deshalb in den vorliegenden Lehrplänen die Trennung zwischen handlungs- und sachorientierten Kompetenzen und Inhalten wie in den vorangegangenen Jahrgängen.

Ganz deutlich wird an mehreren Stellen die Problematik der unterschiedlichen Ausbildungsrichtungen, der damit verbundenen unterschiedlichen Stundenausstattung und im Zusammenhang mit der kaum nachvollziehbaren Forderung, dass allen Schülerinnen und Schülern die Wahl beider Niveaustufen möglich sein soll. Exemplarisch soll dies an einem Beispiel gezeigt werden:

Im Lernbereich 12.3 findet sich:

Kompetenzerwartungen:

- weisen Ionen experimentell nach, um die Zusammensetzung von Salzen und Salzgemischen sowie von sauren und basischen Lösungen qualitativ zu ermitteln und Informationen zur Zusammensetzung von Alltagsprodukten zu überprüfen. (S 3, S 4, S 15, S 16, E 1, E 2, E 4, E 5, K 4, K 5, K 11, B 2, B 8, B 11)
- identifizieren mithilfe geeigneter qualitativer Nachweisreaktionen charakteristische funktionelle Gruppen bzw. Strukturelemente ausgewählter organischer Verbindungsklassen (Alkene, Alkohole, Aldehyde, Ketone, Carbonsäuren, Ester). (S 1, S 3, S 4, S 9, S 11, S 16, E 2, E 4, E 5, K 5, K 11, B 11)
- beurteilen die Validität von naturwissenschaftlichen Untersuchungen unter Einbezug geeigneter Quellen, um Testergebnisse bezüglich ihres Erkenntniswertes einzuordnen. (S 2, E 10, E 12, K 4, K 5, K 11, K 12, K 13, B 2, B 3, B 9, B 14)

Inhalte:

- Ionennachweise: Fällungsreaktionen (Chlorid-, Bromid- und Carbonat-Ionen), Farbreaktionen (Oxonium-, Hydroxid-, Ammonium-Ionen), Vergleich von Verbraucherinformationen und experimentellen Ergebnissen
- Nachweisreaktion für Mehrfachbindungen (Bromwasser-Probe)
- Nachweisreaktionen für funktionelle Gruppen (Cer(IV)-ammoniumnitrat-Test, Dinitrophenylhydrazin-Test, Fehling-Probe, Tollens-Probe, Schiffsche Probe, Bromthymolblau-Test, Rojahn-Test)
- positive und negative Blindprobe, Unterscheidung von Hinweis und Nachweis

Im NTG finden sich folgende Formulierungen:

Lernbereich 8.4:

Kompetenzerwartung:

- weisen Ionen experimentell nach und ermitteln so die Zusammensetzung von Salzen.

Inhalt:

- Ionennachweise: Fällungsreaktionen (Halogenid-, Carbonat-, Sulfat-, Silber-, Calcium-, Barium-Ionen, ggf. weitere), Farbreaktionen (Kupfer-, Eisen-Ionen, ggf. weitere), Flammenfärbung

Lernbereich 9.5:

Kompetenzerwartung:

- teilen ausgewählte organische Verbindungsklassen (Alkohole, Aldehyde, Ketone, Carbonsäuren) anhand der funktionellen Gruppen ihrer Moleküle ein und kennen in Alltag und Technik verwendete Vertreter der Verbindungsklasse

Inhalte:

- funktionelle Gruppen und Nomenklatur bei Alkohol-, Aldehyd-, Keton-, Carbonsäure-Molekülen; Moleküle mit mehreren funktionellen Gruppen
- Profil: Nachweisreaktionen für funktionelle Gruppen (z. B. mit Cer(IV)-ammoniumnitrat-, Bromthymolblau-, Dinitrophenylhydrazin-Lösung, Schiffssches Reagenz)

Lernbereich 11.1:

Kompetenzerwartungen:

- beurteilen die Validität von erhobenen oder recherchierten Daten (u. a. digitale Messwerterfassung, Internetrecherche) und benennen mögliche Ursachen für Mess- und Verfahrensfehler.
- schätzen auch selbständig beschaffte analoge und digitale Quellen im Hinblick auf ihre Eignung ein und nutzen sie, um Sachverhalte zu bewerten.

Bereits in den Jahrgangsstufen 8 (NTG) und 9 (SG) wird in diesem Kontext die positive und negative Blindprobe gefordert

Im SG findet sich dahingegen nur Folgendes:

Lernbereich 10.3:

Kompetenzerwartung:

- teilen ausgewählte organische Verbindungsklassen (Alkohole, Aldehyde, Ketone, Carbonsäuren) anhand der funktionellen Gruppen ihrer Moleküle ein und kennen in Alltag und Technik verwendete Vertreter der Verbindungsklassen.

Inhalt:

- funktionelle Gruppen und Nomenklatur bei Alkohol-, Aldehyd-, Keton-, Carbonsäure-Molekülen

Wie das Beispiel deutlich zeigt, überschneiden sich Kompetenzerwartungen der Q12/Q13 mit Kompetenzerwartungen und Inhalten vor allem mit dem NTG-Lehrplan. Nicht immer treten die Überschneidungen derart deutlich in den Formulierungen zutage, analysiert man jedoch die unterrichtliche Umsetzung sind diese zwangsläufig. Dies ist nicht überraschend, werden diese Kompetenzen und Inhalte auch von SG-Schülerinnen und -Schüler benötigt, um die von den Bildungsstandards geforderten Kompetenzen zu erwerben.

Die Lehrpläne beider Niveaus schließen - vor allem aus der Sicht eines SG-Schülers betrachtet - jedoch sinnvoll an die vorausgegangenen Jahrgangsstufen an und führen diese sinnvoll fort. Altbewährte Inhalte und Kompetenzen bleiben erhalten und werden sinnvoll mit neuen, im erhöhten Anforderungsniveau sinnvoll auch mit Inhalten aus dem alten G9 ergänzt. Die Progression im Hinblick auf die vorausgegangenen Jahre ist, bis auf die genannte Problematik, gut erkennbar. Deutlich wird der Unterschied zwischen grundlegendem und erhöhtem Anforderungsniveau. Das erhöhte Anforderungsniveau insgesamt stellt hohe Ansprüche an die Schülerinnen und Schüler. Die Formulierungen weniger Kompetenzerwartungen (z. B. LB 12.4) erscheinen teilweise etwas sperrig und benötigen, ebenso wie einige neue Inhalte mit großer Wahrscheinlichkeit vor allem im Hinblick auf das zu erreichende Kompetenzniveau einer materialgestützten Erläuterung im LIS, der möglichst frühzeitigen Bereitstellung von Musterabituraufgaben und/oder einer Fortbildungsoffensive analog zur der bei Einführung der G8-Oberstufe.

Unterstützung für die experimentelle Seite scheint mit dem neuen „Chemie – Aber Sicher“-Ordner und Degintu in ausreichendem Maß gegeben.

Informatik

Herzlichen Dank an die Lehrplankommission für die gelungenen Entwürfe. Die Fachgruppe Informatik begrüßt insbesondere:

- Die Möglichkeit für Schüler, die nicht im NTG-Zweig sind, Informatik belegen und mit dem Abitur abschließen zu können.
- Die Aufnahme gesellschaftlich relevanter Themen wie Informationssicherheit, Internet der Dinge und künstliche Intelligenz.
- Das Beibehalten eines Projekts zur praktischen Softwareentwicklung, weil es neben der wichtigen Vertiefung fachlicher Inhalte einerseits Differenzierungsmöglichkeiten bietet und andererseits dadurch viele allgemeine Erziehungsziele wie Selbstorganisation, Kommunikation, Feedbackkultur, Eigeninitiative erreicht werden.
- Die Zusammenführung von spätbeginnend und grundlegend in Jgst. 13, um die Zersplitterung an den Schulen zu reduzieren und die Chancen für genügend große Schülergruppen zu erhöhen.

Auch wenn mit Informationssicherheit und künstliche Intelligenz zwei bzw. im erhöhten Anforderungsniveau drei gesellschaftlich relevante Themen enthalten sind, ist im Vergleich zum Lehrplan der Jahrgangsstufe 11 der Anteil aus dem Gegenstandsbereich „Informatik und Gesellschaft“ des Kompetenzstrukturmodells deutlich gesunken. Entsprechende Zielsetzungen sollten aufgenommen und dafür auch entsprechend Zeit eingeplant werden. Das hat Signalwirkung nach außen und ist auch ein wichtiger Beitrag zum Inhalt „Möglichkeiten und Grenzen informatischer Verfahren“.

Bei den Lehrplänen zum grundlegenden Anforderungsniveau sind unserer Ansicht nach äußeren Rahmenbedingungen mit fachlichen und methodischen Anforderungen sehr gut in Einklang gebracht. Bei dem erhöhten Anforderungsniveau sehen wir bei vielen Themen theoretische Informatik im Vordergrund, bei denen allgemeinbildende Kompetenzen wenig, dagegen aber mehrere Inhalte eines Informatikstudiums sichtbar sind. Am Naturwissenschaftlich-technologischen Gymnasium ist Informatik das Fach, das am deutlichsten die technologische Perspektive verkörpert – Physik, Biologie und Chemie sind Naturwissenschaften, die Technologie ist dort untergeordnet. Mit den Themen aus der theoretischen Informatik rückt eine technologische praktische Perspektive der Informatik in den Hintergrund, ein Ausbau im Bereich einer allgemeinbildenden Modellierung findet zu wenig statt. Durch entsprechende Themenverschiebungen könnte hier sowohl die

Kompetenzorientierung erhöht, als auch nach außen ein Bild eines jungen, aber sehr wichtigen Faches in der zunehmend digitalisierten Gesellschaft aufgezeigt werden.

Weiterhin erscheint der Lehrplan problematisch bei Betrachtung der EPA Informatik, Punkt 1.3. Insbesondere bei den Themen der praktischen Softwareentwicklung gibt es bei den Kompetenzen Modellierung und Implementierung zu wenig Differenzierungsmöglichkeiten zwischen grundlegendem und vertieftem Niveau. Bei Rekursion, Liste und Baum gibt es keine Differenzierung im Lehrplan wie in der EPA gefordert (Grad der Vorstrukturierung der Probleme, Offenheit der Aufgabenstellung, Anforderung an die Selbständigkeit bei der Bearbeitung der Aufgaben, Grad der Komplexität der Problemstellungen, Vielfältigkeit der verwendeten Methoden, Vielfalt an Untersuchungs- und Lösungsstrategien). Auch wenn das Thema „Internet der Dinge“ hier praktische Ansätze bietet, ist zu befürchten, dass dieses Thema in Abituraufgaben kaum praktisch verwertet werden kann aufgrund der Vielfalt der möglichen Systeme, mit denen die Umsetzung erfolgt. Eine denkbare Option wäre es, die Stunden zur persistenten Datenspeicherung vom Thema Internet of Things zum Projekt der 12. Klasse zu verschieben und klar auf Datenbanken auszurichten, so dass hier in den Abituraufgaben komplexere Softwaresysteme auch auf statischer Datenmodellierung aufbauen und umfangreich mit den Inhalten der 9. Klasse können.

Rekursion, Listen, Graphen

Fachlich wichtige Aspekte, Beibehaltung von bewährten Inhalten des G8 Lehrplans. Die didaktische Freiheit die Rekursion unabhängig von der Datenstruktur bzw. mit der Datenstruktur einführen zu können wird begrüßt.

OOM/OOP und Graphen

Fachlich wichtige Aspekte, die hier im Sinne einer Angleichung für spätbeginnend aufgenommen werden.

Binärbäume

Der Lehrplanpunkt behält viele bewährten Inhalten des G8 Lehrplans bei. Wurde das Entwurfsmuster Kompositum bei „Inhalte zu den Kompetenzen“ weggelassen, weil es nicht mehr neu ist und nur bei den Kompetenzerwartungen oben notiert?

Sehr zu begrüßen sind im erhöhten Anforderungsniveau die Aufnahme von konkreten Anwendungen wie z. B. der Huffman Baum zur Umsetzung einer Textkompression, Quad-Tree

zur Flächenindizierung oder Hash-Baum zur Sicherstellung der Integrität von Daten. Warum wird der Operator implementieren hier vermieden?

Nebenläufige Prozesse

Es ist eine geschickte Entscheidung bei grundlegender Informatik dieses Thema in die Jahrgangsstufe 12 zu verschieben, da eine Implementierung für Informatik spätbeginnend eher anspruchsvoll ist und weil Threads dann auch im Projekt genutzt werden können.

Auffallend ist ein hoher Anteil an theoretischen Inhalten, obwohl die Implementierung paralleler Prozesse eine hohe gesellschaftliche Relevanz hat. Siehe ausführlichere Anmerkungen beim erhöhten Niveau.

Informationssicherheit

Wie oben schon beschrieben, ist Informationssicherheit ein sehr zu begrüßender Lehrplanpunkt, weil die Inhalte gesellschaftlich zunehmend eine Relevanz einnehmen. Die Kompetenzerwartung „analysieren exemplarisch ein Informatiksystem (z. B. Smartphone-App, SmartHome-System, Informatiksystem eines Unternehmens) hinsichtlich der Umsetzung wichtiger Schutzziele der Informationssicherheit und bewerten das Erreichen dieser Ziele.“ wirkt nicht abgebildet in den Inhalten zu den Kompetenzen, die sich wie eine reine Aufzählung von Faktenwissen liest. Eine Stärke der Informatik ist das Verstehen durch Handlungsorientierung. Die Kompetenzerwartungen sollten erweitert werden um „analysieren Angriffsszenarien ...“ – das ist nicht nur durch die Sicherheitslücke Log4J aktuell, sondern genau aus exemplarischen Analysen lernt man wichtige informatische Strategien. Und es wäre schön, wenn sich die Handlungsorientierung auch in den Inhalten zu den Kompetenzen widerspiegeln würde. Gegebenenfalls könnte als Signal für die hohe Bedeutung dieses Themenbereichs auch die Stundenzahl ein wenig auf Kosten der Datenstrukturen erhöht werden. Im erhöhtem Anforderungsniveau ist zeitlich noch mehr Luft.

Praktische Softwareentwicklung

Sehr erfreulich ist hier die Aufnahme von Bibliotheksklassen, das automatisierte Testen, Debuggen, agilen Methoden und auch die Thematisierung der Softwarequalität über Refactoring.

Aufgrund der sehr großen Menge der fachlichen Inhalte – alleine graphische Benutzeroberflächen, persistente Datenspeicherung und die Idee von MVC nehmen im grundlegenden Niveau mindestens 2 Wochen ein, ist der Zeitumfang wohl zu knapp

bemessen. Im Projekt ist es für den Lernprozess wichtig, zeitlich auch den Spielraum für Irrwege zu haben. (Es ist klar, dass bei spätbeginnend kein zusätzlicher Zeitpuffer möglich ist, weil dort Zeit für Grundkompetenzen in OOM und OOP benötigt werden.)

Wichtig wäre es über den Lehrplan ein Signal zu geben, dass nicht alle theoretischen Überlegungen als Block vorab behandelt werden sollten, sondern dass einiges in einem Rückblick nach dem Projekt betrachtet werden sollte. Erst dann haben die Schüler*innen an einigen Stellen auch die Möglichkeit, fundiert beurteilen zu können. In der aktuellen Formulierung signalisieren beispielsweise im vertieften Anforderungsniveau drei Aufzählungspunkte zum Projektmanagement bei den Kompetenzen eher die Forderung nach einer breiten theoretischen Auseinandersetzung.

Ein Muss bei der kollaborativen Entwicklung von Softwaresystemen sind Repositories, egal ob bei den Profis in Unternehmen oder in der Schule bei einem Oberstufenprojekt. Es erleichtert das örtlich und zeitlich verteilte Arbeiten enorm, reduziert Arbeit (z. B. beim Mergen), erhöht die Sicherheit vor Datenverlust und schafft Transparenz. Da Repositories mittlerweile auch gut in didaktische Entwicklungsumgebungen eingebunden werden können, bitten wir dringend um eine Aufnahme auch beim grundlegenden Niveau.

Formale Sprachen

Fachlich wichtige Aspekte, Beibehaltung von bewährten Inhalten des G8 Lehrplans.

Funktionsweise eines Rechners

Fachlich wichtige Aspekte, Beibehaltung von bewährten Inhalten des G8 Lehrplans.

Grenzen der Berechenbarkeit

Fachlich wichtige Aspekte, Beibehaltung von bewährten Inhalten des G8 Lehrplans. Ein Signal in Richtung praktische Optimierung der Laufzeit von anwendungsorientierten Algorithmen wäre wünschenswert. Siehe ausführlichere Anmerkungen beim erhöhten Niveau.

Künstliche Intelligenz

Sehr gut, dass hier der rote Faden aus Jahrgangsstufe 11 fortgeführt wird.

Etwas ungewöhnlich wirkt die Positionierung der Grundprinzipien fast am Ende.

Wäre es nicht sinnvoll beim Spiegelstrich „analysieren unter Verwendung einer geeigneten Software ...“ das „insbesondere“ zu streichen, um die Bedeutung der Trainingsdaten nicht

abzuwerten. Diese haben gerade in Bezug zu den letzten beiden Spiegelstrichen eine hohe Bedeutung.

Der Spiegelstrich „wenden ein maschinelles Lernverfahren auf eine Problemstellung an ...“ sollte als besonders gewichtig hervorgehoben werden. Das praktische Anwenden von Verfahren, einschließlich des kompletten Problemlösezyklus beginnend bei der Datenanalyse über die Datenaufbereitung, Separation, Training, Optimierung, Test fordert Kompetenzen ein, die einerseits sehr gut zur Vertiefung in der gymnasialen Oberstufe passen, aber auch international einer „AI Literacy“ zugeordnet werden. Das Hervorheben wäre möglich durch eine Separierung von den anderen Aufzählungspunkten mit einer Angabe von ca. 10 Stunden für ein zweiwöchiges Miniprojekt.

Erhöhtes Anforderungsniveau

Die Fachgruppe freut sich sehr, dass es in Zukunft Informatik mit erhöhtem Anforderungsniveau angeboten werden wird, in Bayern ein Novum. Als Basis dienen die Inhalte des grundlegenden Anforderungsniveaus. Das ist sehr wichtig im Hinblick auf zukünftige Angebote in Richtung Unterrichtsmaterial und Fortbildungen. Selbstverständlich sollen und müssen Basisinhalte im erhöhtem Anforderungsniveau vertieft und erweitert werden. Viele der Zusatzpunkte sind jedoch theoretischen Konzepten und Wissen zuzuordnen. Sicherlich müssen informatische Gedanken auch auf Papier durchgeführt werden, aber ist nicht ein zentraler Bestandteil des Informatikunterrichts die Handlungsorientierung? Neben einer hohen Motivationskraft ist Handlungsorientierung eine große Chance für ein vertieftes Verständnis und Binnendifferenzierung. Weiterhin sind viele Inhalte, die im erhöhten Anforderungsniveau hinzugefügt wurden, mit Inhalten des Informatik Bachelor-Studiums angereichert worden. Es kann nicht Ziel der gymnasialen Oberstufe sein, theoretische Inhalte des Studiums vorweg zu nehmen. Welche allgemeinbildenden Kompetenzen werden aus folgenden Inhalten aufgebaut?

- Funktionsweise eines Rechners: ca. 10 Stunden für Logikgatter und disjunktive Normalformen.

Logikgatter kommen in Reinform in heutigen Prozessoren kaum mehr vor. In aktuellen Prozessoren wird ECL- und CMOS-Technik verwendet. Ist das tatsächlich zukunftsweisend und allgemeinbildend? Warum soll bei diesem Thema mit stark physikalischem Anteil anstatt einer realen Umsetzung simuliert werden? Aus unserer Sicht ist das eher für ein P-Seminar geeignet.

- Betriebssysteme, Prozesse und Nebenläufigkeit: ca. 14 Stunden gegenüber nebenläufigen Prozessen aus dem grundlegenden Anforderungsniveau
Im Bereich Betriebssysteme finden sich als Operatoren nur erläutern, beschreiben, vergleichen und modellieren – soll hier gänzlich auf problem- und handlungsorientiertes Arbeiten verzichtet werden und die Aufgaben wie im Studium auf Papier gelöst werden? Eine Reduzierung der Theorie zu Gunsten von Praxis wie das Arbeiten auf UNIX-Servern mit Fernzugriff wäre wünschenswert. Das würde zudem den Gegenstandsbereich „Informatiksysteme“ des Kompetenzmodells stärken.
- Formale Sprachen und Automaten: ca. 8 Stunden für Turingmaschinen – theoretische Informatik des Bachelorstudiums. Die Alternative Kellerautomat könnte man auch implementieren und somit neben dem Gegenstandsbereich „Modellieren“ auch den „Abläufe und Algorithmen“ abdecken.
- Komplexität und Berechenbarkeit: ca. 19 Stunden für Turingberechenbarkeit, Komplexitätsklassen P und NP , Überführung unterschiedlicher Entscheidungsprobleme – wiederum Themen der theoretischen Informatik, die weit über die Stärkung des gymnasialen Profils hinaus universitäre Inhalte des Bachelorstudiums vorwegnehmen
Kompetenzen zum erhöhten Anforderungsniveau der Bildungsstandards wie „vergleichen und beurteilen Algorithmen zur Lösung eines Problems, unter anderem hinsichtlich der Effizienz“ und „analysieren an Beispielen die Komplexität von Algorithmen und beurteilen die praktischen und theoretischen Grenzen der Algorithmisierung“ wären deutlich allgemeinbildender und könnten praktisch motivierend an Hand von anwendungsbezogenen Aufgabenstellungen (wie in den Bundeswettbewerben) umgesetzt werden. Bei diesen müssen grundlegende Algorithmen optimiert werden, um die Probleme in vertretbarer Laufzeit zu lösen. Eine Problematik, die die Schülerinnen in den Jahrgangsstufen 9-12 nicht erfahren haben.

Es wird gebeten, die genannten theoretischen Inhalte aus den oben genannten Gründen deutlich zu reduzieren! Neben den als Alternativen genannten Inhalten, wäre gerade im erhöhtem Anforderungsniveau ein flexibler Lehrpunkt wichtig, um auf aktuelle Themen wie Quantencomputer einzugehen. Dass dies in einem Lehrplan möglich ist, zeigt der Lehrplan der Wirtschaftsinformatik. Einschränkungen des Aufgabenpools für das Abitur wären aus unserer Sicht dadurch nicht zu befürchten.

Internet der Dinge

Ein sehr zu begrüßender Lehrplanpunkt, weil die Inhalte eine hohe gesellschaftliche Relevanz haben.

Wirtschaftsinformatik

Wirtschaftsinformatik hat seinen Ursprung in den Wirtschaftswissenschaften. Da aber im Namen auch Informatik enthalten ist, hatten wir hier eine Fortführung des roten Fadens Algorithmen erwartet, der u.a. auf Initiative von Ministerialrat Götzl in der Mittelstufe eingeflochten wurde. Wir bedauern sehr, dass dies nicht der Fall ist, obwohl in den Lehrplanpunkten „Verwaltung großer Datenmengen“ und „IT-Sicherheit und Kryptologie“ es sehr leicht wäre auch den Operator implementieren aufzunehmen. Gerade weil der Lehrplan der Oberstufe ein richtungsweisendes Signal für die unterrichtenden Lehrkräfte ist, würde sich die Fachgruppe Informatik die entsprechend kleine Änderung wünschen.

Anlage

Gegenüberstellung grundlegendes / erhöhtes Anforderungsniveau

grundlegend	erhöht
1 Rekursion	1. Rekursion
wortgleich	
2. Listen	2. Listen
wortgleich	
3. Binärbäume (14)	3. Bäume (16)
	Zusätzlich: erläutern an konkreten Beispielen, wie Bäume, die keine geordneten Binärbaume sind, zur Lösung praxisrelevanter Aufgaben verwendet werden, z. B. Huffman-Baum zur Umsetzung einer Textkompression, Quad-Tree zur Flächenindizierung oder Hash-Baum zur Sicherstellung der Integrität von Daten.
4 nebenläufige Prozesse (9)	5 Betriebssysteme, Prozesse, Nebenläufigkeit (23)
	Zusätzlich - Zweck, Aufgaben, Aufbau Betriebssystem - Einsatzszenarien (sing/mult.) vergleichen - Beschreibung Schutz durch Rechtevergabe

	Beschreibung und Bewertung von Scheduling-Strategien
5 Informationssicherheit (6)	6 Informationssicherheit (6)
Wortgleich	
6 Praktische Softwareentwicklung, Projekt (26)	7 Praktische Softwareentwicklung, Projekt (40)
<ul style="list-style-type: none"> - - - Entwerfen von GUI - Beschreiben und vergleichen Wasserfall- und agiles Modell - Verwendung Bibliotheken, Dokumentation - Durchführung Projekt 	<ul style="list-style-type: none"> - Beurteilung Qualität Software - Beurteilung der Gebrauchstauglichkeit - Entwerfen von GUI unter Berücksichtigung der Ergonomie - Zusätzlich: Beurteilung hinsichtlich Qualität - Zusätzlich Refactoring, Test - Durchführung Projekt mit Versionierungssoftware mit Qualitätsmanagement, Reflexion unter Berücksichtigung von Urheberrecht und Datenschutz
13.1 Formale Sprachen und Automaten (16)	13.3 Formale Sprachen und Automaten (24)
	Zusätzlich <ul style="list-style-type: none"> - Erläuterung Nichtdeterminismus - Beschreibung Turingmaschine und Erläuterung Funktionsweise bei Spracherkennung - Entwurf Turingmaschine für einfache Sprachen
13.2 Funktionsweise eines Rechners (16)	12.4 Funktionsweise eines Rechners (26)
	Zusätzlich <ul style="list-style-type: none"> - Zahlendarstellung erläutern - Umsetzung logischer Funktionen in Logikgattern beschreiben - Erläutern und simulieren logische Funktionen -> logikgatter - Modellierung von Problemstellungen, vergleich disjunktive Normalform mit einfacheren Lösungen - Darstellung logischer Funktionen durch NAND und Beschreibung der Möglichkeiten, die sich daraus ergeben.
13.3 Grenzen der Berechenbarkeit (13)	13.4 Algorithmen, Komplexität, Berechenbarkeit (32)
	Zusätzlich <ul style="list-style-type: none"> - Turing-Berechenbarkeit erläutern, Angabe von Turing-Maschinen, Präzisierung des Algorithmusbegriffs, Benennen Churchsche These - Verwenden die Landaunotation - Rückführung von Problemen

<ul style="list-style-type: none"> - Plausibilitätsbetrachtung zum Halteproblem 	<ul style="list-style-type: none"> - Vergleich von Lösungen hinsichtlich Laufzeitverhalten, Komplexitätsabschätzung - Beschreiben von P und NP, $P = NP$? - Erläutern das Halteproblem
<p>13.4 Künstliche Intelligenz (18)</p>	<p>13.2 Künstliche Intelligenz (34)</p>
<ul style="list-style-type: none"> - 	<p>Zusätzlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wissensbasierte Systeme: Erstellen Wissensbasis, Regeln, auch rekursiv - Erstellen Anfragen an Wissensbasis - Untersuchen und Beschreiben Strategie der Ableitung von Aussagen - Wenden maschinelles Lernverfahren an
<ul style="list-style-type: none"> - 	<p>13.1 Internet der Dinge</p>
<ul style="list-style-type: none"> - 	<ul style="list-style-type: none"> - Begriff, Einsatzbereiche - Anwendungen entwickeln (Zugriff außerhalb Netzwerk) - Client-Server mit persistenter Datenspeicherung (Datenbank als Bsp), Protokolle - Analyse Angriffsszenarien - Erläutern Chancen und Risiken

Wirtschaft und Recht

Neben einer grundsätzlichen Zustimmung zum Entwurf möchten wir folgende Anmerkungen zum Lehrplan einbringen:

- WR Teilbereich Recht (v.a. Q13):

Zum 1.1.2022 trat eine BGB-Änderung im Bereich Sachmangel und Verbraucherschutz in Kraft, die z.T. recht spezielle Regelungen enthält. Es handelt sich um die nationale Umsetzung einer EU-Vorgabe. Das KMS mit Anlagen kam in den Weihnachtsferien und die Fachbetreuer werden vermutlich erst Ende Januar informiert sein. Nachdem die Inhalte bereits im laufenden Schuljahr (abitur-) relevant sind und spezielle Regelungen im Verbraucherschutz bis dato noch ausgeklammert sind, ist sicherzustellen, dass der neue Lehrplan auf diese Änderung Rücksicht nimmt.

- Wirtschaftsinformatik:

Der Lehrplanentwurf ist stark von der Informatik geprägt. Eine derartige Neuausrichtung der Wirtschaftsinformatik muss im vertieften Studium der Wirtschaftswissenschaften sowohl an der Universität als auch in der Seminarbildung so verankert werden, wie es der Unterricht im Fach Wirtschaftsinformatik des WWG erfordert. Gleichzeitig sehen wir die Notwendigkeit für auf den neuen Lehrplan zugeschnittene Fortbildungen mit frühzeitig verbreiteten Materialien zur Einarbeitung. Selbstlernkurse werden nach unserer Einschätzung nicht ausreichen. Die Gefahr besteht, dass die Wirtschaftsinformatik in der Qualifikationsphase nur an sehr wenigen Wirtschaftsgymnasien stattfinden wird, wo Kolleginnen und Kollegen unterrichten, die neben Wirtschaft und Recht auch die Fakultas in Informatik haben.

Geschichte

Allgemeine Stellungnahme:

- Der vorliegende Lehrplan Geschichte der Jahrgangsstufen 12 und 13, der auf einer konsequenten Überarbeitung des derzeitigen Lehrplanes basiert, kann im Wesentlichen als positiv beurteilt werden.
- Wie auch der noch aktuelle G8-Lehrplan ist auch dieser Lehrplan inhaltlich sehr anspruchsvoll, da er unterschiedliche Themenbereiche aufgreift.
- Verglichen mit dem GK und LK des ehemaligen neunjährigen bayerischen Gymnasiums sind die Inhalte deutlich anspruchsvoller gesetzt, obgleich die Schülerschaft heterogener geworden ist. Hier könnten sich möglicherweise Diskrepanzen zwischen dem angestrebten inhaltlichen Anforderungsniveau und der tatsächlichen Umsetzung ergeben.
- Die Lehrpläne Geschichte 12 und Geschichte 13 erhöhtes Anforderungsniveau erscheinen von der inhaltlichen Umsetzung realistischer als die Lehrpläne Geschichte 12 und Geschichte 13 des grundlegenden Anforderungsniveaus, wenngleich die Inhalte zu den Kompetenzen als zu sehr verdichtet gesehen werden müssen.
- Durch den Längsschnittcharakter könnte es allerdings auch zu einer gewissen Überforderung der Schülerinnen und Schüler kommen, da die Anknüpfungspunkte aus der Unter- und Mittelstufe weniger präsent sind beziehungsweise fehlen.

Detaillierte Stellungnahme:

Geschichte 12 (grundlegendes Anforderungsniveau)

G12 1: Auf dem Weg zu gesellschaftlicher und politischer Partizipation vom 19.Jh. bis zur Weimarer Republik (ca. 28. Std.)

G12 1.1: Die deutsche Revolution von 1848/49 und ihre Bedeutung für die Herausbildung einer bürgerlichen Gesellschaft (ca. 10 Std.)

- Zu den Kompetenzerwartungen: *Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Bedeutung der Revolution 1848/49 auf dem Weg zur Herausbildung einer bürgerlichen Gesellschaft und eines demokratischen Verfassungsstaates in Deutschland (Seite 1) und Die Schülerinnen und Schüler wenden zentrale Daten und Begriffe sicher und reflektiert an [...] 1815 Wiener Kongress (Seite 2)*

- Es ist fraglich, ob die Schülerinnen und Schüler aus der 8. Klasse noch den Hintergrund des *Wiener Kongresses* und der vorangegangenen Umwälzungen präsent haben.
- Insofern muss das hier vorgesehene Einsetzen mit dem *Hambacher Fest* (vgl. Inhalte zu den Kompetenzen, Seite 4) als problematisch gesehen werden, denn erst durch dessen Vorgeschichte (spätestens ab 1815) wird der Wunsch nach einem Nationalstaat für die Schülerinnen und Schüler begreiflich.
- Deshalb sollte der vorgesehene Stundenumfang für diesen Lernbereich überdacht werden.
- Inhalte zu den Kompetenzen: die *Revolution 1848/49 als wichtiger Schritt auf dem Weg zur Herausbildung eines demokratischen Verfassungsstaates in Deutschland* (Seite 2): Diese Formulierung impliziert eine eher teleologische Herangehensweise, die durch die Formulierung *die Revolution 1848/49 als erster wesentlicher Versuch in puncto Herausbildung eines demokratischen Verfassungsstaates in Deutschland* ersetzt werden sollte.
- Des Weiteren muss darauf hingewiesen werden, dass der Begriff „deutsch“ undifferenziert Verwendung findet. So stellt der Deutsche Bund ein politisches Gebilde dar, welches sich mit „Deutschland“ keinesfalls gleichsetzen lässt.
- Auch das Streben nach Nationalstaatlichkeit wird in diesem Lernbereich etwas verengt als ein „deutsches“ Phänomen dargestellt – was es jedoch nicht war. Zumindest die griechischen (Beteiligung Bayerns), polnischen (in Hambach dabei) und andere Nationalstaatsbestrebungen sollten auch hier Erwähnung finden, um den europäischen Rahmen aufzuzeigen, der dieser Entwicklung zugrunde liegt.

G12 2: Deutschland zwischen Demokratie und Diktatur (ca. 28 Std.)

- Dem Einführungstext (Seite 4) zu diesem Halbjahresthema ist zu entnehmen, dass primär die inneren Verhältnisse in Deutschland behandelt werden. Mit der Formulierung *Das Halbjahr endet mit dem Blick auf zentrale Herausforderungen des wiedervereinigten Deutschlands* (Seite 4) wird keine logisch - argumentative Begründung oder organische Herleitung für diesen letzten Teilaspekt hergeleitet.

G12 2.3: Die Bundesrepublik Deutschland zwischen 1990 und 2009 (7 Std.)

- Der Lehrplan Geschichte endet mit der Zäsur 2009. Eine Erklärung für diese Zäsur ist als

essentiell anzusehen.

- Zu Kompetenzerwartungen: *Die Schülerinnen und Schüler setzen sich an einem Beispiel mit der veränderten außenpolitischen Rolle der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1990 und 2009 auseinander* (Seite 7): Bei einem Gesamtstundenansatz von 7 Stunden für 2.3 ist eine realistische Umsetzung nicht leistbar; man wird dies dem Fach PuG überlassen (müssen).
- Inhalte zu den Kompetenzen: *die Rolle Deutschlands in der Europäischen Union sowie in internationalen Konflikten* (Seite 8): Dieser Punkt wird wahrscheinlich im Unterricht nicht behandelt werden, weil er „angehängt“ wirkt; es gibt keine inhaltliche Verbindung zu der Kompetenzerwartung *Die Schülerinnen und Schüler wenden zentrale Daten und Begriffe sicher und reflektiert an [...]* (Seite 7).

Geschichte 12 (erhöhtes Anforderungsniveau)

G12. 1: Auf dem Weg zu gesellschaftlicher und politischer Partizipation vom Ende des 18. Jh. Bis zur Weimarer Republik (ca. 56. Std.)

G12 1.1: Die Herausbildung einer bürgerlichen Gesellschaft (ca. 22 Std.)

- Wie bereits beim grundlegenden Anforderungsniveau festgestellt wurde, sind die Begriffe „deutsch“ beziehungsweise „Deutschland“ für die Zeit vor 1871 unbedingt zu differenzieren. Es gilt, keine Rückprojektion der Gegenwart auf die Geschichte zu befördern.

G12 1.3: Vertiefungsmodul: Jüdisches Leben zwischen Emanzipation und Ausgrenzung von der Zeit der Aufklärung bis ins 20. Jh. (8 Std.)

- Das Vertiefungsmodul wird als hervorragend konzipiert angesehen.
- Folgender inhaltlich - sprachlicher Hinweis zu der Kompetenzerwartung *Die Schülerinnen und Schüler vergleichen [...] Möglichkeiten und Grenzen der gesellschaftlichen und rechtlich - politischen Emanzipation von Jüdinnen und Juden in Bayern* (Seite 5) sollte Beachtung finden: Vorgeschlagen wird die Formulierung *Emanzipation von Jüdinnen und Juden auf dem Gebiet des heutigen Bayern* anstelle der Formulierung *Emanzipation von Jüdinnen und Juden in Bayern* (welches es im 18. Jahrhundert überhaupt noch nicht und in seiner heutigen Form erst seit Kriegsende bzw. dem pfälzischen Referendum von 1956 gibt).

G12 2: Deutschland zwischen Demokratie und Diktatur (ca. 56 Std.)

G12 2.3: Die Bundesrepublik Deutschland zwischen 1990 und 2013 (11 Std.)

- Der Lehrplan Geschichte 12 erhöhtes Anforderungsniveau endet mit der Zäsur 2013, ohne diese zu erklären.
- Zu der Kompetenzerwartung: *Die Schülerinnen und Schüler setzen sich an zwei Beispielen mit der veränderten außenpolitischen Rolle der Bundesrepublik Deutschland zwischen 1990 und 2013 auseinander* (Seite 10): Bei einem Gesamtstundenansatz von 11 Stunden für 2.3 ist eine realistische Umsetzung nicht leistbar; man wird dies auch hier vor allem dem Fach PuG überlassen (müssen).
- Bei dem Inhalt die *Rolle Deutschlands in der Europäischen Union sowie in internationalen Konflikten* (Seite 10) wird die NATO nicht benannt. Das ist ein inhaltliches Defizit.

Geschichte 13 (grundlegendes Anforderungsniveau)

- Der Lehrplan ist inhaltlich qualitativ ansprechend. Gleichwohl gibt es einige Bedenken, dass der Inhalt zu verdichtet ist, so dass der vorgegebene Stundenumfang als nicht ausreichend beurteilt wird (vgl. G13 2.1: Historische Grundlagen moderner demokratischer Staatsordnungen).

Geschichte 13 (erhöhtes Anforderungsniveau)

- Auch dieser Lehrplan ist inhaltlich qualitativ ansprechend.

Politik und Gesellschaft

Allgemeine Stellungnahme:

- Die Zweistündigkeit des Faches Politik und Gesellschaft im grundlegenden Anforderungsniveau wird sehr begrüßt.
- Dass das Thema „Bundeswehr“ als Instrument der Außen- und Sicherheitspolitik sowohl im grundlegenden als auch im erhöhten Anforderungsniveau im Lehrplan einen hohen Stellenwert erhält, verdient Anerkennung.

Detaillierte Stellungnahme:

Politik und Gesellschaft 12 (grundlegendes Anforderungsniveau)

PuG 12 Lernbereich 1: Frieden und Sicherheit als zentrale Motive deutscher Außenpolitik verstehen (14 Std.)

- Dieser Lernbereich beinhaltet ein hochinteressantes Thema, allerdings schon auf einem Niveau, dass als sehr anspruchsvoll zu bezeichnen ist.
- Der Lernbereich 1 am Anfang von 12/1 ist nicht mit dem Geschichtslehrplan synchronisiert.

PuG 12 Lernbereich 2: Das europäische Projekt verstehen und mitgestalten (14 Std.)

- Die Kompetenzerwartungen und Inhalte sind hervorragend ausgewählt.
- Im Vergleich zu *Lernbereich 3 Politische Systeme vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen vergleichen und Demokratie wertschätzen (ca. 20 Stunden)* ist dieser Lernbereich mit 14 Stunden jedoch etwas zeitlich zu eng gefasst:

Allein schon die Kompetenzerwartung *Die Schülerinnen und Schüler beurteilen unter Zuhilfenahme von aktuellen Beispielen, Strukturen, Möglichkeiten und Grenzen einer Gemeinsamen Außen- und Sicherheitspolitik der EU und wägen dabei ab, inwieweit sich die EU als einflussreicher Akteur in der internationalen Politik positionieren kann (Seite 3)* mit den Inhalten *EU als Akteur der internationalen Politik, z.B. Hoher Vertreter bzw. Vertreterin für Außen- und Sicherheitspolitik, GSVP, Diskussion über eine europäische Armee (ebenda)* ist nur eine von acht, für die insgesamt nur 14 Unterrichtsstunden vorgesehen sind.

- Zur Kompetenzerwartung *Die Schülerinnen und Schüler vergleichen verschiedene Szenarien zur zukünftigen Entwicklung der EU, um vor dem Hintergrund aktueller Herausforderungen Strategien für ein zukunftsfähiges Europa zu diskutieren und ggf. in einer Rede zur Zukunft des Projekts Europa zu entwerfen.* (Seite 3) Dazu haben wir den Vorschlag, weiterhin respektive anstelle des Entwurfes „einer Rede“ den Entwurf „einer Resolution“ aufzunehmen. Denn eine solche Resolution wird schon seit vielen Jahren im Rahmen des Wettbewerbs zum Europäischen Jugendparlament angefertigt.
- Die Auseinandersetzung mit konstruktiv kritischen Ansätzen zur EU, welche die berechtigten Interessen der Nationalstaaten begrenzen (zum Beispiel die Politik der EZB) sollte aufgenommen und problematisiert werden.
- Dieser Lernbereich ist thematisch ausgezeichnet gewählt. Auch hier wird ein sehr anspruchsvolles Niveau umgesetzt.
- Zum Inhalt Ausdruck des gesellschaftlichen Wandels [...] (Seite 5) ist hervorzuheben, dass dabei die Betrachtung nicht nur aus „deutscher“ Perspektive, sondern auch aus innereuropäischer Perspektive heraus erfolgen sollte: Gerade im Falle von LGBTQ gibt es hier erhebliche Differenzen, die nicht ausgeblendet werden dürfen und sich nicht zuletzt entlang der ehemaligen Grenze zwischen Ostblock und Westblock widerspiegeln.

PuG 12 Lernbereich 3: Politische Systeme vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen vergleichen und Demokratie wertschätzen (ca. 20 Stunden)

- Dieser Lernbereich ist thematisch ausgezeichnet gewählt. Auch hier wird ein sehr anspruchsvolles Niveau umgesetzt.
- Zum Inhalt Ausdruck des gesellschaftlichen Wandels [...] (Seite 5) ist hervorzuheben, dass dabei die Betrachtung nicht nur aus „deutscher“ Perspektive, sondern auch aus innereuropäischer Perspektive heraus erfolgen sollte: Gerade im Falle von LGBTQ gibt es hier erhebliche Differenzen, die nicht ausgeblendet werden dürfen und sich nicht zuletzt entlang der ehemaligen Grenze zwischen Ostblock und Westblock widerspiegeln.

PuG12 Lernbereich 4: Möglichkeiten einer Demokratieförderung beurteilen (ca. 8 Std.)

- Der Lernbereich 4 steht am Ende von 12/2 und ist damit synchronisiert zum Geschichtslehrplan. Möglichkeiten zur Wiederholung und Vertiefung sind gegeben.

Politik und Gesellschaft 12 (erhöhtes Anforderungsniveau)

PuG12 Lernbereich 1: Frieden und Sicherheit als zentrale Motive deutscher Außenpolitik verstehen (ca. 24 Std.)

- Dieser Lernbereich ist nicht mit dem Geschichtslehrplan synchronisiert.
- Als besonders positiv werden die beiden folgenden Kompetenzerwartungen gesehen: *Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit einem aktuellen Auslandseinsatz der Bundeswehr als Beitrag zu Frieden und Sicherheit in der Welt auseinander (z.B. Befragung einer Zeitzeugin bzw. eines Zeitzeugen oder einer Expertin bzw. eines Experten) und analysieren die rechtlichen Grundlagen für Bundeswehreinmärsche im In- und Ausland, um die besondere Bedeutung der demokratischen Legitimation der Bundeswehr als sogenannte Parlamentsarmee wertzuschätzen. (Seite 1f.) und Die Schülerinnen und Schüler untersuchen an einem aktuellen Beispiel politische Rahmenbedingungen bundesdeutscher Waffenlieferungen, um deren Zielsetzungen und Auswirkungen im Spannungsfeld zwischen Bündnistreue, internationalem Engagement, wirtschaftlichen Interessen und Menschenrechten nachzuvollziehen. (Seite 2)*

PuG12 Lernbereich 2: Das europäische Projekt verstehen und mitgestalten (ca. 32 Std.)

- Dieser Lernbereich befindet sich am Ende von 12/1 und ist damit nicht mit dem Geschichtslehrplan synchronisiert.
- Die angestrebten 32 Stunden erscheinen im Vergleich zu den anderen Lernbereichen zu großzügig bemessen.

PuG12 Lernbereich 5: Möglichkeiten der Demokratieförderung beurteilen (ca. 10 Std.)

- Dieser Lernbereich schließt 12/2 ab und ist damit zeitlich zum Geschichtslehrplan synchronisiert. Möglichkeiten zur Wiederholung und Vertiefung sind gegeben.

Politik und Gesellschaft 13 (grundlegendes Anforderungsniveau)

PuG 13 Lernbereich 3: Die Bedeutung des Sozialstaates vor dem Hintergrund aktueller Herausforderungen erkennen (ca. 6 Stunden)

- In diesem Lernbereich fehlt der demographische Wandel als grundlegende Voraussetzung für die aktuelle gesellschaftliche Diskussion. Wünschenswert ist es, diesen Aspekt zu dem Inhalt *Herausforderungen des Sozialstaates im 21. Jahrhundert* (Seite 3) aufzunehmen.

PuG 13 Lernbereich 4: Internationale Konfliktbearbeitung vor dem Hintergrund des Völkerrechts reflektieren (ca. 18 Std.)

- Zur Kompetenzerwartung: *Die Schülerinnen und Schüler setzen sich ausgehend von einem konkreten NATO-Einsatz mit aktuellen Entwicklungen der internationalen Kooperation in der Sicherheitspolitik sowie mit Aufbau und Zielen der NATO auseinander, um sich ein differenziertes Urteil über deren Selbstverständnis und Rolle als Akteur in der internationalen Politik zu bilden (Seite 4):*
- Am Ende von Jahrgangsstufe 13 setzen sich die Schülerinnen und Schüler *mit Aufbau, und Zielen der NATO* (ebenda) auseinander sowie mit deren *Selbstverständnis und Rolle als Akteur (ebenda)*, behandeln aber bereits in der Jahrgangsstufe 12 im *Lernbereich 1: Frieden und Sicherheit als zentrale Motive deutscher Außenpolitik* die Themen außenpolitische Rolle der Bundesrepublik Deutschland, Bundeswehr und Auslandseinsätze (vgl. Seite 1). Hier gilt es, diese inhaltliche Diskrepanz aufzulösen.

Politik und Gesellschaft 13 (erhöhtes Anforderungsniveau)

PuG 13 Lernbereich 1: Soziologische Theorien als Erklärungsansätze für die moderne Gesellschaft nachvollziehen und für die eigene Lebenswelt reflektieren (ca. 12 Stunden)

- Dieser Lernbereich geht von einem wissenschaftstheoretischen Ansatz aus, der inhaltlich äußerst anspruchsvoll ausgestaltet ist. Dabei sollte bedacht werden, dass die Kompetenzerwartungen an die Schülerinnen und Schüler als auch die Inhalte so gefasst werden, dass diese im unterrichtlichen Rahmen lebensnah ausgestaltet werden.

PuG 13 Lernbereich 5: Internationale Konfliktbearbeitung vor dem Hintergrund des Völkerrechts reflektieren (ca. 36 Std.)

- Zur Kompetenzerwartung: *Die Schülerinnen und Schüler setzen sich ausgehend von einem konkreten NATO-Einsatz mit aktuellen Entwicklungen der internationalen Kooperation in der Sicherheitspolitik sowie mit Aufbau und Zielen der NATO auseinander, um sich ein differenziertes Urteil über deren Selbstverständnis und Rolle als Akteur in der internationalen Politik zu bilden (Seite 6):*
- Am Ende von Jahrgangsstufe 13 setzen sich die Schülerinnen und Schüler *mit Aufbau, und Zielen der NATO (ebenda)* auseinander sowie mit deren *Selbstverständnis und Rolle als Akteur*, erörtern aber bereits in der Jahrgangsstufe 12 im *Lernbereich 1: Frieden und Sicherheit als zentrale Motive deutscher Außenpolitik* die Themen außenpolitische Rolle der Bundesrepublik Deutschland, Bundeswehr und Auslandseinsätze (vgl. Seite 1). Hier gilt es, diese inhaltliche Diskrepanz aufzulösen.

Geographie/Geologie

Verwendete Abkürzungen:

- gA = grundlegendes Anforderungsniveau; eA = erhöhtes Anforderungsniveau
- Lb = Lernbereich

A) Grundsätzliche Rückmeldungen:

1.) Unterschiede zwischen gA / eA: Lehrplandichte

- Zunächst fällt auf, dass sowohl die Kompetenzen als auch die Inhalte in den Lehrplanentwürfen bei gA und eA nahezu deckungsgleich sind. Im Vergleich mit den Lehrplanentwürfen anderer Fächer ist erkennbar, dass eine so starke Ähnlichkeit von gA/eA sonst nirgends gegeben ist.
- Ein Niveauunterschied zwischen gA und eA ist kaum erkennbar und führt z.B. zu der Frage, inwieweit in der Abiturprüfung überhaupt verschiedene Niveaus bei gA und eA abprüfbar sind.
- Die Intention, im eA mehr Zeit für die Entwicklung von Kompetenzen und Behandlung von Themen nutzen zu können, wird grundsätzlich sehr begrüßt; insgesamt fällt daher das Fazit zum Lehrplanentwurf für das eA in der 12. Jahrgangsstufe sehr positiv aus; in der 13. Jahrgangsstufe dagegen sind die aufgeführten Kompetenzen und Inhalte ausdehnbar, da die angegebenen Stundenzahlen sehr hoch ausfallen gegenüber dem gA, aber aufgrund nahezu gleicher Formulierungen (gegenüber gA) kaum Hinweise enthalten sind, wie diese tiefergehender und auf höherem Niveau ausgefüllt werden können.
- Der Lehrplanentwurf für das gA in der 12. Jahrgangsstufe erweckt den Eindruck, dass die Fülle an Kompetenzen und Inhalten zeitlich kaum zu bewältigen ist. Dies birgt die Gefahr, dass die Lehrkräfte den Stoff auf abprüfbares Wissen reduzieren müssen und Schüler nur oberflächlich lernen, den Stoff nicht durchdringen, somit nicht nachhaltig lernen und eine sinnvolle Kompetenzorientierung schwer erreichbar ist. In der 13. Jahrgangsstufe dagegen wirkt der Lehrplanentwurf passend; lediglich an einzelnen Stellen könnte das Niveau etwas reduziert werden im Gegensatz zum eA.
- Die Fülle an Kompetenzen und Inhalten im Lehrplanentwurf für die Lehrplanalternative Geologie ist zu hoch; ein Behandeln aller aufgeführten Punkte ist zeitlich schwer vorstellbar.

⇒ Fazit: Unterschiedliche Kompetenzniveaus bei gA / eA müssen aus den Formulierungen im Lehrplan klarer hervorgehen; eine Niveaueinfachung auf gA ist zwingend notwendig. Ebenso ist eine (geringe) Reduzierung von Inhalten auf gA (v.a. 12. Jgst.) notwendig; neben kleineren Anpassungen besteht unser wesentlicher Vorschlag darin, in der 12. Jgst. (gA) Teile des Lb6 in den Lb4 einzubinden, womit zusätzlich Stunden für die anderen Lb in Geo12 zur Verfügung stünden. Somit würde zudem eine Profilschärfung des eA erfolgen, da hier ein Themenbereich deutlich intensiver behandelt würde als auf gA; das Thema Hochgebirgsräume könnte damit als besonderes Merkmal des eA angesehen werden. Auch die Redundanz bei Belegung der Lehrplanalternative Geologie (siehe 2.) würde entschärft. In der 13. Jahrgangsstufe muss in der 13. Jahrgangsstufe ein Niveauunterschied zwischen gA und eA noch stärker herausgestellt werden.

2.) Weitergehendes zu Lehrplaninhalten

- Schüler, die die Lehrplanalternative Geologie belegen, erleben nach jetzigem Lehrplanentwurf eine thematische Wiederholung: Teile von Lb6 und Lb7 am Ende der 12. Klasse würden erneut zu Beginn der 13. Klasse behandelt.
- Die Auswirkungen des Klimawandels werden in den Lb3 bis Lb5 nur in Teilen anhand regionaler Beispiele gezeigt; ein allgemeines Behandeln der globalen Auswirkungen des Klimawandels ist in Geographie zwingend erforderlich und muss daher in Lb2 eingefügt werden. Eigenes nachhaltiges Handeln sollte stärker als Ziel im Lehrplan enthalten sein und als roter Faden den Geographie-Lehrplan durchziehen; einzelne Vorschläge wurden im Folgenden eingebaut.
- Vergleichbar zum Lehrplan Geologie müsste im Geographie-Lehrplan, zumindest auf eA, ein Lernbereich „Exkursion“ eingefügt werden und mit entsprechendem Zeitumfang versehen werden, da zur Vor- und Nachbereitung Zeit benötigt wird und entsprechend für die anderen Lb nicht zur Verfügung steht. Es stellt sich das Problem, dass die Freiheit, die Exkursion in Jgst. 12 oder 13 zu veranstalten, leider dazu führt, diesen Zeitbedarf im Lehrplan nicht einplanen zu können. Man könnte überprüfen, ob man die Exkursion nicht fest in der 12. Jgst. verankert (zum einen zu Geo12 Lb5 oder Lb6 gut passend, zum anderen in Jgst. 13 thematisch/organisatorisch schlechter umsetzbar: Dort bietet sich v.a. Geo13 Lb5 an, aber ist kurz vor dem Abitur wenig aussichtsreich)
- Auf eA könnte überprüft werden, ob Lb6 nicht als Wahlmöglichkeit zwischen Hochgebirgs- und Mittelgebirgsraum bestehen könnte. Je nach Schulstandort ist das Interesse der Schüler an einem der beiden Themen stärker gegeben und eine

Heimatbezogenheit herstellbar. Zudem ließe sich die Projektmethode im Lb6 im Lehrplan bei den Kompetenzen implementieren.

3.) Fachprofile

- Die Fachprofile der Fächer am Gymnasium im LehrplanPLUS befinden sich derzeit noch im Überarbeitungsmodus. Die Fachgruppe bittet darum, auch diese vorab für eine Stellungnahme zur Verfügung gestellt zu bekommen.
- Nach derzeitigem Stand der Fachprofile enthält ausschließlich das Fach Politik und Gesellschaft / Sozialkunde den Hinweis „Sozialkunde ist Leitfach der politischen Bildung“. Durch die alleinige Erwähnung bei diesem Fach wird der Eindruck erweckt, es gäbe nur ein Leitfach der politischen Bildung. Die Fachgruppe bittet daher darum, in den neuen Fachprofilen bei allen vier Fächern (PuG, G, Geo, WR) einen entsprechenden neutralen Satz mit Verweis auf die anderen Leitfächer einzufügen: „A ist (neben B, C und D) eines der Leitfächer der politischen Bildung.“

4.) Profilfach „Sozialwissenschaftliche Arbeitsfelder“

Die Sozialgeographie ist wesentlicher Teilaspekt der Sozialwissenschaften, aber nicht im Lehrplanentwurf benannt. Hier muss entweder eine Umbenennung des Profilfachs oder eine grundlegende Überarbeitung des Profilfachs erfolgen, um die Raumdimension angemessen einzubinden. Bei „Arbeitsfeldern“ ist eine allumfassende Behandlung zu erwarten!

B) Konkrete Änderungsvorschläge

Im Folgenden werden im Lehrplanentwurf enthaltene Fehler in Zeichensetzung und Orthographie in der ersten Spalte **rot** markiert; monierte Formulierungen sind **gelb** markiert.

Es werden im Folgenden nur Aspekte aufgeführt, bei denen Änderungen vorgeschlagen werden; nicht genannte Formulierungen aus dem Lehrplanentwurf werden als passend angesehen. Änderungen und Ergänzungen sind in der zweiten Spalte **grün** markiert.

B1) Lehrplan Geologie (13)

Formulierung im Lehrplanentwurf	Änderungsvorschlag	Begründung
Lb1		
recherchieren mittels geologischer Informationssysteme, z. B.	recherchieren mittels geologischer Informationssysteme, z. B. über Bodendaten im UmweltAtlas	BIS wurde im UmweltAtlas Bayern integriert.

Bodeninformationssystem BIS, und werten 3D-Darstellungen aus.	Bayern, und werten 3D-Darstellungen aus.	
<ul style="list-style-type: none"> stellen verschiedene Geoarchive vor und vergleichen deren Aussagekraft anhand unterschiedlicher Fragestellungen. präsentieren Analysetechniken, insbesondere im Zusammenhang mit der Klimarekonstruktion. 	recherchieren Möglichkeiten zur Gewinnung paläoklimatischer Daten	Für gA zu anspruchsvoll formuliert und zu zeitaufwendig; zu einem Punkt zusammenfassbar.
planen Teilschritte einer geologischen Exkursion und werten deren Ergebnisse aus.	planen Teilschritte einer geologischen Exkursion, nehmen daran teil und werten deren Ergebnisse aus.	Ohne Teilnahme nicht zielführend
Lb2		
Zeitumfang: ca. 6 Std.	Ca. 8 Std.	Zeit zu knapp, um „Grundlagen der Geologie“ zu behandeln
werten geologische Modelle aus und bestimmen mit einfachen Arbeitsmethoden der Fachdisziplin Gesteine.	lernen geologische Modelle kennen und bestimmen Gesteine mit einfachen Arbeitsmethoden der Fachdisziplin.	Operator unpassend; Satzbau
Interaktion von Lithosphäre, Hydrosphäre, Pedosphäre sowie Atmosphäre im Bereich des menschlichen Lebensraums	Interaktion von Lithosphäre, Hydrosphäre, Pedosphäre sowie Atmosphäre im Bereich der Anthroposphäre, z.B. ???	Wieso eine Sphäre ohne Fachbegriff? Beispielnennung wäre zielführend zum besseren Verständnis
Lb3		
analysieren geologische Karten und interpretieren geologische Profile.	werten geologische Karten aus und interpretieren geologische Profile.	Operator: zweistufiges Niveau
erörtern Schutzmaßnahmen und Vorhersagemöglichkeiten von ausgewählten endogen bedingten Naturereignissen.	Streichung	In Geo12 Lb7 teilweise behandelt; Streichung dient auch dazu, die Fülle an Themen zu bewältigen; sonst Zeitproblematik
Risikoanalyse und Monitoring an einem Beispiel, Schutzmaßnahmen	Streichung	In Geo12 Lb7 teilweise behandelt; Streichung dient auch dazu, die Fülle an Themen zu bewältigen; sonst Zeitproblematik
Lb4		
Zeitumfang: ca. 6 Stunden	Ca. 4 Stunden	Ausgleich für Lb2
gewinnen mittels digitaler Gefährdungsprognosen Einblicke in die Bedeutung exogener Kräfte als Verursacher von Natur-katastrophen gravitativer Massenverlagerungen und erläutern anhand ausgewählter Raumbeispiele Schutzmaßnahmen.	Streichung	Teilweise in Geo12 Lb6 enthalten; Streichung dient auch dazu, die Fülle an Themen zu bewältigen.; sonst Zeitproblematik
Lb5		
Meeresspiegel Bohrkernanalyse CO ₂ -Speicherung	Meeresspiegel Bohrkernanalyse CO ₂ -Speicherung	

Lb6		
Überschrift: Landschaftsentwicklung in Bayern an einem ausgewählten Raumbeispiel (Hinweis: Von den unten stehenden Raumbeispielen ist nur eines auszuwählen.). (ca. 6 Std.)	Landschaftsentwicklung in Bayern an einem ausgewählten Raumbeispiel (ca. 6 Std.)	Hinweis aus der Benennung des Lb entfernen
Inhalte zu den Kompetenzen: [...]	Inhalte zu den Kompetenzen (Hinweis: Von den folgenden Raumbeispielen ist nur eines auszuwählen.): [...]	Hinweis verschoben
Lb7		
diskutieren	diskutieren	
Lb8		
Überschrift: Geologische Exkursion (ca. 6 Std.)	Geologische Exkursion (ca. 6 Std.)	siehe unten
bereiten Teile einer geologischen Exkursion vor, fassen Untersuchungsergebnisse zusammen und präsentieren ihre Ergebnisse in der Gruppe.	bereiten Teile einer geologischen Exkursion vor, fassen Untersuchungsergebnisse zusammen und präsentieren ihre Ergebnisse.	denkbar ist auch eine Präsentation vor einem anderen Geo-Kurs, ein Vortrag in der Schule, ...
[...] an der Kontinentalen Tiefbohrung in Windischeschenbach	[...] an der KTB, RiesKraterMuseum Nördlingen, ...	Abkürzung in Lb1 extra eingeführt Nicht nur KTB als Bsp.
Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung der Gesellschaft	Beitrag der Geologie zur nachhaltigen Entwicklung der Gesellschaft	Klarstellung
	Ergänzung nach den Inhalten: Zeitaufwand für Vor- und Nachbereitung der Exkursion	Klarstellung, insbes. auch ggü. Schulleitungen vor Ort

B2) Lehrplan Geo12 gA

Formulierung im Lehrplanteilwurf	Änderungsvorschlag	Begründung
Lb1		
interpretieren differenziert komplexe physisch-geographische und thematische Karten, Diagramme sowie Bilder und Satellitenbilder.	interpretieren differenziert physisch-geographische und thematische Karten, Diagramme sowie Bilder und Satellitenbilder.	Begriff „komplex“ unklar; zudem werden Medien unterschiedlicher Niveaustufen interpretiert.
analysieren Strukturskizzen zu vernetzten Inhalten und stellen Wirkungszusammenhänge graphisch dar.	analysieren Strukturskizzen zu vernetzten Inhalten.	Zeitaufwand hoch, Unterschied gA / eA
<ul style="list-style-type: none"> interpretieren und bewerten Strukturdaten, Daten aus Statistiken und Indices. transferieren Informationen aus verschiedenen Quellen in eigene graphische Darstellungen, z. B. in Kausalprofile, Blockbilder, Wirkungsgefüge, Modelle. 	interpretieren und bewerten Strukturdaten, Daten aus Statistiken und Indices und erstellen daraus eigene graphische Darstellungen.	Unterscheidung gA / eA; Darstellung muss auf gA nicht auf verschiedenen Quellen beruhen; Blockbilder auf gA unrealistisch
wenden gezielt Strategien an, um komplexe Fragestellungen lösen zu können.	Streichung	schwammig formuliert; Anspruch wirkt sehr hoch (=> eA)

recherchieren zu ausgewählten aktuellen Fragestellungen mithilfe von Fachliteratur und ggf. GIS.	recherchieren zu ausgewählten aktuellen geographischen Fragestellungen.	GIS im gA zeitlich unrealistisch; Fachliteratur für <u>aktuelle</u> Fragestellungen nicht immer beschaffbar; Auswertung von Fachliteratur als Kompetenz im eA
entwickeln anhand von Experimenten bzw. Materialien geographische Hypothesen und überprüfen diese.	Streichung	Wissenschaftstheoretisches Vorgehen => nur im eA sinnvoll
präsentieren aus verschiedenen Materialien gewonnene geographische Erkenntnisse unter Einbeziehung unterschiedlicher, ggf. digitaler Medien.	präsentieren aus verschiedenen Materialien gewonnene geographische Erkenntnisse unter Einbeziehung unterschiedlicher, auch digitaler Medien.	Die Verwendung digitaler Medien sollte in Geographie verpflichtend sein (dies legt auch die Neuauflage der Bildungsstandards für Geographie nahe.)
Neu:	reflektieren eigenes Verhalten im Hinblick auf Nachhaltigkeit	Bildung für nachhaltige Entwicklung sollte im Fokus der Geographie stehen und im Lehrplan präsen ter erscheinen; zudem erfolgt dieses Reflektieren in mehreren Lb und kann damit als übergeordnete Kompetenz eingestuft werden.
beteiligen sich an Planung und Gestaltung mindestens eines Exkursionstages, ggf. erst in Jahrgangsstufe 13.	beteiligen sich an Planung und Gestaltung mindestens eines Exkursionstages und nehmen daran teil , ggf. erst in Jahrgangsstufe 13.	Klarstellung, z.B. gegenüber Schulleitungen
Lb2		
Überschrift: Klima- und Klimawandel als Folge atmosphärischer und ozeanischer Einflüsse (ca. 12 Std.)	Überschrift: Klimawandel als Folge atmosphärischer und ozeanischer Prozesse sowie anthropogener Einflüsse (ca. 12 Std.)	Formulierung unpassend („Folge von Einflüssen“); Klimawandel als zentrales Thema der Geographie hervorheben; anthropogene Einflussnahme in der Überschrift klar kenntlich machen.
<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben den globalen Strahlungshaushalt der Erde in seinen Grundzügen, um auf dessen Grundlage die Gliederung der Erde in Klima- und Vegetationszonen zu erläutern. • erklären natürliche Klimaschwankungen sowie ihre anthropogen bedingte Verstärkung. • erläutern unter Verwendung von Satellitenbildern und komplexen Diagrammen das Modell der atmosphärischen Zirkulation und deren Bedeutung für den Energieaustausch in der Atmosphäre unter Einbezug von Temperatur- und Druckgegensätzen. 	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben den Strahlungshaushalt der Erde in seinen Grundzügen. • erläutern unter Verwendung von Satellitenbildern und Diagrammen das Modell der atmosphärischen Zirkulation und deren Bedeutung für den Energieaustausch in der Atmosphäre unter Einbezug von Temperatur- und Druckgegensätzen. 	<p>„global“ redundant („...der Erde“); Klima-/Vegetationszonen nicht nur auf Strahlungshaushalt zurückzuführen, daher abgetrennt und unten eingefügt;</p> <p>Reihenfolge angepasst an sinnvolle Handlungsreihenfolge im Unterricht.</p> <p>„komplex“ unklar.</p> <p>Streichung Monsunklima auf gA (zeitintensiv und aufwendig, da</p>

<ul style="list-style-type: none"> • erläutern Charakteristika des Monsunklimas und erörtern dessen agrarökonomische und soziale Folgen. • erklären das Modell der globalen ozeanischen Zirkulation und beschreiben Auswirkungen von kalten und warmen Meeresströmungen auf benachbarte Küstenregionen. • stellen die Wechselwirkungen von atmosphärischen und ozeanischen Vorgängen und Auswirkungen auf den Menschen am Beispiel des El Niño Southern-Oscillation (ENSO)-Phänomens dar. • verbalisieren komplexe Klimadiagramme und Klimamodelle, um geographische Zusammenhänge systemisch darzustellen. 	<ul style="list-style-type: none"> • erklären das Modell der globalen ozeanischen Zirkulation und beschreiben Auswirkungen von kalten und warmen Meeresströmungen auf benachbarte Küstenregionen. • stellen die Wechselwirkungen von atmosphärischen und ozeanischen Vorgängen allgemein dar. • erläutern die Gliederung der Erde in Klima- und Vegetationszonen. • interpretieren Klimadiagramme unterschiedlicher Darstellung (z.B. Walter/Lieth-, Thermoisoplethen-Diagramm). • interpretieren Klimamodelle, um geographische Zusammenhänge systemisch darzustellen. • erklären natürliche Klimaschwankungen sowie ihre anthropogen bedingte Verstärkung. • reflektieren globale Folgen des Klimawandels als Resultat eigener und gesellschaftlicher Entscheidungen und leiten daraus eigene Handlungsoptionen ab. 	<p>in Jgst. 10/11 im neuen G9 Indien nicht mehr behandelt wird)</p> <p>ENSO nur auf eA (von oben)</p> <p>„verbalisieren“ ist trivial; „komplex“ ist unpassend, da immer hohes Niveau.</p> <p>Trennung, da „systemisch“ sich nicht auf Klimadiagramme bezieht. (von oben)</p> <p>In den folgenden Lb werden lokale/regionale Folgen des Klimawandels thematisiert; ein allgemeiner Überblick muss hier vorangestellt werden. Ziel des Geographie-Unterrichts muss sein, nachhaltiges Handeln zu stärken.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Struktur und Zusammensetzung der unteren Atmosphäre; natürliche Klimaschwankungen und rezenter Klimawandel im Vergleich • Überblick über den globalen Strahlungshaushalt als Grundlage für die Herausbildung von Klima- und Vegetationszonen • atmosphärische Zirkulation: Drei-Zellen-Modell 	<ul style="list-style-type: none"> • Überblick über den globalen Strahlungshaushalt; natürlicher Treibhauseffekt • Struktur und Zusammensetzung der unteren Atmosphäre • atmosphärische Zirkulation: Drei-Zellen-Modell • Klima- und Vegetationszonen der Erde 	<p>Reihenfolge angepasst an sinnvolle Behandlungsreihenfolge im Unterricht. Behandlung des Treibhauseffekts erforderlich.</p> <p>Trennung (Klimawandel erfordert die Behandlung der anderen folgenden Punkte)</p> <p>Streichung (siehe oben)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Monsunklima und seine Auswirkungen am Raumbeispiel Indiens • Grundlagen der globalen ozeanischen Zirkulation: Ursachen und Wirkungen an zwei geeigneten Beispielen, u. a. Nordatlantikdrift • Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkung und ihre Auswirkungen: das El Niño Southern-Oscillation (ENSO)-Phänomen 	<ul style="list-style-type: none"> • Grundlagen der globalen ozeanischen Zirkulation: Ursachen und Wirkungen an einem geeigneten Beispiel, z.B. Nordatlantikdrift • allgemeine Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkungen (Energie- und Gasaustausch) • anthropogener Treibhauseffekt natürliche Klimaschwankungen und rezenter Klimawandel im Vergleich • globale Auswirkungen des Klimawandels (z.B. Meeresspiegelanstieg, Rückgang der Biodiversität); Vermeidungs- und Anpassungsstrategien 	<p>Unterschied gA/eA</p> <p>Streichung ENSO (s.o.); auf gA nur für Klimawandel relevante Wechselwirkungen</p> <p>Grundlagenbegriff (von oben)</p> <p>Vertiefung von Geo10, Fokus auf Handlungsoptionen</p>
Lb3		
<p>Zeitumfang: ca. 8 Std.</p>	<p>ca. 12 Stunden</p>	<p>inhaltlich vielschichtig, in 8 Stunden nicht vermittelbar</p>
<p>[...]</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die besondere Sensibilität der tropischen Ökosysteme und beurteilen deren Vulnerabilität gegenüber anthropogener Nutzung an zwei ausgewählten Beispielen. • analysieren die Wechselwirkungen zwischen menschlichem Handeln und Naturpotenzial in den Tropen. • erläutern die besondere Sensibilität der tropischen Ökosysteme und beurteilen deren Vulnerabilität gegenüber anthropogener Nutzung. • stellen unter Berücksichtigung des Erhalts der Biodiversität beispielhafte nachhaltige Nutzungsformen in den Immerfeuchten Tropen vor. <p>[...]</p>	<p>[...]</p> <ul style="list-style-type: none"> • erläutern die besondere Sensibilität der tropischen Ökosysteme und beurteilen deren Vulnerabilität gegenüber anthropogener Nutzung an zwei ausgewählten Beispielen. • analysieren die Wechselwirkungen zwischen menschlichem Handeln und Naturpotenzial in den Tropen. • stellen unter Berücksichtigung des Erhalts der Biodiversität beispielhaft eine nachhaltige Nutzungsform in den Immerfeuchten Tropen vor. <p>[...]</p>	<p>redundant</p> <p>Unterscheidung gA/eA</p>
<ul style="list-style-type: none"> • klimatische und bodentypische Besonderheiten der Immerfeuchten, Wechselfeuchten und Trockenen Tropen: Beleuchtungsverhältnisse, Tageszeitenklima, hygri-sche Jahreszeiten • Bedeutung der Ökosysteme der Immerfeuchten Tropen für das Weltklima 	<ul style="list-style-type: none"> • klimatische Besonderheiten der Immerfeuchten, Wechselfeuchten und Trockenen Tropen: Beleuchtungsverhältnisse, Tageszeitenklima, hygri-sche Jahreszeiten • kurzgeschlossener Nährstoffkreislauf • Bedeutung der Immerfeuchten Tropen für das Weltklima 	<p>Unterschiedliche Bodentypen nur auf eA. (Zudem in der Aufzählung nur klimatische Aspekte aufgeführt.)</p> <p>Notwendig fürs Verständnis</p> <p>Behandlung als Ökosystem auf gA zu komplex</p>

<ul style="list-style-type: none"> anthropogene Nutzung der Immerfeuchten Tropen, z. B. Rohstoffexploration, Landwirtschaft: Störung des Ökosystems und mögliche nachhaltige Wirtschaftsweisen, Biodiversität [...] 	<ul style="list-style-type: none"> anthropogene Nutzung der Immerfeuchten Tropen, z. B. Rohstoffexploration, Forstwirtschaft, Plantagenwirtschaft: Überschreiten der ökologischen Tragfähigkeit, mögliche nachhaltige Wirtschaftsweisen, Biodiversität als Grundlage nachhaltiger Entwicklung 	<p>„Landwirtschaft“ ist kein Beispiel, zu allgemein. Ökosystem als Ganzes nicht darstellbar, ersetzt durch Begriff der Tragfähigkeit</p> <p>Biodiversität als Schlagwort zu knapp</p>
<p>Produkte aus tropischen Materialien im Alltag: Verwendung, soziale und ökonomische Fernwirkungen an einem Beispiel</p>	<p>Produkte aus tropischen Materialien im Alltag: Verwendung, soziale und ökonomische Fernwirkungen an einem Beispiel, eigener ökologischer Fußabdruck</p>	<p>Schülerbetroffenheit hervorheben, eigenes Handeln nachhaltig gestalten</p>
Lb4		
<p>Überschrift: Herausforderungen in der Subpolaren und Polaren Zone (ca. 8 Std.)</p>	<p>Herausforderungen in Subpolarer und Polarer Zone sowie Hochgebirgsregionen (ca. 12 Std.)</p>	<p>Vgl. A1; charakteristisch teilweise vergleichbare Räume</p>
<p>erläutern die naturgeographischen Besonderheiten der Subpolaren und Polaren Zonen. [...]</p>	<p>erläutern die naturgeographischen Besonderheiten der Kalten Zonen und Hochgebirgsräume. [...]</p>	<p>Gegenüberstellung Klima-/Vegetationszonen und Höhenstufen</p>
<p>[...]</p> <ul style="list-style-type: none"> vertreten einen eigenen Standpunkt zur Nutzung und zum Schutz der Subpolaren und Polaren Zone. 	<p>[...]</p> <ul style="list-style-type: none"> charakterisieren und bewerten das Gefahrenpotenzial geomorphologisch bedingter Naturgefahren in Hochgebirgsregionen. ermitteln Schutz- und Anpassungsstrategien im Umgang mit Gefahren gravitativer Massenbewegungen. bewerten Chancen und Risiken menschlicher Eingriffe in den Kalten Zonen sowie im Hochgebirge und reflektieren eigenes Handeln 	<p>Aus Lb6 (vgl. A1)</p> <p>Aus Lb6 (vgl. A1)</p> <p>Zusammenführung aus Lb6 und Lb4, eigenes Handeln einbeziehen (Tourismus etc.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Einfluss des Klimas auf Boden und Vegetation in den Kalten Zonen. Bedeutung der (Sub-) Polargebiete für das Weltklima: Permafrostböden als Kohlenstoff-senke, Auswirkungen von Permafrost- und Meereisrückzug geopolitische Bedeutung, insbesondere unter dem Aspekt der Rohstoffgewinnung, Probleme der Raumerschließung 	<ul style="list-style-type: none"> Einfluss des Klimas auf Boden und Vegetation in den Kalten Zonen und im Hochgebirge. Permafrostböden als Kohlenstoff-senke: Auswirkungen von Permafrost-dynamik, Gletscher- und Meereisrückzug auf unterschiedlichen Maßstabsebenen geopolitische Bedeutung der Kalten Zonen, insbesondere unter dem Aspekt der Rohstoffgewinnung, Probleme der Raumerschließung 	<p>Zusammenführung Lb6 und Lb4</p> <p>Auswirkung auf Weltklima, aber auch lokal (z.B. durch Gletscherrückgang im Hochgebirge)</p> <p>Formulierung fragwürdig; zudem</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten des Schutzes der Subpolaren und Polaren Zone auf unterschiedlichen Maßstabsebenen, z. B. Antarktisvertrag, eigener ökologischer Fußabdruck 	<ul style="list-style-type: none"> • Möglichkeiten des Schutzes der Subpolaren und Polaren Zone, z.B. Antarktisvertrag • gravitative Massenbewegungen als geomorphologisch bedingte Naturgefahr: Auswirkungen, Schutz- und Anpassungsstrategien • Chancen und Risiken menschlicher Eingriffe in Hochgebirgsökosysteme: Transitverkehr, touristische Nutzung, z. B. im Alpenraum 	<p>ökologischer Fußabdruck sinnvoller bei den Tropen erwähnt;</p> <p>Aus Lb6</p> <p>Aus Lb6</p>
Lb5		
<p>Überschrift: Ressourcenkonflikte und Ressourcenmanagement in den Mittleren Breiten und Subtropen in Europa (ca. 12 Std.)</p>	<p>Ressourcenkonflikte und Ressourcenmanagement in den Mittleren Breiten und Subtropen an Beispielen aus Europa (ca. 14 Std.)</p>	<p>„in Europa“ vermittelt eine allumfassende Behandlung, obwohl nur Teilaspekte behandelt werden (können).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • erläutern unter Berücksichtigung des Modells der atmosphärischen Zirkulation klimatische Charakteristika der Mittleren Breiten und Subtropen. • erkennen die Bedeutung der Ressource Wasser in den Subtropen, problematisieren den Umgang damit und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltigen Wassermanagements ab. • [...] • stellen, z. B. mithilfe eines GIS-Projekts, raumplanerische Maßnahmen und Ansätze des Risikomanagements an einem Raumbeispiel aus Deutschland vor. • diskutieren anhand der Mittleren Breiten die Bedeutung und Nutzung des Waldes als Ressource und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltigen Waldmanagements ab. 	<ul style="list-style-type: none"> • erläutern unter Berücksichtigung des Modells der atmosphärischen Zirkulation klimatische Charakteristika der Mittleren Breiten und Subtropen. • erkennen die Bedeutung der Ressource Wasser und problematisieren den Umgang damit. • begreifen die Notwendigkeit nachhaltigen eigenen Verhaltens und nachhaltigen Wassermanagements. • [...] • stellen raumplanerische Maßnahmen und Ansätze des Risikomanagements an einem konkreten Beispiel für Hochwasserschutz in Bayern vor • diskutieren anhand der Mittleren Breiten oder Subtropen die Bedeutung und Nutzung der Ressource Boden und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltiger Bewirtschaftung, z.B. Waldmanagement, ab. 	<p>auch für Mittlere Breiten (zunehmend) relevant, sollte auch auf den Heimatraum bezogen sein</p> <p>Auswirkungen des eigenes Verhaltens einbeziehen</p> <p>Auf gA keine Zeit für GIS-Projekt</p> <p>Stärker lokale Orientierung, klarer formuliert</p> <p>vgl. Formulierung bei den Inhalten</p> <p>Rolle der Landwirtschaft stärker in den Fokus nehmen, nicht nur auf Wald begrenzen</p>
<ul style="list-style-type: none"> • klimatische Differenzierung der Mittleren Breiten und Subtropen: Westwindzone, Winterregenklima, Meeresströmungen, maritim-kontinentale und orografische Überprägung • [...] 	<ul style="list-style-type: none"> • klimatische Differenzierung der Mittleren Breiten und Subtropen: Westwindzone, Winterregenklima, maritim-kontinentale und orografische Überprägung • [...] • Ressource Boden in den Mittleren Breiten oder Subtropen: 	<p>redundant (maritim-kontinental...)</p>

<p>• Ressource Wald in den Mittleren Breiten oder Subtropen: Nutzung, Management und Herausforderungen durch den rezenten Klimawandel</p>	<p>agrar- und forstwirtschaftliche Nutzung, Management und Herausforderungen bezogen auf den rezenten Klimawandel</p>	<p>Einfluss der Landwirtschaft auf Klima, Boden, Trinkwasser, Hochwasser, ... muss im Sinne nachhaltigen Handelns thematisiert werden und nicht nur auf den Wald beschränkt bleiben. Auswirkungen durch und auf den Klimawandel gleichermaßen.</p>
Lb6		
	<p>Streichung als eigener Lb</p>	<p>Vgl. A1, kann teilweise in Lb4 integriert werden; Orogenese ggf. in Geologie behandelt.</p>
Lb7 -> wird Lb6		
<p>beurteilen die Vorhersagbarkeit und das Schadenspotenzial tropischer Wirbelstürme als klimatisch bedingtes Naturrisiko.</p>	<p>Streichung</p>	<p>passt nicht zur Überschrift des Lb; nur auf eA</p>
<p>Entstehung von tektonisch bedingten Naturgefahren: Gefährdungspotenzial, relevante Aspekte der Theorie der Plattentektonik</p>	<p>Entstehung von tektonisch bedingten Naturgefahren sowie deren Gefährdungspotenzial, Grundzüge der Theorie der Plattentektonik</p>	<p>Was sind „relevante Aspekte“?</p>
<p>Möglichkeiten und Grenzen von Risikoforschung und Risikomanagement an einem Raumbeispiel, z. B. Japan</p>	<p>Möglichkeiten und Grenzen von Risikoforschung und Risikomanagement an einem Raumbeispiel</p>	<p>Sinnvollere Beispiele als Japan denkbar; Nennung eines Bsp. nicht notwendig</p>
<p>tropische Wirbelstürme als klimatisch bedingtes Naturrisiko: Schadenspotenzial</p>	<p>Streichung</p>	<p>passt nicht zur Überschrift des Lb; nur auf eA</p>

B3) Lehrplan Geo13 gA

Formulierung im Lehrplanentwurf	Änderungsvorschlag	Begründung
Lb1		
Vgl. Anmerkungen in B2 zu Geo 12 gA Lb1		
Lb2		
<p>Zeitumfang: (ca. 13 Std.)</p>	<p>(ca. 12 Std.)</p>	<p>Anpassung an vielerorts übliches Doppelstundenprinzip; zudem Stunden in Lb4 und Lb5 zu knapp</p>
<p>begründen Entwicklungsunterschiede vor dem Hintergrund der Theorie der fragmentierten Entwicklung.</p>	<p>begründen Entwicklungsunterschiede vor dem Hintergrund der Theorie der fragmentierenden Entwicklung.</p>	<p>nach Scholz 2012 (Prozess hält an!)</p>
<p>erörtern die Effektivität unterschiedlicher Entwicklungsstrategien auf globaler und regionaler Ebene.</p>	<p>erörtern die Effektivität unterschiedlicher Zielsetzungen und Entwicklungsstrategien auf globaler Ebene und beurteilen an Beispielen die Zielerreichung der Sustainable Development Goals.</p>	<p>lokale Ebene nur auf eA (vgl. Inhalte zu den Kompetenzen); SDG als Beispiel für Zielsetzungen hinsichtlich globaler Entwicklung</p>
<p>diskutieren und reflektieren Auswirkungen verschiedener Tourismusformen und leiten Richtlinien für eigenes Handeln bei Reisen ab.</p>	<p>diskutieren und reflektieren Auswirkungen verschiedener Tourismusformen insbesondere hinsichtlich Nachhaltigkeit und</p>	<p>Klarstellung; Betonung Beitrag zur BNE</p>

	leiten Richtlinien für eigenes Handeln bei Reisen ab.	
Gründe für Unterentwicklung, aktuelle Entwicklungstheorien, v. a. Theorie der fragmentierten Entwicklung	Gründe für Unterentwicklung, Theorie der fragmentierenden Entwicklung	Unterscheidung gA / eA Benennung nach Scholz 2012
ausgewählte Entwicklungsstrategien auf globaler Ebene und Maßnahmen zur Überprüfung der Umsetzung an einem Beispiel	ausgewählte Entwicklungsstrategien auf globaler Ebene, Sustainable Development Goals	Unterscheidung gA / eA; SDG als Beispiel für Zielsetzungen
Ferntourismus in Entwicklungs- und Schwellenländern: Chancen und Risiken der touristischen Erschließung, Auswirkungen auf Quell- und Zielgebiete, nachhaltige Formen des Ferntourismus, z. B. am Raumbeispiel Südostasien	Ferntourismus in Entwicklungs- und Schwellenländern: Chancen und Risiken der touristischen Erschließung, Auswirkungen auf Quell- und Zielgebiete	Unterscheidung gA/eA
Tourismus in Deutschland vor dem Hintergrund veränderter Reisegewohnheiten, sanfter und nachhaltiger Tourismus	Tourismus in Deutschland vor dem Hintergrund veränderter Reisegewohnheiten, sanfter Tourismus	Unterscheidung sanft/nachhaltig sinnvoll?
wirtschaftliche Abhängigkeiten in einer globalisierten Welt bei der Sicherung der Versorgung der Bevölkerung	Streichung	unklar formuliert; Reihenfolge unpassend; Bestandteil des ersten Inhaltspunktes (Merkmale einer globalisierten Wirtschaft)
Lb3		
Zeitumfang: (ca. 11 Std.)	(ca. 10 Std.)	Anpassung an vielerorts übliches Doppelstundenprinzip; zudem Stunden in Lb4 und Lb5 zu knapp
informieren sich über globale und regionale Rohstoffströme und Energienetze und Transportwege, um wirtschaftliche, geopolitische und ökologische Zusammenhänge darzustellen und zu problematisieren.	informieren sich über globale und regionale Rohstoffströme, Energie-netze und Transportwege, um wirtschaftliche, geopolitische und öko-logische Zusammenhänge darzu-stellen und zu problematisieren.	Satzbau
erörtern an ausgewählten Beispielen mögliche Handlungsdimensionen für ein nachhaltiges Ressourcenmanagement in ihrem Umfeld und sind bereit, sich auf der lokalen Ebene dafür einzusetzen.	erörtern an einem ausgewählten Beispiel mögliche Handlungsdimensionen für ein nachhaltiges Ressourcenmanagement und sind bereit, sich auf der lokalen Ebene dafür einzusetzen.	Unterscheidung gA/eA Wie ist „Umfeld“ zu verstehen?
Rohstofflagerstätten mit weltwirtschaftlicher Bedeutung: Verbreitung, Verfügbarkeit, Reichweite, Chancen und Probleme der Erschließung unkonventioneller Lagerstätten an zwei Beispielen ; Möglichkeit der Substitution von Rohstoffen	Rohstofflagerstätten mit weltwirtschaftlicher Bedeutung: Verbreitung, Verfügbarkeit, Reichweite, Chancen und Probleme der Erschließung unkonventioneller Lagerstätten an einem Beispiel ; Möglichkeit der Substitution von Rohstoffen	Unterscheidung gA/eA

<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag regenerativer Energien zur Erfüllung von Klimazielen in Deutschland • Maßnahmen für eine Energiewende in Deutschland und daraus resultierende Probleme, z. B. dezentrale Energieversorgung 	Beitrag regenerativer Energien zur Erfüllung von Klimazielen in Deutschland und Maßnahmen zur Fortführung der Energiewende in Deutschland	Zusammenziehen zu einem Punkt: regenerative Energien als Bestandteil der Energiewende. Energiewende hat schon begonnen, daher „Fortführung“. Problematisierung stärker auf eA
Lb4		
Zeitumfang: (ca. 9 Std.)	(ca. 10 Std.)	Anpassung an vielerorts übliches Doppelstundenprinzip; zudem Stunden zu knapp bemessen
Der extreme Unterschied beim zeitlichen Ansatz zwischen gA und eA (9 vs. 24 Stunden) ist angesichts nahezu identischer Formulierungen nicht nachvollziehbar.		
stellen ausgewählte demographische Strukturen auf globaler, nationaler und regionaler Ebene dar.	stellen ausgewählte demographische Strukturen auf globaler und nationaler Ebene dar.	Unterscheidung gA / eA
Lb5		
Zeitumfang: (ca. 9 Std.)	(ca. 10 Std.)	Anpassung an vielerorts übliches Doppelstundenprinzip; zudem Stunden zu knapp bemessen
erörtern Chancen und Probleme nachhaltiger Stadtentwicklung und zeigen an einem Beispiel die Bedeutung gelungenen Bürgerengagements auf.	erörtern Chancen und Probleme nachhaltiger Stadtentwicklung.	Unterscheidung gA / eA

B4) Lehrplan Geo12 eA

Formulierung im Lehrplanentwurf	Änderungsvorschlag	Begründung
Lb1		
interpretieren differenziert komplexe physisch-geographische und thematische Karten, Wetterkarten, Diagramme, Bodenprofile sowie Bilder und Satellitenbilder.	interpretieren differenziert physisch-geographische und thematische Karten, Wetterkarten, Diagramme, Bodenprofile sowie Bilder und Satellitenbilder.	Begriff „komplex“ unklar; zudem werden Medien unterschiedlicher Niveaustufen interpretiert.
fertigen selbstständig Struktur-skizzen zu vernetzten Inhalten an und stellen Wirkungszusammen-hänge graphisch dar.	analysieren Struktur-skizzen zu vernetzten Inhalten, fertigen selbstständig Struktur-skizzen an und stellen Wirkungszusammen-hänge graphisch dar.	Den Anfertigen geht die Analyse voran, vgl. auch gA
wenden gezielt Strategien an, um komplexe Fragestellungen lösen zu können.	Umformulieren je nach konkreter Intention?	schwammig formuliert, worauf bezogen?
präsentieren aus verschiedenen Materialien gewonnene geographische Erkenntnisse unter Einbeziehung unterschiedlicher, ggf. digitaler Medien.	präsentieren aus verschiedenen Materialien gewonnene geographische Erkenntnisse unter Einbeziehung unterschiedlicher, auch digitaler Medien.	Die Verwendung digitaler Medien sollte in Geographie verpflichtend sein (dies legt auch die Neuauflage der Bildungsstandards für Geographie nahe.)
planen und gestalten Teile mindestens zwei Exkursionstage, ggf. erst in Jahrgangsstufe 13, und führen dabei ggf.	planen und gestalten Teile von mindestens zwei Exkursionstagen, ggf. erst in Jahrgangsstufe 13, wenden	

Befragungen oder Kartierungen mit anschließender Ergebnispräsentation durch.	dabei geographische Arbeitstechniken an, z.B. Befragungen oder Kartierungen, und präsentieren das Ergebnis.	Durch „ggf.“ fehlende Verbindlichkeit, könnte dann auch weggelassen werden. Zudem Satzbau fragwürdig.
Neu:	reflektieren differenziert eigenes Verhalten im Hinblick auf Nachhaltigkeit	Bildung für nachhaltige Entwicklung sollte im Fokus der Geographie stehen und im Lehrplan präsenter erscheinen; zudem erfolgt dieses Reflektieren in mehreren Lb und kann damit als übergeordnete Kompetenz eingestuft werden.
Lb2		
Überschrift: Klima- und Klimawandel als Folge atmosphärischer und ozeanischer Wechselwirkungen (ca. 24 Std.)	Überschrift: Wetter und Klima, insbesondere Klimawandel als Folge atmosphärischer und ozeanischer Wechselwirkungen sowie anthropogener Einflüsse (ca. 28 Std.)	Wetter als Bestandteil der Inhalte; Klimawandel als Thema hervorheben; anthropogene Einflussnahme in der Überschrift klar kenntlich machen. Erhöhung Zeitumfang zur Auswertung von Wetterkarten und Darstellung des Wetters in Mitteleuropa
<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben den Strahlungshaushalt der Erde in seinen Grundzügen, um auf dessen Grundlage die Gliederung der Erde in Klima- und Vegetationszonen zu erläutern. • erklären natürliche Klimaschwankungen sowie ihre anthropogen bedingte Verstärkung. • erläutern klimatische, orographische und ozeanographische Ursachen für Abweichungen von der zonalen Anordnung der Klima- und Vegetationszonen. • erläutern unter Verwendung von Satellitenbildern und komplexen Diagrammen das Modell der atmosphärischen Zirkulation und deren Bedeutung für den Energieaustausch in der Atmosphäre unter Einbezug von Temperatur- und Druckgegensätzen und des Polarfrontjetstreams. • erläutern Charakteristika des Monsunklimas und erörtern dessen agrarökonomische und soziale Folgen. • erklären das Modell der globalen ozeanischen Zirkulation und beschreiben Auswirkungen 	<ul style="list-style-type: none"> • beschreiben den Strahlungshaushalt der Erde. • erläutern unter Verwendung von Satellitenbildern und Diagrammen das Modell der atmosphärischen Zirkulation und deren Bedeutung für den Energieaustausch in der Atmosphäre unter Einbezug von Temperatur- und Druckgegensätzen und des Polarfrontjetstreams. • erläutern Charakteristika des Monsunklimas und erörtern dessen agrarökonomische und soziale Folgen. • erklären das Modell der globalen ozeanischen Zirkulation und beschreiben Auswirkungen von kalten und warmen 	Klima-/Vegetationszonen nicht nur auf Strahlungshaushalt zurückzuführen, daher abgetrennt und unten eingefügt; Reihenfolge angepasst an sinnvolle Behandlungsreihenfolge im Unterricht. „komplex“ unklar.

<p>von kalten und warmen Meeresströmungen auf benachbarte Küstenregionen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit wissenschaftlichen Prognosen zur Abschwächung von Meeresströmungen auseinander und erörtern mögliche Folgeszenarien. • stellen die Wechselwirkung von atmosphärischen und ozeanischen Vorgängen und Auswirkungen auf den Menschen am Beispiel des El Niño Southern-Oscillation (ENSO)-Phänomens dar. <p>• verbalisieren komplexe Klimadiagramme und Klimamodelle, um geographische Zusammenhänge systemisch darzustellen.</p> <p>• erläutern mögliche Auswirkungen verschiedener Emissionsszenarien von Klimamodellen auf die Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkung.</p> <p>• stellen wissenschaftlich gewonnene Erkenntnisse zur Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkung anhand eines aktuellen Forschungsprojekts vor.</p>	<p>Meeresströmungen auf benachbarte Küstenregionen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit wissenschaftlichen Prognosen zur Abschwächung von Meeresströmungen auseinander und erörtern mögliche Folgeszenarien. • stellen die Wechselwirkungen von atmosphärischen und ozeanischen Vorgängen differenziert dar und zeigen Auswirkungen auf den Menschen am Beispiel des El Niño Southern-Oscillation (ENSO)-Phänomens auf. • erläutern die Gliederung der Erde in Klima- und Vegetationszonen und erklären klimatische, orographische und ozeanographische Ursachen für Abweichungen von einer zonalen Anordnung. • interpretieren Klimadiagramme unterschiedlicher Darstellung (z.B. Walter/Lieth-, Thermoisoplethen-Diagramm). • interpretieren Klimamodelle, um geographische Zusammenhänge systemisch darzustellen. • erklären natürliche Klimaschwankungen sowie ihre anthropogen bedingte Verstärkung. • erläutern mögliche Auswirkungen des Eintretens verschiedener Emissionsszenarien von Klimamodellen auf die Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkung. • stellen wissenschaftlich gewonnene Erkenntnisse zur Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkung anhand eines aktuellen Forschungsprojekts vor • reflektieren globale Folgen des Klimawandels als Resultat eigener und gesellschaftlicher Entscheidungen und leiten daraus eigene Handlungsoptionen ab. • werten Wetterkarten aus 	<p>vgl. gA</p> <p>Klare Unterscheidung vom gA</p> <p>(von oben), aber zwei Punkte zusammengekommen</p> <p>„verbalisieren“ ist trivial; „komplex“ ist unpassend, da immer hohes Niveau.</p> <p>Trennung, da „systemisch“ sich nicht auf Klimadiagramme bezieht.</p> <p>(von oben)</p> <p>Die Szenarien selbst haben keine Auswirkungen.</p> <p>In den folgenden Lb werden lokale/regionale Folgen des Klimawandels thematisiert; ein allgemeiner Überblick muss hier vorangestellt werden. Ziel des Geographie-Unterrichts muss sein, nachhaltiges Handeln zu stärken.</p> <p>passend zur in Lb1 genannten Kompetenz!</p>
---	--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Struktur und Zusammensetzung der unteren Atmosphäre; natürliche Klimaschwankungen und rezenter Klimawandel im Vergleich • Überblick über den globalen Strahlungshaushalt als Grundlage für die Herausbildung von Klima- und Vegetationszonen, Ursachen für Abweichungen • atmosphärische Zirkulation: Drei-Zellen-Modell, Polarfrontjetstream • Monsunklima und seine Auswirkungen am Raumbeispiel Indiens; Vertiefung: Auswirkungen der Temperatur- und Druckgegensätze • Grundlagen der globalen ozeanischen Zirkulation: Ursachen und Wirkungen an zwei geeigneten Beispielen, u. a. Nordatlantikdrift, mögliche Abschwächung und ihre Folgen • Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkung und ihre Auswirkungen: das El Niño Southern-Oscillation (ENSO)-Phänomen • Klimamodelle auf der Basis unterschiedlicher Emissionsszenarien, z. B. Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC), vor dem Hintergrund von Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkungen • aktuelles Forschungsprojekt zum rezenten Klimawandel, z. B. Geo-Engineering, Euro-ARGO 	<ul style="list-style-type: none"> • Überblick über den globalen Strahlungshaushalt; natürlicher Treibhauseffekt • Struktur und Zusammensetzung der Atmosphäre • atmosphärische Zirkulation: Drei-Zellen-Modell, Polarfrontjetstream • Klima- und Vegetationszonen der Erde, Ursachen für Abweichungen von einer zonalen Anordnung • Monsunklima und seine Auswirkungen am Raumbeispiel Indiens • Modell der globalen ozeanischen Zirkulation: Ursachen und Wirkungen an zwei geeigneten Beispielen, u. a. Nordatlantikdrift; Vergleich Modell und Realität mögliche Abschwächung und ihre Folgen • Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkungen; Auswirkungen am Beispiel des El Niño Southern-Oscillation (ENSO)-Phänomen • anthropogener Treibhauseffekt; natürliche Klimaschwankungen und rezenter Klimawandel im Vergleich • Verlauf und globale Folgen der Erderwärmung; Klimamodelle auf der Basis unterschiedlicher Emissionsszenarien, z. B. Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) • aktuelles Forschungsprojekt zum rezenten Klimawandel, z. B. Geo-Engineering, Euro-ARGO • Vermeidungs- und Anpassungsstrategien • Differenzierung Wetter und Klima; Dynamik des großräumigen 	<p>Reihenfolge angepasst an sinnvolle Bearbeitungsreihenfolge im Unterricht. Behandlung des Treibhauseffekts erforderlich.</p> <p>Unterscheidung gA/eA Trennung (Klimawandel erfordert die Behandlung der anderen folgenden Punkte)</p> <p>Auswirkungen sind sowieso auf Temp.-/Druckgegensätze zurückzuführen, daher keine Vertiefung</p> <p>Unterschied gA/eA</p> <p>Ozean-Atmosphäre-Wechselwirkungen sind vielseitiger als ENSO!</p> <p>Grundlagenbegriff (von oben)</p> <p>Klarstellung (insbes. Folgen)</p> <p>Fokus auf Handlungsoptionen</p> <p>zur Auswertung von Wetterkarten (vgl. Kompetenzen) aus Lb5</p>
---	--	--

	Wettergeschehens in Mitteleuropa , Einfluss dynamischer Hoch- und Tiefdruckgebiete der Westwindzone, maritim-kontinentale und orografische Überprägung	
Lb3		
erläutern, z. B. anhand einer selbst erstellten (Karten-)Skizze oder eines Wirkungsgefüges, die innere Differenzierung der tropischen Ökozonen.	erläutern anhand einer selbst erstellten strukturierten Darstellung , z. B. (Karten-)Skizze oder Wirkungsgefüge, die innere Differenzierung der tropischen Ökozonen.	Die Nennung von Bsp. stellt keinen Unterschied zum gA dar und ist zudem unverbindlich
klimatische und bodentypische Besonderheiten der Immerfeuchten, Wechselfeuchten und Trockenen Tropen: Beleuchtungsverhältnisse, Tageszeitenklima, hygische Jahreszeiten	klimatische und bodentypische Besonderheiten der Immerfeuchten, Wechselfeuchten und Trockenen Tropen: Beleuchtungsverhältnisse, Tageszeitenklima, hygische Jahreszeiten, chemische Verwitterung, kurzgeschlossener Nährstoffkreislauf	nur klimatische Besonderheiten aufgezählt
anthropogene Nutzung der Immerfeuchten Tropen, Rohstoffexploration und Landwirtschaft : Störung des Ökosystems und mögliche nachhaltige Wirtschaftsweisen, Biodiversität als Chance nachhaltiger Entwicklung	anthropogene Nutzung der Immerfeuchten Tropen, z. B. Rohstoffexploration, Forstwirtschaft, Plantagenwirtschaft : Störung des Ökosystems und Überschreiten der ökologischen Tragfähigkeit , mögliche nachhaltige Wirtschaftsweisen, Biodiversität als Grundlage nachhaltiger Entwicklung	auch andere Nutzungsformen „Landwirtschaft“ ist kein Beispiel, zu allgemein. Begriff der Tragfähigkeit ergänzt !
Produkte aus tropischen Materialien im Alltag: Verwendung, soziale und ökonomische Fernwirkungen an einem Beispiel	Produkte aus tropischen Materialien im Alltag: Verwendung, soziale und ökonomische Fernwirkungen an einem Beispiel, eigener ökologischer Fußabdruck	Schülerbetroffenheit hervorheben, eigenes Handeln nachhaltig gestalten
Lb4		
erörtern am Beispiel der Rohstoffgewinnung und der Nahrungsmittelproduktion Chancen und Probleme, die sich aus der Erschließung und der menschlichen Nutzung dieser Ökozonen auf unterschiedlichen Maßstabsebenen ergeben.	erörtern an den Beispielen Rohstoffgewinnung und Nahrungsmittelproduktion Chancen und Probleme, die sich aus der Erschließung und der menschlichen Nutzung dieser Ökozonen auf unterschiedlichen Maßstabsebenen ergeben.	
arbeiten differenziert Kippelemente, Folgen des rezenten Klimawandels und Rückkopplungseffekte heraus.	arbeiten differenziert Kippelemente des rezenten Klimawandels und Rückkopplungseffekte heraus.	Folgen sollten schon ausführlich in Lb2 behandelt werden
Bedeutung der (Sub-) Polargebiete für das Weltklima: Permafrostböden als Kohlenstoff-senke,	Permafrostböden als Kohlenstoff-senke, Auswirkungen von Permafrost dynamik und	Auswirkung auf Weltklima, aber auch lokal

Auswirkungen von Permafrost- und Meereisrückzug	Meereisrückzug auf unterschiedlichen Maßstabsebenen	
Möglichkeiten des Schutzes der Subpolaren und Polaren Zone auf unterschiedlichen Maßstabsebenen, z. B. Antarktisvertrag, eigener ökologischer Fußabdruck	Möglichkeiten des Schutzes der Subpolaren und Polaren Zone, z.B. Antarktisvertrag	Formulierung fragwürdig; zudem ökologischer Fußabdruck sinnvoller bei den Tropen vertieft
Lb5		
Überschrift: Ressourcenkonflikte und Ressourcenmanagement in den Mittleren Breiten und Subtropen in Europa (ca. 24 Std.)	Ressourcenkonflikte und Ressourcenmanagement in den Mittleren Breiten und Subtropen an Beispielen aus Europa (ca. 24 Std.)	„in Europa“ vermittelt eine allumfassende Behandlung, obwohl nur Teilaspekte behandelt werden (können).
erkennen die Bedeutung der Ressource Wasser in den Subtropen, problematisieren den Umgang damit und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltigen Wassermanagements ab.	erkennen die Bedeutung der Ressource Wasser, problematisieren den Umgang damit und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltigen Wassermanagements ab.	auch für Mittlere Breiten (zunehmend) relevant, sollte auch auf den Heimatraum bezogen sein
<ul style="list-style-type: none"> stellen, z. B. mithilfe eines GIS-Projekts, raumplanerische Maßnahmen und Ansätze des Risikomanagements an einem Raumbeispiel aus Deutschland vor. diskutieren und beurteilen anhand der Mittleren Breiten die Bedeutung und Nutzung des Waldes als Ressource und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltigen Waldmanagements ab. 	<ul style="list-style-type: none"> stellen, z. B. mithilfe eines GIS-Projekts, raumplanerische Maßnahmen und Ansätze des Risikomanagements an einem konkreten Beispiel für Hochwasserschutz in Bayern vor diskutieren und beurteilen anhand der Mittleren Breiten oder Subtropen die Bedeutung und Nutzung des Waldes als Ressource und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltigen Waldmanagements ab. bewerten die Bedeutung der Landwirtschaft in Mitteleuropa und leiten daraus die Notwendigkeit nachhaltiger Bewirtschaftung ab 	<p>Stärker lokale Orientierung, klarer formuliert</p> <p>vgl. Formulierung bei den Inhalten</p> <p>Forstwirtschaft und Landwirtschaft sollten auf eA beide behandelt werden, insbesondere aufgrund der Bedeutung für den Klimawandel</p>
<ul style="list-style-type: none"> klimatische Differenzierung der Mittleren Breiten und Subtropen: Einfluss dynamischer Hoch- und Tiefdruckgebiete der Westwindzone, Winterregenklima, Meeresströmungen, maritim-kontinentale und orografische Überprägung Ressource Wasser in den Subtropen mit Winterregenklima: Wasserverfügbarkeit, landwirtschaftliche Nutzung und Wassermanagement, Wasserkonflikte, virtuelles Wasser [...] 	<ul style="list-style-type: none"> Klima der Subtropen: Winterregenklima, Anpassung der Vegetation Ressource Wasser in den Subtropen: Wasserverfügbarkeit, landwirtschaftliche Nutzung und Wassermanagement, Wasserkonflikte, virtuelles Wasser [...] 	<p>Breite Behandlung des Klimas der Mittleren Breiten nur in Lb2 sinnvoll (mit Wetterkarten), passt sonst nicht zur Überschrift des Lb5. Hartlaubvegetation als Überleitung zum Thema Wasser</p> <p>redundant (einen Punkt weiter oben schon benannt)</p>

<p>• Ressource Boden im Heimatraum: Aufbau, Nutzungspotenzial, Gefährdung und Schutz an einem konkreten Beispiel</p>	<p>• Ressource Boden im Heimatraum: Aufbau, Nutzungspotenzial, Gefährdung und Schutz an einem konkreten Beispiel, Agrarwirtschaft in Mitteleuropa: Notwendigkeit, Auswirkungen, Herausforderungen bezogen auf den rezenten Klimawandel</p>	<p>Einfluss der Landwirtschaft auf Klima, Boden, Trinkwasser, Hochwasser, ... muss im Sinne nachhaltigen Handelns thematisiert werden und nicht nur auf den Wald beschränkt bleiben. Auswirkungen durch und auf den Klimawandel gleichermaßen.</p>
Lb6		
<p>Zeitumfang: (ca. 20 Std.)</p>	<p>(ca. 16 Std.)</p>	<p>Nicht nachvollziehbar, wenn Zeitumfang höher als für Tropen oder Kalte Zonen ausfällt</p>
<p>Wünschenswert wäre generell eine Wahlmöglichkeit zwischen Hochgebirgs- und Mittelgebirgsraum</p>		
<p>beurteilen unter Berücksichtigung der Vulnerabilität der Hochgebirgsökosysteme Chancen und Risiken menschlicher Eingriffe.</p>	<p>beurteilen unter Berücksichtigung der Vulnerabilität der Hochgebirgsökosysteme Chancen und Risiken menschlicher Eingriffe und reflektieren eigene Verhaltensweisen.</p>	<p>Fokus auf eigenes Handeln (z.B. Tourismus)</p>
Lb7		
<p>Entstehung von tektonisch bedingten Naturgefahren: Gefährdungspotenzial, relevante Aspekte der Theorie der Plattentektonik</p>	<p>Entstehung von tektonisch bedingten Naturgefahren sowie deren Gefährdungspotenzial; Theorie der Plattentektonik</p>	<p>Was sind „relevante Aspekte“? Auf eA kann Theorie der Plattentektonik ausführlicher behandelt werden</p>
<p>Möglichkeiten und Grenzen von Risikoforschung und Risikomanagement an einem Raumbeispiel, z. B. Japan</p>	<p>Möglichkeiten und Grenzen von Risikoforschung und Risikomanagement an einem Raumbeispiel</p>	<p>Sinnvollere Beispiele als Japan denkbar; Nennung eines Bsp. nicht notwendig</p>

B5) Lehrplan Geo13 eA

Formulierung im Lehrplanentwurf	Änderungsvorschlag	Begründung
Lb1		
<p>Vgl. Anmerkungen in B4 zu Geo 12 eA Lb1</p>		
Lb2		
<p>begründen Entwicklungsunterschiede vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungstheorien</p>	<p>begründen Entwicklungsunterschiede vor dem Hintergrund verschiedener Entwicklungstheorien</p>	<p>Auf eA intensivere Behandlung möglich. Zudem: was ist „aktuell“?</p>
<p>erörtern die Effektivität unterschiedlicher Entwicklungsstrategien auf globaler und regionaler Ebene.</p>	<p>erörtern die Effektivität unterschiedlicher Zielsetzungen und Entwicklungsstrategien auf globaler und regionaler Ebene (z.B. SDG, Agenda 21) und beurteilen deren Zielerreichung an Beispielen.</p>	<p>SDG sind keine Strategien Beispiele eingefügt</p>
<p>diskutieren und reflektieren Auswirkungen verschiedener Tourismusformen und leiten</p>	<p>diskutieren und reflektieren Auswirkungen verschiedener Tourismusformen insbesondere</p>	<p>Klarstellung; Betonung Beitrag zur BNE</p>

Richtlinien für eigenes Handeln bei Reisen ab.	n insichtlich Nachhaltigkeit und leiten Richtlinien für eigenes Handeln bei Reisen ab.	
Recherche von Daten zum Entwicklungsstand und Entwicklungsprozess verschiedener Länder	Daten zum Entwicklungsstand und Entwicklungsprozess verschiedener Länder	Recherche ist kein Inhalt
Gründe für Unterentwicklung, a ktuelle Entwicklungstheorien, v. a. Theorie der f ragmentierten Entwicklung	Gründe für Unterentwicklung, Entwicklungstheorien	Auf eA intensivere Behandlung möglich. Zudem: was ist „aktuell“?
ausgewählte Entwicklungsstrategien auf globaler und regionaler Ebene und M aßnahmen zur Überprüfung der Umsetzung an einem Beispiel	ausgewählte Entwicklungsstrategien u nd Z ielsetzungen auf globaler und regionaler Ebene und Maßnahmen zur Überprüfung der Umsetzung an einem Beispiel; S ustainable D evelopment G oals	SDG als Beispiel für Zielsetzungen
Ferntourismus in Entwicklungs- und Schwellenländern: Chancen und Risiken der touristischen Erschließung, Auswirkungen auf Quell- und Zielgebiete, n achhaltige Formen des Ferntourismus, z. B. am Raumbeispiel Südostasien	Ferntourismus in Entwicklungs- und Schwellenländern: Chancen und Risiken der touristischen Erschließung, Auswirkungen auf Quell- und Zielgebiete, v erschiede-ne Formen des Ferntourismus, z. B. am Raumbeispiel Südostasien	Tourismus ist nie nachhaltig...
Tourismus in Deutschland vor dem Hintergrund veränderter Reisegewohnheiten, sanfter u nd n achhaltiger Tourismus	Tourismus in Deutschland vor dem Hintergrund veränderter Reise-gewohnheiten, sanfter Tourismus	Unterscheidung sanft/nachhaltig sinnvoll?
w irtschaftliche Abhängigkeiten in einer globalisierten Welt bei der S icherung der V ersorgung der B evölkerung	S treichung	unklar formuliert; Reihenfolge unpassend; Bestandteil des ersten Inhaltspunktes (Merkmale einer globalisierten Wirtschaft)
Lb3		
erörtern an ausgewählten Beispielen mögliche Handlungsdimensionen für ein nachhaltiges Ressourcenmanagement i n i hrem U mfeld und sind bereit, sich auf der lokalen Ebene dafür einzusetzen.	erörtern an ausgewählten Beispielen mögliche Handlungsdimensionen für ein nachhaltiges Ressourcenmanagement und sind bereit, sich auf der lokalen Ebene dafür einzusetzen.	Wie ist „Umfeld“ zu verstehen?
analysieren Herausforderungen des Rohstoffabbaus in Extreträumen und diskutieren dessen Notwendigkeit.	nach oben verschieben (dritter statt sechster Punkt)	Reihenfolge nicht sinnvoll
<ul style="list-style-type: none"> • Beitrag regenerativer Energien zur Erfüllung von Klimazielen in Deutschland • Maßnahmen für eine Energiewende in Deutschland und daraus resultierende Probleme, z. B. dezentrale Energieversorgung 	Beitrag regenerativer Energien zur Erfüllung von Klimazielen in Deutschland, Maßnahmen z ur F ortführung der Energiewende in Deutschland und daraus resultierende Probleme, z. B. dezentrale Energieversorgung	Zusammenziehen zu einem Punkt: regenerative Energien als Bestandteil der Energiewende. Energiewende hat schon begonnen, daher „Fortführung“.

Lb4		
<p>Der extreme Unterschied beim zeitlichen Ansatz zwischen gA und eA (9 vs. 24 Stunden) ist angesichts nahezu identischer Formulierungen nicht nachvollziehbar. Hier müssten dringend tiefere Ausführungen und Kompetenzen auf eA ergänzt werden.</p>		
<p>erläutern Auswirkungen von Flucht und Vertreibung an zwei aktuellen Beispielen und diskutieren deren mediale Darstellung.</p>	<p>erläutern Auswirkungen von Flucht und Vertreibung an aktuellen Beispielen und diskutieren deren mediale Darstellung.</p>	<p>Vorgabe „zwei“ unnötig, Plural impliziert mindestens zwei.</p>
<p>Bevölkerungsentwicklung in Ländern unterschiedlichen Entwicklungsstands: natürliche Bevölkerungsbewegungen, Ursachen und Folgen regional unterschiedlicher Verteilung, Entwicklung und Auswirkungen der Altersstruktur der Bevölkerung</p>	<p>Bevölkerungsentwicklung in Ländern unterschiedlichen Entwicklungsstands: Modell des demographischen Übergangs, natürliche Bevölkerungsbewegungen, Ursachen und Folgen regional unterschiedlicher Verteilung, Entwicklung und Auswirkungen der Altersstruktur der Bevölkerung</p>	<p>Ergänzung im eA</p>
Lb5		
<p>Der Unterschied beim zeitlichen Ansatz zwischen gA und eA ist angesichts nahezu identischer Formulierungen nicht nachvollziehbar. Hier müssten dringend tiefere Ausführungen und Kompetenzen auf eA ergänzt werden, z.B. zu Formen neuen Wohnens o.ä.</p>		

Katholische Religion

Vorab eine formale Anmerkung: im Lehrplan Q12 auf grundlegendem Niveau scheint sich auf Seite 3 ein falsches Satzzeichen eingeschlichen zu haben: oben bei den Kompetenzen zu 12 2.1 steht im letzten Punkt der Inhalte zwischen Existenz Gottes und methodischer Atheismus ein Doppelpunkt, es handelt sich aber um eine Aufzählung ohne direkte inhaltliche Verbindung, es müsste hier ein Semikolon stehen.

Der vorliegende Fachlehrplan für Katholische Religionslehre auf erhöhtem Anforderungsniveau ist für beide Jahrgangsstufen gelungen und eine sehr gute Basis für die Vermittlung wichtiger, grundlegender Fachinhalte die für das Leben der Lernenden relevant sind.

Dies gilt im Rahmen der verkürzten Gegebenheiten auch für den Lehrplan in der Fassung für das grundlegende Anforderungsniveau. Aufgrund der Knappheit der Ausführungen kommt hier den Erläuterungen auf der Linkebene eine besondere Bedeutung zu.

Im Folgenden einige kritische Anmerkungen:

Die Reduktion der philosophischen Anthropologie auf das 20. Jahrhundert im 12 1.1. überrascht, weil wichtige Konzepte, die heute noch von Bedeutung sind, älter sind. So wären hier z.B. die Sichtweise von Karl Marx ausgeschlossen und natürlich die gesamte Sicht der Antike. Gerade im grundlegenden Niveau wäre eine Konkretisierung durch die Nennung von Namen wünschenswert.

In 12 1.2 ist bei den Kompetenzen von vorherrschenden Menschenbildern in Wirtschaft und Politik die Rede. Positiv ist hier die Verwendung des Plurals zu erwähnen, der eine vereinfachende Reduktion auf ein Menschenbild verhindert. Das Spektrum der Menschenbilder in Wirtschaft und Politik ist aber überaus groß, so dass eine solche Priorisierung schwierig sein dürfte. Vielleicht wäre es angemessener, von verwirklichten Menschenbildern, von konkurrierenden Menschenbildern oder von der Vielfalt der Menschenbilder zu sprechen. Beim christlichen Menschenbild als Leitlinie und Maßstab – sollten zudem unbedingt über Tierwohl/Tierschutz, Umweltschutz und Klimawandel eigene Kapitel mit eingebaut werden. Gerade mit diesen Themen werden wir uns in den nächsten

Jahrzehnten sehr beschäftigen und das gilt besonders für unsere jungen Menschen. Dazu gehört vor allem der Mensch als Person begründet in den biblischen Grundlagen - wie auch im LP (Gen 1-3) - dargestellt wird. Das heißt der Mensch besitzt Verantwortung über die komplette Schöpfung.

In 12 2.2 wäre auch ein Bezug auf die Gottesvorstellung auf die Gottesvorstellung des Judentums wünschenswert. Die Formulierung „Facettenreichtum biblischer Gottesbilder“ ist gelungen.

In 13 1.1. ist die Nennung die Aufnahme des Begriffs Tugend sehr begrüßenswert.

In 13 1.2 wäre auch bei nachhaltiger Entwicklung, z.B. Klimaschutz, Umweltschutz, Tierschutz wiederum auf (Gen 1,28-31) zu verweisen, speziell auf „Bäume, die Früchte tragen, ... allen Tieren der Erde... Lebensatem. Gott sah alles an, was er gemacht hatte: Und siehe es war sehr gut.“ (Gen) Für diese sehr gute Schöpfung Gottes übernimmt der Mensch die Verantwortung um sie in seinem Sinne zu gestalten und zu erhalten. Gut sind auch Projekte dazu (wie im LP vorgeschlagen). Die Schülerinnen und Schüler der Klasse 12/13 könnten Projekte z.B. am Umwelttag mit jüngeren Schülerinnen und Schülern abhalten.

In 13 2.3 ist eine Reduktion auf eine einzige säkulare Zukunftsvorstellung dem ersten Eindruck nach eine zu starke Engführung, alle drei Konzepte Utopie, Dystopie und Zukunftsforschung sind für die Lernenden von großer Bedeutung (gerade vor dem Hintergrund des Klimawandels). Eventuell korrigiert sich dieser Eindruck durch weitere Erläuterungen in der Linkebene des Lehrplans.

Fazit:

Weiterentwicklung und kluge Systematisierung der Themenbereiche des G8-Lehrplans mit klarer Schwerpunktsetzung auf das Wesentliche; kein zu dogmatischer Ansatz; sinnvolle Anordnung in zwei Schwerpunktthemen pro Schuljahr, was sich praktikabel auf die beiden Halbjahre umsetzen lässt; Schwerpunkt auf den Grundlagen, aber auch mit Fokus auf die Umsetzung im praktischen Leben; der letzte Bereich von 13.2 lässt sich bei Zeitmangel z.B. als Meditation in den Unterricht integrieren.



Im Interesse aller Religionen unterrichtender Lehrkräfte muss dafür Sorge getragen werden, dass vor Einführung der Jahrgangsstufen dieses Lehrplans die Erläuterungen in der Linkebene vorliegen, Unterrichtsmaterialien bereitgestellt werden und Lehrbücher verfügbar gemacht werden.



Evangelische Religion

Die Fachgruppe evangelische Religion ist mit der Ausfertigung des vorliegenden Lehrplanentwurfs einverstanden und bedankt sich für die Möglichkeit der Anhörung.

Ethik

Anlässlich der anstehenden Stellungnahme im Rahmen der Verbandsanhörung zum LehrplanPLUS für die Jahrgangsstufen 12 und 13 lassen sich seitens der Fachgruppe Ethik folgende Feststellungen machen.

Sieht man von der nunmehr kompetenzorientierten Terminologie ab, ändert der neue Lehrplan im grundlegenden Anforderungsniveau nichts Grundsätzliches, was angesichts des bewährten Vorgängers und zeitloser Themen durchaus zu begrüßen ist. Im Kern gilt dies auch für den neuen Lehrplan mit erhöhtem Anforderungsniveau. Interessant sind die Neueinführung von Bereichsethiken, die Genderdiskussion (12/3) und der Einbezug filmischer Mittel (13/2). Im Einzelnen fällt auf:

1. Im 12/1 werden Werte und der naturalistische Fehlschluss nicht mehr explizit genannt, obwohl ihre Durchnahme durchaus sinnvoll wäre.
2. In 12/2 fehlen Hume und Freud. Letzterer entspricht zwar nicht mehr wirklich dem Forschungsstand, war aber zumindest für die Schüler*innen immer von großem Interesse. W. Prinz ist eine gute Ergänzung zu P. Bieri, der für die Schüler nicht immer leicht zu fassen ist. Gut ist weiterhin die Reduzierung des Eingehens auf die Physik. Bei "Philosophische Kritik der Aussagen der Neurobiologie" fehlt der ausdrückliche Bezug zum Leib-Seele-Problem (Problemstellung), wodurch nicht klar wird, was "Qualia", "Erklärungslücke" etc. überhaupt meinen.
In 12/2 auf erhöhtem Niveau wäre zu überlegen, Wittgensteins "Vortrag über Ethik" bei „Philosophie als Sprachkritik“ miteinzubeziehen, um den Bezug zur Ethik zu verdeutlichen.
3. In 13/1 wird statt der Schuld nun auf Kriminalitätstheorien Wert gelegt, was Sinn macht. Auch H. Arendts „Macht und Gewalt“ ist nach wie vor aktuell.
4. In 13/2 war der Wegfall des Bereiches "Freundschaft" überfällig, die Wiederhereinnahme von Utopien/Dystopien ist sehr positiv. Die Lektüre als Ganzschrift ist gut gemeint, aber im letzten Kurshalbjahr unter Umständen schwierig – auch wurden einige Romane bereits im Deutsch- oder Englischunterricht gelesen. Dass der Flow wieder explizit genannt wird, ist begrüßenswert, ebenso die auch von uns angeregte Behandlung der Resilienz.



Sport

Die Fachgruppe Sport ist mit der Ausfertigung des vorliegenden Lehrplanentwurfs einverstanden und bedankt sich für die Möglichkeit der Anhörung.

Musik

Der Lehrplan für die 11. Jahrgangsstufe ist eine sehr gute Grundlage Begeisterung und Kreativität bei den Schülern zu wecken. Große Freiheit, Projektorientierung und Verbindungen zu anderen Fächern bieten sehr interessante Betätigungsfelder.

In der ganzen Tragweite für die Schulmusik nicht zu unterschätzen ist das Problem, dass die Belegung und ganz besonders die Einbringung von Leistungen aus den Profulfächern Instrumentalmusik und Vokalmusik nur mehr für sehr wenige Schülerinnen und Schüler möglich sein wird.

In allen vom Ministerium aufgelisteten Einbringungsbeispielen kommen die Fächer Chor und Orchester nicht mehr vor. Die Folgen für die Ensembles an den Gymnasien werden sehr negativ ausfallen und das musikalische Leben an den Schulen stark beeinträchtigen.

Die Belegungsverpflichtung für 12 und 13 als Wahlpflicht ist hingegen sehr positiv zu würdigen.

Das Leistungsfach, also der Lehrplan mit erhöhtem Anforderungsniveau, wird außer an den musischen Gymnasien nur äußerst selten zur Geltung kommen. Eine sehr großzügige Ausstattung mit Budgetstunden könnte helfen.

Unklar ist, wie der Budgetzuschlag für den Instrumentalunterricht berechnet wird.

Das Niveau der Literaturlisten für die Instrumente und Gesang sollte dringend überarbeitet werden und so bemessen sein, dass Schülerinnen und Schüler, die den Gruppenunterricht am musischen Gymnasium erhalten haben, fähig sind, die vorgesehenen Musikstücke angemessen zu musizieren.

Die überwiegende Mehrheit der Schüler wird nach dem Lehrplan mit grundlegendem Anforderungsniveau unterrichtet werden. Vor diesem Hintergrund ist es besonders bedauerlich, dass das Niveau gegenüber dem bisher geltenden Lehrplan zu sehr an der Oberfläche bleibt, die musikalische Substanz kaum zu finden ist, und die Auswahl der Inhalte eher konservativ zu bezeichnen ist.

Das erhöhte Anforderungsniveau ist vergleichbar mit dem bisherigen Lehrplan.

In den beiden Hauptbereichen „Vokalmusik“ und „Instrumentalmusik“ beschränkt sich der Lehrplan auf die Zeit zwischen 1600 und 1900. Lernbereich 2 in Jahrgangsstufe 12 verspricht „Musik und Tradition in der globalisierten Welt“, beschränkt sich aber auf abendländische Musik und traditionelle Beispiele.

Der Lernbereich Musik und Technik ist ein Fremdkörper und hat wenig Tiefgang (auch im erhöhten Anforderungsniveau). Hier ist kein Mehrwert zu erkennen. Es ist zudem unklar, welche Schulen eine ausreichende Ausstattung vorweisen können, um eine praxisorientierte Umsetzung und kreative Eigentätigkeit zu ermöglichen.

Absolut unzureichend ist der Lernbereich 13/2 „Musik seit Beginn des 20. Jahrhunderts“. Der gesamte Bereich der Rock- und Popmusik sowie Unterhaltungs- und Gebrauchsmusik sind komplett ausgeblendet.

Schülerorientierung und Einbeziehen der Lebenswirklichkeit der jungen Menschen sollte doch eine Selbstverständlichkeit sein. In der vorliegenden Form wäre für diesen Themenbereich eine andere Überschrift ehrlicher und treffender.

Kunst

Grundsätzliche Einschätzung der Fachgruppe Kunst zum LehrplanPLUS für die Jahrgangsstufen 12 und 13:

- Praxis und Theorie sind in positiver Weise in sich verschränkt, Wahrnehmung und Gestaltung durchdringen sich entsprechend folgerichtig.
- Werkerschließung und Zeichnung, die im LehrplanPlus in den vorherigen Jahrgangsstufen gestärkt und in den Fokus gerückt wurden, werden auch in den Jahrgangsstufen 12 und 13 entsprechend zu einer Art Basis des unterrichtlichen Handelns, was die Fachgruppe begrüßt.
- Der Lehrplan gewährt innerhalb seines Rahmens große Freiheiten, was fachspezifisch richtig ist, den Besonderheiten des Fachs (Ausbildungscharakter im Doppelfachstudium) entspricht und die unterschiedliche Lage vor Ort berücksichtigt.
- Bezüglich des Vertiefungsfachs ergeben sich durch diese Freiheiten und unklare Formulierungen allerdings Unsicherheiten, die aber durch Klarstellungen und Nachschärfungen (siehe dazu die folgenden Kritikpunkte) behoben werden können.
- Unklarheiten in der Zuordnung von Kompetenzerwartungen und Inhalten
 - Über alle Halbjahre hinweg ergibt sich das Problem, dass durch ein Fehlen von Überschriften, eine ungleiche Anzahl von Kompetenzerwartungs- und Inhaltspunkten und zum Teil anderslautende Schlüsselbegriffe z.T. unklar ist, welche Kompetenzen welchen Inhalten zuzuordnen sind.
 - Die auf RLFB-Fachschaftsleitungstagen bereits vorgestellte Möglichkeit, die Kompetenzen (und damit Inhalte) zudem miteinander zu verknüpfen, verschärft dies zusätzlich. Sie wird auch nicht im Lehrplan erwähnt.
 - Es muss innerhalb des Lehrplans klar dargelegt werden, welche Kompetenzen an welchen Inhalten zu erwerben sind. Dies kann durch eine Angleichung der Anzahl von Kompetenzerwartungs- und Inhaltspunkten, durch klärende Zwischenüberschriften und durch Angleichung oder die explizite Nennung von

Schlüsselbegriffen geschehen. Wenn auf Kompetenzerwartungsebene z. B. vom „*Kontext aktueller Fragestellungen*“ (12.2: Kompetenzpunkt 7, erhöhtes Anforderungsniveau) gesprochen wird, sollten auf der Inhaltsebene (12.2: Inhaltspunkt 10, erhöhtes Anforderungsniveau) die zugehörigen Inhalte nicht als „*Diskurse*“ benannt werden.

- Wenn ein Umgang wie die Verknüpfung von mehreren Bereichen angedacht ist oder die Kompetenzen auch an anderen (vgl. Chemie) oder gar frei wählbaren Inhaltsbereichen (vgl. Geographie) erworben werden können, ist dies im Fachlehrplan in einem Vorwort (vgl. z. B. Chemie und Geographie) zu erläutern.
- Angleichung von Begrifflichkeiten auf der Kompetenzerwartungs- und Inhaltsebene
 - Wie bereits oben benannt, müssen auch andere Begriffe auf den beiden Ebenen angeglichen werden, wenn sie nicht synonym zu verstehen sind. So findet sich z. B. in 13.2: *Kompetenzpunkt 2* die Formulierung „*Transformation wie Poetisierung, ironische Brechung oder Provokation*“, während auf der *Inhaltsebene* in *Punkt 3* von „*Formen bildnerischer Interventionen*“ gesprochen wird und danach bei den Beispielen zwar die „*Provokation*“, nicht aber die „*Poetisierung*“ und „*ironische Brechung*“, sondern viele andere Möglichkeiten genannt werden. Die beiden Ebenen sollten grundsätzlich klar getrennt werden und Beispiele, die die Inhaltsebene betreffen, auch nur dort genannt werden, auch um unnötige Wiederholungen zu vermeiden.
- Grundlegende Kompetenzen, Kunst, erhöhtes Anforderungsniveau, S. 52:
 - Im erhöhten Anforderungsniveau wird das praktische Arbeiten (Kompetenzpunkt 1) im Gegensatz zum grundlegenden Anforderungsniveau unklar uneingeschränkt als „**eigenständig**“ klassifiziert.

- Darüber hinaus finden sich dazu in den Inhaltsbereichen der Halbjahre über die Zeichnung hinaus verschiedene **Wahlmöglichkeiten**.
 - Es muss klargestellt werden, inwiefern Techniken und Medien von den Schülerinnen und Schülern bzw. der Lehrkraft (was der Eigenständigkeit zuwiderläuft, die in dieser Formulierung nicht eingeschränkt wird) frei zu wählen sind.
 - Die Fachgruppe ist der Ansicht, dass eine vollständige Eigenständigkeit nur ein Ziel, auf das in den Halbjahren immer stärker zugesteuert wird, sein kann. Angeleitete, gemeinsame Lern- und Übungsphasen sind unumgänglich.
 - Für die Vorbereitung auf die Abiturprüfung muss im Lehrplan (nicht im LIS) dargelegt werden, welche Kompetenzen über die Zeichnung hinaus die Schülerinnen und Schüler erworben haben müssen, um alle Abituraufgaben (inklusive aller Teilaufgaben) lösen zu können. Sollte es dafür erforderlich sein, auch malerisch, plastisch oder digital arbeiten zu müssen, muss dies explizit klargestellt werden.
- Grundlegende Kompetenzen, Kunst, erhöhtes Anforderungsniveau, S. 52:
 - Die Formulierung „entwerfen und erproben **eigenständig** (...) auch im Rahmen von **längeren Zeiträumen und Projekten**“ (Kompetenzpunkt 1) intendiert Formen des praktischen Arbeitens, die auch in Heimarbeit erbracht werden könnten.
 - Falls Letzteres erwünscht ist, muss dies im Lehrplan explizit formuliert werden (und in einer GSO-Anpassung Niederschlag finden), damit Rechtssicherheit bei der Benotung besteht. Eine Dokumentation des Arbeitsprozesses und eine regelmäßige Begleitung und Beratung durch die Lehrkraft ist dabei unumgänglich, auch um sicherzustellen, dass die Arbeiten von den Schülerinnen und Schülern selbst erstellt werden.
- Grundlegende Kompetenzen, Kunst, erhöhtes Anforderungsniveau, S. 52:

- Die Formulierung „erweitern [Mittel der Werkerschließung] (...) **selbständig**“ (Kompetenzpunkt 3) stellt eine Überforderung dar und ist falsch. Sie findet auch keinen Widerhall im Fachlehrplan.
 - Innerhalb des Unterrichts werden die bewährten Mittel der Werkerschließung erweitert. Diese neu erworbenen Mittel können daraufhin zur Erschließung selbständig ausgewählt werden. Sie werden nicht selbständig erweitert. Selbst innerhalb des Studiums ist diese Leistung nicht zu erbringen.
- **Stoffmenge, erhöhtes Anforderungsniveau, 12.1 und 12.2** bei jahrgangsübergreifenden Kombikursen
 - Wegen der geringeren Unterrichtszeit in Jahrgangsstufe 13 gegenüber der Jahrgangsstufe 12, ist die Menge der verpflichtenden Inhalte und Kompetenzen entsprechend geringer. Die Möglichkeit, durch Einrichtung von jahrgangsübergreifenden Kombikursen trotz geringer Schülermenge das Fach als Vertiefungsfach anbieten zu können (diese Idee wurde bereits bei verschiedener Gelegenheit von KM- und ISB-Vertretern vorgestellt), wird grundsätzlich von der Fachgruppe Kunst im bpv begrüßt.
 - Dadurch, dass in Kombikursen ein Teil der Schülerinnen und Schüler regelmäßig mit dem Stoff der Jahrgangsstufe 13 im längeren Unterrichtsjahr 12 beginnt und im kürzeren Unterrichtsjahr 13 den sehr umfangreichen Stoff 12.1 und 12.2 zusammen mit den restlichen Schülerinnen und Schüler des Kombikurses bewältigen muss, wäre es sinnvoll, den Stoff von 12.1 und 12.2 grundsätzlich etwas zu kürzen bzw. verpflichtende Inhalte als optional auszuweisen.