Stellungnahme zu den neuen Richtlinien Bildungs- und ErziehungsgrundsÃ¤tze

STELLUNGNAHME

des Philologenverbandes Nordrhein-Westfalen

(PhV NRW)

Richtlinien â€“ Bildungs- und ErziehungsgrundsÃ¤tze
fÃ¼r die allgemeinbildenden Schulen
in Nordrhein-Westfalen

â€“ VerbÃ¤ndebeteiligung gem. Â§ 77 SchulG NRW â€“

Sehr geehrter Herr Dr. Mauer,

auch im Namen des dbb NRW bedanken wir uns fÃ¼r die MÃ¶glichkeit einer Stellungnahme zum oben genannten Verordnungsentwurf im Rahmen der VerbÃ¤ndebeteiligung â€“ Ihr Schreiben vom 18. August 2023.

Wir werden in unserer Stellungnahme zunÃ¤chst in einem ersten Teil allgemeine Anmerkungen zur Konzeption der neuen Richtlinien machen und nachfolgend in einem zweiten Teil zu den einzelnen Kapiteln kritisch-konstruktive Hinweise geben.

I. Allgemeiner Teil:

Der PhV NRW entnimmt dem Entwurf, dass die bisher gÃ¼ltigen allgemeinen, nach Schulformen und Schulstufen differenzierten Richtlinien, in diesem einen Entwurf zusammengefasst werden. Der Einleitungssatz zu 1.1 Aufgaben und Ziele:

â€žRichtlinien bilden neben den Rahmenvorgaben sowie Lehr- und KernlehrplÃ¤nen die landeseigenen inhaltlichen Grundlagen zur Steuerung, Sicherung, Vereinheitlichung und Vergleichbarkeit schulischer Bildung in Nordrhein-Westfalen.â€œ

legt aus unserer Sicht den Schwerpunkt auf eine Vereinheitlichung, die den einzelnen Schulstufen und Schulformen nicht gerecht wird. Diese ZusammenfÃ¼hrung fÃ¼hrt zu weniger Transparenz Ã¼ber die unterschiedlichen Profile der unterschiedlichen Schulstufen und Schulformen, da in vielen additiven AufzÃ¤hlungen im allgemeinen Teil nicht immer deutlich wird, worauf man sich genau bezieht. Innerhalb der einzelnen Kapitel fehlt oft ein klar erkennbarer roter Faden, da die einzelnen Abschnitte argumentativ nicht stringent miteinander verbunden sind.

Vor allem in Kapitel 2 wird deutlich, dass die Ziele der neuen Richtlinien weniger von den SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼lern aus gedacht (nicht pÃ¤dagogisch begrÃ¼ndet), als vielmehr von einer politisch einseitigen gesellschaftlichen Analyse her bestimmt werden. Bildung wird vergesellschaftet und die Lehrkraft zum

Gehilfen bei der LÃ¶sung gesellschaftlicher Probleme gemacht. Ausgangspunkt sollte vielmehr eine umfassende Definition von Bildung sein, wie sie in den bisherigen Richtlinien gegeben wird (vgl. z.B. RL Gymnasium Sek. II Kap. 1.2 Auftrag und 1.3.2 PersÃ¶nliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit).

Insgesamt fÃ¤llt eine unverhÃ¤ltnismÃ¤ÃŸige Schwerpunktsetzung auf durch die Betonung von Querschnittsthemen, Ganztag und Berufsorientierung, die insbesondere fÃ¼r die Schulform Gymnasium weder angemessen differenziert noch dem Bildungsgang angemessen dargestellt werden. Wir werden im Folgenden anhand der einzelnen Kapitel nÃ¤her darauf eingehen.

Die allgemeinen Querschnittsaufgaben werden immer weiter ausgeweitet und haben zur Folge, dass noch mehr Konzepte erstellt und an die FÃ¤cher angebunden werden mÃ¼ssen, was einerseits eine VernachlÃ¤ssigung der Fachlichkeit bedeuten muss und andererseits kaum von der Schule allein bewÃ¤ltigt werden kann (und sollte).

Im Folgenden werden wir entlang der Struktur der Richtlinien auf einzelne Aspekte eingehen, die aus Sicht des PhV NRW kritikwÃ¼rdig oder ergÃ¤nzungsbedÃ¼rftig sind.

II. Konkrete Hinweise:

Zu 1.1 Aufgaben und Ziele

Im ersten Absatz sollte der Begriff â€žVereinheitlichungâ€œ gestrichen werden, da er den Grundprinzipien eines gegliederten Schulsystems widerspricht und damit auch im Widerspruch zum Koalitionsvertrag steht.

Die gleichberechtigte Nennung der Querschnittsaufgaben neben den Bildungs- und Erziehungszielen im zweiten Absatz zeigt bereits hier die Ãœberbetonung von gesellschaftlichen Themen im VerhÃ¤ltnis zu fachlichen und pÃ¤dagogischen.

Im dritten Absatz wird in Bezug auf die Umsetzung der Bildungs- und Erziehungsziele darauf hingewiesen, dass die â€ždurchgÃ¤ngigen Bildungsbiografienâ€œ der SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼ler zu berÃ¼cksichtigen seien. Hier wÃ¤re eine ErklÃ¤rung hilfreich, was genau damit gemeint ist.

Im letzten Abschnitt wird nochmals darauf hingewiesen, dass die folgenden Aussagen zu Lehr- und Lernprozessen und zu Schule als Ort des gemeinsamen Lernens fÃ¼r alle SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼ler sowie alle Schulformen und Schulstufen gelten sollen. Wir halten allerdings eine Differenzierung auch der grundsÃ¤tzlichen Aussagen in diesen Bereichen fÃ¼r notwendig, insbesondere fÃ¼r den Bereich der Inklusion.

Zu 1.2 Adressatenkreis von Richtlinien

Die nicht ausreichende Differenzierung der Schulstufen und Schulformen hat zur Folge, dass die Richtlinien als Referenz fÃ¼r die Schul- und Unterrichtsentwicklung ihre Steuerungsfunktion nicht angemessen entfalten kÃ¶nnen.

Der im vierten Absatz formulierte Anspruch einer vollstÃ¤ndigen BerÃ¼cksichtigung der Ziele der Querschnittsaufgaben sowie daraus abgeleiteter AuftrÃ¤ge der Richtlinien durch die verpflichtende Erstellung entsprechender Konzepte ist kaum erfÃ¼llbar.

Zu 2.2 Orientierung in einer pluralistischen Gesellschaft

Wir begrÃ¼ÃŸen, dass in den Richtlinien der Aspekt der kulturellen Vielfalt Einzug genommen hat. Die AusfÃ¼hrungen im zweiten Absatz unter dem Begriff der â€žEinwanderungsgesellschaftâ€œ setzen den Fokus einseitig auf negative Zuschreibungen und zu befÃ¼rchtende Benachteiligungen. Der damit verbundene Anspruch insbesondere an die LehrkrÃ¤fte ist (schon grammatisch) unklar formuliert: *â€žDafÃ¼r bedarf es der LehrkrÃ¤fte und weiteren pÃ¤dagogisch TÃ¤tigen sowie der SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼ler, die kulturelle und sprachliche Ressourcen zu erkennen, wertzuschÃ¤tzen und zu nutzen.â€œ* (S. 6).

Die sehr differenzierte Ausgestaltung der Aussagen zur gendersensiblen Bildung halten wir in dieser Form fÃ¼r wenig hilfreich und in Teilen Ã¼berfordernd. Eine Ãœberbetonung dieses sehr wichtigen Aspekts kÃ¶nnte mÃ¶glicherweise die angestrebte Akzeptanz gefÃ¤hrden. Zentral und wichtig ist sicherlich der folgende Satz: *â€žSchule zielt darauf, bei den Lernenden eine Werthaltung der Gleichberechtigung aller Menschen unabhÃ¤ngig von Geschlecht und sexueller IdentitÃ¤t zu entwickeln beziehungsweise zu festigen.â€œ*

Zu 2.3 Schule als Lern-, Erfahrungs-, Lebens, Handlungs- und Begegnungsraum

Die umfassende Definition von Schule als Lern-, Erfahrungs-, Lebens-, Handlungs- und Begegnungsraum zeichnet ein Bild von Schule, die dem privaten Bereich nur noch wenig bei der Bildung und Erziehung von Jugendlichen zutraut. Der immer wieder erwÃ¤hnte Ganztag unterstreicht diesen Eindruck. Bei der Konzeption von Schule mÃ¼ssen auch der Halbtag und offene Ganztag BerÃ¼cksichtigung finden, der den SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼lern Freiraum fÃ¼r private AktivitÃ¤ten (Sport, Musik, soziales Engagement, Kirche, freiwillige Arbeit etc.) lÃ¤sst.

Zwei Fehler im vierten Absatz sollte man korrigieren: â€žSchule als Lern- und Lebensraum bereichern Veranstaltungenâ€¦â€œ und â€žFÃ¶rderschulenâ€¦unterstÃ¼tzenâ€¦â€œ (S. 8).

Zu 2.4 Fachliche Bildung

Der PhV begrÃ¼ÃŸt ausdrÃ¼cklich die Aussagen dieses Kapitels zur fachlichen Bildung mit seinen Hinweisen auf die Vielfalt der einzelnen FÃ¤cher in ihrer Breite und jeweiligen Spezifik mit der Anbindung an die entsprechenden Wissenschaftsdisziplinen als Grundlage fÃ¼r eine breite allgemeine Bildung.

In Bezug auf den letzten Satz â€žIn einem zeitgemÃ¤ÃŸen Unterricht verschrÃ¤nken sich digitale und analoge ZugÃ¤nge.â€œ wÃ¼rden wir uns einen Hinweis auf die pÃ¤dagogische Freiheit der LehrkrÃ¤fte bei der medialen Gestaltung des Unterrichts wÃ¼nschen. Die Vokabel â€žzeitgemÃ¤ÃŸâ€œ beschreibt auÃŸerdem kein qualitatives Merkmal im pÃ¤dagogischen Diskurs. Schulisches Handeln sollte sich am Kriterium der EffektivitÃ¤t fÃ¼r Lernerfolge messen lassen und nicht unter dem schwer definierbaren Aspekt einer vermeintlichen â€žZeitgemÃ¤ÃŸheitâ€œ bewertet werden. Ansonsten wird die jeweilige didaktische Mode zum Selbstzweck ohne empirische Legitimation.

Zu 2.5 Ãœberfachliche Bildung

Der PhV unterstreicht die Bedeutung des Aufbaus bildungssprachlicher Kompetenzen insbesondere in der deutschen Sprache. Das Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts stellt eine neue Querschnittsaufgabe dar. Es darf einerseits nicht zu einer Absenkung des Niveaus am Gymnasium z.B. bei

Aufgabenstellungen fÃ¼hren. Andererseits mÃ¼ssen die AnsprÃ¼che zeitlich und inhaltlich leistbar sein. Das betrifft auch den zweifachen Hinweis auf die notwendige BerÃ¼cksichtigung der Mehrsprachigkeit, die an dieser Stelle erlÃ¤uterungsbedÃ¼rftig ist.

Zu 3.1 Kompetenzorientierter Unterricht

Wir geben ausdrÃ¼cklich die Empfehlung zur Streichung des letzten Absatzes (S. 14 â€žNebenâ€¦â€œ), da dieser keinen Aspekt des kompetenzorientierten Unterrichts darstellt.

Zu 3.2 Organisationsformen des Lehrens und Lernens

Aus folgenden GrÃ¼nden drÃ¤ngen wir darauf, dieses Kapitel vollstÃ¤ndig zu Ã¼berarbeiten:

- Es fehlen gÃ¤nzlich die in den alten Richtlinien formulierten Prinzipien des Lehrens und Lernens (RL Gymnasium Sek. I Kap. 2.2) bzw. Gestaltungsprinzipien des Unterrichts (RL Gymnasium Sek. II Kap. 3.3), welche durch die Organisationsformen bzw. durch die Gestaltung des Unterrichts umgesetzt werden: z.B. Methodenvielfalt, Wechsel der Arbeits- und Sozialformen, BerÃ¼cksichtigung der unterschiedlichen Voraussetzungen und Lernwege, Ãœben, Wiederholen, Festigen, Vertiefen, sowie SchÃ¼ler- und Problemorientierung, exemplarisches Lernen, kooperative Arbeitsformen, selbstständiges Arbeiten, komplexe Aufgabenstellungen, Anwendung und Transfer. Wir verweisen hier auch auf den Referenzrahmen SchulqualitÃ¤t NRW.
- Dass unter der Ãœberschrift â€žOrganisationsformen des Lehrens und Lernensâ€œ fast ausschlieÃŸlich der Ganztag fokussiert wird, ist fÃ¼r den PhV NRW weder nachvollziehbar noch tragfÃ¤hig (vgl. auch erster Punkt). Es wird ausdrÃ¼cklich formuliert, dass der Ganztag â€žmaÃŸgeblich zur ganzheitlichen Bildung, zur PersÃ¶nlichkeitsentwicklung, â€¦â€œ (vgl. Absatz 2) beitrÃ¤gt. Damit wird suggeriert, dass SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼ler im Halbtag oder offenen Ganztag schlechtere Bildungs- und EntwicklungsmÃ¶glichkeiten hÃ¤tten. FÃ¼r die Schulform Gymnasium sehen wir nicht die Notwendigkeit und nicht den Bedarf eines flÃ¤chendeckenden Ganztagsausbaus. Eine Wahlfreiheit sollte unbedingt erhalten bleiben. Die individuelle Situation der SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼ler und ihrer Familien darf nicht aus dem Blick geraten. Auch auÃŸerschulische, private TÃ¤tigkeiten kÃ¶nnen ebenso sinnvoll sein und zur ganzheitlichen Bildung und Entwicklung beitragen.

3.3 Leistung erfassen und bewerten

Die Formulierung im dritten Abschnitt suggeriert, dass auch Selbst-, Personal- und Sozialkompetenzen im Rahmen der Leistungserfassung bewertet werden. Diese Formulierung sollte korrigiert bzw. gestrichen werden.

Ã„hnlich wie in den KernlehrplÃ¤nen unter dem Kapitel Leistungsbewertung sollte auch in den Richtlinien explizit die â€žNotengebungâ€œ ErwÃ¤hnung finden. Aus Sicht des PhV NRW ist dies eine substanzielle Notwendigkeit, um einer perspektivischen Abschaffung der Ziffernnoten entgegenzuwirken.

3.4. Kooperationen

Im zweiten Absatz ist uns aus gymnasialer Sicht der Begriff der â€žprofessionellen Lerngemeinschaftâ€œ unklar. Die Begrifflichkeit mÃ¼sste entfallen, wenn sie aktuell nicht fÃ¼r alle Schulformen relevant ist.

Im siebten Absatz ist eine Korrektur erforderlich: PÃ¤dagogische FachkrÃ¤fte dÃ¼rfen sich nicht am Unterricht beteiligen, da sie nicht die erforderliche Qualifikation besitzen.

Wir gehen davon aus, dass es sich in diesem Kapitel um eine additive, beispielhafte AufzÃ¤hlung von mÃ¶glichen Kooperationsformen handelt, die allerdings nicht in GÃ¤nze von jeder Lehrkraft verpflichtend zu leisten sind. Ein entsprechender Hinweis wÃ¤re an dieser Stelle hilfreich.

5.6 Gymnasium

Es fehlen grundlegende Aussagen zum Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums, zu den Jahrgangsstufen, insbesondere zu der wichtigen Rolle der Erprobungsstufe bei der Schullaufbahnberatung. In den bisherigen Richtlinien wird die Erprobungsstufe als eine curriculare sowie pÃ¤dagogisch-organisatorische Einheit beschrieben, in der keine Versetzung stattfindet und die schulformspezifischen Zielsetzungen und Anforderungen des Gymnasiums zunehmend bestimmend werden (vgl. RL Gymnasium Sek. I Kap. 3).

Auch im Sinne der Transparenz fÃ¼r die Eltern im Hinblick auf eine Entscheidung fÃ¼r den Bildungsgang und die Schulwahl ihrer Kinder halten wir es fÃ¼r erforderlich, dass z.B. im dritten Absatz eine ErgÃ¤nzung vorgenommen wird, die deutlich macht, dass die allgemeine Hochschulreife das genuine Ziel des gymnasialen Bildungsganges ist.

5.7 Gymnasiale Oberstufe

Dieses Kapitel kommt Ã¼ber einzelne Schlagworte, z.B. in der Definition der Bildungsziele, nicht hinaus. Es fehlt eine differenzierte Entfaltung der spezifischen Bildungsziele der gymnasialen Oberstufe, wie sie in den bisher geltenden Richtlinien erfolgt. Wir regen an, die wesentlichen Aussagen aus den Kapitel 1.3.1 sowie 3 der bisherigen Richtlinien unverÃ¤ndert zu Ã¼bernehmen.

FÃ¼r problematisch halten wir den Absatz zu den selbstgesteuerten Unterrichtsformaten. Mit der Formulierung *â€žEine stete Kommunikation zwischen Lernenden und LehrkrÃ¤ften zu Fragen des Fachunterrichts sowie der Laufbahnplanung ist kennzeichnend fÃ¼r die Gestaltung der Arbeit in der gymnasialen Oberstufeâ€œ* wird die Lehrkraft auf die Rolle des Lernbegleiters reduziert. Ihre herausragende Aufgabe im Rahmen eines anspruchsvollen Fachunterrichts gerÃ¤t dabei vÃ¶llig aus dem Blick. Die im Zitat angefÃ¼hrte Formulierung â€žzu Fragen des Fachunterrichtsâ€œ stÃ¼tzt unseren Eindruck, als ginge es nicht um fachliche Inhalte und Methoden, sondern ausschlieÃŸlich um das Lernarrangement.

SelbstverstÃ¤ndlich halten wir die zunehmende Eigenverantwortung der SchÃ¼lerinnen und SchÃ¼ler fÃ¼r ihren persÃ¶nlichen Lernprozess im Rahmen der gymnasialen Oberstufe fÃ¼r erforderlich. Die Lehrkraft muss allerdings weiterhin, auch im Hinblick auf die Herausforderungen durch KI, eine strukturierende und arrangierende Funktion als Fachlehrkraft behalten, um die entsprechenden Bildungs- und Erziehungsziele zu erreichen.

Mit freundlichen GrÃ¼ÃŸen

Sabine Mistler

â€“ Vorsitzende PhV NRW â€“