

---

# **Philologen-Verband Nordrhein-Westfalen**

---

*Vorsitzender: Peter Silbernagel*

---

## **STELLUNGNAHME**

**des Philologen-Verbandes Nordrhein-Westfalen**

**zum Kernlehrplan (Entwurf Verbändebeteiligung vom 29.4.13)**

**für das Fach CHEMIE**

**für die Sekundarstufe II  
Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen**

---

Der Philologen-Verband NRW begrüßt ausdrücklich die Tatsache, dass nach nunmehr drei Jahren Oberstufenunterricht im achtjährigen Bildungsgang an Gymnasien und sechs Jahren Zentralabitur endlich die Kernlehrpläne für das Fach Chemie kurz vor der Fertigstellung sind.

Die ganz zu Beginn aufgestellte Behauptung, dass kompetenzorientierte Kernlehrpläne ein zentrales Element für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit sind, ist bisher durch keine uns bekannte Evaluation begründet und wird seitens des Philologen-Verbandes zumindest in Frage gestellt. Liegen Vergleiche aus anderen naturwissenschaftlichen Fächern vor, die diese Behauptung untermauern? Gibt es Vergleichsstudien mit Unterricht nach herkömmlichen und kompetenzorientierten Lehrplänen, die diese Aussagen plausibel erscheinen lassen?

In den Vorbemerkungen wird weiterhin darauf verwiesen, dass die Kernlehrpläne den Schulen Raum für Schwerpunktsetzungen bieten. Bei der später folgenden Obligatorik ist dies nach unserer Meinung auf gymnasialem Niveau nicht machbar, jedenfalls nicht inkl. individueller Förderung, Methoden selbstständigen Lernens etc. Es ist hierbei nach unserer Meinung auch zu berücksichtigen, dass die Lernenden am Gymnasium ein Jahr jünger sind und dass konträr dazu die Lernprogression durch Kernlehrpläne sogar noch erhöht werden soll.



Unsere Sorge, dass dies durch einen Verzicht fachlicher Durchdringung erkauft wird, sehen wir bestätigt.

Der Philologen-Verband stimmt ausdrücklich der zentralen Bedeutung, die den Fächern des mathematisch-naturwissenschaftlichen Aufgabenfeldes unter Kapitel 1 „Aufgaben und Ziele des Faches“ zugemessen wird, zu. Hier stellt sich uns allerdings wiederum die Frage, warum die zurzeit gültige APO-GOST eine Wahl von zwei naturwissenschaftlichen Abiturfächern nicht erlaubt, eine Wahl von zwei geistes- bzw. gesellschaftlichen Fächern sogar als Leistungskurskombination jedoch ermöglicht.

Die Einteilung des chemischen Wissens in Basiskonzepte macht hier durchaus Sinn und erscheint uns logisch.

Im Absatz auf S. 11 „Chemieunterricht in der gymnasialen Oberstufe“ ist der Hinweis verortet, die Lehrkraft müsse u. a. „geschlechtsspezifische Herangehensweisen angemessen berücksichtigen“. Hier erwarten wir eine nähere Erklärung, was damit konkret gemeint ist und welche Konsequenzen für den Unterricht daraus erwachsen.

Ebenso wird die Methode „Lernen in Kontexten“ verbindlich gemacht (S. 11). Dass chemische Sachverhalte, **wenn immer möglich**, an Kontexten aus der Erlebenswelt der Schüler festgemacht werden, ist bereits alltäglich und sollte nach unserer Auffassung auch in dieser abgeschwächten Form im Kernlehrplan Berücksichtigung finden.

Außerdem birgt die konsequente Umsetzung der hier geforderten Methoden das Risiko, dass Unterrichtsvorhaben unnötig aufgebläht werden und die SuS zusätzlich zu den fachlichen Inhalten, die dann zwangsweise immer kleiner ausfallen bzw. in den Hintergrund treten, erst einmal den u. U. verwirrenden Kontext verstehen müssen. Dies ist zum Beispiel bei den Kontexten Gaschromatografie, Treibhauseffekt und Klimakatastrophe der Fall. Die letzten beiden Kontexte finden bereits in der Sekundarstufe I Anwendung und sollten diese Kontexte hier vertieft werden, wäre eine Fülle von wissenschaftlich nicht exakt belegten Zusatzinformationen vonnöten, die Schüler eher verwirren als helfen. Erfahrungen mit Schülern im Bereich der Abiturklausuren im Zentralabitur bestätigen dies. Ist man der Meinung dass Schülerinnen und Schüler der Einführungsphase in der Lage sind, global gültige Klimamodelle nachzuvollziehen und damit Ergebnisse zu erklären? Oder reicht hier die sehr undifferenzierte Erkenntnis, das CO<sub>2</sub> in der Atmosphäre schlecht für das Klima bzw. den Menschen ist? CO<sub>2</sub> ist beileibe nicht das einzige Gas, das für den Treibhauseffekt verantwortlich ist, man denke nur an die Landwirtschaft und deren Ausstoß an Methan.

Im weiteren Verlauf erwirkt die Verknüpfung von Inhaltsfeldern mit einer bestimmten Methode (prozessbezogene Kompetenz) im Übrigen den Eindruck, dass die entsprechende prozessbezogene Kompetenz nur anhand des genannten Inhaltes vermittelt werden könne. Dies ist nicht einleuchtend, da die Kompetenzen „Recherche“ oder „Dokumentation“ an den verschiedensten Inhaltsfeldern erworben werden können, nicht nur am Beispiel „Kohlenstoffverbindungen und Gleichgewichtsreaktionen“, sondern u. U. sogar besser an anderen Beispielen. Hier muss der Lehrkraft Wahlfreiheit eingeräumt werden.

Ebenso erwirkt die Verknüpfung von fachlichen Inhalten mit einer bestimmten Methode den Eindruck, dass der Inhalt nur auf die genannte Weise vermittelt werden kann. Diese methodische Bevormundung lehnen wir ab, da hier die Lehrkraft auf die gegebenen Settings im Unterricht angemessen reagieren können muss.

Diese zwei Punkte erscheinen uns besonders wichtig, denn es sollte in der Verantwortung der Lehrkraft liegen, den Kontext, den Inhalt und die Methode des Lernens passend zur Lerngruppe auszuwählen.

Die weiteren Ausführungen zur Unterscheidung des Niveaus vom Unterricht in Grund- und Leistungskursen erscheinen zunächst angemessen.

Das erste Kapitel durchzieht die lt. Schulgesetz erwirkte Forderung nach individueller Förderung, ohne dass sich Hinweise darauf finden, wie dies konkret im Chemieunterricht, besonders im Grundkurs, „angemessen“ umgesetzt werden soll. Ebenso ist auffällig, dass die hier gestellten Grundsätze so allgemein formuliert sind, dass sie für jedes beliebige Fach in der Oberstufe gelten können.

### **Einführungsphase**

Der Blick auf die Inhaltsfelder lässt leicht erkennen, dass hier im Vergleich zur Obligatorik der zurzeit gültigen Lehrpläne sogar eine Erweiterung stattgefunden hat (z. B. Modifikationen des Kohlenstoffs). Im Hinblick auf die zur Verfügung stehende Unterrichtszeit und den zusätzlichen Aufgaben in der Einführungsphase (Angleichung heterogener Lernvoraussetzungen, individuelle Förderung, Kontextbezüge) ist dies kontraproduktiv und schlichtweg unrealistisch. So soll die Oxidationsreihe der Alkohole thematisiert werden, dazu ist aber ein Verständnis der Ermittlung von Oxidationszahlen vonnöten. Die Praxis zeigt, dass man diese Regeln ausführlich wiederholen muss, damit die Lernenden sie sicher anwenden können und zwar im Rahmen der Nachhaltigkeit auch später auf die Inhaltsfelder in der Qualifikationsphase. Dieses Inhaltsfeld findet aber nicht einmal Erwähnung in der Einführungsphase.

Ebenso bleibt der Kernlehrplan in vielen Bereichen unkonkret, in welcher fachlichen Tiefe die Inhaltsfelder behandelt werden sollen. Dazu finden sich nur sehr wolkige Ausführungen. Schaut man sich die Erwartungshorizonte der Abiturklausuren, besonders im Leistungskurs an, so wird deutlich, dass hier von den Schülerinnen und Schülern zum Teil erhebliches Detailwissen verlangt wird. Daher möchte der Philologen-Verband konkretere Hinweise darauf, in welcher fachlichen Tiefe die gegebenen Inhaltsfelder zu unterrichten sind. Reicht zum Thema Treibhauseffekt z. B. ein Referat und Grundkenntnisse oder soll der Schüler die komplexen Vorgänge z. B. in der Ozonschicht erklären können (z. B. mit Oxidationszahlen, Radikalbildung etc.)?

In anderen Feldern finden sich dann allerdings wieder unnötige Einschränkungen. Es ist nicht nachzuvollziehen, warum man die Reaktionsgeschwindigkeit nur als Quotient aus Konzentrationsänderung über die Zeit erfassen sollte, da bieten sich doch zwingend auch Volumenänderung (Volumetrie), Massenänderung (Gravimetrie) und letztlich auch Stoffmengenänderung über die Zeit als wichtige und vor allem einfachere Alternativen an, denen zum Teil beobachtbare und damit begreifbare, experimentelle Phänomene zugrunde liegen.

In der Einführungsphase sollen die Schüler im Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung geeignete Atom- und Bindungsmodelle zur Beschreibung organischer Moleküle und Kohlenstoffmodifikationen auswählen. Dies stellt unserer Ansicht nach eine immanente Überforderung der Lernenden dar, denn erstens kennen sie nur das Elektronenpaarmodell als Bindungsmodell in Molekülen, und zwar hergeleitet aus dem Bohr'schen Atommodell, so dass eine **Auswahl** hier unmöglich ist (Ionen- und Metallbindung scheiden schon wegen ihrer Bezeichnung aus) und zweitens sind Kristallstrukturen wie Diamant und Graphit, dazu evtl. dann auch noch Graphen für die Schüler in dieser Altersstufe überhaupt nicht nachvollziehbar. Hier fehlt es an Modellvorstellungskraft und Abstraktionsvermögen. Es ist zwar ein hehres Ziel, Aspekte aktueller Forschung in den Unterricht zu integrieren, aber die Erfahrungen der Lehrkräfte zeigen deutlich, dass die Lernenden in der Einführungsphase mitnichten so weit sind, die diesen Forschungen zugrunde liegende Theorie nachzuvollziehen. Es sollte besonders in der Einführungsphase Raum für Wiederholung und Vertiefung sein, um die im Lehrplan verorteten Ziele zu erreichen. Ebenso hat ein Lernender nichts davon, wenn er eine Notwendigkeit erkennt, neue Vorstellungen zur Bindungstheorie zu entwickeln, genau dieses dann aber eben nicht geschieht. Oder soll die Lehrkraft mit den Schülern das Orbitalmodell, bzw. die Hybridisierung von Kohlenstoff in der Stufe 10 „anreißen“?

Gleiches gilt für die Bewertung von „Nanotechnologie“. Im Unterricht soll ja nur eine Kohlenstoffmodifikation behandelt werden, so dass auch der Begriff nicht korrekt ist. Zur Nano“technologie“ gehören noch viele andere Aspekte als nur Nanotubes aus

Kohlenstoff. Eine fundierte Bewertung der Technologie durch Zehntklässler ist schlichtweg unmöglich.

Wir fordern daher eine Rücknahme dieser Inhaltsfelder und Kompetenzen aus der Einführungsphase sondern konkretere Hinweise darauf, in welcher fachlichen Durchdringung die Inhaltsfelder vermittelt werden sollen.

### **Qualifikationsphase - allgemeines**

Im Bereich der Qualifikationsphase setzt sich der Trend der inhaltlichen Vervielfältigung leider ebenfalls fort. Während der Fachlehrer bisher aus den Inhaltsfeldern „Farbstoffe“ und „Kunststoffe“ eines zur fachlichen Vertiefung auswählen konnte, sollen nun beide Inhaltsfelder im Unterricht behandelt werden, wobei das Feld der Farbstoffe nahezu stiefmütterlich Erwähnung findet. Die Erfahrung der Kolleginnen und Kollegen zeigt hier ganz eindeutig, dass eine fachlich vertiefte Behandlung beider Inhaltsfelder nicht möglich ist. Sollen beide thematisiert werden, so ist nur eine sehr oberflächliche Betrachtung im Unterricht möglich, weil zur tieferen Betrachtung einfach die Zeit fehlt, ganz besonders im Grundkurs. Die Schüler werden folglich die bisher erlangten fachwissenschaftlichen Kenntnisse auf keinen Fall erlangen können; nach dem Motto „von allem etwas, aber nichts richtig“. Es fehlen im Kernlehrplan auch an dieser Stelle wieder konkrete Aussagen darüber, in welcher wissenschaftlichen Durchdringung die Themenfelder behandelt werden sollen. Es kann im Rahmen wissenschaftspropädeutischen Unterrichtens nicht sein, dass zugunsten prozessbezogener Kompetenzen wichtige konzeptbezogene Kompetenzen (früher: „Inhalte“) massiv reduziert werden.

Eine mögliche Folge davon ist, dass in den Klausuren des Zentralabiturs nur noch der Lernende einen Vorteil hat, der ein gutes Textverständnis besitzt. Wenn die fachlichen Inhalte fehlen, was soll dann im Abitur abgefragt werden, wenn die Fakten nicht durch den Aufgabentext gegeben werden?

Neu hinzugekommen ist neben der obligatorischen Behandlung beider oben angeführter Inhaltsfelder auch noch die Photometrie. Abgesehen davon, dass ein gutes Photometer für die meisten Schulen unerschwinglich ist, ist hier auch experimentell nicht viel zu machen. Photometrische Messungen sind sehr aufwändig und erfordern daher viel Zeit, die man nicht mehr hat.

Außerdem drängt sich hier der Eindruck auf, man wolle die Themen und die Wahl der Schwerpunktsetzung im zweiten Teil der Qualifikationsphase zugunsten einer vereinfachten Abituraufgabenauswahl einschränken. Dies sieht man daran, dass drei Themenfelder des bisherigen Lehrplans (Themenfeld B aus dem ersten und die beiden möglichen Themenfelder aus dem zweiten Jahr der Qualifikationsphase mit

den Theoriekonzepten „Das aromatische System“ (Farbstoffe) und „Makromoleküle“) zu einem Inhaltsfeld zusammengeführt werden, zu einem riesigen Block „Organische Chemie“.

Zurzeit sind im zweiten Aufgabenbereich im Abitur drei Inhaltsfelder möglich, aus denen die Lehrkraft eine Aufgabe für seinen Kurs wählen kann. Laut dem neuen Kernlehrplan wäre dies nur noch ein Inhaltsfeld. Dies könnte also bedeuten, dass die Lehrkraft nur noch 3 Themen zur Auswahl erhält, wobei sie sich nur noch zwischen den Inhaltsfeldern 2 oder 3 entscheiden kann und es nur noch eine obligatorische Aufgabe gibt, die dann auch noch das komplette Feld der (schulischen) organischen Chemie abdeckt. Dies lehnen wir ausdrücklich ab, da die Lehrkraft hier einer wichtigen Möglichkeit der Schwerpunktsetzung im Unterricht beraubt wird.

Es wird so viel an Inhalt verlangt, dass eine tiefer gehende Betrachtung des Stoffes nahezu unmöglich wird, man kann in der zur Verfügung stehenden Zeit alle Themenfelder nur sehr oberflächlich behandeln. Für den Laien sehen die Punkte der Inhaltsfelder zwar nach „viel“ aus, aber das Niveau wird dadurch deutlich gesenkt werden müssen. Dies lehnen wir kategorisch ab. Hier muss eine Auswahl durch den Fachlehrer wie bisher erhalten bleiben.

## **Grundkurs**

Warum die Nernst-Gleichung im Grundkurs nicht behandelt werden soll, ist nicht einzusehen. Experimentell ist die Abhängigkeit der Elektrodenpotentiale von der Ionenkonzentration gut zu bewerkstelligen und die Anwendung der Nernst-Gleichung stellt die Lernenden vor nicht allzu große Probleme. Oder trägt man damit der Tatsache Rechnung, dass der Logarithmus im Mathematikunterricht auch in Zukunft nicht behandelt werden muss?

Ebenfalls ist nicht nachzuvollziehen, warum die Schüler Säurestärken mit Hilfe des  $K_s$ -Wertes vergleichen sollen, dessen unterschiedliche Einheiten eher verwirren, genauso wie dessen numerische Werte. Selbiges gilt für den Leistungskurs. Der Vergleich der Säure- und auch Basenstärken ist mit dem  $pK_s$ -Wert einfacher und in der gesamten Literatur so vorgesehen. Ist dies auch dem Wegfall des Logarithmus aus dem Mathematikunterricht geschuldet? Dann stellt sich die Frage, warum denn der pH-Wert noch Thema ist, denn zu dessen Berechnung braucht man den Logarithmus ja auch. Diese Maßnahmen sind daher inkonsequent. Wir lehnen die Reduzierung des Lehrplans an dieser Stelle ab, **zumal sämtliche Fachliteratur** den bisherigen Weg geht. Es macht keinen Sinn, den Lernenden an dieser Stelle durch fachliche Reduktion späteres Verständnis von Fachlektüre zu erschweren.

Außerdem ist auf S. 30 die zweite Kompetenz zur Bewertung völlig unklar. Im Grundkursbereich findet sich zunächst eine Entschlackung im Bereich der Reaktionsmechanismen im Inhaltsfeld 4, was aufgrund der zum Teil sehr leistungsheterogen zusammengesetzten Grundkurse ein richtiger Weg ist. Es taucht in der Übersicht nur die elektrophile Addition und Substitution auf. Irritierend ist hier jedoch, dass die Schülerinnen und Schüler die chemischen Reaktionen verschiedenster Stoffklassen beschreiben können sollen sowie deren Reaktionsverhalten erklären können sollen. Die Frage stellt sich, wie die Lernenden das Reaktionsverhalten eines Stoffes erklären sollen, ohne den Mechanismus zu kennen und verstanden zu haben.

Der inhaltliche Schwerpunkt liegt dann ganz eindeutig im Bereich der Polymere, womit eine deutliche Gewichtung zugunsten der Polymere vorgenommen wird. Die Kompetenzerwartungen im Bereich „Kommunikation“ sind z. T. viel zu unkonkret. Außerdem liefert das Mesomeriemodell nur unzureichende Erklärungen für die Farbigkeit von Molekülen. Es fehlen hier konkrete Hinweise, welche Farbstoffklassen zu behandeln sind oder ob eine Klasse ausreichen soll. Ebenso fehlen Hinweise, welche Ergebnisse photometrischer Messungen hier auszuwerten sind: Spektren über alle Wellenlängen des sichtbaren Lichtes oder Konzentrationsbestimmungen mit Eichlösungen?

Man hat an dieser Stelle den Eindruck, dass hier ein gewaltiger Rundumschlag durch die organische Chemie gemacht werden soll, wobei die Vorgaben keine Hinweise auf die geforderte fachliche Tiefe enthalten. Dies ist für die Vorbereitung der Schüler auf das Zentralabitur aber immanent wichtig. Die Vorgaben bergen die Gefahr, die Lernenden mit mehr Fragen als Antworten zurück zu lassen, da wie schon oben erwähnt, für eine vertiefende Betrachtung keine Zeit bleibt.

### **Leistungskurs**

Die Bemerkungen zur Verwendung von  $K_s$ -Werten anstatt  $pK_s$ -Werten im Grundkursbereich gelten hier analog. Hinzu kommt hier, dass die pH-Werte von Lösungen schwacher Säuren und Basen mit Hilfe des Massenwirkungsgesetzes berechnet werden sollen, obwohl dafür verständliche Formeln vorliegen. Warum sich die Schülerinnen und Schüler an dieser Stelle mit umständlichen Berechnungen herumschlagen sollen, ist nicht nachvollziehbar und wir lehnen diese Obligatorik daher ab.

Die Bewertung von Produkten nur hinsichtlich des Umweltschutzes vorzunehmen, stellt eine aus unserer Sicht einseitige Betrachtungsweise dar. Es gibt noch eine Vielzahl anderer Parameter, die man auch im Chemieunterricht in diesem Zusammenhang hinzuziehen muss, um ein Produkt zu bewerten, die in der realen, auch von wirtschaftlichen Faktoren geprägten Welt nicht komplett dem Aspekt

Umweltschutz untergeordnet werden. Er ist ein wichtiges von mehreren Kriterien. Auch wenn dies eine vom Land NRW gewünschte Betrachtungsweise darstellen mag, so darf dies nicht zu einer angeordneten, einseitigen und tendenziösen Betrachtung im Diskurs mit den Lernenden führen. Wir lehnen diese Einschränkung daher ab.

Im Bereich der Bewertung zu Inhaltsfeld 4 wird erneut die Unkonkretheit dieser Vorgaben deutlich. So ist nirgends verortet, in welcher Form diese Diskussionen im Unterricht stattfinden sollen, welche Ergebnisse ...oder ist an dieser Stelle nur wichtig, dass „man mal drüber geredet“ hat?

Zum Themenfeld 4 ist zunächst das Gleiche zu sagen wie im Grundkursbereich. Es ist inhaltlich viel zu überladen, als dass eine vertiefende Betrachtung der geforderten Inhaltsfelder möglich wäre. Zusätzlich findet sich hier dann konkret die Konzentrationsbestimmung mit dem Photometer. Hier gelten die Bemerkungen analog: zu teuer und experimentell kein Gewinn.

Zudem soll an dieser Stelle das Chemische Gleichgewicht unter den Aspekten Produktausbeute und Reaktionssteuerung wieder aufgegriffen werden. Dies stellt eine Wiederholung des Stoffes aus der Einführungsphase und aus Inhaltsfeld 2 dar und ist hier zu streichen. An dieser Stelle sollte der Schwerpunkt vielmehr auf der Produktausbeute bei geplanten organischen Synthesen, d. h. auf dem gewählten Reaktionsweg liegen und nicht auf der Beeinflussung chemischer Gleichgewichte durch externe Faktoren, wie es bereits in der Einführungsphase unterrichtet wird. Punkt 7 der Ausführungen zum Umgang mit Fachwissen gibt dies ebenfalls her.

Wir kritisieren an dieser Stelle ebenfalls die Schwerpunktsetzung auf den Bereich der Polymere. Polymere und Farbstoffe sind beides sehr wichtige Zweige der chemischen Industrie und beide Themenbereiche lassen sich gut mit Kontexten aus dem Alltag der Schülerinnen und Schüler verknüpfen. Ebenso täuscht die fachwissenschaftliche Aufzählung darüber hinweg, dass der vorletzte Punkt (Reaktionsverhalten der Aromaten) ein immens großes, zeitintensives Unterrichtsvorhaben darstellt, will man die Zweitsubstitution soweit vermitteln, dass die Lernenden die Abläufe auf der submikroskopischen Ebene erläutern können. Auch hier fehlt die konkrete Ausführung darüber, inwieweit dies geschehen soll (z. B. Effekte des Erstsубstituenten, Übergangszustände, Zeichnen von Sigma-Komplexen, Erklärung der Rearomatisierung etc.). Unserer Auffassung nach zeichnet aber gerade diese vertiefende Betrachtungsweise den Leistungskurs aus, genau wie es der Kernlehrplan auf S. 12 fordert. Soll es an dieser Stelle nicht zu einer Nivellierung kommen, sehen wir es als zwingend notwendig an, der Lehrkraft weiterhin die Wahlmöglichkeit, zumindest aber eine deutliche Schwerpunktsetzung im Leistungskurs wie auch im Grundkurs zu ermöglichen und dies nicht zugunsten einer vereinfachten Abiturklausurerstellung mit weniger Auswahlmöglichkeiten seitens der Lehrkraft abzuschaffen.



Außerdem werden keine Aussagen darüber gemacht, mit Hilfe welchen Atommodells die Mesomerie erklärt werden soll. Hier ist das Orbitalmodell das Mittel der Wahl, gleiches gilt für den Themenkomplex der Zweitsubstitution, inkl. dirigierender Effekte. Zu unserer Überraschung findet es in den Kernlehrplänen nicht mal eine Erwähnung, was unsere Befürchtung nach mangelnder fachlicher Tiefe besonders im Leistungskurs bestärkt.

**Abschließend bleibt also festzuhalten, dass der Kernlehrplan in dieser Form in einigen, vor allen Dingen fachlichen Bereichen, einen Rückschritt darstellt, der den in den Vorbemerkungen erwähnten Ansprüchen des Faches nicht gerecht wird.**

**Besonders für den Leistungskurs fordern wir eine deutliche Nachbesserung durch Konkretisierung und den Verzicht auf die Obligatorik von Polymerchemie und Farbstoffchemie. Die zwanghafte Zuordnung des Lernstoffes zu Kompetenzen und die Ausweitung der Obligatorik führen in dieser Form nach unserer Auffassung zu einer weiteren Nivellierung des Lernstoffes in der Oberstufe. Damit werden Schülerinnen und Schüler schlechter als bisher auf ein Studium vorbereitet, weil ihnen dazu nötige Kompetenzen nicht vermittelt werden sollen. Der Philologen-Verband fordert daher an den genannten Stellen eine deutliche Nachbesserung, um den gestellten Anforderungen des Kernlehrplans an den Unterricht in der Oberstufe gerecht zu werden.**

Düsseldorf, 17.06.13

gez. Peter Silbernagel  
- Vorsitzender -