

Materialien
für einen
kompetenzorientierten Unterricht

Förderschwerpunkt Lernen



Niedersachsen

An der Erarbeitung der Materialien für den Förderschwerpunkt Lernen in den Schuljahrgängen 1 - 9 waren die nachstehend genannten Personen beteiligt.

Mechthild Bahlmann, Bremervörde, Hans-Günther Block, Wunstorf, Britta Bödecker, Bad Münder, Kristina Bramlage, Osnabrück, Ulrike Bräunlich-Franke, Hannover, Rolf Breiter, Hannover, Ina Dreyer, Winsen, Peer Frenzke, Bad Bevensen, Dieter Girnth, Ilsede, Robert Hinz, Wittmund, Dagmar Hollmann, Braunschweig, Daniel Jakob, Osnabrück, Helga Janson-Schneider, Hannover, Petra Kardinal, Lüchow, Hannes Kehder, Osterholz-Scharmbeck, Remmer Kruse, Norden, Christine Labusch, Rehburg-Loccum, Dr. Arnim Luehken, Frankfurt, Dr. Axel Mittelberg, Osnabrück, Jürgen Müller, Otterndorf, Rainer Müller, Wildeshausen, Philip Nahrath, Wolfenbüttel, Gunter Nootny, Langenhagen, Dr. Angela Oehmke, Hannover, Ulrike Otto-Dettmering, Hildesheim, Karsten Paul, Obernkirchen, Stefan Ploch, Ganderkesee, Marlies Ramin, Oldenburg, Dirk Reiche, Hannover, Sören Reichenberger, Hoya, Petra Röpken, Verden, Berit Rudolph, Lüneburg, Klaus-Georg Schindler, Diepholz, Joachim Timmermann, Osterholz-Scharmbeck, Wiebke Vörding, Ganderkesee, Günther Werner, Alfeld

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2008)

Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Druck:

Unidruck

Windthorststraße 3-4

30167 Hannover

Die Materialien können als „PDF-Datei“ vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter <http://db2.nibis.de/1db/cuvo/ausgabe/> heruntergeladen werden.

Vorwort

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

- 1 Fachbereich Sprachen**
- 2 Sachunterricht**
- 3 Fachbereich Mathematik-Naturwissenschaften**
- 4 Fachbereich geschichtlich-soziale Weltkunde**
- 5 Fachbereich Arbeit/Wirtschaft - Technik**
- 6 Fachbereich musisch-kulturelle Bildung**
- 7 Religion**
- 8 Sport**

Vorwort

Eine zentrale Aufgabe der Förderschule Schwerpunkt Lernen ist die Rückführung der Schülerinnen und Schüler in die allgemeine Schule. Die Förderschule ist im Prinzip als Durchgangsschule konzipiert. Um die Durchlässigkeit zur allgemeinen Schule zu gewährleisten, orientiert sich die Arbeit für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen an den Stundentafeln und curricularen Vorgaben der allgemeinen Schulen¹.

Auf der Grundlage der Kerncurricula für die Grund- und Hauptschule wurden von Förderschullehrkräften die nachstehenden Materialien für einen kompetenzorientierten Unterricht im Förderschwerpunkt Lernen erarbeitet. Diese Materialien sind als Unterstützung für die Arbeit in den Fach- bzw. Fachbereichskonferenzen gedacht.

Für jedes Fach (mit Ausnahme des Fachs Werte und Normen) sind erwartete Kompetenzen für Doppeljahrgänge benannt, die durch Anregungen, wie Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzen erwerben können, konkretisiert werden.

Die Anregungen, wie ein kompetenzorientierter Unterricht aussehen könnte, sind in den einzelnen Fächern bzw. Fachbereichen unterschiedlich gestaltet, sodass die Fachkonferenzen entscheiden können, welche Planungsbeispiele für die eigene Arbeit am ehesten geeignet scheinen.

So wird Kompetenzorientierung im Fach Mathematik vorrangig über Aufgabenbeispiele, die prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen verbinden, verdeutlicht, während beispielsweise in den Naturwissenschaften die Schüleraktivitäten, in denen die Verknüpfung von Prozessen und Inhalten aufgezeigt wird, beschrieben werden. Im Fachbereich Gestalten wird vorgeschlagen, die Unterrichtsplanung auf der Grundlage des Kompetenzmodells vorzunehmen.

In einigen Fächern, beispielsweise in Sport oder Technik, werden ausführliche didaktische Hinweise für einen kompetenzorientierten Unterricht gegeben.

In vielen Fächern werden mögliche Planungsraster vorgestellt, in denen nicht nur die Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen, sondern auch die Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Inhalten aufgezeigt werden.

Die Seitennummerierung ist immer in den jeweiligen Fachbereichen erfolgt, um den Fachkonferenzen die Möglichkeit zu geben, den Fachbereich um schuleigene Materialien zu erweitern.

¹ Erlass des MK zur Sonderpädagogischen Förderung vom 01.02.2005

Allgemeine Informationen zu den niedersächsischen Kerncurricula

Kerncurricula und Bildungsstandards

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind zentrale Anliegen im Bildungswesen. Grundlage von Bildung ist der Erwerb von gesichertem Verfügungs- und Orientierungswissen, das die Schülerinnen und Schüler zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln auch über die Schule hinaus befähigt. Den Ergebnissen von Lehr- und Lernprozessen im Unterricht kommt damit eine herausragende Bedeutung zu. Sie werden in Bildungsstandards und Kerncurricula beschrieben.

Für eine Reihe von Fächern hat die Kultusministerkonferenz Bildungsstandards verabschiedet, durch die eine bundesweit einheitliche und damit vergleichbare Grundlage der fachspezifischen Anforderungen gelegt ist. Die niedersächsischen Kerncurricula nehmen die Gedanken dieser Bildungsstandards auf und konkretisieren sie, indem sie fachspezifische Kompetenzen für Doppeljahrgänge ausweisen und die dafür notwendigen Kenntnisse und Fertigkeiten benennen. In Kerncurricula soll ein gemeinsam geteilter Bestand an Wissen bestimmt werden, worüber Schülerinnen und Schüler in Anforderungssituationen verfügen.

Kompetenzen

Kompetenzen umfassen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein. Kompetenzerwerb zeigt sich darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können. Deren Bewältigung setzt gesichertes Wissen und die Kenntnis und Anwendung fachbezogener Verfahren voraus.

Schülerinnen und Schüler sind kompetent, wenn sie zur Bewältigung von Anforderungssituationen

- auf vorhandenes Wissen zurückgreifen,
- die Fähigkeit besitzen, sich erforderliches Wissen zu beschaffen,
- zentrale Zusammenhänge des jeweiligen Sach- bzw. Handlungsbereichs erkennen,
- angemessene Handlungsschritte durchdenken und planen,
- Lösungsmöglichkeiten kreativ erproben,
- angemessene Handlungsentscheidungen treffen,
- beim Handeln verfügbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten einsetzen,
- das Ergebnis des eigenen Handelns an angemessenen Kriterien überprüfen.

Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb beginnt bereits vor der Einschulung, wird in der Schule in zunehmender qualitativer Ausprägung fortgesetzt und auch im beruflichen Leben weitergeführt. Im Unterricht soll der Aufbau von Kompetenzen systematisch und kumulativ erfolgen; Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.

Dabei ist zu beachten, dass Wissen „träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen bleibt, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Die Anwendung des Gelernten auf neue Themen, die Verankerung des Neuen im schon Bekannten und Gekonnten, der Erwerb und die Nutzung von Lernstrategien und die Kontrolle des eigenen Lernprozesses spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle.

Lernstrategien wie Organisieren, Wiedergabe von auswendig Gelerntem (Memorieren) und Verknüpfung des Neuen mit bekanntem Wissen (Elaborieren) sind in der Regel fachspezifisch lehr- und lernbar und führen dazu, dass Lernprozesse bewusst gestaltet werden können. Planung, Kontrolle und Reflexion des Lernprozesses ermöglichen die Einsicht darin, was, wie und wie gut gelernt wurde.

Kerncurricula und Individualität

Die Aussagen zu den Standards, Kompetenzen und zum Kompetenzerwerb gelten grundsätzlich für alle Schülerinnen und Schüler in allen Schulformen. Didaktisch-methodisches Denken und Handeln haben sich aber immer auch an den individuellen Voraussetzungen und Bedingungen der Schülerinnen und Schüler zu orientieren. Dies gilt in besonderer Weise für die Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf mit verschiedenen Schwerpunkten. Insbesondere bei den Förderschwerpunkten Lernen und Geistige Entwicklung sind die Orientierungen an den allgemeinen Vorgaben nur in Berücksichtigung der individuellen Lern- und Entwicklungsbedingungen vorzunehmen.

Struktur der Kerncurricula

Kerncurricula haben eine gemeinsame Grundstruktur: Sie weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche aus. Die Verknüpfung beider Kompetenzbereiche muss geleistet werden.

- Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf die Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind, zum Beispiel
 - Symbol- oder Fachsprache kennen, verstehen und anwenden,
 - fachspezifische Methoden und Verfahren kennen und zur Erkenntnisgewinnung nutzen,
 - Verfahren zum selbständigen Lernen und zur Reflexion über Lernprozesse kennen und einsetzen,
 - Zusammenhänge erarbeiten und erkennen sowie ihre Kenntnis bei der Problemlösung nutzen.
- Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind fachbezogen; es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.

Kerncurricula greifen diese Grundstruktur unter fachspezifischen Gesichtspunkten sowohl im Primarbereich als auch im Sekundarbereich auf. Durch die Wahl und Zusammenstellung der Kompetenzbereiche wird der intendierte didaktische Ansatz des jeweiligen Unterrichtsfachs deutlich. Die erwarteten Kompetenzen beziehen sich vorrangig auf diejenigen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende von Doppeljahrgängen verfügen sollen. Wichtig ist auch die Förderung von sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen.

Rechtliche Grundlagen

Allgemeine Rechtsgrundlagen für das fachbezogene Kerncurriculum sind das Niedersächsische Schulgesetz und der Grundsatzterlass für die jeweilige Schulform. Für die Umsetzung der Kerncurricula gelten die fachspezifischen Bezugserlasse.

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Fachbereich Sprachen

Inhalt	Seite
Deutsch	3
Englisch	53

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Deutsch

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Fachs Deutsch	5
2 Unterrichtsgestaltung im Fach Deutsch	7
3 Kompetenzbereiche im Fach Deutsch	9
4 Erwartete Kompetenzen	
4.1 Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören	12
4.2 Kompetenzbereich Schreiben	20
4.3 Kompetenzbereich Lesen	31
4.4 Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen	42
5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	49
6 Aufgaben der Fachkonferenz	51

1 Bildungsbeitrag des Fachs Deutsch

Der Deutschunterricht leistet einen wesentlichen Beitrag zur sprachlichen, literarischen und medialen Bildung der Schülerinnen und Schüler. In der Auseinandersetzung mit Texten und Medien und in der Reflexion sprachlichen Handelns entwickeln sie Verstehens- und Verständigungskompetenzen, die ihnen helfen, die Welt zu erfassen und eigene Positionen und Werthaltungen begründet einzunehmen. Das Fach Deutsch trägt damit zur Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler bei.

Aufbauend auf den bereits erworbenen Kompetenzen bereitet der Unterricht die Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen des weiteren schulischen oder berufsbezogenen Bildungswegs vor. Er zielt auf die Vermittlung von Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler zur fachlich sachgerechten, methodisch selbständigen sowie kreativen Bewältigung komplexer Aufgabenstellungen befähigen.

Im Mittelpunkt des Fachs Deutsch steht die produktive, rezeptive und zunehmend reflektierte Auseinandersetzung mit Sprache und Sprachgebrauch. Adressatenbezogenes, normgerechtes Schreiben und reflektiertes sprachlich-kommunikatives Handeln sind für das Zusammenleben in einer demokratischen Gesellschaft unverzichtbar und zugleich für den Einzelnen zentrale Voraussetzung der Ausbildungsfähigkeit und der Fähigkeit zu lebenslangem Lernen. Die Erweiterung und Vertiefung der sprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler im mündlichen und schriftlichen Bereich ist daher eine der Hauptaufgaben des Deutschunterrichts. Die Schülerinnen und Schüler erfahren die Bedeutung und Wirkung von Sprache, erwerben die Fähigkeit, sach-, situations- und adressatengerecht sprachlich zu handeln und verfügen über Sprache als gestaltbares und gestaltendes Medium der Kommunikation. Der Ausbau der Gesprächs-, vor allem der Argumentationskompetenz, ist besonders wichtig. So sollen die Schülerinnen und Schüler z. B. Konfliktlösungsstrategien anwenden und Argumente sach- und mediengerecht präsentieren können.

Reflexion über Sprache dient der Erweiterung von Kompetenzen im Verstehen und Verfassen von Texten sowie im Sprachhandeln allgemein. Die verschiedenen Herkunftssprachen in den Lerngruppen einschließlich der „kleinen“ Sprachen Niederdeutsch und Saterfriesisch (lesser used languages) erfahren im Deutschunterricht besondere Berücksichtigung. Diese Sprachen und die besonderen Kompetenzen ihrer Sprecherinnen und Sprecher werden als Bereicherung für den Deutschunterricht und als Anlass zu Sprachbetrachtungen und Sprachvergleichen aufgegriffen und genutzt.

Die Vielfalt der modernen Medienwelt macht es unumgänglich, von einem erweiterten Textbegriff auszugehen, der Literatur, Sach- und Gebrauchstexte sowie Produkte der Medien umfasst. Indem sich die Schülerinnen und Schüler mit Texten unterschiedlicher medialer Vermittlung auseinandersetzen, machen sie Erfahrungen mit der Vielseitigkeit unseres kulturellen Lebens. Der Deutschunterricht vermittelt das methodische Instrumentarium und die erforderlichen Kenntnisse, Strategien und Arbeitstechniken, damit die Schülerinnen und Schüler Texte in einem kommunikativen Prozess verstehen, nutzen und reflektieren. Er zielt damit auf die Förderung umfassender Lesekompetenz. Dabei ist es vor allem seine Aufgabe, Lesefreude und Leseinteresse zu wecken und zu fördern.

Der Auseinandersetzung mit Literatur in ihrem jeweiligen historischen und gesellschaftlichen Kontext kommt eine große Bedeutung zu. Literarische Texte ermöglichen den Schülerinnen und Schülern Einblicke in Grundmuster menschlicher Erfahrungen und eröffnen Zugänge zu verschiedenen Weltansichten. Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich differenzierte ästhetische Vorstellungen, gewinnen Einblicke in die literarische Tradition und die Erkenntnis, dass Literatur einen Spielraum von Deutungsmöglichkeiten eröffnet.

Gleichermaßen thematisiert der Deutschunterricht den Umgang mit Sach- und Gebrauchstexten. Dabei erwerben die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen im Verstehen und Verfassen pragmatischer Texte.

In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich den Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Eine bewusste Nutzung der Medienvielfalt erfordert Strategien der Informationssuche und Informationsprüfung wie das Erkennen und Formulieren des Informationsbedarfs, das Identifizieren und Nutzen unterschiedlicher Informationsquellen, das Identifizieren und Dokumentieren der Informationen sowie das Prüfen auf thematische Relevanz, sachliche Richtigkeit und Vollständigkeit. Strategien wie diese sind Elemente zur Erlangung übergreifender Methodenkompetenz.

Durch analytische und produktive Annäherungen erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass Medienprodukte Ergebnisse eines Gestaltungsprozesses sind und dass Wirkung und Einfluss der Medien kritisch bewertet und eingeschätzt werden müssen. Medien unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung, fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen sowie die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbständig und lösungsorientiert zu bearbeiten.

Das fachbezogene Lernen im Fach Deutsch wird durch fächerverbindendes und fachübergreifendes Lernen ergänzt und bereichert. Ausgehend von konkreten fachlichen Themen sollen übergreifende Bezüge zu einem Fach oder mehreren anderen Fächern hergestellt werden, um das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für Zusammenhänge zu wecken und über die Vernetzung von Inhaltsbereichen den Kompetenzerwerb nachhaltig zu fördern.

Es ist auch ein besonderes Anliegen des Deutschunterrichts, die Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme am kulturellen Leben anzuregen, den Besuch von Veranstaltungen wie Lesungen und Theateraufführungen vorzubereiten, zur Nutzung der vielfältigen Angebote öffentlicher Bibliotheken zu motivieren.

Der Deutschunterricht vermittelt eine grundlegende Allgemeinbildung, die eine gründliche Vorbereitung auf eine berufsbezogene Bildung einschließt. Die Schülerinnen und Schüler sollen für die Alltags- und Lebensbewältigung bedeutsame Texte flüssig und sinnverstehend lesen können. Sie sollen sich mündlich und schriftlich intentions-, sach- und adressatengerecht ausdrücken können.

2 Unterrichtsgestaltung im Fach Deutsch

Vor dem Hintergrund der allgemeinen Bildungsziele des Fachs Deutsch fordert die Arbeit mit den Materialien eine Ausrichtung der Lernprozesse auf erwartete Kompetenzen. Diese Kompetenzen sind den vier Kompetenzbereichen des Fachs zugeordnet: Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen - mit Texten und Medien umgehen, Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. Alle Bereiche sind miteinander verknüpft und sollen von den Schülerinnen und Schülern im Unterricht integrativ erlebt werden.

Im Deutschunterricht sind sachbezogenes, methodenbezogenes und soziales Lernen untrennbar miteinander verbunden. Die Schülerinnen und Schüler sollen in der Schule erleben, dass ihre Erfahrungen, ihre Ideen und ihre Probleme bedeutsam sind und in der mündlichen und schriftlichen Kommunikation ernst genommen werden. Auf dieser Grundlage werden die Funktionen des Sprechens und Hörens, Lesens und Schreibens für die Verständigung miteinander deutlich.

Die Entwicklungsunterschiede der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen bestimmen in besonderem Maße den Unterricht und fordern Differenzierung und Individualisierung. Differenzierungsmöglichkeiten bestehen hinsichtlich der Ansprache, des Anforderungsniveaus, der Medienauswahl, der Lernzeit sowie der Aufgabenstellungen. Differenzierung setzt voraus, dass der individuelle Lernstand ermittelt wird und das jeweilige Lernziel den Schülerinnen und Schülern einsichtig ist. Regelmäßige Überprüfungen der Lernergebnisse erweitern die Basis für die Erstellung individueller Förderpläne und evaluieren die Wirksamkeit von Fördermaßnahmen. Auf der Basis individueller Förderung erfahren die Schülerinnen und Schüler Lernerfolge, bauen Leistungsbereitschaft auf und werden in ihrer Persönlichkeit gestärkt.

Den Schülerinnen und Schülern muss im Unterricht immer wieder Gelegenheit geboten werden, ihr gelerntes Wissen auf neue Situationen übertragen zu können. Das Lernen soll kumulativ, d. h. aufbauend und erweiternd angelegt sein, um den Schülerinnen und Schülern ein fortschreitendes Lernen zu ermöglichen. und sie ihren Kompetenzzuwachs erfahren zu lassen.

Der Prozess des Kompetenzerwerbs ist von dem Nachweis erworbener Kompetenzen zu trennen. Bei der Überprüfung von Kompetenzen handelt es sich um eine Leistungssituation, in der Erfolge erzielt und eine möglichst fehlerfreie Leistung erbracht werden sollen. Davon sind Lernsituationen, in denen Fehler produktiv und für den Lernprozess gewinnbringend sind, zu unterscheiden. Fehler sind in Lernsituationen konstruktiver Bestandteil des Lernens. Sie geben Einblicke in den individuellen Lernstand und die Denk- und Arbeitsweisen der Schülerinnen und Schüler und verweisen auf Anknüpfungsmöglichkeiten für die weitere Lernentwicklung.

Grundlegende Kompetenzen, die bereits in vorhergehenden Schuljahrgängen erworben wurden, müssen gefestigt und in wechselnden Kontexten angewendet werden.

Im Deutschunterricht wird eine anregende Lese-, Schreib- und Gesprächskultur geschaffen. Gemeinsam müssen Formen des Austauschs entwickelt und ritualisiert werden, wie beispielsweise regelmäßige Erzählrunden, der Klassenrat oder die Buchempfehlungen am Ende der freien Lesezeiten.

Im Rahmen einer förderlichen Lese-, Schreib- und Gesprächskultur wird das Sprachlernen mit künstlerisch-ästhetischen Zugangsweisen verbunden. Außerschulische Lernorte wie Bibliothek, Museum und Theater sollen daher in den Unterricht einbezogen werden. Im Klassen- und Schulleben ergeben

sich viele authentische Situationen und Themen, die für fachliches, fächerverbindendes und fachübergreifendes Lernen genutzt werden können.

Für das Sprachlernen sind angeleitete und selbstbestimmte Lernformen, die zum Sprachhandeln herausfordern, besonders geeignet und wirkungsvoll, z. B. Planarbeit, Stationsarbeit, Freiarbeit und Projektarbeit. Eine anregende und strukturierte Lernumgebung unterstützt die Schülerinnen und Schüler dabei, ihre Lernprozesse zunehmend selbständig zu steuern und zu organisieren.

Die Vielfalt der von den Schülerinnen und Schülern gesprochenen Sprachen einschließlich der Regionalsprachen und der ersten Pflichtfremdsprache werden ebenso vergleichend in den Unterricht einbezogen wie die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kulturen. Die unterschiedliche Sprachhandlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler erfordert spezifische Lernangebote zum Erlernen der Unterrichtssprache Deutsch.

In der Zusammenarbeit mit Lehrkräften, die herkunftssprachlichen Unterricht erteilen, kann es gerade im Primarbereich sinnvoll sein, die Herkunftssprachen zur Unterstützung des Deutschlernens heranzuziehen.

Für die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse ist der Einsatz von Aufgaben bedeutsam. Ihre Bearbeitung erfordert die Fähigkeit, Schreibprozesse sowie mündliche Aussagen zu gestalten, zu kommunizieren, mit Texten umzugehen, ihnen Informationen zu entnehmen und Sachverhalte und Problemstellungen angemessen zu artikulieren und darzustellen.

Bei der Auswahl und Konstruktion von Aufgaben ist zu bedenken, welches Wissen und Können der Schülerinnen und Schüler zur Entfaltung kommen soll.

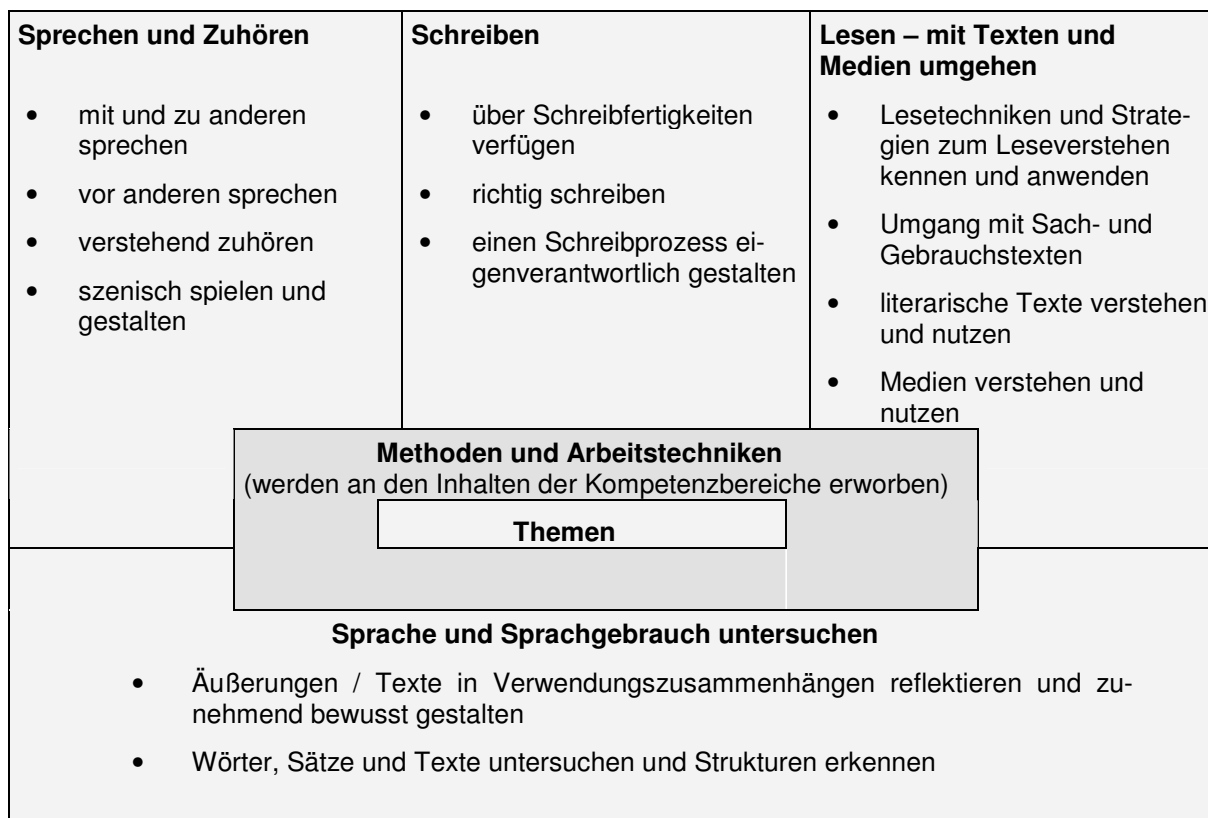
Eine wesentliche Voraussetzung für die Aufgabenqualität ist es, die Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Aufgabenarten vertraut zu machen, in denen sich die unterschiedlichen Kompetenzen entfalten können.

Der Schwierigkeitsgrad wird gesteuert durch

- die Komplexität der Aufgabenstellung,
- die Komplexität und Anforderungshöhe des vorgelegten Textes, Textensembles oder einer entsprechenden Problemstellung,
- die Anforderung an Kontext- und Orientierungswissen,
- die Anforderung an die sprachliche Darstellung,
- Umfang und Komplexität der notwendigen Reflexion oder Bewertung

Bei der Konstruktion von Aufgaben sind die drei Anforderungsbereiche „Reproduzieren“, „Zusammenhänge herstellen“ und „Verallgemeinern und Reflektieren“ angemessen zu berücksichtigen. Zum ersten Anforderungsbereich gehören Aufgaben wie das Wiedergeben, Benennen, Aufzählen oder Beschreiben. Zum zweiten Anforderungsbereich gehören Aufgaben wie das Zusammenfassen, Untersuchen, Einordnen, Vergleichen oder Darstellen. Der dritte Anforderungsbereich umfasst Aufgaben zum Begründen, Beurteilen, Bewerten, Gestalten oder zur Stellungnahme.

3 Kompetenzbereiche im Fach Deutsch



Das Fach Deutsch gliedert sich in vier inhaltsbezogene Kompetenzbereiche und den methodenbezogenen Kompetenzbereich „Methoden und Arbeitstechniken“.

Die methodenbezogenen Kompetenzen werden in Verknüpfung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen erworben.

Der systematische Aufbau von Kompetenzen ist durch die Strukturierung der Kompetenzbereiche in übergeordnete Kategorien gewährleistet. Diese sind der „rote Faden“, der sich durch alle Schuljahrgänge zieht.

Jeder Kompetenzbereich wird durch ein Planungsbeispiel, das Grundlage für die Fachkonferenzarbeit sein kann, konkretisiert.

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

Sprechen und Zuhören

Die individuell vorhandene Spracherfahrung der Schülerinnen und Schüler wird in lebensnahen Situationen weiterentwickelt. Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihre Gedanken und Gefühle angemessen sprachlich auszudrücken und ihre Äußerungen im Hinblick auf Zuhörer zu formulieren. Die Schülerinnen und Schüler bewältigen kommunikative Situationen im persönlichen Alltag und in öffentlichen

Kontexten. Sprechen und Zuhören sind dann erfolgreich, wenn die Kommunikation ziel-, sach- und adressatenangemessen verläuft.

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler nutzen das Schreiben zur Kommunikation, Information, gedanklichen Auseinandersetzung sowie zum gestalterischen und experimentierenden Umgang mit Schrift und Sprache. Anders als beim Sprechen bietet das Schreiben die Möglichkeit zur Veränderung und Überarbeitung. Die Schülerinnen und Schüler kennen Formen des Schreibens für sich und für andere und sie unterscheiden sie im Hinblick auf die primären Funktionen des Ausdrucks, der Darstellung und des Appells. Sie verfassen eigene adressatengerechte Texte und gestalten sie sprachlich differenziert. Zum adressaten- und situationsgerechten Schreiben gehört nicht nur die inhaltliche Prüfung, sondern auch die sprachliche Prüfung, die sich u. a. auf die Orthografie und die Lesbarkeit der Schrift bezieht.

Lesen – mit Texten und Medien umgehen

Lesekompetenz hat im Kontext schulischer und außerschulischer Bildung eine zentrale Stellung, denn Wissen wird in Texten repräsentiert. Zur Lesekompetenz gehört auch der kritische Umgang mit kontinuierlichen und nicht-kontinuierlichen Texten. Es ist grundlegende Aufgabe des Deutschunterrichts, die bewusste Anwendung von Lesestrategien auszubilden, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ihre eigenen Leseinteressen zu verfolgen, Texten Informationen zu entnehmen und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen.

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Die Schülerinnen und Schüler denken über Sprache und Sprachgebrauch nach. Sie erkennen grammatische Strukturen und wenden sie korrekt an. In der mündlichen Äußerung beachten die Schülerinnen und Schüler wichtige Regeln der Aussprache, in den schriftlichen Äußerungen beachten sie die Regeln der Orthografie und der Zeichensetzung.

In aktuellen Sprech-, Lese- und Schreibsituationen sowie beim orthografisch richtigen Schreiben werden Sprache und Sprachgebrauch zum Gegenstand des Nachdenkens gemacht. Dies führt zu einem zunehmenden Wissen über die Funktionen und Wirkungen der Sprache, welches das praktische Sprachhandeln unterstützt. Grammatische Fachbegriffe werden nicht isoliert, sondern im funktionalen Zusammenhang angewandt. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Sprache bewusster einsetzen. Dabei ist der Vergleich mit anderen Sprachen, besonders der obligatorischen Fremdsprache, den Herkunftssprachen und den Regionalsprachen der Schülerinnen und Schüler der Klasse zu nutzen.

Methodenbezogene Kompetenzen

Über fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken verfügen

Fachbezogene Methoden und Arbeitstechniken werden in allen Kompetenzbereichen kontextbezogen vermittelt. Arbeitstechniken und Lernstrategien in den verschiedenen Kompetenzbereichen dienen dazu, Mündliches und Schriftliches zu verstehen, zu reflektieren, zu behalten und abzurufen sowie eigene Beiträge intentions-, sach- und adressatengerecht mündlich und schriftlich weitgehend korrekt äußern zu können. Alle Formen von Medien werden im Lernprozess fachbezogen und fachübergreifend genutzt, um Informationen zu beschaffen, zu bearbeiten und zu bewerten sowie Ergebnisse zu bewerten.

Ziel des Deutschunterrichts ist die Ausbildung einer Arbeitshaltung, die durch Planungsvermögen, Ordnung und Ausdauer gekennzeichnet ist. Das Beherrschen von Methoden und Arbeitstechniken sowie das Wissen um eigene Lernstrategien bilden die Grundlage selbständigen Lernens.

Die Lernstrategien der Schülerinnen und Schüler hängen eng mit ihrer Motivation zum Lernen und der Einschätzung ihrer eigenen Fähigkeiten zusammen. Dabei hängt der Erfolg entscheidend von der Bereitschaft des Einzelnen ab, inwieweit er die eigenen Ziele zu definieren vermag, sich aktiv in den Lernprozess einbringen, Erfolg und Misserfolg angemessen interpretieren, Wunschvorstellungen in Absichten und Pläne umsetzen und das Lernen gegenüber konkurrierenden Handlungswünschen abschirmen kann.¹

Lernstrategien können eingeteilt werden

- in kognitive Strategien (Wiederholen, Elaborieren, Organisieren), die der unmittelbaren Informationsentnahme dienen,
- in metakognitive Strategien (selbständiges Planen der Lernschritte, Überwachen des Lernerfolgs), die den Lernprozess überwachen helfen und
- in ressourcenbezogene Strategien (Planung der Arbeitszeit, Schaffung einer geeigneten Lernumgebung), die sich auf die Organisation und die Rahmenbedingungen des Lernens beziehen.

Unterricht muss systematische und strukturierte Lerngelegenheiten bieten, damit vielfältige Erfahrungen mit unterschiedlichen Lernstrategien gemacht werden können. Lernstrategien sind grundsätzlich erlernbar und trainierbar. Zu den fachbezogenen Lesestrategien gehören z. B. das Formulieren von Fragen vor der eigentlichen Lektüre, das Paraphrasieren, das Zusammenfassen, das Formulieren von Hypothesen dazu, wie es wohl weitergehen wird oder die gezielte Verknüpfung von Vorwissen und Textinformation. Der Unterricht ist so zu planen und zu gestalten, dass das selbständige und kooperative Lernen sowie das handlungsorientierte und problembezogene Arbeiten der Schülerinnen und Schüler initiiert werden. Dies führt zum systematischen Aufbau eigener Lernstrategien. Schülerinnen und Schüler planen, gestalten und beurteilen ihre individuellen Lernprozesse zunehmend selbständig. Das Lernen wird selbst zum Gegenstand des Lernens.

¹ vgl.: Das Lernen lernen. Voraussetzungen für lebensbegleitendes Lernen. Ergebnisse von Pisa 2000. OECD, 2003

4 Erwartete Kompetenzen

4.1 Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören

Die mündliche Sprache ist zentrales Mittel aller schulischen und außerschulischen Kommunikation. Der Deutschunterricht entwickelt die vorhandenen Kommunikationsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler sowohl situativ als auch systematisch weiter. Sie erzählen, geben und verarbeiten Informationen, gestalten ihr Sprechen bewusst und leisten mündliche Beiträge zum Unterricht. Sie führen Gespräche und gewinnen dabei Einsichten in die Notwendigkeit von Gesprächsregeln. Sie drücken ihre Gedanken und Gefühle aus und formulieren ihre Äußerungen adressaten-, sach- und situationsangemessen. Sie hören aufmerksam zu, nehmen die Äußerungen anderer auf und setzen sich mit diesen konstruktiv auseinander.

Schuljahrgang 1/2

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
12 mit und zu anderen sprechen /Gespräche führen	Die Schülerinnen und Schüler	
	sprechen miteinander und beachten einfache Gesprächsregeln. orientieren sich beim Sprechen an der Standardsprache.	○ in Gesprächssituationen beim Thema bleiben ○ Gesprächsregeln kennen und anwenden ▪ melden ▪ abwarten ▪ ausreden lassen ▪ zuhören ○ in angemessener Lautstärke sprechen ○ deutlich sprechen ○ einfache Sätze bilden ○ sich in Unterrichtssituationen verständlich äußern
verstehend zuhören	hören verstehend zu und bringen sich ins Gespräch ein.	○ Anliegen / Wünsche formulieren ○ Fragen stellen ○ Verstehen und Nicht-Verstehen zeigen (Arbeitsanweisungen, Unterstützungsbedarf) ○ Inhalte zuhörend verstehen (z.B. Vorlesen) ○ Gefallen und Missfallen ausdrücken
szenisch spielen und gestalten	stellen eigene Erlebnisse szenisch dar.	○ vor anderen spielen
	sprechen über ihre Lernerfahrungen	○ Gefallen und Missfallen ausdrücken ○ Arbeitsergebnisse besprechen

Schuljahrgang 3/4

13

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
mit und zu anderen sprechen /Gespräche führen	Die Schülerinnen und Schüler	
	sprechen mit und vor anderen und halten Gesprächsregeln ein. orientieren sich beim Sprechen an der Standardsprache und beachten die Wirkung ihrer Redeweise.	○ gezielt mit anderen über ein Thema sprechen ○ verschiedene Gesprächsformen kennen lernen ▪ erzählen ▪ appellieren ○ Gesprächsregeln einhalten ▪ melden ▪ abwarten ▪ ausreden lassen ▪ zuhören ○ an Vorredner anknüpfen ○ ansatzweise eine eigene Meinung äußern ○ in deutlicher Artikulation und mit angemessenem Tempo sprechen ○ angemessene Wortwahl verwenden ○ höflicher/unhöflicher Sprachgebrauch
verstehend zuhören	hören verstehend zu, versuchen, zu dem Gehörten Stellung zu nehmen (Inhalt, Zustimmung/Ablehnung) und bringen persönliche Anliegen zum Ausdruck.	○ mündlich vorgetragene Geschichten und Ereignisse aufnehmen ○ Gesprächsbeiträgen folgen ○ Verstehen und Nicht-Verstehen zum Ausdruck bringen ○ gezielt nachfragen ○ eine eigene Meinung äußern (Zustimmung/Ablehnung)
szenisch spielen und gestalten	stellen Situationen und Situationsabläufe szenisch dar. besprechen Arbeitsvorhaben. sprechen über ihre Lernerfahrungen.	○ Stimmungen von Personen in Real- und Bildsituationen erkennen ○ sich in Situationen und Personen hineinversetzen ○ vor anderen spielen ○ Rückmeldung zum Dargestellten geben ○ Arbeitsablauf planen und Arbeitsschritte besprechen ○ über Arbeitsschritte und -ergebnisse sprechen ○ Lernergebnisse zeigen und etwas dazu erzählen

Schuljahrgang 5/6

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse / Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
mit und zu anderen sprechen/Gespräche führen	äußern sich bei Sprechsituationen im Klassenverband artikuliert und verständlich und orientieren sich dabei an der Standardsprache. formulieren eine eigene Meinung und begründen sie ansatzweise unter Bezug auf die eigene Lebenswelt.	○ Gesprächsregeln einhalten (z. B. ausreden lassen, abwarten) ○ sich auf Vorredner beziehen ○ sich vorstellen, begrüßen, entschuldigen, erkundigen ○ Sprechweisen unterscheiden und ihre Wirkung einschätzen ▪ Verletzender und nicht verletzender Sprachgebrauch ▪ Angemessene Wortwahl und Umgangston ○ basale Regeln des höflichen Umgangs anwenden ○ sich über die eigene Meinung klar werden ○ eine Begründung finden ○ die eigene Meinung angemessen formulieren
vor anderen sprechen	beschreiben, erzählen und informieren verständlich. tragen kurze lyrische Texte auswendig vor.	○ die Wirkung von Gestik und Mimik beim Vortragen erproben ○ Erzählung und Beschreibung unterscheiden und Unterschiede beim eigenen Sprechen berücksichtigen ○ eigene Arbeitsergebnisse unter Nutzung einfacher Präsentationstechniken darstellen
verstehend zuhören	verstehen im Gespräch, beim Vortrag oder vorgelesenen Text wesentliche Inhalte und geben sie wieder.	○ informationsentnehmend zuhören ○ Rückfragen stellen ○ auf Fragen zum Gehörten antworten ○ Informationen wiedergeben
szenisch spielen	stellen eigene oder fremde Erlebnisse szenisch dar, ggf. auch in der Regionalsprache. sprechen über ihre Lernerfahrungen.	○ sich in Situationen und Personen hineinversetzen ○ im Stegreifspiel oder einfachen Rollenspiel eine Rolle ausgestalten ○ den Darstellern Rückmeldung anhand abgesprochener Kriterien geben ○ über Arbeitsschritte sprechen ○ andere im Arbeitsprozess unterstützen ○ eigene Arbeitsergebnisse unter Nutzung einfacher Präsentationstechniken darstellen, auch ablesend

Schuljahrgang 7/8

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
mit und zu anderen sprechen / Gespräche führen	äußern in Sprechsituationen unterschiedliche Anliegen und beachten dabei die Standardsprache. stellen Argumente zu einzelnen Positionen auf und nehmen begründet Stellung.	○ um etwas bitten ○ sich beschweren ○ Sprechweisen unterscheiden und bewerten ○ einen situationsangemessenen Wortschatz verwenden ○ Mimik und Gestik beachten ○ verletzenden Sprachgebrauch vermeiden ○ Funktion von Argumenten kennen ○ informationsentnehmend zuhören ○ gezielt nachfragen ○ Widersprechen/Zustimmen ○ auf die Argumente anderer eingehen
vor anderen sprechen	sprechen zusammenhängend entsprechend der Erzählabsicht. tragen kurze lyrische Texte auswendig vor.	○ Präsentationsformen kennen und anwenden ▪ Kurzreferat ▪ Bericht ▪ Zusammenfassung ▪ Gedicht ▪ Liedtext ○ einen Vortrag entsprechend der Absicht planen ○ den Adressaten berücksichtigen ○ beim Vortragen bekannte verbale (z. B. Lautstärke, Betonung) und nonverbale Gestaltungsmittel (Mimik, Gestik) bewusst einsetzen ○ anderen Rückmeldung geben und selbst konstruktive Kritik verarbeiten
verstehend zuhören	hören im Gespräch, beim Vortrag oder vorgelesenen Text ruhig und konzentriert zu und geben die wesentlichen Informationen wieder.	○ Verständnisfragen stellen ○ wesentliche Informationen erkennen ○ Stichwörter festhalten und wiedergeben ○ verbale und nonverbale Gestaltungsmittel der Sprechenden wahrnehmen
szenisch spielen	setzen Situationen, Texte oder Bilder in Standbilder oder szenisches Spiel um, ggf. auch in der Regionalsprache.	○ Stimmungen von Personen anhand von Text- und Bildvorlagen interpretieren und im Rollenspiel mit einfachen dialogischen Texten oder als Standbild umsetzen ○ unterschiedliche verbale und nonverbale Mittel in der Darstellung ausprobieren

		○ Rückmeldungen zum Dargestellten und zu den Darstellern geben
	informieren über Arbeitsschritte und Arbeitsergebnisse.	○ über Arbeitsschritte sprechen ○ andere im Arbeitsprozess unterstützen ○ Präsentationstechniken auswählen und nutzen

Schuljahrgang 9

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Die Schülerinnen und Schüler	
mit und zu anderen sprechen / Gespräche führen	sprechen in offiziellen Gesprächssituationen unter Verwendung der Standardsprache. bringen sich mit ihrer eigenen Meinung sachlich in Diskussionen ein.	○ Vorstellungsgespräche führen ○ ein Anliegen (z. B. bei Behörden, Firmen) auch telefonisch vorbringen und Informationen einholen ○ Bestellungen aufgeben ○ Sprechweisen unterscheiden, ihre Wirkung einschätzen und gezielt bei der Umsetzung der eigenen Sprechabsicht einsetzen ○ die Wirkung verbaler und nonverbaler Mittel (z. B. höflichen Sprachgebrauch) kennen und für die Umsetzung der Gesprächsabsicht nutzen ○ Gesprächsstörungen erkennen und angemessen reagieren ○ über Probleme mit Alltagsbezug diskutieren ○ stichhaltige Argumente für die eigene Position auswählen ○ beim Vortragen eigener Argumente auf Äußerungen anderer eingehen ○ Gesprächsregeln für die Diskussion festlegen und einhalten
vor anderen sprechen	erzählen verständlich und entsprechend der Erzählabsicht, beschreiben anschaulich, berichten sachgerecht. tragen Referate mithilfe eines Stichwortzettels, einer Gliederung oder einer Mindmap vor.	○ einen Vortrag entsprechend der Sprechabsicht und unter Beachtung der Textsorte gestalten ○ den Adressaten berücksichtigen ○ Rückmeldungen zur Selbsteinschätzung nutzen ○ selbstkritisch reflektieren ○ eine Präsentation (Referat) planen (Gliederung, Stichwortzettel) und vortragen ○ Inhalte unter Verwendung geeigneter Präsentationstechniken und Medien veranschaulichen

verstehend zuhören	verfolgen konzentriert auch längere Redebeiträge und mündliche Darstellungen und reagieren sach-, situations- und adressatenbezogen darauf.	○ sinnentnehmend zuhören ○ Rückfragen stellen und an Äußerungen anknüpfen ○ Informationen auch während des Zuhörens durch Notizen sichern ○ mit Rückmeldungen bestätigen (positives Feedback) oder kritisch hinterfragen
szenisch spielen	setzen Situationen, Texte oder Bilder in Standbilder oder szenisches Spiel um und entwickeln in Ansätzen unterschiedliche Deutungsmöglichkeiten, ggf. auch in der Regionalsprache.	○ szenische Darstellungen als Möglichkeit der Deutung von Situationen, Texten etc. nutzen ○ sich in Figuren einfühlen ○ Rückmeldungen zur Selbsteinschätzung nutzen

Mögliches Planungsraster für die Fachkonferenz Deutsch

Sprechen und Zuhören • mit und zu anderen sprechen • vor anderen sprechen • verstehend zuhören • szenisch spielen und gestalten	Schreiben • über Schreibfertigkeiten verfügen • richtig schreiben • einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	Lesen – mit Texten und Medien umgehen • Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden • Umgang mit Sach- und Gebrauchstexten • literarische Texte verstehen und nutzen • Medien verstehen und nutzen
Methoden und Arbeitstechniken (werden an den Inhalten der Kompetenzbereiche erworben)		
Themen		
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen • Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und zunehmend bewusst gestalten • Wörter, Sätze und Texte untersuchen und Strukturen erkennen		

Jahrgang: 9

Kompetenzbereich: Sprechen und Zuhören

Übergeordnete Kategorie: Verstehendes Zuhören

Themen: Festlegung durch die Fachkonferenz

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler verfolgen konzentriert längere Redebeiträge und mündliche Darstellungen und reagieren sach-, situations- und adressatenbezogen darauf.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

- Gesprächsbeiträgen folgen
- Verstehen und Nicht-Verstehen zum Ausdruck bringen
- gezielt nachfragen
- Rückfragen stellen und an Äußerungen anknüpfen
- Gehörtes durch Rückmeldungen bestätigen
- eine eigene Meinung äußern (Zustimmung/Ablehnung)
- auf Fragen zum Gehörten antworten
- Informationen wiedergeben
- Stichwörter festhalten und wiedergeben
- verbale und nonverbale Gestaltungsmittel der Sprechenden wahrnehmen
- Informationen auch während des Zuhörens durch Notizen sichern

Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Kompetenzbereichen:

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:

Textsorte benennen

- erzählende Texte
- beschreibende, berichtende Sachtexte
- lyrische Texte

Inhalte erfassen

- inhaltliche Zusammenhänge von Erzählungen erkennen
- Instruktionen verstehen
- Beschreibungen verstehen
- abstrakten Erklärungen folgen
- Argumentationen bewerten

Textstruktur beschreiben/bewerten

- Inhalt: konkret - abstrakt
- Wortschatz: geläufige Wörter - eher erweiterter Wortschatz
- Satzstruktur: einfache Satzstrukturen - komplexere Satzstrukturen

Textgeschwindigkeit/Klarheit der Aussprache/Wiederholungsmöglichkeit des Texts beschreiben/bewerten

- langsame - normale - schnelle Geschwindigkeit
- künstliche Aussprache - klare, normale Aussprache - gelegentlich unklare Aussprache
- Wiederholung des Texts und Rückfragen möglich - Wiederholung und Rückfragen nicht möglich

Schreiben

- Stichworte notieren

Methodenbezogene Kompetenzen:

fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken, z. B.:

- Zuwendung zum Sprecher/Blickkontakt mit dem Sprecher
- Erfassen des inneren Zusammenhangs
- Schlüsselwörter erkennen
- Fragen formulieren
- Paraphrasieren (Habe ich richtig verstanden, dass ...), keine eigenen Ergänzungen vornehmen

Medien und Materialien, z. B.:

- Nachrichtensendungen
- Öffentliche Ansagen und Anweisungen
- Öffentliche Reden, Vorträge, Präsentationen, Predigten
- Werbetexte (z. B. Radio, TV, Supermarkt)
- Radioprogramme mit Hörerbeteiligung
- Anweisungen durch Bahn-, Polizei-, oder Flughafenpersonal
- Sportkommentare
- Telefongespräche
- Wettervorhersagen,
- Verkehrsansagen

Überprüfung z. B. durch folgende Aufgabenformate:

- Frage-Antwort-Methode
- Multiple-Choice-Aufgabe
- Richtig-Falsch-Aufgabe
- Zuordnungsaufgabe
- Textpuzzle ordnen
- Zitieren/Wiedergeben
- Kurzantwort
- Zusammenfassung
- Wiedergabe des Verstandenen mit Hilfe der Stichworte/auf Basis der o.g. Überprüfungsmöglichkeiten in eigener Präsentation
- Nutzen des Verstandenen als Basis für weitere Arbeit (mit Rückgriffmöglichkeit)

4.2 Kompetenzbereich Schreiben

Neben der gesprochenen Sprache ist die geschriebene Sprache das wichtigste Mittel menschlicher Verständigung. Die Schülerinnen und Schüler lernen die verschiedenen Funktionen von Schrift kennen, wobei sich Lesen- und Schreibenlernen gegenseitig unterstützen. „Die Schülerinnen und Schüler nutzen Schreiben zur Kommunikation, zur Aufbewahrung von Informationen, zur gedanklichen Auseinandersetzung sowie zum kreativen und gestalterischen Umgang mit Sprache.“² Individuell bedeutsame Schreibansätze regen Schülerinnen und Schüler zum Verfassen von Texten an. Sie gestalten den Schreibprozess zunehmend selbständig und berücksichtigen beim Verfassen ihrer Texte Schreibabsicht, Inhaltsbezug und Verwendungszusammenhang. Sie überarbeiten ihre Texte individuell oder gemeinsam in Schreibkonferenzen mit dem Ziel, den eigenen Text zu verbessern. Dabei entwickeln sie Rechtschreibgefühl und Selbstverantwortung ihren Texten gegenüber. Rechtschreibung hat dienende Funktion für das Schreiben.

Die Ermittlung der Rechtschreibkompetenz erfolgt mithilfe eines Rechtsschreibprofils, das sich aus den folgenden Teilbereichen zusammen setzt:

- Wörter / Text nach Ansage schreiben
- Abschreibaufgaben
- Aufgaben zu Anlauten / Wörterliste / Wörterbuch
- Fehlersensibilisierung z.B. durch Wahlmöglichkeit richtiger Schreibung
- Strategien bewusst machen (Nomen: Pluralbildung / Verben: Ich-Form)

Schuljahrgang 1/2

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
über Schreibfertigkeiten verfügen	schreiben in lesbarer Schrift.	○ Druckbuchstaben schreiben
richtig schreiben	wenden erste, einfache Rechtschreibtechniken an.	○ die erarbeiteten Laut-Buchstaben-Zuordnungen kennen und anwenden ○ kurze Wörter von der Vorlage abschreiben und dabei erste Rechtschreibtechniken anwenden ▪ Mitsprechen ▪ Lautieren ▪ Einprägen ▪ Aufschreiben ▪ Kontrollieren ○ sich in der Anlauttabelle orientieren können, unbekannte Grapheme auffinden können ○ Wörter in Silben segmentieren können

² Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich, S. 8

einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	konstruieren in einem Kontext (z.B. bildliche Darstellung) mit und ohne Hilfsmittel erste Wörter und Sätze	○ Ideen selbständig oder angeleitet entwickeln ○ sich für eine Idee entscheiden ○ Wörter verschriftlichen

Schuljahrgang 3/4

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
über Schreibfertigkeiten verfügen	schreiben in formklarer, lesbarer Schrift. halten bei der Seiten-, Heft- und Mappengestaltung einen Ordnungsrahmen ein.	○ Druckschrift als Ausgangsschrift schreiben ○ eine individualisierte Handschrift zu entwickeln beginnen ○ erste Ordnungsstrukturen anwenden ▪ Datum ▪ Rand einhalten ▪ Überschrift unterstreichen ▪ eine Seite nach der anderen beschriften
richtig schreiben	wenden einfache Rechtschreibtechniken und -strategien an.	○ erste Rechtschreibtechniken (auch ohne Vorlage) nutzen ▪ Mitsprechen ▪ Lautieren ▪ Einprägen ▪ Aufschreiben ▪ Kontrollieren ○ strategiegeleitet einzelne Wörter schreiben ▪ Wörter lautgetreu richtig schreiben ▪ Wörter nachschlagen (Bildwörterbücher, Wörterlisten, Karteikarten, eigenes Material) ○ erste orthografische Regelmäßigkeiten erkennen ▪ Punkt am Satzende markieren ▪ Großschreibung am Anfang des Satzes markieren ▪ in geübtem Wortmaterial Konkreta groß schreiben ▪ Kleinschreibung innerhalb eines Wortes beachten (GiRaffe)

einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	erstellen mit Hilfsmitteln erste einfache Sätze mit bekanntem Wortmaterial. verfassen erste sehr kurze Texte, in denen die Sätze zunehmend aufeinander bezogen sind. gestalten adressatenbezogen Produkte.	- o Schreibprodukte auf Satzebene angeleitet und mit Wort-Hilfen verfassen: ▪ <u>beschreiben</u>: Wörter/Sätze in Bilder hineinschreiben oder hineinkleben ▪ <u>appellieren</u>: Wünsche und Bitten mit Hilfe von Satzanfängen und vorgegebenem Wortmaterial (bebildert) formulieren (Ich wünsche mir...; Ich möchte...) ▪ <u>erzählen</u>: Sätze über Erlebtes (Ich bin..., Ich war..., Ich habe....) und Erfundenes - o Sätze und Texte ergänzen/vervollständigen/legen - o eigene Schreibideen entwickeln → selbständig → angeleitet durch Schreibimpulse (Texte, Bilder, Musik, Gegenstände) - o sich für eine Schreibidee entscheiden - o dabei sprachliche und gestalterische Mittel nutzen z. B. → Wörtersammlungen → Formulierungshilfen (z. B. Satzanfänge; Lückensätze, Satzbausteine) → Textmuster, Textbeispiele → Strukturierungshilfen - o Schreibprodukte veröffentlichen; dabei erste einfache Bewertungskriterien anwenden

Schuljahrgang 5/6

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Die Schülerinnen und Schüler	
über Schreibfertigkeiten verfügen	schreiben eine gut lesbare Schrift. schreiben Texte gut lesbar. nutzen Textverarbeitungsprogramme.	- in einer zunehmend automatisierten und individualisierten Handschrift schreiben - Texte zweckmäßig und übersichtlich gestalten, kennen und nutzen Strukturierungselemente (z.B. Schreibblattaufteilung, Rand, Überschrift, Absätze, Tabellen) - Korrekturen sauber und ökonomisch vornehmen - in angemessenem Tempo schreiben - grundlegende Funktionen eines Textverarbeitungsprogramms kennen und zur vorgegebenen / vorbesprochenen Gestaltung nutzen
richtig schreiben	kennen grundlegende Phänomene der Rechtschreibung und die wichtigsten Interpunktionsregeln. ermitteln unter Anleitung Fehlerschwerpunkte, üben gezielt und korrigieren Fehler durch die Anwendung von Rechtschreibstrategien.	- orthografische Regeln kennen und anwenden: - Laut-Buchstabenzuordnung - Trennungsregeln: Silbengliederung - Erkennen von Kürze- und Längezeichen - Auslautverhärtung (Sieb – Siebe) - Umlautschreibung (Apfel – Äpfel) - Zusammensetzungen, Endungen - Wortbausteine /-familien als Rechtschreibstrategie - häufig vorkommende Wörter richtig schreiben - richtiger Gebrauch der Satzschlusszeichen (Punkt, Fragezeichen) - Nachschlagetechniken und ein Wörterbuch / Rechtschreibprogramm nutzen - individuelle Merkhilfen nutzen - grammatisches Wissen über bekannte Wortarten bei der Rechtschreibung nutzen - richtig abschreiben
einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	planen und schreiben kurze Texte nach einfach strukturierten Schreibaufträgen.	- eigene Schreibideen entwickeln → angeleitet durch Schreibimpulse (Texte, Bilder, Gegenstände, Musik...) - sich für eine Schreibidee entscheiden

	beraten sich mit anderen über Texte und gestalten ausgewählte Texte für die Präsentation (z. B. Ausstellung, Buch, Wandzeitung, Plakate).	○ unterschiedliche Planungsmethoden beim Entwerfen von Texten nutzen, z. B. → Cluster (auch mit vorgegebenen Elementen) / Mindmap → Stichwörter → Fragestellungen: Wer, Was, Wo, Wann, Wie, Warum ○ sprachliche und gestalterische Mittel als Schreibhilfe nutzen: → Wörtersammlungen / Wörterpool → Formulierungshilfen → Textmuster ○ Schreibprodukte angeleitet verfassen → <u>beschreiben</u> (z. B. Erfahrungen, Sachverhalte) → <u>appellieren</u> (z. B. Bitten, Wünsche) → <u>eigene Meinung formulieren</u> → <u>erzählen</u> (z. B. Erlebtes und Erfundenes) → kreative Texte verfassen (z. B. assoziative Verfahren, Sprachspiele) ○ Texte anhand von ausgewählten einfachen Bewertungshinweisen (z. B. Überarbeitungskarten: <i>abwechslungsreiche Satzanfänge</i>, <i>Sätze in ihrem Bezug zueinander</i>, <i>Verständlichkeit</i>) überarbeiten ○ die Wirkung und Verständlichkeit der Texte auf Zuhörer und Leser (den Adressaten) prüfen ○ einfache nichtlineare Textelemente (z.B. Tabellen, Diagramme) für Präsentationen nutzen

Schuljahrgang 7/8

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Die Schülerinnen und Schüler	
über Schreibfertigkeiten verfügen	schreiben Texte strukturiert in gut lesbarer handschriftlicher Form und nutzen Textverarbeitungsprogramme. füllen ausgewählte Formulare des Alltags korrekt aus.	○ mehrschrittige Aufgabenstellungen nachvollziehbar strukturieren (Überschriften, Inhaltsverzeichnis führen, nummerieren, Seiten ökonomisch ausnutzen) ○ Funktionen eines Textverarbeitungsprogramms kennen und zur kreativen Gestaltung nutzen ○ geforderte persönliche Daten verschriftlichen können ○ verschiedene Formblätter und Formulare (z. B. Schülerschein, Bibliotheksausweis, Reklamationen, Schülerkonto, E-Mail-Adresse einrichten) ausfüllen ○ vorgegebene Struktur einhalten ○ wiederkehrende Terminologie einfacher Formulare (z. B. zum Praktikum, für Anmeldungen) kennen
richtig schreiben	kennen wesentliche Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung. kennen eigene Fehlerschwerpunkte, üben gezielt und korrigieren Fehler.	○ orthografische Regeln kennen und beim erweiterten Wortschatz anwenden (s. auch Schuljahrgang 5/6) ○ richtiger Gebrauch der Satzschlusszeichen (Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen) ○ Zeichen der wörtlichen Rede ○ Schreibungen von Wörtern kennen und einprägen, die keiner Regelhaftigkeit unterliegen (Merkwörter: wir, ihr, sie) ○ unterschiedliche Nachschlagewerke nutzen ○ morphematische und orthografische Strategien zur Fehlerkorrektur einsetzen: ▪ richtig abschreiben ▪ Sprech- und Schreibproben: verlängern, ableiten, Artikelprobe ▪ Wörter in Wortbausteine zerlegen ▪ Silbenstruktur berücksichtigen

einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	planen Texte nach strukturierten Schreibaufträgen. verfassen adressatenbezogene erzählende, berichtende, beschreibende Texte frei, angeleitet oder nach vorgegebenen Mustern. verfassen kreative Texte nach verschiedenen vorgegebenen Methoden. formulieren ihre Meinung schriftlich und begründen sie mit Argumenten. können Gegenargumente benennen. erstellen einfache nichtlineare Texte (auch mit Textverarbeitungsprogrammen). nehmen kriterienorientiert Stellung zu eigenen und fremden Texten und überarbeiten ihren Entwurf zur Präsentation.	○ Ideen sammeln, notieren und ordnen ○ einen Schreibplan anfertigen (den Inhalt gliedern, Leitfragen beachten) ○ Textabschnitte erstellen und überarbeiten ○ Textabschnitte zusammenfügen ○ die Wortwahl adressatenbezogen variieren ○ die charakteristischen Merkmale von Erzählung, Bericht, Beschreibung und persönlichem Brief beim Verfassen eigener Texte beachten ○ Texte weiter schreiben, umschreiben, ausgestalten ○ kreative Schreibformen kennen: ▪ zu Bildern schreiben ▪ zu Musik schreiben ▪ in der Schreibwerkstatt schreiben ▪ kreative Schreibverfahren und -muster anwenden (z.B. Akrostichon, Rondell) ○ die eigene Meinung formulieren und aufschreiben ○ den Aufbau eines Arguments kennen (... weil...) ○ Perspektivenwechsel vollziehen und Argumente auflisten ○ Pro und Contra in Tabellenform sammeln ○ Informationen auswählen und gewichten ○ ausgewählte Informationen in nichtlinearer Form oder formalisiert darstellen (offizieller Brief, Lebenslauf, Bewerbungsanschreiben, Schaubilder, Tabelle, Diagramm) ○ Textverarbeitungsprogramm sachgerecht einsetzen ○ Überarbeitungsmethoden kennen und nutzen (z. B. Schreibkonferenzen, Textlupe) ○ verschiedene Präsentationsformen und Medien zur Veröffentlichung der Texte anwenden und deren Wirkung erfahren und prüfen.

Schuljahrgang 9

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Die Schülerinnen und Schüler	
über Schreibfertigkeiten verfügen	siehe Schuljahrgang 7/8 füllen Formblätter und Formulare des Alltags aus.	- den Aufbau von Formblättern und Formularen verstehen (z.B. Anmeldung zur Berufsschule, Überweisungen, Kleinanzeigen, Bestellformulare) - personenbezogene Daten auch in unbekannten Formularblättern einfügen können - Formulare und Formblätter aus dem Internet herunterladen und ausfüllen bzw. online ausfüllen - sich ggf. sachkompetente Unterstützung suchen
richtig schreiben	kennen wesentliche Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung. nutzen bei Unsicherheiten Wörterbücher / Rechtschreibprogramm. schreiben häufig vorkommende, für sie bedeutsame Fachbegriffe und Fremdwörter aus dem eigenen Lebensbereich fehlerfrei. kennen eigene Fehlerschwerpunkte, üben gezielt und korrigieren Fehler.	- orthografische Regeln kennen und anwenden (s. auch Schuljahrgang 7/8) - Wörter mit Hilfe eines Wörterbuchs / Rechtschreibprogramms korrigieren - Fremdwörter nachschlagen - häufig gebrauchte Fachbegriffe ausgewählter, individuell relevanter Berufsfelder kennen - Fehler weitgehend selbständig korrigieren
einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	planen Texte nach Schreibaufträgen. verfassen erzählende, berichtende, beschreibende und instruierende Texte. formulieren ihre Meinung schriftlich, begründen sie mit Argumenten und wägen sie gegen andere Positionen ab.	- Ideen strukturieren - Informationsquellen nutzen, Informationen sammeln und verknüpfen - bei der Wortwahl variieren - den Inhalt gliedern - Merkmale verschiedener Textsorten beim Verfassen beachten - Sachverhalt nennen - Aufbau eines Arguments kennen - Argumente und Gegenargumente schriftlich formulieren - eine Wertung darstellen - Schlussfolgerung ziehen

	verfassen kreative Texte nach verschiedenen vorgegebenen Methoden. erstellen nichtlineare Texte und formalisierte lineare Texte, auch mit Textverarbeitungsprogrammen. nehmen nach vorgegebenen Kriterien Stellung zu eigenen und fremden Texten und überarbeiten ihren Entwurf.	○ kreative Schreibformen nutzen (s. Schuljahrgang 7/8) ○ s. Schuljahrgang 7/8 ○ Überarbeitungsstrategien einsetzen. ○ Kriterien-Checklisten anlegen / ausfüllen und als Hilfe für einen Kommentar nutzen

Mögliches Planungsraster für die Fachkonferenz Deutsch

Sprechen und Zuhören - mit und zu anderen sprechen - vor anderen sprechen - verstehend zuhören - szenisch spielen und gestalten	Schreiben - über Schreibfertigkeiten verfügen - richtig schreiben - einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	Lesen – mit Texten und Medien umgehen - Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden - Umgang mit Sach- und Gebrauchstexten - literarische Texte verstehen und nutzen - Medien verstehen und nutzen
Methoden und Arbeitstechniken (werden an den Inhalten der Kompetenzbereiche erworben)		
Themen		
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen - Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und zunehmend bewusst gestalten - Wörter, Sätze und Texte untersuchen und Strukturen erkennen		

Jahrgang: 5/6

Kompetenzbereich: Schreiben

Übergeordnete Kategorie: einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten

Themen: Festlegung durch die Fachkonferenz

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler planen und schreiben kurze Texte nach einfach strukturierten Schreibaufträgen.
Kenntnisse und Fertigkeiten: - eigene Schreibideen entwickeln → angeleitet durch Schreibimpulse (Texte, Bilder, Gegenstände, Musik...) - entscheiden sich für eine Schreibidee - unterschiedliche Planungsmethoden beim Entwerfen von Texten nutzen, z. B. → Cluster (auch mit vorgegebenen Elementen) / Mindmap → Stichwörter → Fragestellungen: Wer, Was, Wo, Wann, Wie, Warum - sprachliche und gestalterische Mittel als Schreibhilfe nutzen: → Wörtersammlungen / Wörterpool → Formulierungshilfen → Textmuster - Schreibprodukte angeleitet verfassen → <u>beschreiben</u> (z. B. Erfahrungen, Sachverhalte) → <u>appellieren</u> (z. B. Bitten, Wünsche) → <u>eigene Meinung formulieren</u> → <u>erzählen</u> (z. B. Erlebtes und Erfundenes) → kreative Texte verfassen (z. B. Sprachspiele)
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Kompetenzbereichen (Kenntnisse und Fertigkeiten)
Lesen - mit Texten und Medien umgehen - Erzählende Texte: Märchen, Sagen (fiktionale und nicht-fiktionale Texte; narrative Auflösung, Pointe) - Beschreibende, berichtende: Sachtexte (nicht-fiktionale Texte, sachliche Darstellungen)

Sprechen und Zuhören

- Erlebtes erzählen
- Sachen/Sachliches beschreiben, berichten
- eigene Meinung begründen

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:

- erzählen (Satzmuster: Es war einmal; Zeit: Perfekt; Gliederung: Einleitung, Hauptteil, Schluss, chronologische Abfolge der Ereignisse; sprachliche Strategie: Spannungsaufbau)
- beschreiben, berichten (Satzmuster: Zuerst, dann, zum Schluss; Zeit: Präsens; sprachliche Strategie: Spannungsaufbau nicht nötig)
- argumentieren (Satzmuster: Ich finde, man sollte; Satzgefüge: Ich finde, dass; Gliederung: analytische Struktur: Fazit nach Pro-Contra-Abwägung; sprachliche Strategie: Spannungsaufbau möglich)

Methodenbezogene Kompetenzen:

fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken, z. B.:

- unterschiedliche Planungsmethoden beim Entwerfen von Texten nutzen
- sprachliche und gestalterische Mittel als Schreibhilfe nutzen
- Überarbeitungstechniken anwenden

Medien und Materialien, z. B.:

- literarische Texte
- Sachtexte
- Bilder
- Hörspiele
- Filme
- Grafiken/Tabellen

Überprüfung durch z. B. folgende Aufgabenformate:

Schreibanlässe unter **kommunikativ-funktionalen Aspekten** (Schreiben für einen Adressaten):

- gezielte Beiträge für die Schülerzeitung/Wandzeitung: Sportreportage, Klassenfahrt, etc.
- Spielanleitung/Bastelanleitung
- Brief an den Schulträger (z. B. wegen der geplanten Schulhofgestaltung)

4.3 Kompetenzbereich Lesen

„Lesen ist ein eigenaktiver Prozess der Sinnkonstruktion. Die Grundschule³ führt zum genießenden, informierenden, selektiven, interpretierenden und kritischen Lesen und legt damit eine tragfähige Grundlage für weiteres Lernen, für weiteres selbstbestimmtes Lesen und eine bewusste Auswahl geeigneter Medien.“⁴

Der Erstleseunterricht berücksichtigt die individuellen Unterschiede der Kinder hinsichtlich ihrer Leseerfahrung, ihres Vorwissens und Entwicklungsstands. Es wird auch auf die unterschiedlichen Neigungen und Interessen von Mädchen und Jungen geachtet. Kriterien für die Lektüreauswahl können sein: Texte, die die Lebenserfahrung der Schülerinnen und Schüler aufgreifen, Inhalte, die parallel in verschiedenen Medien angeboten werden, Texte aus unterschiedlichen Kulturkreisen, regional bedeutsame Texte, Texte zu Sachthemen, aktuelle Kinder- und Jugendbücher sowie Kinderbuchklassiker.

Die frühe Erfahrung von Lesefreude und die Hinführung zum Buch können zu einem dauerhaften Element der persönlichen Lebensgestaltung werden. Dem Vorlesen von Kinder- und Jugendliteratur kommt dabei eine wichtige Bedeutung zu.

Neben den grundlegenden Lesefertigkeiten sind weiterführende Lesestrategien auszubilden, die das Leseverstehen fördern. Die Schülerinnen und Schüler entnehmen kontinuierlichen und nicht-kontinuierlichen Texten selbständig Informationen, verknüpfen sie miteinander und verbinden sie mit ihrem Vorwissen.

Schuljahrgang 1/2

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen	verfügen über erste grundlegende Lesefertigkeiten.	○ phonologische Bewusstheit zeigen, z.B. durch ▪ Sprachspiele ▪ Reime ▪ Minimalpaare ▪ Wörter in Silben strukturieren ▪ auditive Differenzierung ○ visuelle Differenzierungsfähigkeit zeigen z.B. durch ▪ Raum-Lage ▪ ähnliche Zeichen voneinander unterscheiden ▪ ganzheitliches Wort erkennen

³ gilt auch für den Förderschwerpunkt Lernen (redaktionelle Anmerkung)

⁴ Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich, S. 10

		○ einen umgrenzten Bestand von Laut-Buchstaben-Zuordnungen kennen ○ sich in einer Anlauttabelle orientieren ○ das Syntheseprinzip anwenden und weitgehend richtig synthetisieren ○ Lesetechniken anwenden ▪ Wortgrenzen erfassen
	verfügen über erste grundlegende Lesefähigkeiten und über erste Leseerfahrungen.	○ erschließen sich die Bedeutung von Wörtern und kurzen Sätzen ▪ lesen und verstehen Arbeitsanweisung und Tagesplan (ggf. gestützt durch Piktogramme) lesen ○ Lesestrategien kennen ▪ Vermutungen zur Sinnerwartung äußern ▪ im Vorfeld Fragen zum möglichen Inhalt stellen ○ Vorwissen für das Textverstehen nutzen

Schuljahrgang 3/4

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
über Lesefähigkeiten verfügen	lesen Texte informationsentnehmend.	○ Lesetechniken anwenden: ▪ Beachten von Satzschlusszeichen ▪ Nutzen von Sinnstützen ○ Informationen erkennen ▪ Schlüsselwörter unter Anleitung erkennen und markieren ○ Arbeitsaufträge lesen und verstehen können
über Leseerfahrungen verfügen	kennen und verstehen kontinuierliche und nicht-kontinuierliche Texte. kennen schulische und außerschulische Angebote wie Schulbücherei oder Stadtbibliothek.	○ Lesestrategien anwenden ▪ mündlich Vermutungen zur Sinnerwartung äußern ▪ Vorwissen für das Textverstehen nutzen ▪ unverständliche Wörter bemerken <u>kontinuierliche Texte</u> ○ nicht-literarische Texte lesen ▪ einfache, kurze Sach- und Gebrauchstexte

		▪ Handlungsanweisungen mit Piktogrammen ▪ Bastelanleitungen mit Piktogrammen ▪ explizite Informationen im Text auffinden ○ literarische Texte lesen ▪ bebilderte Erzähltexte ▪ lyrische Texte (kurze Gedichte) ▪ szenische Texte (kurze Szenen) ○ Informationen in übersichtlichen Sachbüchern auffinden ○ Kinderzeitschriften anschauen <u>nicht-kontinuierliche Texte</u> ○ einfache Tabellen: (z.B. Klassendienste, Preisplakate) aus Angeboten (z. B. Lesekoffer, Bücherkisten) interessengeleitet Texte und Bücher auswählen

Schuljahrgang 5/6

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden	lesen längere Wörter und Sätze. lesen über das Zeilenende hinweg, auch bei Worttrennungen. entziffern unterschiedliche Schrifttypen / Handschriften. tragen ihr Vorwissen zusammen und bauen Leserwartungen auf. nutzen Verfahren, um Textinhalte informationsentnehmend zu erlesen. klären Wortbedeutungen. geben Inhalte von Textabschnitten wieder.	○ Erkennen von Sinneinheiten ○ nach eigener Vorbereitung laut und deutlich flüssig vorlesen ○ Leseпаusen ○ Erwartungen an einen Text anhand der Überschrift, der Illustrationen und des Layouts äußern ○ Vorwissen in den Kontext einordnen ○ für sich laut lesen ○ genau lesen ○ wiederholt lesen ○ wichtige Wörter angeleitet unterstreichen ○ nach einem Absatz Erwartungen über den Fortgang formulieren ○ Satzende beachten ○ ein Nachschlagewerk verwenden und dabei Kenntnisse des Alphabets nutzen ○ Wörter sinngemäß aus dem Textzusammenhang klären ○ Zwischenüberschriften zuordnen / auswählen ○ Fragen zu Abschnitten beantworten ○ Kerngedanken verbalisieren

Umgang mit verschiedenen Textsorten: Literarische Texte verstehen und nutzen	kennen Beispiele aus der Kinder- und Jugendliteratur. unterscheiden einfache literarische Textsorten. verwenden wesentliche Fachbegriffe zum Beschreiben und Erschließen von Literatur sowie grundlegende Gestaltungsmittel. kennen Formen produktiven Textumgangs. nehmen Stellung zum Gelesenen.	○ ein Buch nach vorgegebenen Kriterien vorstellen (z. B. Autor und Titel benennen, wesentliche Inhalte wiedergeben) ○ Inhalte und wesentliche Merkmale von unterschiedlichen Textsorten (Erzähltexte: z. B.: Märchen, Fabel, Sage) nach Erarbeitung erfassen ○ Fachbegriffe (z.B. Autor, Titel, Kapitel, Erzähler, Strophe, Vers, Reim) kennen und benutzen ○ Gestaltungsmittel (z.B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder) finden / identifizieren ○ Elemente des Ausgangstextes aufnehmen ○ sich produktiv mit diesen Elementen auseinandersetzen: z. B. ▪ einer literarischen Figur einen Brief schreiben ▪ Texte weiterschreiben ▪ eine Spielszene entwickeln ▪ einen Text vertonen ▪ die Erzählperspektive wechseln ○ Verhaltensweisen literarischer Figuren benennen und bewerten ○ ein vorstrukturiertes Lesetagebuch / Portfolio führen ○ abschließende Meinungsäußerung
Sach- und Gebrauchstexte	unterscheiden Textfunktionen und Textsorten. entnehmen linearen Sachtexten und einfachen nicht-linearen Texten Informationen.	○ Textsorten und Textfunktionen unterscheiden: informierende/beschreibende/berichtende Texte (Sachbücher, Lexika), regulierende Texte (Schulordnung, Klassenvertrag), instruierende Texte (Arbeitsanweisungen, Spielregeln, Rezepte) ○ wesentliche Informationen finden ○ klar strukturierte, überschaubare nichtlineare Texte lesen
Medien verstehen und nutzen	kennen Medien in ihren grundlegenden Funktionen. beschaffen Informationen aus verschiedenen Medien.	○ häufig genutzte Medien (Zeitschriften, Fernsehsendungen, elektronische Spiele, Internet) unterscheiden ○ Informations- und Unterhaltungsfunktion unterscheiden ○ zwischen fiktionaler und realer Welt unterscheiden ○ Informationsquellen wie Zeitungen, Zeitschriften, Lexika, Internet nach Anleitung nutzen

Schuljahrgang 7/8

36

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden	lesen überschaubare, strukturierte Texte überfliegend und in Hinblick auf konkrete Fragestellungen selektiv. schätzen ihr eigenes Vorwissen ein und bauen Leserwartungen auf. klären Wortbedeutungen. gliedern Texte (beim zweiten Lesen). erschließen Textabschnitte durch Zusammenfassen.	- orientierend überfliegend lesen - an Fragen orientiert lesen - Vorwissen und neue Informationen unterscheiden - Illustrationen und Layout für die Hypothesenbildung nutzen - Unbekanntes im Text markieren - Wortbedeutung durch den Textzusammenhang erschließen - ein Nachschlagewerk verwenden - wesentliche Textstellen erkennen - in Sinnabschnitte unterteilen und Zwischenüberschriften formulieren - Wichtiges markieren und stichwortartig notieren - Notizen strukturieren (z.B. Tabelle, Mindmap) - Inhalt zusammenfassen
Umgang mit verschiedenen Textsorten Literarische Texte	kennen einige ausgewählte gegenwärtige und klassische Kinder- und Jugendliteratur und können einige Autorinnen oder Autoren benennen. unterscheiden spezifische Merkmale epischer, lyrischer und dramatischer Texte. kennen grundlegende Gestaltungsmittel in der Literatur. wenden produktive Verfahrensweisen als Hilfen bei der Deutung von Texten an.	- den Text als gegenwärtig oder klassisch einordnen können - zu Autorinnen und Autoren recherchieren können - wesentliche Merkmale auch in Theaterszenen erfassen - Dialog als Fachbegriff kennen - Erzählperspektive erkennen - Elemente des Ausgangstextes aufnehmen - sich produktiv mit diesen Elementen auseinandersetzen, z. B. einen Perspektivwechsel vornehmen, einen Text weiterschreiben

	wenden untersuchende Verfahren bei der Deutung von Texten an.	○ Deutungen entwickeln ○ einen Text mithilfe von vorgegebenen Leitfragen untersuchen ○ Deutungen entwickeln
Sach- und Gebrauchstexte	entnehmen komplexeren Texten Informationen und unterscheiden verschiedene Informationsabsichten. erschließen sich Informationen aus linearen und nichtlinearen Texten.	○ Informationen entnehmen ○ Beispiele für informierende Texte (Zeitungsbericht), regulierende Texte (Bestimmungen zum Betriebspraktikum, Jugendschutzgesetz) und instruierende Texte (Bedienungsanleitung) kennen ○ nichtlineare Texte (unterschiedliche Diagramme, Kurvendarstellungen) lesen
Medien verstehen und nutzen	unterscheiden nach Informations- und Unterhaltungsfunktion. suchen themenorientiert Informationen aus unterschiedlichen Medien.	○ Informierende, kommentierende, wertende und unterhaltende Texte und Textteile (Nachrichten, Kommentare, Berichte) unterscheiden ○ Informationsquellen nutzen

Schuljahrgang 9

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Die Schülerinnen und Schüler	
Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden	lesen Texte überfliegend und im Hinblick auf konkrete Fragestellungen selektiv. aktivieren ihr Vorwissen und bauen Leseerwartung auf. nutzen Verfahren zur Erschließung von Textinhalten.	○ orientierend und überfliegend lesen ○ an Fragen orientiert lesen ○ Textsorte erkennen ○ Vorwissen zum Thema aktivieren ○ Vorwissen und neue Informationen unterscheiden ○ Leseerwartung und Leseziele formulieren ○ Wortbedeutungen klären ▪ ein Nachschlagewerk verwenden ▪ Wortbedeutung aus dem Textzusammenhang erschließen ○ Wesentliches markieren ○ Stichwörter formulieren ○ Textabschnitte und Texte zusammenfassen ○ Notierungsformen: Markieren, Stichwörter, Tabelle, Cluster / Mindmap
Texte präsentieren	nutzen verschiedene Präsentationsformen.	○ eine Präsentation (Referat) planen (Gliederung, Stichwortzettel) und vortragen ○ Inhalte unter Verwendung geeigneter Präsentationstechniken und Medien veranschaulichen (vgl. Sprechen und Zuhören)
Umgang mit verschiedenen Textsorten		
literarische Texte verstehen und nutzen	erkennen altersangemessene gegenwärtige und klassische Literatur und können einige Autorinnen oder Autoren benennen. unterscheiden epische, lyrische und dramatische Texte.	○ den Text als gegenwärtig oder klassisch einordnen können ○ zu Autorinnen und Autoren recherchieren ○ Inhalte, Handlungen und wesentliche Merkmale erfassen

	kennen Gestaltungsmittel und Fachbegriffe zum Erschließen von Literatur. wenden produktive Verfahren als Hilfen bei der Erschließung und Deutung von Texten an. wenden untersuchende Verfahren bei der Erschließung zentraler Textaussagen an.	○ Fachbegriffe (Autor, Titel, Kapitel, Erzähler, Strophe, Vers, Reim) kennen ○ Fachbegriffe erklären ○ Gestaltungsmittel (z.B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder) benennen ○ Elemente des Ausgangstextes aufnehmen ○ sich produktiv mit diesen Elementen (z. B. in einem Paralleltext) auseinandersetzen ○ Deutungen entwickeln ○ Textaussagen vermuten und am Text belegen ○ explizite und implizite Textaussagen erschließen ○ eigene Deutungen am Text belegen ○ eigene Deutungen mit anderen vergleichen ○ eigene Stellungnahme formulieren
Umgang mit Sach- und Gebrauchstexten	werten nichtlineare Texte auch im Zusammenhang mit linearen Texten aus. erkennen den Unterschied zwischen Tatsachen und Meinungsäußerungen und ziehen begründete Schlussfolgerungen.	○ nichtlineare Texte erfassen ○ Informationen auswerten ○ Aussagen nichtlinearer Texte mit den Aussagen linearer Texte vergleichen ○ Meinungsäußerungen erkennen ○ zwischen Tatsachen und Meinungsäußerungen unterscheiden ○ Schlussfolgerungen ziehen und begründen
Medien verstehen und nutzen	erkennen ausgewählte Medieninhalte in ihren grundlegenden Intentionen des Informierens, Unterhaltens und Werbung. wählen themenorientiert oder problemorientiert Informationen in unterschiedlichen Medien aus.	○ zwischen Lebenswirklichkeit und Fiktion unterscheiden, z. B. bei Fernsehsendungen ○ Intentionen erkennen ○ Medieninhalte kritisch reflektieren und bewerten ○ Informationen auffinden, vergleichen, auswählen und bewerten

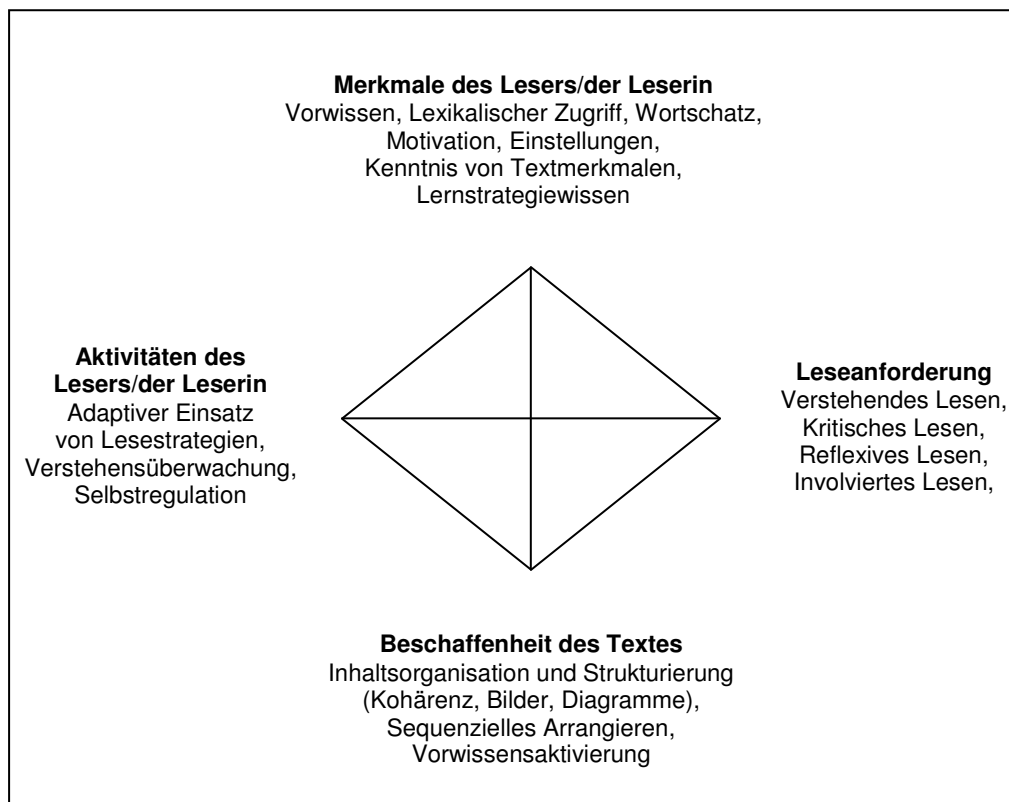
Mögliches Planungsraster für die Fachkonferenz Deutsch

Sprechen und Zuhören - mit und zu anderen sprechen - vor anderen sprechen - verstehend zuhören - szenisch spielen und gestalten	Schreiben - über Schreibfertigkeiten verfügen - richtig schreiben - einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	Lesen – mit Texten und Medien umgehen - Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden - Umgang mit Sach- und Gebrauchstexten - literarische Texte verstehen und nutzen - Medien verstehen und nutzen
Methoden und Arbeitstechniken (werden an den Inhalten der Kompetenzbereiche erworben)		
Themen		
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen - Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und zunehmend bewusst gestalten - Wörter, Sätze und Texte untersuchen und Strukturen erkennen		

Jahrgang: 7/8

Kompetenzbereich: Lesen

Die nachstehende Grafik (Artelt 2005a) verdeutlicht die verschiedenen Bedingungsfaktoren der Lesekompetenz. Ein wesentliches Lesermerkmal erfolgreicher Leser ist das Vorwissen. Ohne das Heranziehen externen Wissens ist ein Textverstehen komplexerer Texte nicht möglich. Lesekompetenz besteht also aus der Nutzung von textimmanenter Information und externem Wissen.



Übergeordnete Kategorie: Umgang mit verschiedenen Textsorten – Sach- und Gebrauchstexte

Themen: Festlegung durch die Fachkonferenz

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler erschließen sich Informationen aus linearen und nichtlinearen Texten.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

- Informationen entnehmen
- Beispiele für informierende Texte (Zeitungsbericht), regulierende Texte (Bestimmungen zum Betriebspraktikum, Jugendschutzgesetz) und instruierende Texte (Bedienungsanleitung) kennen
- nichtlineare Texte (unterschiedliche Diagramme, Kurvendarstellungen) lesen

Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Kompetenzbereichen/anderen Fächern:

Sprechen und Zuhören

- Sachen/Sachliches beschreiben, berichten
- informationsentnehmend zuhören

Schreiben

- berichten, beschreiben

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:

- Wortschatz
- Textstruktur von Sachtexten

Sachunterricht/Naturwissenschaften/Sozialwissenschaften

- Sachinformationen, Darstellung von nicht-linearen Texten

Mathematik

- prozessbezogener Kompetenzbereich „Darstellen“

Methodenbezogene Kompetenzen:

fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken, z. B.:

- Markierungstechniken
- Notizen machen
- Zusammenfassungen
- Klärung von Problemen
- Fragen stellen
- Gelesenes wiedergeben und Fragen beantworten
- Kapitel noch einmal durchgehen und wieder die wesentlichen Fragen beantworten

Medien und Materialien, z. B.:

- Sachtexte (Zeitschriften, Sachbücher, Lexika, Anleitungen, ...)
- Grafiken, Tabellen, Diagramme, Karikaturen,

Überprüfung durch Aufgabenformate (vgl. Sprechen und Zuhören) unter Berücksichtigung schwierigkeitsbestimmender Merkmale von Texten:

Textmerkmale		Voraussetzungen von Texten	
Komplexität	Veranschaulichung	Weltwissen	intertextuelles Wissen
- Handlung - Perspektivenvielfalt - Syntax - Schlussfolgerungen/ Verknüpfungen	- Bilder - Darstellungen - Grafiken	- historisches Wissen - soziales Beziehungs- wissen	- textsortenspezi- fisches Wissen - literarisches Wissen

4.4 Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

„Anknüpfend an ihre Spracherfahrungen entwickeln die Kinder ihr Sprachgefühl weiter und gehen bewusster mit Sprache um. In altersgemäßen, lebensnahen Sprach- und Kommunikationssituationen erfahren und untersuchen Kinder die Sprache in ihren Verwendungszusammenhängen und gehen dabei auf die inhaltliche Dimension und die Leistung von Wörtern, Sätzen und Texten ein. Sie sprechen auch über Erfahrungen mit anderen Sprachen. Sie verfügen über ein Grundwissen an grammatischen Strukturen, einen Grundbestand an Begriffen und Verfahren zum Untersuchen von Sprache.“⁵ Die Schülerinnen und Schüler gewinnen erste Einsichten in die grammatischen Strukturen der Sprache. Sie machen sich bewusst, was sie oft intuitiv beherrschen. Für den Unterricht ist die dienende Funktion dieses Kompetenzbereichs in Bezug auf Sprech-, Lese- und vor allem Schreibsituationen zu beachten.

Schuljahrgang 2/4

Übergeordnete Kategorie	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
Äußerungen in Verwendungszusammenhängen bewusst machen	erkennen zunehmend die Wirkung von Sprache in verschiedenen Verwendungszusammenhängen.	○ Unterschiede von gesprochener Sprache erkennen und die Wirkungen erfassen (Sprachhandlungssituationen auf dem Schulhof, im Klassenraum, Museum ...) ▪ Bilder, Metaphern, Redensarten zunehmend verstehen ○ Unterschiede von geschriebener Sprache erkennen und die Wirkungen erfassen (Tagebuchaufzeichnungen, SMS, E-Mail, Comic, Kinderbuch)
Wörter, Sätze und Texte untersuchen, Strukturen erkennen sowie im Sprechen und Schreiben anwenden	verfügen über erste Einsichten in Wort-, Satz- und Textstrukturen.	○ Laut-Buchstaben-Beziehungen entdecken ▪ Wortstämme identifizieren, neue Wörter bilden und umbilden ○ Wörter sammeln und ordnen ▪ Wörter unter verschiedenen Aspekten sammeln (z.B. Wortfelder, Oberbegriffe) ▪ Wortfamilien zusammenstellen ▪ Wörter alphabetisch sortieren ▪ Einführung in den Umgang mit Wörterlisten/-bücher

⁵ Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich, S.9

		○ Sätze erkennen ▪ Texte in Sätze gliedern ▪ Sätze erweitern ▪ Satzteile umstellen ○ mit Sprache experimentieren ○ Merkmale einiger Wortarten kennen ▪ Nomen (Konkreta, Einzahl, Mehrzahl) ▪ Verben (Vorstellung von der Abfolge der Geschehnisse: was war; was ist; was kommt) ▪ Adjektive ▪ bestimmter Artikel als „Begleiter“ ○ syntaktische Regelmäßigkeiten kennen ▪ Satzgrenzen werden erkannt: Punkt (Fragezeichen, Ausrufezeichen) ▪ Komma bei Aufzählungen ▪ Begriff „wörtliche Rede“ ▪ richtige Verwendung der Redezeichen bei vorangestellten Redebegleitsätzen ○ sprachliche Operationen auf der Satzebene mit Anleitung nutzen ▪ Klangprobe ▪ Fragen ▪ Ersetzen ▪ Weglassen ▪ Umstellen ○ vollständige Sätze bilden ▪ Subjekt ▪ Prädikat ▪ Objekt ○ Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen im Umfeld entdecken (Deutsch - Herkunftssprachen; Deutsch - Regionalsprachen; Deutsch - Fremdsprache)

Schuljahrgang 5/6

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Die Schülerinnen und Schüler	
Äußerungen und Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und zunehmend bewusst gestalten	Erkennen, dass es unterschiedliche „Sprachen in der Sprache“ gibt. erkennen an ausgewählten Beispielen des Alltags die fremdsprachlichen Einflüsse. kennen einige Gemeinsamkeiten und Unterschiede der deutschen und der englischen Sprache.	○ Sprache untersuchen und beschreiben, z. B. Sprechen mit Gleichaltrigen, Sprechen mit Erwachsenen, Umgangssprache, Regionalsprache, Comicsprache ○ Wortwahl zuordnen ○ Gebräuchliche, aus verschiedenen Sprachen (z.B. Englisch Französisch, Türkisch ...) stammende Wörter richtig anwenden ○ Bedeutung ausgewählter Fremdwörter kennen ○ Unterschiede (z.B.: Artikel, Groß-/Kleinschreibung) Gemeinsamkeiten (z.B.: Vater - father; das Haus ist grün - the house is green)
Wörter, Sätze und Texte untersuchen, Strukturen erkennen sowie im Sprechen und Schreiben anwenden	kennen wichtige Merkmale einiger Wortarten. erweitern ihren Wortschatz. zerlegen Sätze in Satzglieder und unterscheiden Arten von Sätzen und Satzverbindungen.	○ Möglichkeiten der Wortbildung kennen ○ Wortarten bestimmen ▪ Artikel ▪ Nomen im Singular und Plural ▪ zusammengesetzte Nomen ▪ Fragewörter ▪ Personalpronomen ▪ Verben im Präsens, Perfekt, Futur I ▪ Adjektive mit Steigerungsformen ○ Leistungen bestimmter Wortarten (Nomen, Verb, Adjektiv) beschreiben ○ Gegensätze finden ○ Wortstamm und Wortfamilie kennen ○ Wortbedeutungen klären ○ zu einfachen Beispielen Wortfelder bilden ○ Wörterbücher benutzen ○ Satzglieder bestimmen: ▪ Subjekt

	wenden bei der Textproduktion Satzverbindungen und Satzarten an.	▪ Prädikat ○ Satzschlusszeichen setzen können ○ Sätze verbinden ▪ Satzreihe ▪ einfache Satzgefüge: Haupt- und Nebensatz ○ Satzarten bestimmen: Aussage-, Frage- und Aufforderungssatz ○ Klang-, Weglass-, Umstell- und Ersatzprobe verwenden ○ mit Sprache experimentieren

Schuljahrgang 7/8

4.5	Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Äußerungen und Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und zunehmend bewusst gestalten	Weiterführung aus 5/6 in zunehmender qualitativer Ausprägung	
	Wörter, Sätze und Texte untersuchen, Strukturen erkennen sowie im Sprechen und Schreiben anwenden	Weiterführung der Arbeit zu Wortarten aus 5/6 Weiterführung der Wortschatzarbeit aus 5/6 Weiterführung der Arbeit zu Sätzen und Satzverbindungen aus 5/6	○ Wortarten (s. auch Schuljahrgang 5/6) bestimmen ▪ Aktiv und Passiv (vergl. z.B. Anwendung in Technik, Hauswirtschaft) ▪ Nominalisierungen ○ Flexionsformen bilden ○ Leistungen der Wortarten beschreiben ○ direkte/indirekte Rede kennen ○ Informationen aus Wörterbüchern, Internet, ...

Schuljahrgang 9

Übergeordnete Kategorien	Erwartete Kompetenzen	Fertigkeiten / Kenntnisse
	Die Schülerinnen und Schüler	
Äußerungen und Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten	Weiterführung aus 7/8 in zunehmender qualitativer Ausprägung	
Wörter, Sätze und Texte untersuchen, Strukturen erkennen sowie im Sprechen und Schreiben anwenden	unterscheiden Wortarten und andere grammatische Kategorien wie Satzglieder. erweitern ihren Wortschatz. unterscheiden und verwenden zunehmend komplexe Satzstrukturen.	○ Wortarten und Satzglieder (s. Schuljahrgänge. 5 - 8) kennen ○ Verben im Plusquamperfekt, Futur II kennen ○ Indikativ / Konjunktiv I anwenden ○ Funktion von Wortarten benennen ○ verschiedene Wörterbücher (z. B. Synonymwörterbuch) kennen und nutzen ○ Infinitivsatz und indirekten Fragesatz kennen ○ das Attribut (Beifügung) als Satzgliedteil kennen

Mögliches Planungsraster für die Themenplanung im Fach Deutsch

Sprechen und Zuhören - mit und zu anderen sprechen - vor anderen sprechen - verstehend zuhören - szenisch spielen und gestalten	Schreiben - über Schreibfertigkeiten verfügen - richtig schreiben - einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	Lesen – mit Texten und Medien umgehen - Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden - Umgang mit Sach- und Gebrauchstexten - literarische Texte verstehen und nutzen - Medien verstehen und nutzen
Methoden und Arbeitstechniken (werden an den Inhalten der Kompetenzbereiche erworben)		
Themen		
Sprache und Sprachgebrauch untersuchen - Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und zunehmend bewusst gestalten - Wörter, Sätze und Texte untersuchen und Strukturen erkennen		

Schuljahrgang: 4

Kompetenzbereich: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Übergeordnete Kategorie: Äußerungen in Verwendungszusammenhängen bewusst machen

Thema: Festlegung durch die Fachkonferenz

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler erkennen zunehmend die Wirkung von Sprache in verschiedenen Verwendungszusammenhängen.

Hier: Verwendungszusammenhang Elektronische Medien (Elektronische Medien und Sprache - E-Mail, SMS, Videotexte, Lautsprecherdurchsagen, Navigationssysteme ...)

Kenntnisse und Fertigkeiten:

- Unterschiede von gesprochener Sprache erkennen und die Wirkungen erfassen
- Unterschiede von geschriebener Sprache erkennen und die Wirkungen erfassen (SMS, E-Mail, Video-Text ...)
- Sprache untersuchen und beschreiben
- Wortwahl zuordnen

Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Kompetenzbereichen (Kenntnisse und Fertigkeiten)

Sprechen und Zuhören:

Verstehend zuhören

- Verstehen und Nicht-Verstehen zeigen
- Inhalte zuhörend verstehen

Schreiben:

Über Schreibfertigkeiten verfügen

- einen Ordnungsrahmen einhalten

Richtig schreiben

- einfache Rechtschreibtechniken und -strategien anwenden

Einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten

- adressatenbezogen Produkte gestalten

Lesen – mit Texten und Medien umgehen:

Über Lesefähigkeiten verfügen

- Texte informationsentnehmend lesen
- Lesetechniken anwenden
- Informationen erkennen

Über Leseerfahrungen verfügen

- Lesestrategien anwenden

Methodenbezogene Kompetenzen:

fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken, z. B.:

- Klang-, Weglass-, Umstell- und Ersatzprobe verwenden
- mit Sprache experimentieren

Medien und Materialien:

Handy, PC, Fernseher, Navigationssystem;

SMS, E-Mails aus dem privaten, schulischen und sonstigen Kontext; Videotexte, Lautsprecherdurchsagen (Bahnhof, Flughafen, Polizei)

Überprüfung durch z. B. folgende Aufgabenformate unter Berücksichtigung des funktionalen Zusammenhangs: adressaten- und sachbezogene Informationen übermitteln; Informationen entnehmen und Konsequenzen umsetzen:

- Verabredungen per SMS / E-Mail treffen
- wichtige Mitteilungen als SMS / E-Mail formulieren
- E-Mail als Alternative zum Brief gestalten
- SMS / E-Mail Informationen entnehmen, z.B. als Planungsgrundlage
- Videotexte als Informationsmöglichkeit (Programmplanung, „Serviceleistungen“) nutzen
- Lautsprecherhinweise in ihrem jeweiligen Adressatenbezug verstehen und evtl. erforderliche Schlussfolgerungen für das eigene Handeln ziehen
- Wegbeschreibungen (kritisch) nachvollziehen

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer spezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Mappe, Heft, Lesetagebuch, Portfolio)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- szenische Darstellungen
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referat, Lesung, Video, Hörbeispiel)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Im Fach Deutsch werden bei der Leistungsbewertung alle Kompetenzbereiche des Fachs (Sprechen und Zuhören, Schreiben, Lesen - Umgang mit Texten und Medien, Sprache und Sprachgebrauch untersuchen) angemessen berücksichtigt.

Bei der Vorbereitung von Lernkontrollen ist festzulegen, welche Leistungen für die erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe zu erbringen und welche Aufgabenformate zur Überprüfung der erwarteten Kompetenzen geeignet sind. Die drei Anforderungsbereiche (vgl. Kap. 2) sind angemessen zu berücksichtigen.

Die Schülerinnen und Schüler müssen mit den Aufgabentypen vertraut sein.

Im Sinne der Förderung des prozesshaften Schreibens erhalten sie die Möglichkeit zu Vorarbeiten, bevor sie die Endfassung eines Textes anfertigen.

Jeder Unterricht hat die Aufgabe, die Lese- und Rechtschreibfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu festigen und zu erweitern.

Die Rechtschreibleistungen werden im Deutschunterricht durch verschiedene Verfahren überprüft und festgestellt:

- Texte abschreiben und nach Ansage schreiben
- Texte kontrollieren und korrigieren
- mit orthografischen Regelungen umgehen
- Rechtschreibhilfen nutzen

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu Lektüren und sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt mit an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in weiterführende oder berufsbezogene Bildungsgänge,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Lesungen, Theaterbesuche, Besichtigungen, Bibliotheksführungen etc.),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 3-9

Englisch

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Fachs Englisch	55
2 Unterrichtsgestaltung im Fach Englisch	57
3 Erwartete Kompetenzen	58
3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen	59
3.1.1 Kommunikative Fertigkeiten	60
Hör- und Hör- / Sehverstehen	61
Lesen / Leseverstehen	62
Sprechen	63
Schreiben	65
Sprachmittlung	65
3.1.2 Verfügung über sprachliche Mittel	66
Wortschatz	66
Grammatik	67
Aussprache und Intonation	68
Orthografie	68
3.2 Methodenkompetenzen	69
3.3 Interkulturelle Kompetenzen	70
4 Leistungsbeobachtung, Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	71
5 Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht	74
6 Aufgaben der Fachkonferenz	76
Anhang	77

1 Bildungsbeitrag des Fachs Englisch

Die politische, kulturelle und wirtschaftliche Entwicklung Europas im Kontext zunehmender internationaler Kooperation und Globalisierung stellt neue Anforderungen an das Fremdsprachenlernen. Der Erwerb kommunikativer und interkultureller Kompetenzen in anderen Sprachen ist eine wichtige Voraussetzung erfolgreicher Kommunikation. Sprachenlernen ist damit eine der wesentlichen Herausforderungen, die mit dem Auftrag des lebenslangen Lernens auf die Gesellschaft, auf die Bildungssysteme und den Einzelnen zukommen.

Für den schulischen Fremdsprachenunterricht bedeutet dies einen erhöhten Anwendungsbezug, die Ausrichtung auf interkulturelle Handlungsfähigkeit ebenso wie die Notwendigkeit des Aufbaus einer umfassenden Methodenkompetenz.

Die Entwicklung interkultureller Kompetenzen ist eine übergreifende Aufgabe der Schule. Der fremdsprachliche Unterricht leistet hierzu einen besonderen Beitrag. Angesichts der zunehmenden persönlichen und medialen Erfahrung kultureller Vielfalt ist es auch Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts, Schülerinnen und Schüler zu kommunikationsfähigen und damit offenen, toleranten und mündigen Bürgern in einem zusammenwachsenden Europa zu erziehen.

Da eine zentrale Aufgabe der Förderschule die Rückführung der Schülerinnen und Schüler in die allgemeine Schule ist, hat sich die Arbeit in der Förderschule an den organisatorischen und inhaltlichen Vorgaben der allgemeinen Schule zu orientieren. In den Förderschulen mit dem Schwerpunkt Lernen muss daher auch Englischunterricht angeboten werden.

In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich den Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Eine bewusste Nutzung der Medienvielfalt erfordert Strategien der Informationssuche und Informationsprüfung wie das Erkennen und Formulieren des Informationsbedarfs, das Identifizieren und Nutzen unterschiedlicher Informationsquellen, das Identifizieren und Dokumentieren der Informationen sowie das Prüfen auf thematische Bedeutsamkeit, sachliche Richtigkeit und Vollständigkeit. Derartige Strategien sind Elemente, um übergreifende Methodenkompetenz zu erlangen.

Durch analytische und produktive Annäherungen erfahren die Schülerinnen und Schüler, dass Medienprodukte Ergebnisse eines Gestaltungsprozesses sind und dass Wirkung und Einfluss der Medien kritisch bewertet und eingeschätzt werden müssen. Medien unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung, fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen sowie die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbständig und lösungsorientiert zu bearbeiten.

Systematisch zu entwickeln sind ebenfalls methodische Kompetenzen für das Arbeiten mit Texten, zur aufgabenbezogenen, anwendungs- und produktorientierten Gestaltung von mündlichen und schriftlichen Texten, zum selbständigen und kooperativen Sprachenlernen als Grundlage für den Erwerb wei-

terer Sprachen, für das lebenslange (Sprachen-)Lernen und den Ausbau der herkunfts- und fremdsprachlichen Kompetenzen.

Das fachbezogene Lernen wird durch fächerverbindendes und fachübergreifendes Lernen ergänzt und bereichert. Ausgehend von konkreten fachlichen Themen sollen übergreifende Bezüge zu einem Fach oder mehreren Fächern hergestellt werden, um das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für Zusammenhänge zu wecken und um über Vernetzung von Inhaltsbereichen die Nachhaltigkeit des Kompetenzerwerbs zu fördern.

Als Verkehrssprache unserer globalisierten Welt fällt der englischen Sprache die Schlüsselrolle bei der Entwicklung von Fremdverstehen, Empathie und der friedlichen Verständigung von Menschen zu. Englisch ist für viele Millionen Menschen Nationalsprache, Zweitsprache oder Amtssprache und außerdem die wesentliche Kommunikationssprache der modernen Wissenschaft und Technik, der internationalen Wirtschaft und Politik. Das Zusammenwachsen Europas und die Zuwanderung von Menschen aus anderen Sprach- und Kulturkreisen erfordern heute Englischkenntnisse als Verständigungsgrundlage.

Weltoffenheit und Mobilität werden nicht nur von politischen, kulturellen oder wirtschaftlichen Führungskräften gefordert, sondern ein souveräner Umgang mit der englischen Sprache ist zunehmend Voraussetzung für berufliche Qualifikation und berufliches Bestehen. Damit die Schülerinnen und Schüler im internationalen Kontext bestehen und aktiv die Zukunft mitgestalten können, hat der moderne Englischunterricht die Aufgabe, die Schülerinnen und Schüler auf die sprachlichen Herausforderungen in Beruf und Gesellschaft vorzubereiten.

Darüber hinaus prägt Englisch in vielfacher Form (Sport, Mode, Musik, Film, Computer) die Alltagswelt und -sprache von Jugendlichen und beeinflusst deren Haltungen und Einstellungen in hohem Maße. Es ist daher notwendig, dass diese natürliche Sprachgegenwart im Unterricht bewusst gemacht und kritisch reflektiert wird.

Da Englisch in der Regel als erste Fremdsprache gelernt wird, legt der Englischunterricht die Grundlage für die Entwicklung einer Sprachbewusstheit, die lebenslanges Lernen in diesem Bereich ermöglicht.

Die verschiedenen Herkunftssprachen in den Lerngruppen einschließlich der „kleinen“ Sprachen (lesser used languages) erfahren im Englischunterricht des Förderschwerpunkts Lernen besondere Berücksichtigung. Diese Sprachen und die besonderen Kompetenzen ihrer Sprecherinnen und Sprecher werden als Bereicherung für den Englischunterricht und als Anlass zu Sprachbetrachtungen und Sprachvergleichen aufgegriffen und genutzt.

Das Fremdsprachenlernen in der Förderschule legt den Schwerpunkt verstärkt auf die Fertigkeiten Hör-, Hör-/Sehverstehen und Teilnahme an Gesprächen, während die Kompetenzen in den Bereichen Orthographie, Grammatik, Aussprache und Intonation sowie freies Sprechen deutlich geringer gewichtet werden.

2 Unterrichtsgestaltung im Fach Englisch

Fremdsprachenlernen und die erfolgreiche Anwendung einer fremden Sprache sind komplexe, mentale Prozesse, bei denen unterschiedliche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen individuell verschieden zusammen wirken.

Der Unterricht in der Förderschule muss die unterschiedlichen Lernausgangslagen und Lerndispositionen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen. Er basiert auf der Annahme, dass die Schülerinnen und Schüler die englische Sprache nicht linear und in gleicher zeitlicher Abfolge erlernen, sondern vielmehr individuell und kumulativ. Der Englischunterricht orientiert sich des Weiteren am Unterrichtsumfang, der sich aus der Stundentafel der Grundschule, der Hauptschule sowie aus den Förderbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler ergibt.

Der handlungs-, prozess- und ergebnisorientierte Unterricht erfolgt in der Zielsprache (Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit). Er berücksichtigt die rezeptiven und produktiven kommunikativen Fertigkeiten gleichermaßen. Die Bereiche an *Gesprächen teilnehmen* und *zusammenhängendes Sprechen* haben dabei eindeutigen Vorrang vor Lesen und Schreiben, wobei dem Schreiben eine ausschließlich dienende Funktion zukommt. Das Sprachhandeln im Englischunterricht findet in authentischen, bedeutungsvollen und herausfordernden Situationen statt (Prinzip der Authentizität). Für die Förderschullehrkräfte besteht dabei die besondere Herausforderung, authentische, altersangemessene Unterrichtssituationen zu konzipieren.

Die Lernatmosphäre muss es zulassen, dass die Schülerinnen und Schüler ermutigt werden, mit Sprache zu experimentieren. Das schließt den konstruktiven Umgang mit Fehlern ein.

Zugunsten einer gelingenden fremdsprachlichen Verständigung wird die formale Korrektheit den kommunikativen Zwecken untergeordnet (Prinzip der funktionalen Fehlertoleranz).

Dem Üben im Englischunterricht der Förderschule kommt eine große Bedeutung zu. Phasen des abwechslungsreichen, übenden Lernens dienen immer der mitteilungsbezogenen Kommunikation (Prinzip des Übens). „Geläufige Beherrschung sprachlicher Mittel und sprachbezogener Arbeitstechniken sind nicht durch lineares Durchnehmen thematischer und formaler Lerneinheiten zu bewirken, sondern durch zyklisch wiederkehrende Möglichkeiten, Gelerntes anzuwenden und einzusetzen.“¹ „In dieser Weise ergibt sich durch Wiederaufnahme und Anwendung des bereits Gelernten und durch Hinzufügung weiteren Sprachmaterials im neuen thematischen Zusammenhang eine kontinuierlich wachsende Kompetenz im Umgang mit der fremden Sprache.“²

¹ BIG Grundlagenpapier, München 2004, Seite 7

² a.a.O., Seite 12

3 Erwartete Kompetenzen

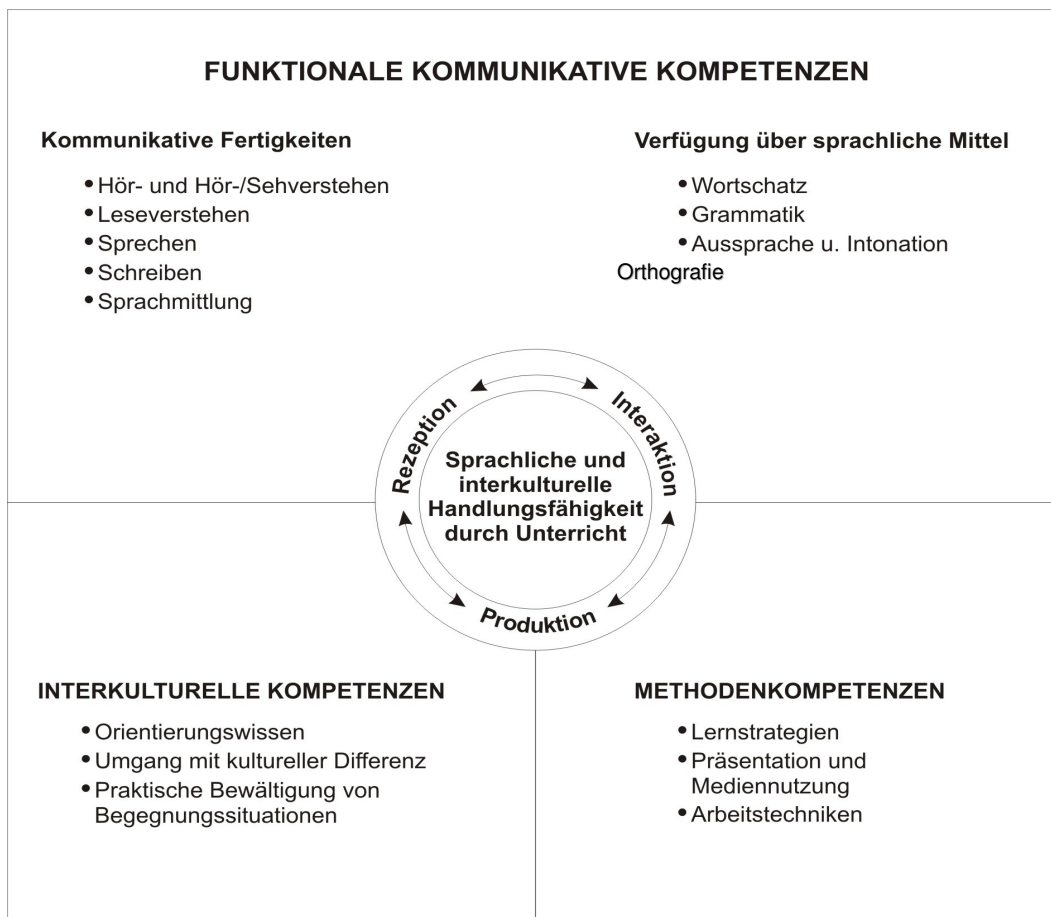
Im Englischunterricht ist die sprachliche und interkulturelle Handlungsfähigkeit das übergeordnete Ziel. Erfolgreiches sprachliches Handeln umfasst die Fähigkeit zur Rezeption, Interaktion und Produktion. Hierbei greifen die drei im Strukturmodell dargestellten Bereiche der funktionalen kommunikativen und der interkulturellen Kompetenzen sowie der Methodenkompetenzen ineinander.

Bei den funktionalen kommunikativen Kompetenzen wirken die kommunikativen Fertigkeiten und die sprachlichen Mittel zusammen. Die kommunikativen Fertigkeiten sind Hör- und Hör-/Sehverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung. In den beiden erstgenannten rezeptiven Fertigkeiten erreichen die Schülerinnen und Schüler eine höhere Kompetenzstufe als in den produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben. Mit Sprachmittlung ist insbesondere die Fertigkeit des sinngemäßen Übertragens in Fremd- und Herkunftssprache zur Bewältigung von Kommunikationssituationen gemeint.

Zu den sprachlichen Mitteln gehören Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Intonation und Orthografie. Sie sind funktionale Bestandteile der Kommunikation und haben grundsätzlich dienende Funktion.

In der Auseinandersetzung mit den Inhalten werden darüber hinaus Methodenkompetenzen erworben. Die Lernenden setzen sich mit fachspezifischen Methoden, Arbeitstechniken, Lernstrategien und der Organisation des Sprachlernprozesses auseinander, um ihren Lernweg zunehmend selbständiger und effektiver gestalten zu können.

Im Bereich der interkulturellen Kompetenzen werden Schülerinnen und Schüler fortschreitend befähigt, fremdsprachliche Äußerungen vor dem Hintergrund ihrer eigenen kulturellen Identität zu deuten, zu werten und zu beurteilen. Sie eignen sich soziokulturelles Orientierungswissen an, entwickeln Interesse und Bewusstsein für eigene sowie andere Verhaltensweisen und gehen tolerant und kritisch mit kulturellen Differenzen um. Ziel ist die praktische Bewältigung von interkulturellen Begegnungssituationen.



Erläuterungen

Methodenkompetenzen: siehe S. 18ff (3.2)

Kommunikative Fertigkeiten: siehe S. 8ff

Verfügung über sprachliche Mittel: siehe S. 14ff

Interkulturelle Kompetenzen: siehe S. 19f (3.3)

3.1 Funktionale kommunikative Kompetenzen

Die Materialien beschreiben Kompetenzen, die die Schülerinnen und Schüler erreichen und die sie in Kommunikationssituationen nachweisen sollten. Sowohl die Aufgaben als auch die Unterrichtsgestaltung sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzansprüche erfüllen können.

Die im Folgenden dargestellten Kompetenzen dürfen nicht als einzelne, isolierte Vorgaben verstanden werden, sondern jede Kompetenz ist Bestandteil eines komplexen Beziehungsgeflechts aller Kompetenzen.

Im Bereich der funktionalen kommunikativen Kompetenzen haben die kommunikativen Fertigkeiten Priorität. Sprachliche Mittel dienen ihrer Realisierung. Vorrangig ist demnach die kommunikative Absicht, die durch unterschiedliche sprachliche Mittel verwirklicht werden kann.

Da sich Sprachenlernen darüber hinaus in jeder Lernerbiografie anders vollzieht und keiner linearen Progression folgt, ist es nicht möglich, konkrete Vorgaben für eine lineare Progression des Erwerbs sprachlicher Mittel festzulegen.

Bei den Formulierungen der gewünschten Lernergebnisse für die funktionalen kommunikativen Kompetenzen sind die kommunikativen Fertigkeiten im Sinne der Verwirklichung von Kommunikationsabsichten zwar als Progression von Jahrgangsstufe zu Jahrgangsstufe formuliert, die sprachlichen Mittel lassen sich aus den genannten Gründen jedoch nicht als progressive Aufzählung von Strukturen oder Wortschatzeinheiten festlegen. Für den Bereich der Grammatik wird auf Situationen hingewiesen, in denen durch unterschiedliche grammatische Formen Kommunikationsabsichten realisiert werden können. Für den Wortschatz werden ebenfalls Themenfelder und Situationen angegeben. Die konkrete Auswahl der zu vermittelnden Lexik und Grammatik ergibt sich aus dem Unterrichtszusammenhang unter Einbeziehung individueller Interessen und Bedürfnisse.

3.1.1 Kommunikative Fertigkeiten

Die ausgewiesenen erwarteten Kompetenzen orientieren sich an dem vom Europarat herausgegebenen Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GeR) und den Bildungsstandards für die erste Fremdsprache für den Hauptschulabschluss (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.2003). Der GeR wurde erstellt, um die Ergebnisse des Lehrens und Lernens von Sprachen in Europa vergleichbar zu machen, indem er ausgehend von Verwendungssituationen der Sprache Niveaustufen des Sprachkönnens benennt und beschreibt. Die Globalskalen des GeR befinden sich im Anhang.

Die erwarteten Kompetenzen dieser Materialien definieren Regelanforderungen, die eine erfolgreiche Mitarbeit in den folgenden Schuljahrgängen erwarten lassen. Im Sinne der Niveaunkretisierung sind teilweise Zwischenstufen zu den im GeR genannten Kompetenzstufen formuliert worden.

Die erwarteten Kompetenzen beschreiben die erworbene Ausprägung der gewünschten Lernergebnisse nach den Schuljahrgängen 4, 6, 8 und 9. Sie definieren Leistungen, die eine erfolgreiche Mitarbeit in den darauf folgenden Schuljahrgängen erwarten lassen. Die gewünschten Lernergebnisse werden jeweils durch einzelne Kompetenzerwartungen konkretisiert.

Folgende Kompetenzstufen des GeR werden am Ende der Schuljahrgänge 4, 6, 8 und 9 erreicht:

Schuljahrgang	Hör- und Hör-/ Sehverstehen	Lesen	Sprechen	Schreiben
4	Annäherung an A1	keine Deskriptoren verfügbar	keine Deskriptoren verfügbar	keine Deskriptoren verfügbar
6	A 1	Annäherung an A 1	Annäherung an A 1	keine Deskriptoren verfügbar
8	A 2-	A 1	A1	Annäherung an A 1
9	A 2+	A 2-	A 2-	Annäherung an A 1

Deskriptoren: Beschreibungen der Standards nach dem GeR

Die Impulse, Übungen und Überprüfungsformate in Kapitel 5 bieten Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht. Eine Übersicht über die schulform- und niveaustufenbezogene Progression befindet sich im Anhang.

Hör- und Hör-/Sehverstehen

Schuljahrgang 4

Am Ende des vierten Schuljahrgangs erkennen die Schülerinnen und Schüler vertraute Wörter und ausgewählte grundlegende Satzmuster wieder und verstehen sie, wenn sehr langsam (mit Sprechpausen, nicht verlangsamtes Sprechtempo) und deutlich gesprochen wird (Annäherung an A1).

Die Schülerinnen und Schüler

- sind aufmerksam der Sprache gegenüber und können sich auf einsprachige Unterrichtsphasen einlassen,
- ordnen gesprochenen Worten Bilder oder Gegenstände zu,
- erkennen Schlüsselwörter wieder, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen,
- verstehen erste wenige Fragen und Aussagen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen,
- verstehen einfache Anweisungen im Unterrichtsalltag.

Schuljahrgang 6

Am Ende des 6. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler Globalinformationen und erfragte Detailinformationen verstehen, wenn die Themen unmittelbaren Ich-Bezug aufweisen, sehr langsam und deutlich gesprochen wird, vertrautes Sprachmaterial verwendet wird und Verstehenshilfen gegeben werden (A1).

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Fremdsprache von anderen Sprachen unterscheiden,
- einfache Aufforderungen, Fragen und Erklärungen im Unterricht mit Hilfen verstehen,
- das Thema von einfachen, kurzen Dialogen verstehen,
- einfache und kurze Mitteilungen und Anweisungen verstehen und befolgen,
- sehr kurzen, sehr langsam und deutlich gesprochenen, ggf. mehrfach präsentierten Tonaufnahmen das Thema und geforderte, explizit genannte Informationen entnehmen,
- vertraute Wortbilder erkennen und diese Bildern zuordnen.

Schuljahrgänge 8

Am Ende des 8. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler Globalinformationen und erfragte Detailinformationen verstehen, wenn die Themen einen deutlichen Lebensweltbezug aufweisen, langsam und deutlich gesprochen wird und vertrautes Sprachmaterial verwendet wird (A2-).

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Aufforderungen, Fragen und Erklärungen im Unterricht verstehen,
- das Thema und wesentliche Kernaussagen von einfachen Dialogen verstehen,
- die wesentlichen Informationen aus kurzen, klaren und einfachen Durchsagen und Mitteilungen verstehen, wenn die Situationen den Schülern bekannt sind,

- kurzen, deutlich gesprochenen Tonaufnahmen mit unterstützendem Bildmaterial und hypothesenbildenden Einführungen die wesentlichen Informationen entnehmen,
- das Thema sowie die Grundgedanken von kurzen, audiovisuellen Darbietungen erfassen,
- gesprochene Aussagen auf Wort- und Satzebene entsprechenden Bildern zuordnen.

Schuljahrgang 9

Am Ende des 9. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler gesprochenen Alltagsdialogen und Texten mit Bild- und Sprachanteil mit vertrauter Thematik geforderte Informationen entnehmen, wenn die Themen einen deutlichen Lebenswelt- und Berufsbezug aufweisen und deutlich gesprochen wird (A2).

Die Schülerinnen und Schüler können

- Aufforderungen, Fragen und Erklärungen im Unterricht verstehen,
- das Thema sowie die Hauptpunkte von kurzen Dialogen verstehen,
- die wesentlichen Informationen aus klaren und einfachen Durchsagen und Mitteilungen verstehen, wenn die Situationen den Schülern bekannt sind,
- kurzen, deutlich gesprochenen Tonaufnahmen mit unterstützendem Bildmaterial und hypothesenbildenden Einführungen die wesentlichen Informationen entnehmen,
- das Thema sowie die Grundgedanken von kurzen, audiovisuellen Darbietungen erfassen,
- gesprochene Aussagen auf Wort- und Satzebene entsprechenden Bildern zuordnen.

Lesen / Leseverstehen

Schuljahrgang 4

Am Ende des vierten Schuljahrgangs erkennen die Schülerinnen und Schüler das Wortbild vertrauter Wörter ganzheitlich wieder und verstehen sie (keine Deskriptoren verfügbar).

Schuljahrgang 6

Am Ende des sechsten Schuljahrgangs erkennen die Schülerinnen und Schüler das Wortbild vertrauter Wörter und grundlegender Satzmuster ganzheitlich wieder und verstehen sie. (Annäherung an A1)

Die Schülerinnen und Schüler können

- Wörter lesen, die ihnen bekannt sind (Zuordnung Klangbild - Wortbild),
- gelesene bekannte Wörter in ihrer Bedeutung verstehen.
- grundlegende Satzmuster ganzheitlich lesen.

Schuljahrgang 8

Am Ende des 8. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler sehr kurze, einfache Texte mit unmittelbarem Ich-Bezug und gebräuchlichen Wendungen Satz für Satz erlesen und verstehen (A1).

- einfache, kurze, häufig wiederkehrende schriftliche Arbeitsanweisungen im Unterricht verstehen,
- kurze und einfache Texte mit Hilfen global verstehen,
- einfachen, kurzen Texten mit Hilfen offensichtliche Informationen entnehmen.

Schuljahrgang 9

Am Ende des 9. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler kurze, einfache Texte mit direktem Lebensweltbezug lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten (A2-).

Die Schülerinnen und Schüler können

- bekannte, schriftliche Aufgabenstellungen im Unterricht verstehen,
- einfache Alltagstexte mit vertrauter Thematik mit Hilfe geübter und angeleiteter Texterschließungstechniken verstehen,
- Textteile in einem vorgegebenen Text wiederfinden (gezielt Informationen entnehmen).

Sprechen

Schuljahrgang 4

An Gesprächen teilnehmen

Am Ende des vierten Schuljahrgangs verständigen sich die Schülerinnen und Schüler mit Unterstützung in elementarer Form über Themen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen (keine Deskriptoren verfügbar).

Die Schülerinnen und Schüler

- gebrauchen einfache Gruß- und Abschiedsformeln,
- beantworten kurze Fragen zu Themen der eigenen Person und der unmittelbaren Lebenswelt mit Hilfe einfacher bekannter Redemittel oder in Einwortsätzen,
- erfragen elementare Informationen über eine Person.

Zusammenhängendes Sprechen

Am Ende des vierten Schuljahrgangs sprechen die Schülerinnen und Schüler nach Vorbereitung in einfacher Form zu Themen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen (Annäherung an A1).

Die Schülerinnen und Schüler

- singen gemeinsam geübte Lieder und sprechen kurze Reime nach,
- stellen sich oder andere Personen in elementarer Form vor.

Schuljahrgang 6

An Gesprächen teilnehmen

Am Ende des sechsten Schuljahrgangs verständigen sich die Schülerinnen und Schüler mit Unterstützung in einfacher Form über Themen mit unmittelbarem Lebensbezug (A1).

Die Schülerinnen und Schüler können

- Zustimmung oder Ablehnung in elementarer Form ausdrücken
- elementare Phrasen des classroom discourse anwenden,
- eingeübte Redewendungen anwenden,
- auf einfache, standardisierte Fragen in elementarer Weise antworten.

Zusammenhängendes Sprechen

Am Ende des sechsten Schuljahrgangs sprechen die Schülerinnen und Schüler in elementarer Form zu Themen, die sich auf die eigene Person und die unmittelbare Lebenswelt beziehen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich selbst in elementarer Form vorstellen,
- zuvor eingeübte, gefestigte sehr kurze Texte sprechen.

Schuljahrgang 8

An Gesprächen teilnehmen

Am Ende des 8. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler sehr kurze, formalisierte Gesprächssituationen mit Themen unter Zuhilfenahme vorgegebener Redemittel bewältigen (A1).

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich am classroom discourse situationsangemessen beteiligen,
- bekannte und eingeübte Redewendungen gezielt anwenden,
- sehr kurze, formalisierte Gesprächssituationen mit Themen unmittelbaren Alltagsbezugs unter Zuhilfenahme vorgegebener, eingeübter Redemittel bewältigen (auch in Schüler-Schüler Situation).

Zusammenhängendes Sprechen

Am Ende des 8. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe einfacher und vorgegebener Redemittel zu Themen mit deutlichem Lebensweltbezug sprechen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Arbeitsergebnisse nach Vorbereitung in elementarer Form präsentieren,
- Gegenstände, Personen und Aktivitäten in einfacher Weise beschreiben,
- in kurzen Sätzen in Form einer einfachen Aufzählung themenbezogen berichten.

Schuljahrgang 9

An Gesprächen teilnehmen

Am Ende des 9. Schuljahrgangs können sich die Schülerinnen und Schüler in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Sie können sehr kurze Kontaktgespräche führen, verstehen aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können (A2-).

Die Schülerinnen und Schüler können

- Zustimmung und Ablehnung ausdrücken,
- bekannte Redewendungen situationsangemessen anwenden,
- kurze, formalisierte Gesprächssituationen mit Themen unmittelbaren Alltagsbezugs unter Zuhilfenahme vorgegebener, eingeübter Redemittel bewältigen (auch in Schüler-Schüler Situation),
- einfache Fragen stellen und beantworten.

Zusammenhängendes Sprechen

Am Ende des 9. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe vorgegebener Redemittel in elementarer Weise zu Themen mit deutlichem Alltagsbezug sprechen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Arbeitsergebnisse in elementarer Form vorstellen,
- mit Hilfe einfacher, teilweise automatisierter Wendungen themenbezogen berichten und Erlebtes erzählen,
- Gegenstände, Personen und Aktivitäten in einfacher Weise beschreiben.

Schreiben

Schuljahrgang 4

Am Ende des vierten Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler unter Zuhilfenahme von Vorlagen und Bildern einzelne Wörter zur eigenen Nutzung abschreiben (keine Deskriptoren verfügbar).

Schuljahrgang 6

Am Ende des sechsten Schuljahrs können die Schülerinnen und Schüler Wörter und einzelne Sätze nach schriftlicher Vorlage zur eigenen Nutzung abschreiben (keine Deskriptoren verfügbar).

Schuljahrgang 8

Am Ende des 8. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler einfache, isolierte Wendungen und Sätze mit Hilfe von strukturierendem Wortmaterial schreiben (Annäherung an A1).

Die Schülerinnen und Schüler können

- Textmuster erkennen, Bausteine austauschen und einfügen.

Schuljahrgang 9

Am Ende des 9. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler einfache, isolierte Wendungen und Sätze mit Hilfe von strukturiertem und strukturierendem Wortmaterial schreiben (Annäherung an A1, quantitative Steigerung).

Die Schülerinnen und Schüler können

- Textmuster erkennen, Bausteine austauschen und einfügen.

Sprachmittlung

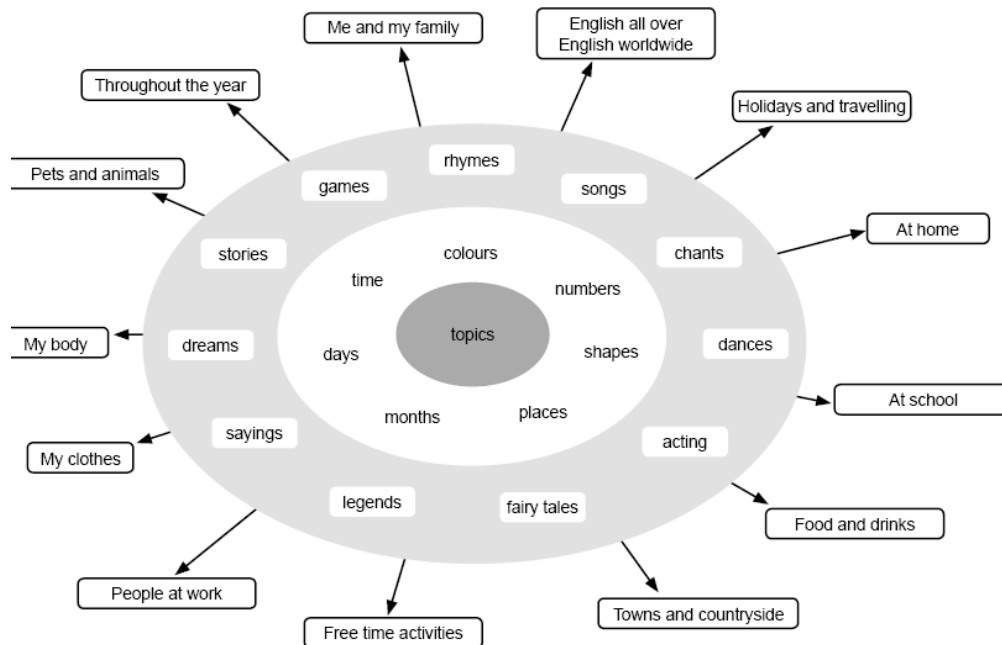
Die Richtung der Sprachmittlung und Komplexität der zu bewältigenden Äußerungen und Situationen richten sich nach dem jeweils erreichten Niveau in den rezeptiven Fertigkeiten (Hören und Lesen) (Sprachmittlung in die Muttersprache) und produktiven Fertigkeiten (Sprechen und Schreiben) (Sprachmittlung in die Fremdsprache).

Die Schülerinnen und Schüler setzen zunehmend Strategien und Hilfsmittel ein (Bildwörterbücher, Orientierung an Bedürfnissen des Gesprächspartners, Umschreibungen, Mimik und Gestik).

3.1.2 Verfügung über sprachliche Mittel

Wortschatz

Schaubild³



Hinweise:

In der Grafik sind im Innenkreis elementare, wiederkehrende Themenbereiche dargestellt. Der zweite Kreis beinhaltet methodische Ansätze/Möglichkeiten der Umsetzung. Die äußeren Felder geben exemplarisch weitere Themen an.

Die Fachkonferenz Englisch setzt inhaltlich Schwerpunkte für die einzelnen Jahrgänge und/oder Doppeljahrgänge bzw. -stufen, wobei sich der Wortschatz der einzelnen Themen spiralförmig in den nachfolgenden Jahrgängen erweitert.

Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, in Alltagssituationen kommunikativ zu handeln. Dafür ist es notwendig, über einen elementaren produktiven und rezeptiven Wortschatz zu verfügen, der sich aus vertrauten Themenbereichen entwickelt und gebräuchliche und vielseitig verwendbare Wörter und Wendungen einschließt. Die Vermittlung des Wortschatzes erfolgt immer im Hinblick auf die Förderung der kommunikativen Fertigkeiten.

Die rezeptive Verfügbarkeit geht über die produktive Anwendung hinaus.

³ In Anlehnung an den Rahmenlehrplan für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Lernen (Berlin) für den Bildungsgang zum Erwerb des Abschlusses der Allgemeinen Förderschule (Brandenburg), 2007, S.101)

Schuljahrgang 4

Am Ende des vierten Schuljahrgangs verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen (keine Deskriptoren verfügbar).

Die Schülerinnen und Schüler

- verwenden Bildwörterbücher unter Anleitung.

Schuljahrgang 6

Am Ende des 6. Schuljahrgangs verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen elementaren Bestand einzelner Wörter und Wendungen, um sich in strukturierten Kommunikationssituationen äußern zu können (Annäherung an A1).

Schuljahrgang 8

Am Ende des 8. Schuljahrgangs verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen elementaren Vorrat an Wörtern und Wendungen, die sich auf ausgewählte konkrete Situationen beziehen (A1).

Schuljahrgang 9

Die bekannten Themenbereiche werden vertieft und erweitert/ergänzt. Am Ende des neunten Schuljahrgangs verfügen die Schülerinnen und Schüler über einen ausreichenden Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können und um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können (A2-).

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein sehr begrenztes sprachliches Repertoire, mit dem sie häufig geübte Alltagssituationen bewältigen können; in nicht routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.
- verfügen über genügend sprachliche Mittel, um in einfacher Form ihre Ansicht zu vertrauten Themen zu äußern.

Grammatik

Grammatik hat eine ausschließlich dienende Funktion, wird in anderen Zusammenhängen angeboten und angewandt und nicht isoliert betrachtet. „Den Lernenden wird durch eine sorgfältig strukturierte Präsentation und durch vielfältige Übungsformen ermöglicht, das vorhandene Regelsystem der Fremdsprache weitgehend unbewusst aufzubauen.“ (BIG, S.11)

Die Schülerinnen und Schüler können einfache Strukturen intentions- und situationsangemessen verwenden, machen dabei aber noch elementare Fehler. Trotzdem wird in der Regel klar, was sie zum Ausdruck bringen möchten. Die grammatischen Kompetenzen werden sukzessive aufgebaut. Die rezeptive Verfügbarkeit geht über die produktive Anwendung hinaus.

Schuljahrgang 4

Den Lernenden wird durch verstehbare, sorgfältig strukturierte Sprachangebote und durch vielfältige Übungsformen ermöglicht, grundlegende Elemente des Regelsystems der englischen Sprache unbewusst aufzubauen. Aus diesem Grund kann noch keine Kompetenz beschrieben werden.

Schuljahrgang 6

Den Lernenden wird durch verstehbare, sorgfältig strukturierte Sprachangebote und durch vielfältige Übungsformen ermöglicht, grundlegende Elemente des Regelsystems der englischen Sprache unbewusst aufzubauen. Aus diesem Grund kann noch keine Kompetenz beschrieben werden.

Schuljahrgang 8

Am Ende des 8. Schuljahrgangs können die Schülerinnen und Schüler elementare grammatische Strukturen, die in vertrauten Themenbereichen zur Verständigung erforderlich sind, mit Hilfe anwenden. Sie zeigen eine begrenzte Beherrschung einiger grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire. Sie machen zwar noch elementare Fehler, trotzdem wird in der Regel klar, was sie ausdrücken möchten (Annäherung an A1).

Schuljahrgang 9

Am Ende des 9. Schuljahrgangs beherrschen die Schülerinnen und Schüler einige wenige, einfache grammatische Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire. Sie machen zwar noch elementare Fehler, trotzdem wird in der Regel klar, was sie ausdrücken möchten. Dabei handelt es sich um eine Erweiterung und Vertiefung der bisher erreichten Kompetenzen (A1).

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Aussagen, Fragen und Aufforderungen in bejahter Form verstehen und wiedergeben
- einfache Aussagen, Fragen und Aufforderungen in verneinter Form verstehen und in elementarer Weise formulieren
- einfache räumliche Beziehungen erkennen und wiedergeben.

Aussprache und Intonation

Im Laufe des Sprachlernprozesses erwerben die Schülerinnen und Schüler wesentliche Aussprache- und Intonationsmuster der Fremdsprache. Diese ermöglichen es ihnen, eigene Kommunikationsabsichten weitgehend zu realisieren. Die Schulung von Aussprache und Intonation ist ein integrativer Bestandteil des Fremdsprachenerwerbs. Die Schülerinnen und Schüler beherrschen die Aussprache ihnen bekannter Wörter und Satzstrukturen so weit, dass sie verstanden werden (A1).

Orthografie

Der Orthografie wird beim Fremdsprachenerwerb eine dienende Funktion zugeordnet.

3.2 Methodenkompetenzen

Die folgenden Methoden und Arbeitstechniken sind in den Schuljahrgängen 3 bis 9 systematisch einzuüben, so dass sie mit wachsender Effektivität eingesetzt werden können.

Textrezeption (Hör- und Hör-/Sehverstehen und Leseverstehen)

Der Schwerpunkt liegt auf Hör- und Hör-/Sehverstehen. Das Leseverstehen hat eine unterstützende Funktion.

Die Schülerinnen und Schüler können

- die verschiedenen Techniken des globalen, suchenden und detaillierten Hörens und Lesens (skimming, scanning, intensive listening and reading) bei unterschiedlichen Textsorten anwenden,
- zielgerichtetes konzentriertes Zuhören zeigen,
- bekanntes Wortmaterial wiedererkennen und benennen, auf diesem Weg Zusammenhänge erschließen,
- sich einen groben Überblick über den Inhalt eines kurzen Textes verschaffen,
- langsames und mehrfaches Lesen strategiegeleitet einsetzen,
- wichtige Textstellen kenntlich machen,
- Verstehen und Nicht-Verstehen bemerken und zum Ausdruck bringen und z.B. durch *intelligent guessing* schließen,
- Verständnisfragen z.B. im (Schüler-)Gespräch klären.
- Hilfsmittel (z.B. Bildwörterbücher, Lernwortlisten, zweisprachige Wörterbücher) zum Nachschlagen nutzen.

Interaktion

Die Schülerinnen und Schüler können

- in grundlegenden Alltagssituationen Bedürfnisse verständlich machen,
- auf kurze Fragen, die ihren Lebensalltag betreffen, antworten,
- non-verbale Mittel einsetzen.

Textproduktion (Sprechen und Schreiben)

Der Schwerpunkt liegt auf dem Sprechen. Das Schreiben hat eine unterstützende Funktion.

Die Schülerinnen und Schüler können

- relevante Informationen auswählen und zusammenfügen,
- Hilfsmittel zur Präsentation zielorientiert erstellen und nutzen,
- kurze Texte mit Hilfe von Stichwörtern (Redeplan) mündlich vortragen.

Lernstrategien und Lerntechniken

Lernstrategien beziehen sich auf den Erwerb der sprachlichen Mittel.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Lernkarteien nutzen,
- auf eigene Arbeitsmaterialien zurückgreifen (z.B. Arbeitsmappe),
- Hilfsmittel zum Nachschlagen und Lernen (z. B. Bildwörterbücher) nutzen,
- Verfahren zur Speicherung (Bild – Wort, Gegenstand – Wort, verschiedene Spiele) anwenden,
- Verfahren zur Vernetzung (z.B. Mindmaps) und Strukturierung (z.B. Wortfelder) anwenden,
- Audio-CD oder DVD für Aussprache und Intonation nutzen,
- Lernprogramme am Computer nutzen,
- Wörter in Bewegung / Pantomime umwandeln und sprechbegleitendes Handeln einsetzen,
- Gebrauchstexte konkret umsetzen,
- Partnerübungen zur Dialogarbeit einsetzen.

Präsentation und Medien

Die Schülerinnen und Schüler können

- bei Präsentationen Visualisierungstechniken einsetzen,
- mit Lernprogrammen arbeiten,
- neue Technologien zur Informationsbeschaffung nutzen.

Lernbewusstheit und Lernorganisation

Die Schülerinnen und Schüler können

- Partner- und Gruppenarbeit organisieren und dabei über die Rollenverteilung, den Ablauf und die Präsentationsformen entscheiden,
- selbständig, mit einem Partner und in Gruppen arbeiten,
- projektorientiert arbeiten,
- für sie förderliche Lernbedingungen erkennen und nutzen, ihr Lernen organisieren und die Zeit einteilen,
- ihre Kompetenzen einschätzen,
- Fehler erkennen und die Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess nutzen.

3.3 Interkulturelle Kompetenzen

Der Englischunterricht entwickelt systematisch interkulturelle Kompetenz. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Einstellungen und Handlungen durch die eigene Kultur bedingt sind. Sie lernen, anderen Wertesystemen und Verhaltensmustern zu begegnen und stärken dabei auch ihre eigene kulturelle Identität.

Interkulturelle Kompetenz geht somit über Faktenwissen und das Beherrschen von Techniken hinaus. Sie macht sich in Haltungen bemerkbar, die im Denken, Fühlen und Handeln ihren Ausdruck finden. Auf der Basis eines Orientierungswissens zu exemplarischen Themen und Inhalten bilden Schülerinnen und Schüler Interesse und Verständnis für andere kulturspezifische Lebensweisen und Lebensbedingungen aus.

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen, in welchen Ländern Englisch als Landessprache gesprochen wird,
- kennen die besondere Rolle der englischen Sprache als Ziel- und Vermittlungssprache.

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Neugier und werden zunehmend aufmerksam für

- kulturelle Hintergründe und Informationen,
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Kulturen,
- die sprachliche und kulturelle Vielfalt Europas und der Welt,
- sind bereit, ungewohnte Erfahrungen auszuhalten, sich auf fremde Situationen einzustellen und sich in Situationen des Alltagslebens angemessen zu verhalten.

Die Kenntnisse und Fertigkeiten beziehen sich insbesondere auf Charakteristika der eigenen und der fremdsprachlichen Gesellschaft und Kultur aus folgenden Bereichen:

- persönliche Lebensgestaltung
- Ausbildung/Schule
- Teilhabe am gesellschaftlichen Leben
- Berufsorientierung

4 Leistungsbeobachtung, Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Schuljahrgang 3/4

In diesen Schuljahrgängen erfolgt keine Leistungsbewertung, aber eine individuelle Rückmeldung an die Schülerinnen und Schüler über den erreichten Lernstand.

Beobachtungsbögen

Da die Ermittlung des Lernstands im Sprechen sehr komplex ist, werden gezielte Beobachtungen während des Unterrichts durchgeführt. Die Fertigkeiten des Sprechens (zusammenhängendes Sprechen, an Gesprächen teilnehmen) werden mindestens zweimal pro Halbjahr mit Hilfe von Beobachtungsbögen dokumentiert.

Bei der Beurteilung mündlicher Leistungen sind vor allem folgende Aspekte zu beachten:

- die Verstehbarkeit
- die Situationsangemessenheit
- der kommunikative Erfolg
- die Spontaneität und Originalität

Schuljahrgang 5-9

Auch in diesen Schuljahrgängen werden Beobachtungsbögen zur Leistungsbewertung eingesetzt. Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die korrekte Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Überprüfungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Die Grundsätze der Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Zur Leistungsbewertung werden vorrangig mündliche Lernkontrollen und andere fachspezifische Leistungen sowie in geringerem Umfang schriftliche Lernkontrollen wie Bilddiktate, *multiple choice*-Aufgaben, *true-false*-Aufgaben etc. herangezogen. Vokabel- und Grammatiktests, Diktate und lautes Vorlesenlassen sind keine geeigneten Aufgabenformate, um erworbene Kompetenzen zu überprüfen. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Orientierung an den Vorgaben des Erlasses „Die Arbeit in der Hauptschule“ in der jeweils gültigen Fassung.

Diese Lernkontrollen überprüfen ausschließlich die funktionalen kommunikativen Kompetenzen des Hör- und Hör-/ Sehverstehens, Leseverstehens, Schreibens und der Sprachmittlung.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen
- Anwenden und Ausführen fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- eingeübte Dialogszenen
- mündliche Präsentationen, auch mediengestützt
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und ihre Darstellung

Im Fach Englisch ist bei der Vorbereitung aller Leistungsbewertungen festzulegen, welche Leistungen für die erfolgreiche Bewältigung einer Aufgabe zu erbringen und welche Aufgabenformate zur Überprüfung der erwarteten Kompetenzen geeignet sind. Sowohl rezeptive als auch produktive Kompetenzen sind zu überprüfen, wobei die rezeptiven Kompetenzen stärker zu gewichten sind als die produktiven. Bewertet wird grundsätzlich die kommunikative Gesamtleistung. Lexikalische, grammatische, und ggf. phonologische Teilleistungen haben bei diesem integrativen Bewertungsansatz eine dienende Funktion und werden nicht isoliert bewertet. Orthographische Teilleistungen fließen *nicht* in die Bewertung ein.

An Situationen und kommunikative Funktionen gebundene Überprüfungen sind geeignete Mittel zur Feststellung von kommunikativen Kompetenzen.

Die mündliche Sprachverwendung hat im Englischunterricht der Förderschule eine besondere Bedeutung. Bei der Festlegung der Gesamtleistung im Fach besitzen die mündlichen Leistungen einen höheren Stellenwert als die schriftlichen und fachspezifischen Leistungen. Die Leistungen der Sprachmittlung haben ein wesentlich geringeres Gewicht als andere Teilleistungen.

Daher ist bei der Konzeption und Durchführung von Leistungsbewertungen auf die Überprüfung produktiver mündlicher Sprachleistung besonderer Wert zu legen.

Bei der Bewertung mündlicher Beiträge ist Folgendes zu beachten:

- die Verständlichkeit der Aussage
- die Länge der Äußerung
- die erfolgreiche Beteiligung an Dialogen
- das anschauliche und verständliche Präsentieren von Inhalten
- die Verwendung von themenspezifischen Redemitteln
- die Spontaneität des sprachlichen Agierens und Reagierens

Kern der Bewertung sprachlicher Leistung ist die Würdigung der erbrachten Leistung und nicht die Feststellung sprachlicher Mängel.

5 Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Die folgende Tabelle enthält Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht. Dargestellt sind mögliche Impulse sowie Beispiele, die zur Übung und Überprüfung der kommunikativen Fertigkeiten geeignet sind. Mit der Überprüfung der kommunikativen Fertigkeiten wird die Verfügung über sprachliche Mittel (Schwerpunkt Wortschatz) implizit erfasst.

Die vorgeschlagenen Impulse, Übungs- und Überprüfungsformate, die von Jahrgang 5 bis 9 erweitert werden, sollen einem spiralförmigen, systematisch angelegten Kompetenzaufbau dienen. Die Anregungen müssen dem jeweiligen Niveau angepasst und dementsprechend umfangreicher und komplexer werden.

Die Schülerinnen und Schüler benötigen besondere Ermutigung zum Sprechen. Um ihnen Erfolgserlebnisse vermitteln zu können, ist die Berücksichtigung der individuellen Kommunikationsfähigkeit unabdingbar. Das bedeutet, dass die Bandbreite der Möglichkeiten vom Wiederholen vorgegebener Wörter oder Sätze bis zu frei formulierten Äußerungen situationsangemessen auszuschöpfen ist.

Die in der rechten Spalte aufgeführten Übungs- und Überprüfungsformate korrespondieren nicht zwingend linear mit den links dargestellten Impulsen. Die Aufzählung ist exemplarisch und erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Weitere Hinweise und Materialien sind zu finden unter: <http://fligs.nibis.de>

Schuljahrgänge 5-9

	Impulse Anregungen	Übungs- und Überprüfungsformate
Hör- und Hör-/ Sehverstehen	Hörtexte (z.B. Dialoge, Gespräche, Geschichten, Durchsagen, vorgelesene Comics) Lieder und Reime • hypothesenbildende Einführung • Vorwissen sammeln • wiederholtes Hören • hörbegleitendes Handeln (z.B. Bilder ordnen, Gestik) audio-visuelle Impulse (z.B. Videoclips, Dialoge) • Bilder, themenspezifische Plakate • Dialogisieren von Alltagsszenen, Rollenspiele	Gehörtem Informationen entnehmen • Bilder ordnen • Bilder ergänzen, malen • multiple choice • matching • right / wrong - Fragen • Szenen und Ausschnitte nachspielen • Anweisungen im Unterrichtsalldag befolgen / umsetzen • verbal oder nonverbal auf Fragen reagieren

Leseverstehen	Gebrauchstexte (z.B. Rezepte, Bastelanleitungen, kurze Briefftexte, E-Mail, SMS, Einkaufslisten) bildgestützte Texte (z.B. Bilderbücher, selbstgestaltete <i>stories</i> , bildgestützte Lektüre, Comic) öffentliche Alltagstexte (z.B. Anzeigen, Werbung, Schilder) weitere Texte (z.B. Dialoge) • hypothesenbildende Einführung • Vorwissen sammeln • rollenverteiltes Lesen	Gelesenem Informationen entnehmen • entsprechenden Bildern das Schriftbild bekannter Wörter und kurzer Sätze zuordnen • explizit genannte Informationen im Text identifizieren und markieren • handelnder Umgang mit Gebrauchstexten • darstellendes Nachspielen • das Wortbild bekannter Wörter in einem Bildwörterbuch wiedererkennen
an Gesprächen teilnehmen	Dialoge Interview, Umfragen • Sätze mit austauschbaren Elementen • vorgegebene Satzanfänge • Imitationen, Variationen • Partner-Dialogarbeit • Bilder, Rollenkarten, Identifikationsfiguren	einfachste Gespräche über vertraute Themen führen • auf Fragen reagieren • eingeübte Fragen stellen und darauf reagieren, ggf. auf Notizen gestützt • Dialogketten • Dialogisieren in Spielsituationen, z.B. Handpuppe • Dialogisieren von Alltagsszenen, Rollenspiele (Lehrkraft - Schüler) • Dialogisieren von Alltagsszenen, (Schüler -Schüler-Rollenspiele)
zusammenhängendes Sprechen	über sich sprechen von Personen erzählen Gegenstände und Bilder beschreiben • Strukturierungshilfen, z.B. Satzmuster, Satzanfänge, Lückensätze, Themenvorgaben • Motivationsstrategien, z.B. prompting • Bilder, Gegenstände	• strukturierte Präsentationen • mit Hilfe von Redeplan themenspezifisch sprechen (materialgestütztes Sprechen)
Schreiben (nur dienende Funktion)	Kurztext (z.B. E-Mail, SMS, Postkarte) • strukturierende Unterstützung • Schriftbild als visuelle Hilfe	
Sprachmittlung	Hinweisschilder Ansagen kurze Gebrauchstexte Interviews und Gespräche (mündlich) • Rollenspiele mit englischen und deutschen Gesprächspartnern • selektives mündliches Übertragen von Informationen in Unterrichtssituationen	

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu Lektüren und sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption, zu den Schwerpunkten und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt bei der Entwicklung von Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in weiterführende oder in berufsbezogene Bildungsgänge mit,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Theaterbesuche, Bibliotheksführungen),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Anhang

Übersicht der Standards der kommunikativen Fertigkeiten am Ende des jeweiligen Schuljahrgangs

Sch -Jg.	Hör-u. Hör-Sehverstehen						Leseverstehen						Sprechen						Schreiben					
4	FÖS			GS			FÖS			GS			FÖS			GS			FÖS			GS		
	Annäherung an A1			A1			keine Deskriptoren verfügbar			A1			keine Deskriptoren verfügbar			Annäherung an A1			keine Deskriptoren verfügbar			Annäherung an A1		
	FÖS	HS	RS	IGS		GYM	FÖS	HS	RS	IGS		GYM	FÖS	HS	RS	IGS		GYM	FÖS	HS	RS	IGS		GYM
6	A1	A1+	A2	A2		A2	A an A1	A1	A2	A2		A2	A an A1	A1	A1+	A1+		A1+	kDv	A1	A1+	A1+		A1+
				IGS Gru	IGS Erh					IGS Gru	IGS Erh					IGS Gru	IGS Erh					IGS Gru	IGS Erh	
8	A an A2	A2	A2+	A2	A2+	A2+	A1	A1+	A2+	A2	A2+	A2+	A1	A1+	A2	A1+	A2	A2+	A an A1	A1+	A2	A1+	A2	A2+
(9)	A2	A2					A an A2	A2					A an A2	A2					A an A1	A2				
10		A2+	B1+	A2+	B1+	B1+		A2+	B1+	A2+	B1+	B1+		A2+	B1	A2+	B1	B1+		A2+	B1	A2+	B1	B1+

A an A1: Annäherung an A1

A an A2: Annäherung an A2

kDv: keine Deskriptoren verfügbar

IGS Gru: Kurse mit Grundanforderungen

IGS Erh: Kurse mit erhöhten Anforderungen

Nur das Hauptschul-Kerncurriculum und der Kommentar weisen erwartete Kompetenzen am Ende des 9. Schuljahrgangs aus.

Die kommunikative Fähigkeit der Sprachmittlung wird nicht separat ausgewiesen.

Übersicht der Standards der sprachlichen Mittel am Ende des jeweiligen Schuljahrgangs (Wortschatz und Grammatik)

Sch-Jg.	Wortschatz						Grammatik					
4	GS			FÖS			GS			FÖS		
	A1			kDv			Annäherung an A1			kDv		
	FÖS	HS	RS	IGS		GYM	FÖS	HS	RS	IGS		GYM
6	A an A1	A1	A1+/A2	A1+/A2		A1+/A2	kDv	A1	A1	A1		A1+
				IGS Gru	IGS Erh					IGS Gru	IGS Erh	
8	A1	A1+	A2+	A2	A2+	A2+	A an A1	A1+	A2	A1+/A2	A2	A2
(9)	A2-	A2						A2				
10		A2+	B1	A2+	B1	B1+	A1	A2	B1	A2+	B1	B1+

A an A1: Annäherung an A1

kDv: keine Deskriptoren verfügbar

IGS Gru: Kurse mit Grundanforderungen

IGS Erh: Kurse mit erhöhten Anforderungen

Anhang: Kompetenzstufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen⁴

Gemeinsame Referenzniveaus: Globalskala

Kompetente Sprachverwendung	C 2	Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.
	C 1	Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.
Selbstständige Sprachverwendung	B 2	Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.
	B 1	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.
Elementare Sprachverwendung	A 2	Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.
	A 1	Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen - z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben - und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.

⁴ Quelle: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen. Europarat, Straßburg 2001.

Ausgewählte Deskriptoren

Hörverstehen allgemein	
C 2	Hat keinerlei Schwierigkeiten, alle Arten gesprochener Sprache zu verstehen, sei dies live oder in den Medien, und zwar auch wenn schnell gesprochen wird, wie Muttersprachler dies tun.
C 1	Kann genug verstehen, um längeren Redebeiträgen über nicht vertraute abstrakte und komplexe Themen zu folgen, wenn auch gelegentlich Details bestätigt werden müssen, insbesondere bei fremdem Akzent. Kann ein breites Spektrum idiomatischer Wendungen und umgangssprachlicher Ausdrucksformen verstehen und Registerwechsel richtig beurteilen. Kann längeren Reden und Gesprächen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind.
B 2	Kann im direkten Kontakt und in den Medien gesprochene Standardsprache verstehen, wenn es um vertraute oder auch um weniger vertraute Themen geht, wie man ihnen normalerweise im privaten, gesellschaftlichen, beruflichen Leben oder in der Ausbildung begegnet. Nur extreme Hintergrundgeräusche, unangemessene Diskursstrukturen oder starke Idiomatik beeinträchtigen das Verständnis.
	Kann die Hauptaussagen von inhaltlich und sprachlich komplexen Redebeiträgen zu konkreten und abstrakten Themen verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird; versteht auch Fachdiskussionen im eigenen Spezialgebiet. Kann längeren Redebeiträgen und komplexer Argumentation folgen, sofern die Thematik einigermaßen vertraut ist und der Rede- oder Gesprächsverlauf durch explizite Signale gekennzeichnet ist.
B 1	Kann unkomplizierte Sachinformationen über gewöhnliche alltags- oder berufsbezogene Themen verstehen und dabei die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen, sofern klar artikuliert und mit vertrautem Akzent gesprochen wird.
	Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache über vertraute Dinge gesprochen wird, denen man normalerweise bei der Arbeit, in der Ausbildung oder der Freizeit begegnet; kann auch kurze Erzählungen verstehen.
A 2	Versteht genug, um Bedürfnisse konkreter Art befriedigen zu können, sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
	Kann Wendungen und Wörter verstehen, wenn es um Dinge von ganz unmittelbarer Bedeutung geht (z. B. grundlegende Informationen zu Person, Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung) sofern deutlich und langsam gesprochen wird.
A 1	Kann verstehen, wenn sehr langsam und sorgfältig gesprochen wird und wenn lange Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.

Fernsehsendungen und Filme verstehen	
C 2	wie C 1
C 1	Kann Spielfilme verstehen, auch wenn viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch darin vorkommen.
B 2	Kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und Reportagen verstehen.
	Kann Fernsehreportagen, Live-Interviews, Talk-Shows, Fernsehspiele sowie die meisten Filme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.
B 1	Kann in vielen Fernsehsendungen zu Themen von persönlichem Interesse einen großen Teil verstehen, z. B. in Interviews, kurzen Vorträgen oder Nachrichtensendungen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
	Kann vielen Filmen folgen, deren Handlung im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen wird und deren Sprache klar und unkompliziert ist. Kann das Wesentliche von Fernsehprogrammen zu vertrauten Themen verstehen, sofern darin relativ langsam und deutlich gesprochen wird.
A 2	Kann die Hauptinformation von Fernsehmeldungen über Ereignisse, Unglücksfälle usw. erfassen, wenn der Kommentar durch das Bild unterstützt wird.
	Kann dem Themenwechsel bei TV-Nachrichten folgen und sich eine Vorstellung vom Hauptinhalt machen.
A 1	Keine Deskriptoren vorhanden.
Leseverstehen allgemein	
C 2	Kann praktisch alle Arten geschriebener Texte verstehen und kritisch interpretieren (einschließlich abstrakte, strukturell komplexe oder stark umgangssprachliche literarische oder nicht-literarische Texte). Kann ein breites Spektrum langer und komplexer Texte verstehen und dabei feine stilistische Unterschiede und implizite Bedeutungen erfassen.
C 1	Kann lange, komplexe Texte im Detail verstehen, auch wenn diese nicht dem eigenen Spezialgebiet angehören, sofern schwierige Passagen mehrmals gelesen werden können.
B 2	Kann sehr selbständig lesen, Lesestil und -tempo verschiedenen Texten und Zwecken anpassen und geeignete Nachschlagewerke selektiv benutzen. Verfügt über einen großen Lesewortschatz, hat aber möglicherweise Schwierigkeiten mit seltener gebrauchten Wendungen.
B 1	Kann unkomplizierte Sachtexte über Themen, die mit den eigenen Interessen und Fachgebieten in Zusammenhang stehen, mit befriedigendem Verständnis lesen.
A 2	Kann kurze, einfache Texte zu vertrauten konkreten Themen verstehen, in denen gängige alltags- oder berufsbezogene Sprache verwendet wird.
	Kann kurze, einfache Texte lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Wortschatz und einen gewissen Anteil international bekannter Wörter enthalten.
A 1	Kann sehr kurze, einfache Texte Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/sie bekannte Namen, Wörter und einfachste Wendungen heraussucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.

Mündliche Interaktion allgemein	
C 2	Beherrscht idiomatische und umgangssprachliche Wendungen gut und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann ein großes Repertoire an Graduierungs- und Abtönungsmitteln weitgehend korrekt verwenden und damit feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. Kann bei Ausdrucksschwierigkeiten so reibungslos neu ansetzen und umformulieren, dass die Gesprächspartner kaum etwas davon bemerken.
C 1	Kann sich beinahe mühelos spontan und fließend ausdrücken. Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten; nur begrifflich schwierige Themen können den natürlichen Sprachfluss beeinträchtigen.
B 2	Kann die Sprache gebrauchen, um flüssig, korrekt und wirkungsvoll über ein breites Spektrum allgemeiner, wissenschaftlicher, beruflicher Themen oder über Freizeitthemen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen. Kann sich spontan und mit guter Beherrschung der Grammatik verständigen, praktisch ohne den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen; der Grad an Formalität ist den Umständen angemessen.
	Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch und anhaltende Beziehungen zu Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich sind. Kann die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen.
B 1	Kann sich mit einiger Sicherheit über vertraute Routineangelegenheiten, aber auch über andere Dinge aus dem eigenen Interessen- oder Berufsgebiet verständigen. Kann Informationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger routinemäßigen Situationen umgehen und erklären, warum etwas problematisch ist. Kann Gedanken zu eher abstrakten kulturellen Themen ausdrücken, wie z. B. zu Filmen, Büchern, Musik usw.
	Kann ein breites Spektrum einfacher sprachlicher Mittel einsetzen, um die meisten Situationen zu bewältigen, die typischerweise beim Reisen auftreten. Kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen über Themen, die vertraut sind, persönlich interessieren oder sich auf das alltägliche Leben beziehen (z. B. Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen und aktuelles Geschehen).
A 2	Kann sich relativ leicht in strukturierten Situationen und kurzen Gesprächen verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen. Kann ohne übermäßige Mühe in einfachen Routinegesprächen zurechtkommen; kann Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Alltagssituationen Gedanken und Informationen zu vertrauten Themen austauschen.
	Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen unkomplizierten und direkten Austausch von Informationen über vertraute Routineangelegenheiten in Zusammenhang mit Arbeit und Freizeit geht. Kann sehr kurze Kontaktgespräche führen, versteht aber kaum genug, um das Gespräch selbst in Gang halten zu können.
A 1	Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird. Kann einfache Fragen stellen und beantworten, einfache Feststellungen treffen oder auf solche reagieren, sofern es sich um unmittelbare Bedürfnisse oder um sehr vertraute Themen handelt.

Schriftliche Produktion allgemein	
C 2	Kann klare, flüssige, komplexe Texte in angemessenem und effektivem Stil schreiben, deren logische Struktur den Lesern das Auffinden der wesentlichen Punkte erleichtert.
C 1	Kann klare, gut strukturierte Texte zu komplexen Themen verfassen und dabei die entscheidenden Punkte hervorheben, Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte oder geeignete Beispiele oder Begründungen stützen und den Text durch einen angemessenen Schluss abrunden.
B 2	Kann klare, detaillierte Texte zu verschiedenen Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen und dabei Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und gegeneinander abwägen.
B 1	Kann unkomplizierte, zusammenhängende Texte zu mehreren vertrauten Themen aus ihrem/seinem Interessengebiet verfassen, wobei einzelne kürzere Teile in linearer Abfolge verbunden werden.
A 2	Kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze schreiben und mit Konnektoren wie 'und', 'aber' oder 'weil' verbinden.
A 1	Kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze schreiben.
Berichte und Aufsätze schreiben	
C 2	Kann klare, flüssige, komplexe Berichte, Artikel oder Aufsätze verfassen, in denen ein Argument entwickelt oder ein Vorschlag oder ein literarisches Werk kritisch gewürdigt werden. Kann den Texten einen angemessenen, effektiven logischen Aufbau geben, der den Lesenden hilft, die wesentlichen Punkte zu finden.
C 1	Kann klare, gut strukturierte Ausführungen zu komplexen Themen schreiben und dabei zentrale Punkte hervorheben. Kann Standpunkte ausführlich darstellen und durch Unterpunkte, geeignete Beispiele oder Begründungen stützen.
B 2	Kann einen Aufsatz oder Bericht schreiben, in dem etwas systematisch erörtert wird, wobei entscheidende Punkte angemessen hervorgehoben und stützende Details angeführt werden. Kann verschiedene Ideen oder Problemlösungen gegeneinander abwägen. Kann in einem Aufsatz oder Bericht etwas erörtern, dabei Gründe für oder gegen einen bestimmten Standpunkt angeben und die Vor- und Nachteile verschiedener Optionen erläutern. Kann Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen.
B 1	Kann einen kurzen, einfachen Aufsatz zu Themen von allgemeinem Interesse schreiben. Kann im eigenen Sachgebiet mit einer gewissen Sicherheit größere Mengen von Sachinformationen über vertraute Routineangelegenheiten und über weniger routinemäßige Dinge zusammenfassen, darüber berichten und dazu Stellung nehmen.
	Kann in einem üblichen Standardformat sehr kurze Berichte schreiben, in denen Sachinformationen weitergegeben und Gründe für Handlungen angegeben werden.
A 2	Keine Deskriptoren verfügbar.
A 1	Keine Deskriptoren verfügbar.

Spektrum sprachlicher Mittel, allgemein	
C 2	Kann auf Grund einer umfassenden und zuverlässigen Beherrschung eines sehr großen Spektrums sprachlicher Mittel Gedanken präzise formulieren, Sachverhalte hervorheben, Unterscheidungen treffen und Unklarheiten beseitigen. Erweckt nicht den Eindruck, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
C 1	Kann aus seinen/ihren umfangreichen Sprachkenntnissen Formulierungen auswählen, mit deren Hilfe er/sie sich klar ausdrücken kann, ohne sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
B 2	Kann sich klar ausdrücken, ohne dabei den Eindruck zu erwecken, sich in dem, was er/sie sagen möchte, einschränken zu müssen.
	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um klare Beschreibungen, Standpunkte auszudrücken und etwas zu erörtern; sucht dabei nicht auffällig nach Worten und verwendet einige komplexe Satzstrukturen.
B 1	Verfügt über ein hinreichend breites Spektrum sprachlicher Mittel, um unvorhersehbare Situationen zu beschreiben, die wichtigsten Aspekte eines Gedankens oder eines Problems mit hinreichender Genauigkeit zu erklären und eigene Überlegungen zu kulturellen Themen (wie Musik und Filme) auszudrücken.
	Verfügt über genügend sprachliche Mittel, um zurechtzukommen; der Wortschatz reicht aus, um sich, manchmal zögernd und mit Hilfe von einigen Umschreibungen, über Themen äußern zu können wie Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse, aber der begrenzte Wortschatz führt zu Wiederholungen und manchmal auch zu Formulierungsschwierigkeiten.
A 2	Verfügt über ein Repertoire an elementaren sprachlichen Mitteln, die es ihm/ihr ermöglichen, Alltagssituationen mit voraussagbaren Inhalten zu bewältigen; muss allerdings in der Regel Kompromisse in Bezug auf die Realisierung der Sprechabsicht machen und nach Worten suchen.
	Kann kurze gebräuchliche Ausdrücke verwenden, um einfache konkrete Bedürfnisse zu erfüllen und beispielsweise Informationen zur Person, Alltagsroutinen, Wünsche, Bedürfnisse auszudrücken und um Auskunft zu bitten. Kann einfache Satzmuster verwenden und sich mit Hilfe von memorierten Sätzen, kurzen Wortgruppen und Redeformeln über sich selbst und andere Menschen und was sie tun und besitzen sowie über Orte usw. verständigen. Verfügt über ein begrenztes Repertoire kurzer memorierten Wendungen, das für einfachste Grundsituationen ausreicht; in nicht-routinemäßigen Situationen kommt es häufig zu Abbrüchen und Missverständnissen.
A 1	Verfügt über ein sehr elementares Spektrum einfacher Wendungen in Bezug auf persönliche Dinge und Bedürfnisse konkreter Art.

Wortschatzspektrum	
C 2	Beherrscht einen sehr reichen Wortschatz einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst.
C 1	Beherrscht einen großen Wortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen; offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten. Gute Beherrschung idiomatischer Ausdrücke und umgangssprachlicher Wendungen.
B 2	Verfügt über einen großen Wortschatz in seinem Sachgebiet und in den meisten allgemeinen Themenbereichen. Kann Formulierungen variieren, um häufige Wiederholungen zu vermeiden; Lücken im Wortschatz können dennoch zu Zögern und Umschreibungen führen.
B 1	Verfügt über einen ausreichend großen Wortschatz, um sich mit Hilfe von einigen Umschreibungen über die meisten Themen des eigenen Alltagslebens äußern zu können wie beispielsweise Familie, Hobbys, Interessen, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse.
A 2	Verfügt über einen ausreichenden Wortschatz, um in vertrauten Situationen und in Bezug auf vertraute Themen routinemäßige alltägliche Angelegenheiten zu erledigen.
	Verfügt über genügend Wortschatz, um elementaren Kommunikationsbedürfnissen gerecht werden zu können. Verfügt über genügend Wortschatz, um einfache Grundbedürfnisse befriedigen zu können.
A 1	Verfügt über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern und Wendungen, die sich auf bestimmte konkrete Situationen beziehen.
Grammatische Korrektheit	
C 2	Zeigt auch bei der Verwendung komplexer Sprachmittel eine durchgehende Beherrschung der Grammatik, selbst wenn die Aufmerksamkeit anderweitig beansprucht wird (z. B. durch vorausblickendes Planen oder Konzentration auf die Reaktionen anderer).
C 1	Kann beständig ein hohes Maß an grammatischer Korrektheit beibehalten; Fehler sind selten und fallen kaum auf.
B 2	Gute Beherrschung der Grammatik; gelegentliche Ausrutscher oder nichtsystematische Fehler und kleinere Mängel im Satzbau können vorkommen, sind aber selten und können oft rückblickend korrigiert werden. Gute Beherrschung der Grammatik; macht keine Fehler, die zu Missverständnissen führen.
B 1	Kann sich in vertrauten Situationen ausreichend korrekt verständigen; im Allgemeinen gute Beherrschung der grammatischen Strukturen trotz deutlicher Einflüsse der Muttersprache. Zwar kommen Fehler vor, aber es bleibt klar, was ausgedrückt werden soll.
	Kann ein Repertoire von häufig verwendeten Redefloskeln und von Wendungen, die an eher vorhersehbare Situationen gebunden sind, ausreichend korrekt verwenden.
A 2	Kann einige einfache Strukturen korrekt verwenden, macht aber noch systematisch elementare Fehler, hat z. B. die Tendenz, Zeitformen zu vermischen oder zu vergessen, die Subjekt-Verb-Kongruenz zu markieren; trotzdem wird in der Regel klar, was er/sie ausdrücken möchte.
A 1	Zeigt nur eine begrenzte Beherrschung einiger weniger einfacher grammatischer Strukturen und Satzmuster in einem auswendig gelernten Repertoire.

Beherrschung der Aussprache und Intonation	
C 2	wie C1
C 1	Kann die Intonation variieren und so betonen, dass Bedeutungsnuancen zum Ausdruck kommen.
B 2	Hat eine klare, natürliche Aussprache und Intonation erworben.
B 1	Die Aussprache ist gut verständlich, auch wenn ein fremder Akzent teilweise offensichtlich ist und manchmal etwas falsch ausgesprochen wird.
A 2	Die Aussprache ist im Allgemeinen klar genug, um trotz eines merklichen Akzents verstanden zu werden; manchmal wird aber der Gesprächspartner um Wiederholung bitten müssen.
A 1	Die Aussprache eines sehr begrenzten Repertoires auswendig gelernter Wörter und Redewendungen kann mit einiger Mühe von Muttersprachlern verstanden werden, die den Umgang mit Sprechern aus der Sprachengruppe des Nicht-Muttersprachlers gewöhnt sind.
Beherrschung der Orthografie	
C 2	Die schriftlichen Texte sind frei von orthografischen Fehlern.
C 1	Die Gestaltung, die Gliederung in Absätze und die Zeichensetzung sind konsistent und hilfreich. Die Rechtschreibung ist, abgesehen von gelegentlichem Verschreiben, richtig.
B 2	Kann zusammenhängend und klar verständlich schreiben und dabei die üblichen Konventionen der Gestaltung und der Gliederung in Absätze einhalten. Rechtschreibung und Zeichensetzung sind hinreichend korrekt, können aber Einflüsse der Muttersprache zeigen.
B 1	Kann zusammenhängend schreiben; die Texte sind durchgängig verständlich. Rechtschreibung, Zeichensetzung und Gestaltung sind exakt genug, so dass man sie meistens verstehen kann.
A 2	Kann kurze Sätze über alltägliche Themen abschreiben - z. B. Wegbeschreibungen. Kann kurze Wörter aus seinem mündlichen Wortschatz 'phonetisch' einigermaßen akkurat schriftlich wiedergeben (benutzt dabei aber nicht notwendigerweise die übliche Rechtschreibung).
A 1	Kann vertraute Wörter und kurze Redewendungen, z. B. einfache Schilder oder Anweisungen, Namen alltäglicher Gegenstände, Namen von Geschäften oder regelmäßig benutzte Wendungen abschreiben. Kann seine Adresse, seine Nationalität und andere Angaben zur Person buchstabieren.

Soziolinguistische Angemessenheit	
C 2	Verfügt über gute Kenntnisse idiomatischer und umgangssprachlicher Wendungen und ist sich der jeweiligen Konnotationen bewusst. Kann die soziolinguistischen und soziokulturellen Implikationen der sprachlichen Äußerungen von Muttersprachlern richtig einschätzen und entsprechend darauf reagieren. Kann als kompetenter Mittler zwischen Sprechern der Zielsprache und Sprechern aus der eigenen Sprachgemeinschaft wirken und dabei soziokulturelle und soziolinguistische Unterschiede berücksichtigen.
C 1	Kann ein großes Spektrum an idiomatischen und Alltagssprachlichen Redewendungen wiedererkennen und dabei Wechsel im Register richtig einschätzen; er/sie muss sich aber gelegentlich Details bestätigen lassen, besonders wenn der Akzent des Sprechers ihm/ihr nicht vertraut ist. Kann Filmen folgen, in denen viel saloppe Umgangssprache oder Gruppensprache und viel idiomatischer Sprachgebrauch vorkommt. Kann die Sprache zu geselligen Zwecken flexibel und effektiv einsetzen und dabei Emotionen ausdrücken, Anspielungen und Scherze machen.
B 2	Kann sich in formellem und informellem Stil überzeugend, klar und höflich ausdrücken, wie es für die jeweilige Situation und die betreffenden Personen angemessen ist.
	Kann mit einiger Anstrengung in Gruppendiskussionen mithalten und eigene Beiträge liefern, auch wenn schnell und umgangssprachlich gesprochen wird. Kann Beziehungen zu Muttersprachlern aufrecht erhalten, ohne sie unfreiwillig zu belustigen oder zu irritieren oder sie zu veranlassen, sich anders zu verhalten als bei Muttersprachlern. Kann sich situationsangemessen ausdrücken und krasse Formulierungsfehler vermeiden.
B 1	Kann ein breites Spektrum von Sprachfunktionen realisieren und auf sie reagieren, indem er/sie die dafür gebräuchlichsten Redemittel und ein neutrales Register benutzt. Ist sich der wichtigsten Höflichkeitskonventionen bewusst und handelt entsprechend. Ist sich der wichtigsten Unterschiede zwischen den Sitten und Gebräuchen, den Einstellungen, Werten und Überzeugungen in der betreffenden Gesellschaft und in seiner eigenen bewusst und achtet auf entsprechende Signale.
A 2	Kann elementare Sprachfunktionen ausführen und auf sie reagieren, z. B. auf einfache Art Informationen austauschen, Bitten vorbringen, Meinungen und Einstellungen ausdrücken. Kann auf einfache, aber effektive Weise an Kontaktgesprächen teilnehmen, indem er/sie die einfachsten und gebräuchlichsten Redewendungen benutzt und elementaren Routinen folgt.
	Kann sehr kurze Kontaktgespräche bewältigen, indem er/sie gebräuchliche Höflichkeitsformeln der Begrüßung und der Anrede benutzt. Kann Einladungen oder Entschuldigungen aussprechen und auf sie reagieren.
A 1	Kann einen elementaren sozialen Kontakt herstellen, indem er/sie die einfachsten alltäglichen Höflichkeitsformeln zur Begrüßung und Verabschiedung benutzt, bitte und danke sagt, sich vorstellt oder entschuldigt usw.

Förderschwerpunkt Lernen

Schuljahrgänge 1-4

Sachunterricht

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Fachs Sachunterricht	3
2 Unterrichtsgestaltung	4
3 Kompetenzbereiche im Fach Sachunterricht	7
3.1 Fachliche Perspektiven	8
3.2 Prozessbezogene Kompetenzen	11
4 Erwartete Kompetenzen	13
4.1 Erwartete Kompetenzen - Übersicht	13
4.2 Erwartete Kompetenzen in den verschiedenen Perspektiven	15
4.2.1 Zeit und Geschichte	15
4.2.2 Gesellschaft und Politik	18
4.2.3 Raum	20
4.2.4 Natur	22
4.2.5 Technik	26
5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	29
6 Aufgaben der Fachkonferenz	31
7 Planungsraster	32

1 Bildungsbeitrag des Fachs Sachunterricht

Das Fach Sachunterricht leistet einen wesentlichen Beitrag zu den im Grundsatzterlass formulierten fachübergreifenden Aufgaben und vermittelt grundlegendes Wissen für das gegenwärtige und zukünftige Leben der Schülerinnen und Schüler. Es unterstützt sie darin, sich Sachkenntnisse über die natürliche, technische, politisch, sozial und kulturell gestaltete Welt anzueignen und befähigt sie, sich ihre Lebenswelt zunehmend selbständig zu erschließen, sich in ihr zu orientieren und sie mit zu gestalten.

Die im Sachunterricht erworbenen Kompetenzen erwachsen aus der aktiven Aneignung von Wissen und zielen auf die Fähigkeit, dieses Wissen anzuwenden sowie verantwortlich zu handeln. Das Fach Sachunterricht übernimmt damit eine wesentliche Verantwortung für die inhaltliche Umsetzung des im Niedersächsischen Schulgesetz festgelegten Bildungsauftrags der Schule.

Ausgehend von den Erfahrungen, Interessen und Lernbedürfnissen sowie den Alltagsvorstellungen der Schülerinnen und Schüler führt der Sachunterricht zu anschlussfähigem Wissen und zu fachspezifischer Methodenkompetenz. Dabei fördert er die Neugier- und Fragehaltung und ermöglicht mit der Strukturierung und Ordnung vorschulischer und außerschulischer Erfahrungen auch die Klärung und Erweiterung von Wissen und Können. Durch die Begegnung mit fachlichen Fragestellungen, Perspektiven, Begriffen und Verfahren werden Grundlagen für zukünftiges Lernen in den Sachfächern gelegt.

In der Auseinandersetzung mit audiovisuellen und neuen Medien eröffnen sich den Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und des Gestaltens. Für den handelnden Wissenserwerb sind Medien daher selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Eine bewusste Nutzung der Medienvielfalt erfordert Strategien der Informationssuche und Informationsprüfung wie das Erkennen und Formulieren des Informationsbedarfs, das Identifizieren und Nutzen unterschiedlicher Informationsquellen, das Identifizieren und Dokumentieren der Informationen sowie das Prüfen auf sachliche Richtigkeit und Vollständigkeit. Derartige Strategien sind Elemente zur Erlangung übergreifender Methodenkompetenz, die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt, Aufgaben und Problemstellungen selbständig und lösungsorientiert bearbeiten zu können.

Das fachbezogene Lernen wird ergänzt und bereichert durch fächerverbindendes und fachübergreifendes Lernen. Ausgehend von konkreten fachlichen Themen sollen übergreifende Bezüge zu einem Fach oder mehreren Fächern hergestellt werden, um das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für Zusammenhänge zu wecken und über Vernetzung von Inhaltsbereichen die Nachhaltigkeit des Kompetenzerwerbs zu fördern.

2 Unterrichtsgestaltung

Jedes Lernen ist ein individueller Konstruktionsprozess, in dem Neues mit bisher Bekanntem verknüpft wird. Ausgehend vom Vorwissen und den Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler soll im Sachunterricht das Lernen durch Verknüpfung von Bekanntem und Neuem erfolgen. Der Sachunterricht schafft so Möglichkeiten der Ordnung und Strukturierung. Unterrichtsinhalte werden mit der Erarbeitung relevanter sach- und fachbezogener Kenntnisse, der Ausbildung von Fertigkeiten sowie der Reflexion von Haltungen und Einstellungen verbunden.

Das Fach Sachunterricht hat zwei wesentliche Bezugsrahmen: Zum einen die Lebenswelt der Kinder und zum anderen die disziplinäre Ordnung des Wissens verschiedener Bezugsfächer einschließlich ihrer Verfahren der Wissensgenerierung und Erkenntnisgewinnung.

Der Sachunterricht legt Grundlagen für die Bezugsfächer, die sich an den Sachunterricht anschließen. Diesen Fächern zugrunde liegende fachwissenschaftliche Bereiche sollen im Unterricht vernetzt werden.

Die Vernetzung ist in der Vielschichtigkeit der Sachzusammenhänge begründet. Sie trägt der kindlichen Erlebensweise und dem ganzheitlichen Lernen Rechnung, entwickelt und fördert umfassendes Denken, gestattet eine intensive Beschäftigung mit grundlegenden und lebensbedeutsamen Inhalten und berücksichtigt nicht zuletzt die individuelle Lern- und Leistungsfähigkeit.

Die Inhalte des Sachunterrichts werden hier unter verschiedenen fachlichen Perspektiven, nämlich:

- Zeit und Geschichte
- Gesellschaft und Politik
- Raum
- Natur
- Technik

aufgeführt, wobei ein Unterrichtsthema nur schwerpunktmäßig einer Perspektive zugeordnet wird. Die übrigen Perspektiven werden themenabhängig berücksichtigt.

Die Auswahl der Inhalte erfolgt nach den Prinzipien der Exemplarität und Bedeutsamkeit, aber auch unter dem Gesichtspunkt des Beitrags zum systematischen Wissensaufbau und zu der Fundierung einer Wissensgrundlage für das weitere Lernen. Das Formulieren und Bearbeiten von Fragestellungen, das eigenständige und gemeinsame Überprüfen von Vermutungen, das Mitteilen und Klären von Erfahrungen helfen beim Erwerb von Wissen und beim Erkennen von Sachverhalten. Ausgewählte Naturphänomene werden beobachtet, geklärt und mit Hilfe mentaler Modelle gedeutet. Die Beobachtung von im Alltag zugänglichen Phänomenen und die Klärung von Sachverhalten verhelfen dazu, sich allgemeingültige Erkenntnisse anzueignen und ermöglichen eine Übertragung des Gelernten in neue Zusammenhänge. Dabei werden nicht nur angemessene Einstellungen wie z. B. das Überprüfen von Wahrnehmungen, Vermutungen und Meinungen gelernt, sondern auch geeignete Verfahren wie das Beobachten und Befragen, das Beschreiben, das Analysieren und Bewerten von Sachverhalten, das Messen und Vergleichen, das Experimentieren zur Überprüfung von Hypothesen, das Befragen

und Auswerten von Quellen sowie das Interpretieren und Bewerten von Ereignissen. Ziel ist auch, Urteils-, Reflexions- und Handlungsfähigkeit aufzubauen.

Der Sachunterricht eröffnet Möglichkeiten, Erfahrungen zu sammeln und über das Formulieren und Bearbeiten von Fragestellungen sowie das eigenständige und gemeinsame Überprüfen von Vermutungen, Wissen zu erwerben und dieses in Aufgabenstellungen anwenden zu können.

Die Gestaltung des Lernprozesses berücksichtigt die Wahrnehmungs-, Denk- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Die Basis des Lernprozesses ist eine an die Aktivitäten des Kindes gebundene Lernform, also das Lernen durch Erfahrung. Erweitert werden diese eigenen Erfahrungen durch Berichte und kommunikativen Austausch.

Dabei ist nach gemeinsamen und trennenden Elementen, nach subjektiven Aspekten und Generalisierungsmöglichkeiten zu suchen. Die eigenen Erfahrungen werden auf dem Hintergrund der Erfahrungen anderer Menschen (geschlechtsspezifisch, andere Zeiten, andere Länder, andere Perspektiven) eingeordnet.

Wissen und Können werden insbesondere über das Handeln aufgebaut. Im handlungsorientierten Unterricht erarbeiten sich die Schülerinnen und Schüler Sachverhalte, verstehen und beurteilen sie. Im Vordergrund stehen das entdeckende und problemlösende Lernen. Es werden dabei die situativen Gegebenheiten geklärt, Ziele formuliert und Handlungspläne entworfen. Der Ausführung folgen die Erfassung und Bewertung der Handlungsergebnisse. Ausgehend von zunächst äußeren Handlungen (real oder an Modellen) gilt es, die Fähigkeit zur inneren Handlung zu entwickeln. Dabei werden Vorstellungen über Vorgänge und Handlungen in Denkmodelle gefasst.

Bei der Entwicklung sprachlicher Handlungsfähigkeit und der sprachlichen Durchdringung von Sachverhalten ist die fachspezifische Begriffsbildung von besonderer Bedeutung.

Der Begriffsaufbau erfolgt über das Identifizieren (Erfassen, Betrachten, Beobachten, ggf. handelnde Annäherung), das Präzisieren (Beschreiben, Vergleichen, Abgrenzen, Klassifizieren, Benennen und Befragen auf finale und funktionale Zusammenhänge) und das abschließende Übertragen auf andere Zusammenhänge. Ausgehend von der Alltagssprache erfolgt eine sach- und altersangemessene Versprachlichung mit Hilfe von Fachbegriffen. Das Gespräch und die Entwicklung einer Fragekultur als gemeinsame Form des Nachdenkens unterstützen ebenfalls die sprachlich-kognitive Durchdringung von Sachverhalten.

Das Weltwissen der Schülerinnen und Schüler ist stark durch Medien geprägt. Daher sind Wege der Informationsbeschaffung sowie der verantwortliche, kritische Umgang mit Medien in den Sachunterricht zu integrieren.

Medien sind dabei sowohl Hilfsmittel zum Lernen als auch Gegenstand des Lernens selbst.

Der Einsatz von Medien ermöglicht darüber hinaus differenzierte und individualisierte Lernangebote.

Im Zusammenhang mit sachbezogenen Aufgaben lernen die Schülerinnen und Schüler, den Computer und das Internet neben den audiovisuellen und den Printmedien als Arbeits-, Informations- und Kommunikationsmittel zu nutzen.

Die Heterogenität der Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen, ihr persönliches Lern- und Leistungsvermögen, ihre Motivation, die unterschiedlichen Sprachfähigkeiten und die Einbeziehung der vor- und außerschulischen Erfahrungen erfordern eine gezielte Differenzierung im Unterricht. Individuelle Entwicklungspläne liefern wichtige Informationen zur Lernentwicklung des Einzelnen und geben darüber hinaus Hinweise, welche weiteren Lernangebote gemacht werden können, um den Erwerb von Kompetenzen zu fördern.

Der Sachunterricht ist geeignet, unmittelbare Begegnungen mit Phänomenen, Personen, Sachverhalten und Ereignissen zu ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler werden zu vielfältigen Aktivitäten angeregt. Unmittelbare Begegnungen ermöglichen Wahrnehmen und Erleben in der Realität.

Das Lernen an außerschulischen Lernorten oder an Lernorten außerhalb des Klassenzimmers ist fester Bestandteil des Sachunterrichts. Gespräche mit Zeitzeugen oder Experten sind dabei vor Ort möglich.

Experimentelles Arbeiten kann Antworten auf Fragen der Schülerinnen und Schüler geben. Voraussetzung für die Planung eines Versuchs ist die bewusste Wahrnehmung eines Phänomens. Dadurch werden Fragen aufgeworfen und Vermutungen herausgefordert. Durch das Anstellen von Vermutungen, das Bereitstellen des benötigten Materials, das gemeinsame Planen und Durchführen des Versuchs sowie die gemeinsame Darstellung und Überprüfung des Ergebnisses wird methodisches Lernen angebahnt. Systematisches Beobachten ist dafür eine wichtige und grundlegende Voraussetzung.

Im Sachunterricht untersuchen Schülerinnen und Schüler Objekte und Sachverhalte aus ihrem Erfahrungsfeld, um z. B. Kenntnisse über Details und Zusammenhänge zu gewinnen. Methoden und Verfahren, die sinnliche Erfahrungen unterstützen, sind hierbei von besonderer Bedeutung.

Instrumente und Apparate, die das Ergebnis in seiner Genauigkeit verbessern, werden beim Untersuchen bevorzugt verwendet.

Eine andere Möglichkeit, sich einen Sachverhalt zu erschließen, liefern Modelle. Die Schülerinnen und Schüler lernen Modelle voneinander zu unterscheiden; sie erfahren, dass Modelle nur einen Ausschnitt der Wirklichkeit darstellen und immer eine Vereinfachung sind.

Der Sachunterricht bietet sehr unterschiedliche Möglichkeiten, auch durch spielerische Auseinandersetzung Erfahrungen zu sammeln sowie verschiedene Lösungen zu erproben.

Die Sprache ermöglicht hierbei eine Auseinandersetzung mit Begriffen und Wertungen, Wahrnehmungen, Gedanken und Gefühlen.

Bei der Unterrichtsgestaltung müssen für alle Perspektiven die Grundsätze und Bausteine des Curriculums Mobilität berücksichtigt werden.

3 Kompetenzbereiche des Fachs Sachunterricht

Im Sachunterricht bauen die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen auf, die ihnen die Auseinandersetzung mit der natürlichen, technischen, politisch, sozial und kulturell gestalteten Welt ermöglichen und die Grundlagen für zukünftiges Lernen in den entsprechenden Fächern der Sekundarstufe darstellen.

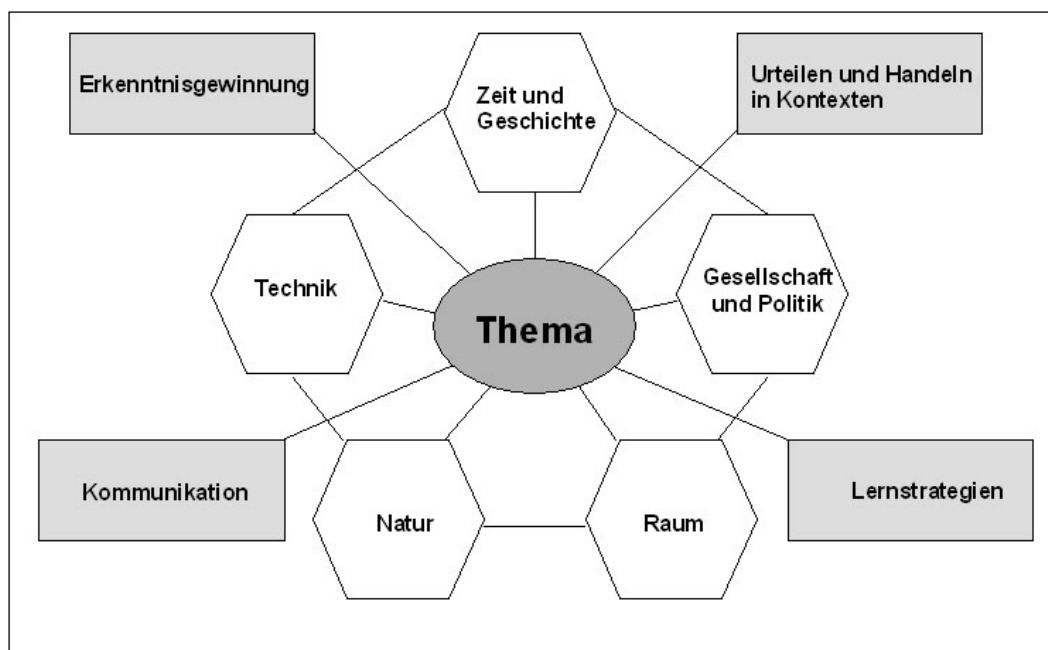
Diese Kompetenzen entwickeln sich einerseits durch die Auseinandersetzung mit relevanten Fragestellungen, Themen und Problemen, mit dem Ziel, eine solide und gut vernetzte Wissensbasis zu erwerben, andererseits durch den Erwerb von Problemlöse- und Lernstrategien, Methoden, Verfahren und Handlungskompetenzen.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen des Sachunterrichts werden in den Materialien unter den genannten fünf fachlich orientierten Perspektiven aufgeführt. Diese sind weder hierarchisch geordnet noch nacheinander zu bearbeiten, sondern vernetzt zu betrachten. Im Kapitel 4 werden sie weiter spezifiziert.

In den darin enthaltenen Anregungen für den Unterricht sind aufeinander aufbauende Niveaustufen des Kompetenzerwerbs berücksichtigt.

Die prozessbezogenen Kompetenzen zielen auf das eigenständige Erschließen von Informationen, deren Verknüpfung zu Wissen, auf fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken, auf umfassende Formen der Erkenntnisgewinnung und auf den Aufbau von Reflexions- und Handlungskompetenz. Im Hinblick auf lebenslanges Lernen und zunehmende Wissensfülle kommt diesen Kompetenzen eine besondere Bedeutung zu. Prozessbezogene Kompetenzen können nur gebunden an Inhalte erworben werden. Für die erfolgreiche Aneignung weiterer und neuer Inhalte sind sie die Grundlage oder Voraussetzung.

Die Verknüpfung der inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen wird im folgenden Schaubild veranschaulicht.



3.1 Fachliche Perspektiven

Zeit und Geschichte

Die Entwicklung von Zeit- und Geschichtsbewusstsein sowie die Persönlichkeitsentwicklung stehen in einem engen Zusammenhang. Für die Entwicklung eines Zeitbegriffs und Zeitverständnisses ist die Auseinandersetzung mit verschiedenen Zeitdimensionen (persönliche, gesellschaftliche, historische, natürliche und technische Zeitdimension) erforderlich. Dabei müssen Aspekte der zyklischen Zeit und der linearen Zeit vom ersten Schuljahr an in den Blick genommen werden. Die Vernetzung zwischen den von Menschen gesetzten Zeitmaßen, zeitlichen Naturzyklen sowie der linearen und damit historischen Zeitdimension wird so gewährleistet. Das Kennenlernen von Zeitmaßen entwickelt die Fähigkeit der individuellen Zeitorientierung und -strukturierung und somit den Umgang mit der eigenen Zeitplanung. Die Auseinandersetzung mit der individuellen Lebens- und Familiengeschichte ist Ausgangspunkt historischen Lernens. Die historische Perspektive verweist darauf, dass Lebensbedingungen durch das Handeln der Menschen hervorgebracht, verändert und verantwortet werden. Historisches Lernen trägt darüber hinaus zum Verständnis von Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft bei.

In der Auseinandersetzung mit historischen Sachverhalten differenzieren und modifizieren die Schülerinnen und Schüler ihre Vorstellungen über das Leben, die Menschen sowie deren Institutionen und Ordnungen. Das Leben, Wirtschaften und Regieren der Menschen in früheren Zeiten sollte dabei vergleichend aus heutiger Perspektive und unter Berücksichtigung der damaligen Bedingungen beurteilt und bewertet werden. Auch ist es wichtig darüber nachzudenken, woher und wie geschichtliche Erkenntnisse gewonnen werden. Quellen (Texte, Bilder, Karten, Gegenstände wie Münzen, Kleidung, Werkzeuge, aber auch Gebäude wie Burgen, Häuser, Brücken oder Denkmäler) bilden nicht ab „wie es war“, sondern müssen selbst befragt und kritisch interpretiert werden. Daher kommt der Beurteilung von Quellen (Quellenart, Autor, Adressat, Glaubwürdigkeit) und ihrer Einordnung in einen historischen Zusammenhang Bedeutung zu. Die Schülerinnen und Schüler lernen so schrittweise, sich mit anderen Zeiten und Denkformen auseinander zu setzen.

Gesellschaft und Politik

Komplexe, teilweise widersprüchliche gesellschaftliche und politische Interessen und Prozesse sowie mediale Beeinflussungen prägen das Leben in der kulturell vielfältigen Gesellschaft. Diese Komplexität muss für Schülerinnen und Schüler reduziert und in für sie bedeutsamen Ausschnitten erschlossen werden. Unter einer politischen Perspektive wird nach verschiedenen Interessen gesellschaftlicher Gruppen gefragt und die Aufmerksamkeit auf die institutionellen Rahmen, in denen diese artikuliert, vertreten und ausgehandelt werden, gerichtet. Gefragt wird nach Entscheidungsprozessen und den dabei relevanten Verfahren. Im Zentrum stehen Regeln und Formen des Zusammenlebens und Prozesse der Verständigung. Betrachtet und untersucht werden ausgewählte Institutionen, Ämter und deren Funktionen. Schrittweise soll erstes Wissen über die ökonomischen, sozialen und politischen Bedingungen des Zusammenlebens vermittelt werden. Dabei werden auch ökologische Grundlagen in den Blick genommen. Zum Thema werden Bedürfnisse und Wünsche und Aushandlungsprozesse zur Befriedigung von Bedürfnissen und Wünschen. In diesem Zusammenhang gilt es, das eigene Kon-

sumverhalten kritisch zu untersuchen. Einflüsse und Abhängigkeiten der Berufs- und Arbeitswelt auf das Leben der Schülerinnen und Schüler werden altersangemessen bearbeitet.

Schülerinnen und Schüler beginnen, abhängig von ihren altersgemäßen Möglichkeiten und ihrer Geschlechterrolle, sich in andere Lebensweisen und Formen des Denkens und Wertens hineinzusetzen und neue Perspektiven wahrzunehmen. Das Nachdenken über Werte und Normen erfordert die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel. Es fördert Toleranz und Akzeptanz, aber auch die Fähigkeit zur begründeten Abgrenzung gegenüber anderen Sichtweisen.

Es gehört zum Bildungsauftrag, individuelle Bedürfnisse und gesellschaftliche Anforderungen aufeinander zu beziehen. Die Auseinandersetzung mit Fragen zu den Rechten und Pflichten beim Zusammenleben der Menschen, sei es in der Familie, in der Klassen- und Schulgemeinschaft oder in der politischen Gesellschaft, bahnt das Verständnis der demokratischen Grundprinzipien an. Dabei lernen die Schülerinnen und Schüler Strategien für die Lösung von Konflikten als Basis für verantwortliches Handeln und aktive Teilhabe am gesellschaftlichen und politischen Leben kennen und wenden diese ihrem Alter angemessen in entsprechenden Situationen an.

Raum

Das Leben der Menschen vollzieht sich in Räumen. Die Schülerinnen und Schüler nehmen Räume zunächst als etwas materiell Gegebenes wahr. Die raumbezogene Perspektive trägt dazu bei, Räume als geschaffen, veränderbar, gestaltbar und nutzbar zu verstehen und Verantwortung für die Erhaltung und Veränderung von Räumen anzubahnen. Das Erfahren und Erleben örtlicher Bindungen trägt zur intensiveren Wahrnehmung, Auseinandersetzung und Identifikation mit der eigenen Region bei. Menschen erkunden Räume und orientieren sich in ihnen. Die Kenntnis grundlegender Raumdarstellungen und die Fertigkeit, die symbolischen Darstellungsformen (Lageskizzen, Pläne, Karten) zu lesen, sind eine Voraussetzung, sich in Räumen zu orientieren. Zusammenhänge zwischen der naturgegebenen Beschaffenheit eines Raums (Oberfläche, Boden, Gewässer, Pflanzen und Tiere) und den menschlichen Nutzungsformen (Besiedlung, Verkehrswege, Industrie, Landwirtschaft) sollen deutlich gemacht und das Verständnis für die Leistungen früherer Generationen durch die Einordnung in einen historischen Kontext geweckt werden.

Die Erkenntnis, dass dem menschlichen Handeln Grenzen gesetzt sind und Menschen Verantwortung für das Erhalten der Umwelt tragen, ist unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit regional und global bezogen zu verdeutlichen. Das Leben von Kindern ist von weltweiten Entwicklungen beeinflusst. Durch deren mediale Darstellung findet eine Erweiterung der Erfahrungsräume statt, die unter raumbezogener Perspektive im Sinne einer Vernetzung von lokalem und globalem Lernen und Denken aufgegriffen wird.

Die Ziele der raumbezogenen Perspektive sind mit den Bausteinen des Curriculums Mobilität zu verbinden, in denen Raum als sozialer, politischer und ökologischer Raum sowie als Verkehrsraum Berücksichtigung findet.

Natur

Auf Natur bezogenes Lernen legt die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit Gegebenheiten der belebten und unbelebten Natur zugrunde. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Naturphänomenen auseinander und werden an erste grundlegende Inhalte und Erkenntnisverfahren der verschiedenen Naturwissenschaften herangeführt. Die bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dessen Gesunderhaltung ist für Schülerinnen und Schüler besonders wichtig. Die Bereitschaft zur Übernahme von Verantwortung muss auch gegenüber anderen Lebewesen entwickelt werden. Mit dem Erwerb grundlegender Artenkenntnisse werden die Bedürfnisse ausgewählter Tiere und Pflanzen aus der Umgebung in den Blick genommen. Darüber hinaus erwerben die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse über Lebensräume, Lebensgemeinschaften und zyklische Abläufe in der Natur. Die Auseinandersetzung mit elementaren Gegebenheiten aus der Natur geschieht im Spannungsfeld zwischen Mensch und Naturwissenschaften. Grundlegende, ausgewählte Naturphänomene werden sachorientiert wahrgenommen, beobachtet und beschrieben. Dabei werden kindliche Erklärungsansätze schrittweise um naturwissenschaftliche erweitert, um auf diesem Wege eine tragfähige Grundlage für naturwissenschaftliches Denken zu entwickeln. Zu den grundlegenden prozessorientierten Kenntnissen und Fertigkeiten, die im Rahmen der naturbezogenen Perspektive zu erwerben sind, gehören der Aufbau einer Fragehaltung, das Bilden von Hypothesen, das Erkennen eines Problems sowie die Entwicklung von Problemlösekompetenz. Bei der Rückführung von Naturphänomenen auf biologische, physikalische und chemische Gesetzmäßigkeiten wird zwischen Erscheinungen der belebten und der unbelebten Natur unterschieden. Einsichten in Regelmäßigkeiten, Abhängigkeiten und Veränderungen durch menschliches Eingreifen werden ermöglicht. Auf dieser Basis können sich ein verantwortlicher Umgang mit der Natur und eine von Achtsamkeit, Verantwortung und Toleranz geprägte Haltung entwickeln.

Technik

Technik durchdringt und prägt alle Lebensbereiche des Menschen. Sie sichert seine Existenz, erleichtert die Bewältigung des Alltags und bereichert die individuellen Erlebnismöglichkeiten. Sie vereinfacht viele Arbeiten des täglichen Lebens, birgt andererseits aber auch Gefahren und belastet die Umwelt. Die Schülerinnen und Schüler wachsen mit Technik auf, nutzen und erfahren sie auf vielfältige Weise und sind gleichzeitig von ihren Folgewirkungen betroffen. Ihr Interesse, technische Funktionen und Wirkungsweisen zu ergründen und zu gestalten, erfordert technisches Wissen und Können.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, grundlegende technische Funktions- und Handlungszusammenhänge zu verstehen und elementare Formen technischen Handelns auszuführen. Sie erfahren grundlegende Bedingungsbeziehungen von Naturwissenschaft und Technik, Arbeit, Wirtschaft und Gesellschaft, erkennen beispielhaft die enge Verbindung zwischen natürlichen Lebensgrundlagen und dem Missbrauch von Technik und können zu Möglichkeiten, Grenzen und Gefahren Stellung nehmen. Die Reflexion über den Umgang mit technischen Sachverhalten ist auch geeignet, geschlechtsspezifische Einstellungen und Zugänge zum Bereich Technik zu thematisieren.

3.2 Prozessbezogene Kompetenzen

Erkenntnisgewinnung

Bei der Erkenntnisgewinnung im Fach Sachunterricht stehen Verfahren des aktiven und altersangemessenen Wissenserwerbs im Vordergrund, die mit wissenschaftlich gültigen Methoden korrespondieren. Diese fachspezifischen Methoden und Arbeitsweisen der Erkenntnisgewinnung werden abhängig vom Sachzusammenhang in fortschreitender qualitativer Ausprägung erworben. Durch die Auseinandersetzung mit exemplarischen Frage- und Problemstellungen, Inhalten und Aufgaben werden die Schülerinnen und Schüler in fachwissenschaftliches Denken und Handeln eingeführt. Dadurch schafft der Sachunterricht Grundlagen für fachspezifische Einstellungen, Denk- und Arbeitsweisen.

Methoden und Arbeitsweisen der Erkenntnisgewinnung sind:

- sammeln und ordnen,
- mit Arbeitsmitteln sachgerecht umgehen,
- Beobachten, Beschreiben, Bestimmen, Darstellen, Befragen, Analysieren, Vergleichen und Untersuchen von Vermutungen, Meinungen, Einstellungen und Sachverhalten,
- Planen, Organisieren, Durchführen und Reflektieren einfacher Vorhaben,
- Texte, Bilder sowie einfache Diagramme und Schaubilder erschließen und in Bezug zu einer Fragestellung auswerten,
- Fragen entwickeln, Vermutungen aufstellen,
- Versuche mit Hilfe planen, durchführen und auswerten,
- Ergebnisse mündlich, in kurzen Texten, Modellen oder Bildern darstellen, präsentieren und diskutieren,
- Personen- und Quellenbefragungen durchführen, diskutieren und auswerten,
- Skizzen, Bilder, Zeitleisten, Zeichnungen und Pläne lesen und mit Hilfe auswerten und ggf. selbst anfertigen.

Kommunikation

Die Sprache im Sachunterricht knüpft an die Alltagssprache an und führt zu einer sachgemäßen und sachbezogenen Versprachlichung von Beobachtungen, Vermutungen und Erkenntnissen. Durch die handelnde und sprachliche Auseinandersetzung mit den Lerninhalten erwerben die Schülerinnen und Schüler Fachbegriffe und tauschen sich zunehmend sachgerechter und sachbezogener über fachliche Aspekte der Lerninhalte aus. Somit leistet der Sachunterricht aufgrund der zahlreichen Anlässe und Möglichkeiten sprachlichen Handelns einen Beitrag zum Ausbau der schriftlichen und mündlichen Sprachkompetenz sowie der fachlich basierten Lesekompetenz.

Dabei werden die sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler ausgehend von den bereits bestehenden weiter ausgebaut sowie der Erwerb neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten durch geeignete Hilfsmittel und das Verbalisieren von Handlungen unterstützt.

Sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten sind:

- Sachverhalte sprachlich zu beschreiben, zu analysieren, zu beurteilen,
- Fachbegriffe zu erarbeiten und zu verwenden,
- Informationen aus Sachtexten zu entnehmen und mit eigenen Worten wieder zu geben,
- Fachbegriffe zu erarbeiten und zu verwenden,

- Ergebnisse zu präsentieren und zu diskutieren,
- Informationsmedien zu nutzen (z. B. Bibliothek, Internet, Zeitzeugen),
- zu argumentieren und Argumente zu prüfen,
- eigene Meinungen zu formulieren und in einer kontroversen Diskussion zu vertreten.

Urteilen und Handeln

Die Schülerinnen und Schüler werden durch den Sachunterricht im bewussten und kritischen Wahrnehmen, Deuten und Beurteilen ihrer Lebensumwelt unterstützt. Auf der Grundlage sachbezogener inhaltlicher Kenntnisse lernen die Schülerinnen und Schüler, neben der eigenen auch die Perspektive anderer wahrzunehmen und unter fachbezogenen Aspekten zu urteilen und zu handeln. Sie lernen, eigene Standpunkte auf einer sachlichen Grundlage zu diskutieren sowie Meinungen anderer nachzuvollziehen und zu tolerieren oder argumentativ begründet abzulehnen. Sie üben sich darin, ihren Standpunkt durch fachliche und sachliche Argumente zu vertreten und darauf basierend die eigene Meinung auszubilden.

Fähigkeiten für das Urteilen und Handeln sind u. a.:

- eigene Bedürfnisse und Wünsche zu erkennen und zu achten,
- Bedürfnisse und Wünsche anderer zu erkennen und zu achten,
- die eigene Betroffenheit zu erkennen und zu äußern,
- Argumente zu prüfen,
- eigene Interessen, Meinungen und Standpunkte zu formulieren und zu vertreten,
- aufgrund reflektierter Interessen und Sichtweisen Initiativen zu ergreifen,
- Wege angemessenen Austragens von Konflikten zu kennen,
- Lösungsmöglichkeiten zu erproben.

Lernstrategien

Der Sachunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, verbunden mit dem Wissenserwerb die eigene Lernfähigkeit zu entwickeln und zu reflektieren. Der Unterricht orientiert sich stets an den individuellen Lernbiografien der Schülerinnen und Schüler und berücksichtigt ihre persönlichen Lebenssituation und Interessen. Zur Erkenntnisgewinnung lernen sie vielfältige Arbeitsformen und -techniken kennen und anzuwenden. Der Wissenserwerb in den verschiedenen Perspektiven des Sachunterrichts erfordert eine sach- und situationsangemessene Auswahl und Nutzung fachspezifischer Methoden und Arbeitstechniken. Die Entwicklung der Kompetenz, eine geeignete Methode zur Erschließung eines Wissensbestands auswählen zu können, ist eine basale Aufgabe des Sachunterrichts. Auf der Basis erworbenen Wissens gilt es, Problemlösungsmöglichkeiten aufzubauen, die die Schülerinnen und Schüler aufgabengerecht anwenden und durch Lerntransfer in wechselnden Bezügen nutzen können.

Das Setzen eigener Ziele, das Verwenden verschiedener Lernmedien und Hilfsmittel, das Lernen von und mit anderen sowie die Reflexion eigener Stärken und Schwächen spielen eine wichtige Rolle. Schülerinnen und Schüler planen, gestalten und beurteilen diese Lernprozesse zunehmend selbständig und lernen, ihre eigenen Lernentwicklungen und Leistungen einzuschätzen.

4 Erwartete Kompetenzen

4.1 Übersicht

Erwartete Kompetenzen am Ende der Schuljahrgänge 2 und 4

Schuljahrgang 2	Zeit und Geschichte	Gesellschaft und Politik	Raum	Natur	Technik
	Die Schülerinnen und Schüler				
	kennen Formen der Zeiteinteilung und Zeitmessung.	verfügen über eine angemessene Selbst- und Fremdwahrnehmung und können Empathie zeigen.	können ihre Umgebung erkunden und erschließen, sich in ihr orientieren und ihren Schulweg beschreiben.	können wesentliche Körperteile des Menschen benennen.	können einfache technische Probleme erkennen und erarbeiten.
	können grundlegende Formen der Zeitmessung und Zeiteinteilung anwenden.	wenden Regeln und deren Bedeutung für das Zusammenleben in der Klasse/ Schule an und verfügen über verschiedene Möglichkeiten der erfolgreichen Konfliktlösung im Streitfall.		verfügen über grundlegende Kenntnisse bezüglich einer gesunden Lebensführung.	beschreiben an ausgewählten Beispielen Funktionsweisen und Nutzen einfach konstruierter Gebrauchsgegenstände aus ihrer Alltagswelt.
	können anhand biografischer Zeugnisse und Dokumente ihre eigene Lebens- und Familiengeschichte nachvollziehen.	beschreiben die Pluralität von Familienformen.		kennen typische Tiere und Pflanzen ihrer Umgebung.	verfügen über grundlegende Kenntnisse der Entsorgung.
				können ausgewählte elementare Naturphänomene benennen und beschreiben.	

Schul- jahrgang 4	Zeit und Geschichte	Gesellschaft und Politik	Raum	Natur	Technik
	Die Schülerinnen und Schüler				
	können Formen der Zeiteinteilung und Zeitmessung anwenden.	kennen verschiedene Berufsfelder .	können die grundlegende Verbindung von Gestaltung und Nutzung ausgewählter Räume in der Schule und ihrer näheren Umgebung erkennen.	können den Aufbau des menschlichen Körpers benennen, ausgewählte Funktionen beschreiben und Möglichkeiten der Gesunderhaltung nennen.	können an einem Beispiel aus ihrer Alltagswelt technische Funktionsweisen beschreiben.
	können zyklische und lineare Prozesse in der Zeit unterscheiden.	kennen Lebensbedingungen von Kindern in anderen Ländern.	können einfache Karten und Pläne lesen, deuten und sie zu ihrer Orientierung nutzen.	können wechselseitige Abhängigkeiten von Lebewesen in ausgewählten Lebensräumen erkennen und beschreiben.	können an einem Beispiel Weiterentwicklung, Veränderung und Folgen technischer Erfindungen erläutern.
	können Lebensbedingungen der Menschen aus einem exemplarisch ausgewählten Zeitraum mit ihren eigenen Lebensbedingungen vergleichen und Veränderbarkeit erkennen.			können ausgewählte Phänomene der unbelebten Natur beschreiben und beispielhaft erklären.	verfügen über grundlegende Kenntnisse der Versorgung und Entsorgung im Bereich Wasser.

4.2 Erwartete Kompetenzen in den Perspektiven

4.2.1 Zeit und Geschichte

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 2

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler • kennen Formen der Zeiteinteilung und Zeitmessung. • können grundlegende Formen der Zeitmessung und Zeiteinteilung anwenden.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Begriffe der Zeiteinteilung unterscheiden (Minute, Stunde, Tag, Monat, Jahr, Kalender) • Tag- und Nachtrhythmus erfassen und beschreiben • Jahreszeiten / Jahreskreis erfassen und beschreiben • einfache Formen der Zeitplanung (Tages- und Wochenabläufe) wiedergeben • grundlegende Begriffe der Zeiteinteilung anwenden (Stunde, Tag, Monat, Jahr)
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • markante Zeitpunkte des Schulalltags (z.B. Schulbeginn, Pause, Stundenbeginn, Schulschluss) auf Uhren identifizieren • unter Anleitung unterschiedliche Zeiträume unterscheiden und strukturieren • Feste und Ereignisse im Jahresrhythmus benennen und beschreiben • das Leben der Pflanzen und Tiere im Jahresrhythmus beschreiben, Informationen sammeln und darstellen • Tages- und Wochenabläufe strukturieren (z.B. Tagesuhr, Stundenplan, Aktivitäten den einzelnen Wochentagen zuordnen) und einen Tag selbständig einteilen	
Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können anhand biografischer Zeugnisse und Dokumente ihre eigene Lebens- und Familiengeschichte nachvollziehen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • eigene Lebensgeschichte recherchieren und darstellen • Dokumente und persönlich bedeutsame Zeugnisse des eigenen Lebens vorstellen und vergleichen • Zeitleiste persönlicher bedeutsamer Daten anlegen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Interviews mit Familienangehörigen planen, durchführen und auswerten • erste eigene Zeitleisten erstellen, Ereignisse der eigenen Lebens- und Familiengeschichte chronologisch in eine Zeitleiste einordnen • Fotos, Bilder, Urkunden und Gegenstände aus der eigenen Lebensgeschichte nach einem selbst erstellten Plan einordnen	

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 4

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler • können Formen der Zeiteinteilung und Zeitmessung anwenden. • können zyklische und lineare Prozesse in der Zeit unterscheiden.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Begriffe der Zeiteinteilung anwenden • weitere Begriffe der Zeiteinteilung kennen und anwenden (Sekunde, Minute) • verschiedene Kalender kennen • Begriffe für größere Zeiträume unterscheiden und anwenden • Lebenszyklen von der Geburt bis zum Tod kennen • Naturzyklen kennen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Uhren ablesen und einstellen • sach- und fachgerecht mit Zeitmessinstrumenten umgehen • Planungsverhalten entwickeln (z.B. Pflegeplan für die Pflanzen im Klassenraum im Kalender festhalten) • verschiedene ausgewählte Zeitbegriffe unterscheiden und diese situationsangemessen versprachlichen • verschiedene Kalender (z.B. Tageskalender, Monatskalender, Jahreskalender, ...) unterscheiden • das Charakteristische von Jahreszeiten in unterschiedlichen Handlungskontexten erfassen und beschreiben • Entwicklungsverläufe in Zeitabschnitten ordnen, darstellen und erläutern (z. B. Baum in verschiedenen Jahreszeiten - zyklischer Prozess, Wachstumsprozesse des Baums über die Jahrzehnte - linearer Prozess) • Lebenszyklen verschiedener Personen in Zeitleisten darstellen und auswerten	

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können Lebensbedingungen der Menschen aus einem exemplarisch ausgewählten Zeitraum mit ihren eigenen Lebensbedingungen vergleichen und Veränderbarkeit erkennen.	Kenntnisse und Fertigkeiten - historische Quellen mit persönlich bedeutsamen Zeugnissen im eigenen Lebensumfeld vergleichen und auswerten - ausgewählte Aspekte gegenwärtiger und früherer Lebensbedingungen an einem Ort oder in einer Region beschreiben und vergleichen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen - Fotos, Bilder und Gegenstände vergangener Zeiten interpretieren und vergleichen sowie unter Bezug auf die eigene Lebensgeschichte, erste Zukunftsvorstellungen für das eigene Leben entwickeln - ausgewählten historischen Quellen (Fotos, Bilder, Gegenstände) zu ausgewählten Lebensbedingungen Informationen entnehmen; Vermutungen über das Leben früher formulieren; die Lebensbedingungen früher mit denen heutiger Menschen vergleichen (z.B. Schule früher und heute, ...) - ausgewählte Aspekte der Geschichte des eigenen Orts / der Region kennen lernen und vorstellen (z.B. historischer Ortskern vs. Neubausiedlungen), Einzelercheinungen und Einzelvorgänge einordnen und Zusammenhänge beschreiben	

4.2.2 Gesellschaft und Politik

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 2

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler verfügen über eine angemessene Selbst- und Fremdwahrnehmung und können Empathie zeigen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Gefühle benennen und erkennen • Situationen Gefühle zuordnen • in Alltagssituationen eigene Gefühle und die anderer erkennen und benennen • in alltäglichen Situationen mögliche Konsequenzen und Handlungsweisen vorwegnehmen • alternative Handlungsvorschläge benennen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • auf Bildern dargestellte Gefühle nachstellen (Mimik und Gestik) und begrifflich zuordnen • Gefühle und Abbildungen/Fotos von Gesichtern in Alltagssituationen einander zuordnen • eigene Erlebnisse zu ausgewählten Gefühlsäußerungen nennen und die eigene Handlungsweise beschreiben • Handlungsalternativen in Rollenspielen erproben und weiterentwickeln • Unterschiede zwischen sich und anderen erkennen, beschreiben und vergleichen	

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler wenden Regeln und deren Bedeutung für das Zusammenleben in der Klasse/Schule an und verfügen über verschiedene Möglichkeiten der erfolgreichen Konfliktlösung im Streitfall.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Rechte und Pflichten in der Klasse kennen und wahrnehmen • Bedeutung von Klassen- und Schulregeln und Zusammenhänge für das Funktionieren in der Klasse/Schule aufzeigen • an demokratischen Entscheidungen in der Klasse/Schule mitwirken • Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen erfahren
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Regeln für das Verhalten in der Klasse/ auf dem Schulhof/in der Pause benennen, erklären und anwenden • Ämterpläne aufstellen und umsetzen • Bildergeschichte oder Text mit Problem/Konflikt: enthaltenen Konflikt erkennen, Ideen zur Lösung entwickeln und im Rollenspiel darstellen • verschiedene Konfliktlösungsmöglichkeiten beschreiben und angemessen auswählen • Gründe für Konflikte wahrnehmen, analysieren und bewerten • Wahl eines Klassenrats zur Diskussion von Klassenkonflikten, Beteiligung an demokratischen Entscheidungen in der Schülermitverwaltung der Schule • für sich und andere Verantwortung übernehmen	

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler beschreiben die Pluralität von Familienformen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • unterschiedliche Rollenverteilung, Rechte und Pflichten im Alltagsleben verschiedener Familienformen beschreiben (Eltern, Kinder...)
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • mögliche Formen des Zusammenlebens (Einelternfamilie, Adoptivkinder, Pflegekinder, Großfamilie, Mehrgenerationenfamilie, Heimkinder, Patchwork-Familie, 2-Eltern-Familie,...) anhand von eigenen Erfahrungen oder Fotos beschreiben und vergleichen • eigene Familienerfahrungen auf freiwilliger Basis spielerisch darstellen, Familiensituationen aus Filmen nachstellen • Tagesabläufe beschreiben und vergleichen • Rollenspiele zur Auseinandersetzung mit der Aufgabenverteilung in der Familie durchführen, sowie Verhaltensmöglichkeiten und Rollenmuster erproben und diskutieren • Rechte beim Zusammenleben in Familie, Klasse, Schule beschreiben und die sich daraus ergebenden Pflichten einhalten	

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 4

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler kennen verschiedene Berufsfelder.	Kenntnisse und Fertigkeiten • verschiedene Berufe, Arbeitsplätze und Arbeitsbedingungen kennen und beschreiben
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Formen von Arbeit benennen, unterscheiden und nach ausgewählten Kriterien vergleichen • anhand von Fallbeispielen Tätigkeiten (z. B.: Ehrenamtliche Tätigkeit, Hausarbeit, ausgewählte Berufe) beschreiben und kategorisieren	

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler kennen Lebensbedingungen von Kindern in anderen Ländern.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Tagesabläufe, Wohnsituationen, Familienstrukturen, Wirtschaftsbedingungen von Kindern in anderen Ländern beschreiben und Unterschiede benennen • Feste und Kulturgüter aus dem Heimatraum und aus den Herkunftsländern der Mitschülerinnen und Mitschüler beschreiben • Esskulturen verschiedener Länder kennen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Abbildungen/Fotos beschreiben und Unterschiede benennen und analysieren • Feste feiern • Gerichte auswählen und zubereiten • Fremdes und Ungewohntes im unmittelbaren Umfeld bewusst wahrnehmen und erste Strategien zur Überwindung von Angst und Abwehr entwickeln	

4.2.3 Raum

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 2

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ihre Umgebung erkunden und erschließen, sich in ihr orientieren und ihren Schulweg beschreiben.	Kenntnisse und Fertigkeiten • einfache Modelle bekannter Orte der Umgebung erstellen • Räume der unmittelbaren Umgebung beschreiben • einfache Lagebeziehungen der Dinge in Räumen beschreiben • Wegbeschreibungen entwickeln und nutzen • markante Punkte, Hinweisschilder und Piktogramme nutzen • einfache Wege- und Lageskizzen anfertigen und nutzen • einfache Modelle in eine Zeichnung übertragen (Verebnung)
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • z. B. Wohnung, Klassenzimmer, Spielplatz beschreiben und charakteristische Gegenstände benennen • Lageverhältnisse der Dinge auf einem räumlichen Modell (z. B. Puppenstube) oder auf einer räumlichen Abbildung (z. B. Kinderzimmer) betrachten, beschreiben und untersuchen • den eigenen Schulweg / Wege zu vorgegebenen bekannten Orten beschreiben • Hinweisschildern und Piktogrammen die Bedeutung zuordnen • Sandkastenmodelle u. ä. erstellen • 3-dimensionales Modell (z. B. mit Hilfe einer Plexiglasscheibe) übertragen und somit verebnen	

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 4

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können die grundlegende Verbindung von Gestaltung und Nutzung ausgewählter Räume in der Schule und ihrer näheren Umgebung erkennen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Modelle und einfache Pläne als Abbildungen der Wirklichkeit erkennen und bekannten Wirklichkeiten zuordnen • naturgegebene und menschliche Gestaltung von Räumen erfassen und beschreiben • unterschiedliche Räume für Menschen, Tiere und Pflanzen hinsichtlich ihrer Funktion untersuchen, erfassen und beschreiben (z. B. Schutz, Regeneration, Versorgung) • Verbindung von Raumgestaltung und -nutzung erkennen und benennen (öffentliche und private Räume unter dem Gesichtspunkt von Daseinsgrundfunktionen wie Wohnen, Lernen, Arbeiten, Sich-Versorgen und Erholen) • Möglichkeiten der Freizeitgestaltung für Kinder untersuchen und dokumentieren
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Bau einfacher Modelle der unmittelbaren Umgebung (z.B. Stadtteil, Bauernhof, Schulgelände...) • Abbildungen der Wirklichkeit in Modellen/Kartenausschnitten wieder erkennen • den eigenen Schulweg/Wege zu vorgegebenen bekannten Orten auf Plänen nachvollziehen, beschreiben und diese Erfahrungen auf andere räumliche Strukturen übertragen • unter vorgegebenen Kriterien einen Raum real oder fiktiv nutzungsgerecht gestalten (z. B. Pausenhof als Spielraum für Kinder) • einen realen Raum (z. B. eigenen Wohnort) oder einen fiktiven Raum (z.B. Traumstadt malen) unter Berücksichtigung der Daseinsgrundfunktionen bewerten bzw. gestalten • Plakate zum Thema „Freizeitmöglichkeiten für Kinder“ erstellen und vergleichen (z.B. mit Fotos, Zeichnungen, Bildern...) • Regeln als Verkehrsteilnehmer und Verkehrsteilnehmerin einhalten und sich sicher im Verkehrsraum bewegen	
Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können einfache Karten und Pläne lesen, deuten und sie zu ihrer Orientierung nutzen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • grundlegende Verkleinerungen und Vereinfachungen (Generalisierung) auf Karten erkennen und deuten • ausgewählte Kartensymbole (Zeichen und Farben) kennen und deuten • erste Orientierung auf einfachen topografischen Karten (Wohnort, Niedersachsen) • erste Orientierung auf einfachen politischen Karten (Deutschland, Europa, Erde)
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • ausgewählte Kartensymbole erklären • unbeschriftete Karten mit Bildern, Symbolen, Abbildungen aus der Realität ergänzen • selbst erstellte Pläne bei einfachen Orientierungsaufgaben (z. B. Schatzsuche, Schnitzeljagd...) nutzen • Reisewege beschreiben und vergleichen und Standorte finden • Karten lesen und auswerten, Besonderheiten der Landschaft auf Karten finden (Flüsse, Berge, Sehenswürdigkeiten) am Beispiel der eigenen Region • Deutschland-/Europa-/Weltkarte mit persönlich wichtigen Ereignissen (Reisen, Sportereignisse...) durch Bilder, Gegenstände oder Texte ergänzen und beschreiben	

4.2.4 Natur

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 2

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler • können wesentliche Körperteile des Menschen benennen. • verfügen über grundlegende Kenntnisse bezüglich einer gesunden Lebensführung.	Kenntnisse und Fertigkeiten • äußerlich sichtbare Körperteile benennen • Sinne und ihre Leistungen wahrnehmen, kennen und erproben • Grundkenntnisse bezüglich der Gesunderhaltung erwerben bzw. erweitern • Maßnahmen zum Schutz des Körpers kennen • Beispiele einer gesundheitsförderlichen Lebensweise erläutern
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Umrissbilder herstellen • Körperteilpuzzle zusammensetzen • vielfältige Sinneserfahrungen benennen und reflektieren • Ausfall einer Sinnesleistung im Versuch erproben und reflektieren • Problembewusstsein hinsichtlich Körperpflege (einschließlich Zahnpflege, Ernährung, Bewegung, Entspannung) entwickeln • gesunde von ungesunden Lebensmitteln unterscheiden und dieses Wissen in neuen Zusammenhängen anwenden • mögliche Schutzmaßnahmen nennen (z. B. bei Lärm, Sonne, Kälte) und Zusammenhänge herstellen • Bekleidung, Textilien und Körperpflegemaßnahmen benennen und möglichen Schutzfunktionen zuordnen • erste altersgemäße Entspannungsverfahren erproben, bewusst wahrnehmen, Eindrücke beschreiben und bewerten	
Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler kennen typische Tiere und Pflanzen ihrer Umgebung.	Kenntnisse und Fertigkeiten • typische Merkmale, grundlegende Verhaltensweisen und Lebensbedingungen von ausgewählten Tieren und Pflanzen beschreiben (Erwerb von Artenkenntnissen) • einfache Formen der Fortpflanzung und Vermehrung beschreiben • Wissen um Lebensbedingungen von ausgewählten Heim-, Haus- Nutztieren und Pflanzen als Grundlage für angemessene Haltung und Pflege nutzen • verschiedene Entwicklungsstadien und Formen des Wachstums aufzeigen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Pflanzen sammeln, ordnen und benennen • Merkmale, Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Tieren benennen • Zuordnung von ausgewählten Bäumen, Blättern und Früchten • Laub- und Nadelbäume vergleichen • Herbarium anlegen, mit Geräten und Hilfsmitteln sachgerecht umgehen • Kurz- und Langzeitbeobachtung durchführen und mit Hilfe von Fotos, Zeichnungen und einfachen Tabellen dokumentieren und auswerten	

- Steckbriefe erstellen und vergleichen
- Pflanzen vermehren und die Vermehrung beschreiben
- Kriterien für angemessene Haltung und Pflege nennen
- Tiere im Klassenraum sachgerecht halten und pflegen

Erwartete Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können ausgewählte elementare Naturphänomene benennen und beschreiben.

Kenntnisse und Fertigkeiten

- Jahreszeiten und ihre Erscheinungen in der Natur kennen
- Wettererscheinungen (Wolken, Niederschläge, Temperatur, Wind) kennen und benennen

Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen

- einfache Symbole für Naturerscheinungen anwenden
- einfache Versuche planen, durchführen, darstellen und auswerten
- Zuordnungen vornehmen (Bilder/Begriffe/Symbole), Zusammenhänge beschreiben
- Wetterbeobachtungen festhalten und auswerten

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 4

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können den Aufbau des menschlichen Körpers benennen, ausgewählte Funktionen beschreiben und Möglichkeiten der Gesunderhaltung nennen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • grundlegenden Aufbau und wesentliche Funktionen des Skeletts und ausgewählter Organe kennen • Grundzüge von Entstehung, Wachstum und Reifung des menschlichen Körpers kennen und beschreiben • Gemeinsamkeiten und Unterschiede (Frau – Mann / Kinder – Jugendliche – Erwachsene) kennen • Notwendigkeit der Gesunderhaltung des Körpers erkennen, geeignete Maßnahmen nennen und anwenden (körperliche und seelische Gefährdungen des Menschen (Verletzungen, Krankheiten, Missbrauch, Sucht, Stress, ungesunde Ernährung) kennen, benennen und reflektieren
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • z.B. Zuordnungen Skelettmodell-Abbildungen, Wort-Bild-Karten...vornehmen • Weg der Nahrung am Modell erläutern • Beispiele für Funktionen (z. B. von Gelenken) merkmalsbezogen beschreiben bzw. erklären • geschlechtliche Entwicklung (Pubertät) und Wachstum beschreiben und vergleichen • verschiedene Möglichkeiten der Gesunderhaltung darstellen und gegeneinander abwägen (z.B.: Programm „Fit und stark für's Leben“, Präventionsmaßnahmen, Erste-Hilfe-Maßnahmen, Sport, gesundes Frühstück, Nahrungsmittelpyramide)	
Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können wechselseitige Abhängigkeiten von Lebewesen in ausgewählten Lebensräumen erkennen und beschreiben.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Abhängigkeiten von Lebewesen und Lebensräumen einander zuordnen • sichtbare Auswirkungen von Veränderungen durch Menschen erkennen • Umweltbewusstsein entwickeln (Abfallproblem, Luft-, Wasserverschmutzung)
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Pflanzen und Tiere in ausgewählten Lebensräumen darstellen und beschreiben • die Verantwortung des Menschen für Tiere und Pflanzen erklären und bewerten • Umweltschutzmaßnahmen im Schulumfeld durchführen (z. B. Müll sammeln und sortieren, Informationsplakate entwerfen)	

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können ausgewählte Phänomene der unbelebten Natur beschreiben und beispielhaft erklären.	Kenntnisse und Fertigkeiten • ausgewählte Phänomene der unbelebten Natur erkennen • grundlegende Eigenschaften von Luft und Wasser erfahren und erkennen • einfache, vorstrukturierte Versuche zu Phänomenen durchführen und beschreiben
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Erstellen von Forschertagebüchern (z.B. zu Luft, Wasser, Feuer...) • die Bedeutung von Luft und Wasser für das Leben der Menschen, Tiere und Pflanzen erklären • mit Hilfe eines elementaren Modells ein ausgewähltes Naturphänomen erläutern (z.B. Strom-, Wasserkreislauf) • einen Versuch planen, durchführen und die Ergebnisse darstellen • Tabellen/Schaubilder/Modelle lesen, anfertigen und erläutern	

4.2.5 Technik

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 2

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können einfache technische Probleme erkennen und erarbeiten.	Kenntnisse und Fertigkeiten • einfache Werkzeuge kennen und sachgerecht benutzen • ausgewählte Materialien sach- und umweltgerecht verwenden • einfache mündlich und/oder visuell dargebotene Bauanleitungen verstehen und umsetzen • nach vorgegebenen Kriterien (Stabilität, Belastbarkeit, Tragfähigkeit) ein Modell beurteilen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • ausgewählte Werkzeuge (z.B. Hammer, Schere, Zange, Handbohrer) den geeigneten Materialien sachgerecht zuordnen • nach einfachen Bauanleitungen ein Modell / einen Gegenstand bauen • Technische Problemlösungen entwickeln und erproben: Bauwerke/Modelle aus strukturiertem (z.B. Baukästen) und unstrukturiertem Material konstruieren (z.B. Brücke, Turm, Gebäude, Räderfahrzeug, Schiff)	

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler beschreiben an ausgewählten Beispielen Funktionsweisen und Nutzen einfach konstruierter Gebrauchsgegenstände aus ihrer Alltagswelt.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Werkzeuge, Geräte und einfache Maschinen als Hilfsmittel erkennen • Funktionsweisen von einfachen Geräten und Werkzeugen beschreiben
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Werkzeuge und Geräte nach Funktionen und Nutzen beschreiben und kategorisieren (z.B. Hammer, Schere, Zange, Handbohrer...) • Teile einfacher mechanischer Gegenstände benennen und deren Funktion erläutern	

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Kenntnisse der Entsorgung.	Kenntnisse und Fertigkeiten • regionale Abfallentsorgung in Grundzügen kennen • Abfall- und Wertstoffe unterscheiden • Formen der Abfallvermeidung kennen
Anregungen für den Unterricht • wieder verwertbare Materialien und Objekte nennen und ordnen • Sortieren von Abfällen und Unterscheiden von wieder verwertbaren und nicht recyclingfähigen Materialien • Untersuchen des Müllverhaltens in der Klasse/an der Schule (z.B. Müllprotokoll führen) • Besuch in einer regionalen Recyclingstation planen, durchführen und auswerten • konkrete Möglichkeiten für Abfallvermeidung nennen und einfache Möglichkeiten der Umsetzung im eigenen Lebensumfeld einschätzen	

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 4

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können an einem Beispiel aus ihrer Alltagswelt technische Funktionsweisen beschreiben.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Aufbau, Funktion und Wirkungsweisen wesentlicher Bauteile einfacher Geräte beschreiben (z. B. Kettenantrieb am Fahrrad, Waage/ Wippe, Flaschenöffner) • Funktionsweise einfacher Geräte zeichnerisch darstellen
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Gegenstände bzw. Geräte mit Hilfe von Baukästen (z. B. Lego oder Fischertechnik) konstruieren und auf Stabilität und Funktion überprüfen • Gegenstände zerlegen und wichtige Teile mit Fachbegriffen benennen • technische Funktionszusammenhänge (z.B. Kettenantrieb am Fahrrad) zeichnerisch darstellen und beschreiben • wesentliche Bauteile benennen und deren Funktion erläutern	
Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können an einem Beispiel Weiterentwicklung, Veränderung und Folgen technischer Erfindungen erläutern.	Kenntnisse und Fertigkeiten • bedeutsame technische Erfindungen und deren Weiterentwicklung beispielhaft nachvollziehen • beispielhaft die Bedeutung und Auswirkung einer technischen Erfindung auf Mensch und Umwelt erfassen (Veränderung von Arbeitstätigkeit und Arbeitsbedingungen, Familienleben, Freizeit, Umwelt)
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Weiterentwicklung technischer Erfindungen anhand von Zeichnungen/Bildern beschreiben und chronologisch richtig ordnen • die wesentlichen Auswirkungen technischer Erfindungen beschreiben und bewerten (z. B. Mühle, Fahrzeuge, Haushaltsgeräte) • Vor- und Nachteile technischer Erfindungen bewerten	
Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Kenntnisse der Versorgung und Entsorgung im Bereich Wasser.	Kenntnisse und Fertigkeiten • die Bedeutung einer geregelten Wasserversorgung erkennen • Möglichkeiten der Trinkwassergewinnung kennen • einfache Methoden der Wasserreinigung kennen und anwenden (z. B. Filtern)
Beispielhafte Anregungen für den Unterricht: Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen • Wege der Trinkwassergewinnung an einem Schaubild oder Modell der Bodenschichten beschreiben • Funktion einer Kläranlage anhand eines Schaubilds beschriften und erklären • Filterversuche planen, durchführen, und auswerten	

5 Leistungsfeststellung und Bewertung

Grundlage zur Leistungsfeststellung und Bewertung sind die Vorgaben des Erlasses zur Sonderpädagogischen Förderung. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Es ist darauf zu achten, dass die Durchlässigkeit zu anderen Bildungsgängen gewährleistet ist.

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen werden als Dokumentation und Beurteilung der individuellen Lernentwicklung sowie des jeweils erreichten Kompetenzstands verstanden. Sie dienen auch zur kontinuierlichen Rückmeldung und Beratung für Schülerinnen, Schüler, Eltern und anderer an Erziehung und Bildungsprozess beteiligter Personen. Sie sind Grundlage für die Planung des weiteren Kompetenzaufbaus der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers gemessen an dem und bezogen auf das individuelle Ausgangsniveau. Den Lehrkräften geben Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Persönliche Anstrengungen und Fortschritte des Einzelnen sind beständig zu würdigen und anzuerkennen.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Die Leistungsbewertung bezieht sich auf den individuellen Entwicklungsstand sowie die fachbezogenen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden.

In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Überprüfungssituationen steht die Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Ziel ist es, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Das Erreichen einer Kompetenz soll nach transparenten Kriterien bewertet werden. Beurteilungskriterien sollen sukzessiv mit den Schülerinnen und Schülern im Unterricht erarbeitet werden. Den Schülerinnen und Schülern sind die Anforderungen an Leistungen zu vermitteln, damit sie die Fähigkeiten zur Selbsteinschätzung und zur Eigenverantwortung erwerben können. Die Ermittlung

und Bewertung erfolgen durch die Lehrkraft, zunehmend gestützt durch die Selbst- und Fremdeinschätzung der Schülerinnen und Schüler.

Fachspezifische Leistungen werden als Prozess und als Ergebnis ermittelt und sollen sich auf vielfältige Formen stützen, wie z.B.

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Plakate, Sammlungen, Themenbuch)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- szenische Darstellungen
- Präsentationen, auch unter Verwendung von Medien (z. B. Textvortrag, Kurzreferat)
- Präsentieren und Erklären hergestellter Produkte, Modelle
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- freie Leistungsvergleiche (z. B. schulinterne Wettbewerbe)
- Auswertungen von Exkursionen
- mündliches Vergleichen und Bewerten von Sachverhalten
- sachgemäße Anwendung von Fachbegriffen
- Anwenden des Gelernten in neuen Zusammenhängen.

In die Feststellung und Bewertung prozessbezogener Kompetenzen fließen ein:

- der Transfer des Vorwissens und der eigenen Vorstellungen in Bezug auf den jeweiligen Lerngegenstand
- die motivationalen und emotionalen Einstellungen zum jeweiligen Lerngegenstand
- die individuellen Strategien, mit denen sich Schülerinnen und Schüler Wissen aneignen
- ihre persönliche Bereitschaft, sich mit den unterschiedlichen Lernangeboten auseinander zu setzen
- Arbeitstechniken der Informationsbeschaffung und -verarbeitung
- Strategien des Planens, Durchführens und Überprüfens von Handlungsabläufen
- Fähigkeiten zur Selbstdarstellung
- Selbsttätigkeit, Selbständigkeit und Eigenverantwortung
- Fähigkeit zur Kommunikation und Kooperation.

Die Wahl geeigneter Überprüfungsmöglichkeiten muss verschiedene Anforderungsbereiche (Reproduzieren; Zusammenhänge herstellen; Verallgemeinern und Reflektieren) berücksichtigen.

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu Lektüren und sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogener Hilfsmittel,
- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von Leistungsfeststellungen,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Besichtigungen, Bibliotheksführungen etc.),
- überprüft die schuleigenen Arbeitspläne auf Durchlässigkeit zu anderen Bildungsgängen,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Die in Kapitel 4 dargestellten erwarteten Kompetenzen geben keine Hinweise für die Auswahl und Bearbeitung der Themen im Sachunterricht. Die Auswahl und Festlegung der Themen sowie die Planung der Themenbearbeitung sind von den Lehrkräften in der jeweiligen Schule im Rahmen der Fachkonferenz vorzunehmen.

Die Inhalte und Themen des Sachunterrichts sind grundsätzlich unter verschiedenen fachlichen Perspektiven zu bearbeiten und vernetzt anzulegen (siehe Beispiel im Anhang). Die Verbindung der einzelnen fachlichen Perspektiven (Zeit und Geschichte/Gesellschaft und Politik/Raum/Natur/Technik) sowie die übergeordnete Vernetzung mit dem prozessbezogenen Kompetenzbereich (fachspezifische Methoden und Arbeitstechniken anwenden / Informationen sach- und fachgerecht austauschen/die eigene Meinung vertreten/Lernen lernen) setzt einen komplexen Planungsprozess voraus, wobei auch Wege zum Aufbau von Wissen und Können bedacht werden müssen. Das in Kapitel 7 dargestellte Planungsraster ist als Planungshilfe und Beispiel zu verstehen.

Bei der Festlegung der Grundsätze zur Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung beschließt die Fachkonferenz geeignete Aufgaben zur Überprüfung und deren Bewertungs- und Beurteilungskriterien.

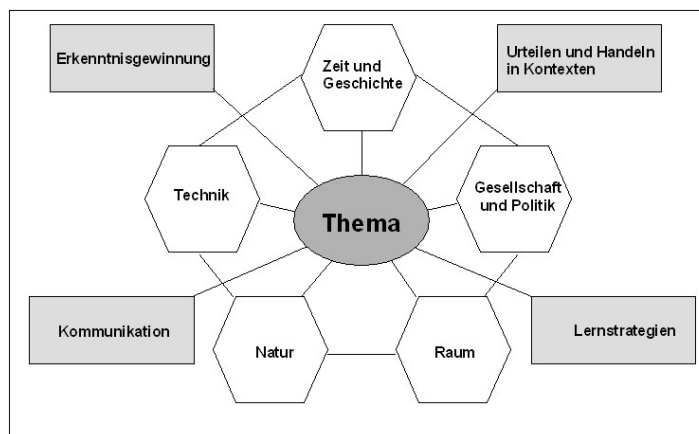
7 Planungsraster

Die Inhalte und Themen des Sachunterrichts sind grundsätzlich unter verschiedenen fachlichen Perspektiven zu bearbeiten und vernetzt anzulegen. Die Verbindung der einzelnen fachlichen Perspektiven sowie die übergeordnete Vernetzung mit dem prozessbezogenen Kompetenzbereich setzt einen komplexen Planungsprozess voraus, wobei auch Wege zum Aufbau von Wissen und Können bedacht werden müssen. Die beigefügte Tabelle ist als Planungshilfe und Beispiel zu verstehen.

7.1 Mögliches Planungsraster für die Themenplanung im Sachunterricht

Zeitraum: _____

Jahrgang / Klasse: _____



Thema:

aus der Perspektive: _____

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenz:
Kenntnisse und Fertigkeiten:
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Perspektiven (Kenntnisse und Fertigkeiten): <i>Zeit und Geschichte:</i> <i>Gesellschaft und Politik:</i> <i>Raum:</i> <i>Natur:</i> <i>Technik:</i>

Prozessbezogene Kompetenzen:

Erkenntnisse gewinnen:

Kommunizieren:

Bewerten:

Medien und Materialien:

Handlungsprodukte und Aktivitäten:

Lernorte / Experten:

Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung:

7.2 Planungsraster an einem Beispiel

Zeitraum: ca. 12 Stunden

Jahrgang / Klasse: 4

Thema: Gesunde Ernährung

aus der Perspektive: Natur

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler können den Aufbau des menschlichen Körpers benennen, ausgewählte Funktionen beschreiben und Möglichkeiten der Gesunderhaltung nennen.

Teilkompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler verfügen über grundlegende Kenntnisse bezüglich gesunder Ernährung.

Kenntnisse und Fertigkeiten:

- Grundkenntnisse bezüglich gesunder und ungesunder Lebensmittel erwerben
- Einteilung der Lebensmittel in sieben Lebensmittelgruppen vornehmen
- Grundnahrungsmittel und Nährstoffe kennen und benennen
- Bedeutung des Flüssigkeits-, Vitamin- und Mineralstoffbedarfs kennen

Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Perspektiven (Kenntnisse und Fertigkeiten):

Zeit und Geschichte:

- Ernährung früher und heute vergleichen

Gesellschaft und Politik:

- Erkennen, dass sich die Essgewohnheiten in unserer Zeit verändert haben
- Ernährung anderer Völker → Sitten und Gebräuche rund um das Essen kennen lernen und mit unseren Gebräuchen und Sitten vergleichen

Raum:

- Kenntnisse über die Herkunft von Nahrungsmitteln sammeln
- Informationen über regionale Produkte und nötige Voraussetzungen, die in den geografischen Bedingungen liegen, erwerben
- Pflanzversuche → Wachstumsbedingungen von Nutzpflanzen erproben

Technik:

- Manuelle und industrielle Herstellung/Verarbeitung von Lebensmitteln vergleichen
- Eigene Produkte herstellen und zubereiten

Prozessbezogene Kompetenzen:

Erkenntnisgewinnung:

- Untersuchen/Überprüfen, welche Lebensmittel gesund oder ungesund sind
- Sammeln und Ordnen der Lebensmittel nach den Kategorien „gesund/ungesund“
- Ordnen nach Lebensmittelgruppe bzw. enthaltenem Nährstoff
- Lebensmittelkreis/-pyramide erschließen und mit realen Lebensmitteln bzw. Verpackungen/ Bildern nachempfinden
- Vermutungen z. B. zum Zuckergehalt anstellen und diesen überprüfen
- Einfache chemische Versuche planen, durchführen und Ergebnisse auswerten (z.B. Stärkenachweis)
- Erste einfache Versuchsprotokolle und Skizzen erstellen
- Sachgerechten Umgang mit Lebensmitteln und Arbeitsmitteln üben
- Ergebnisse darstellen, eigene Modelle dabei nutzen und Präsentationen üben
- Experten (Hauswirtschaftslehrer/in, Koch/Köchin, Schüler/in aus der Schülerfirma Kiosk/Catering) einladen und befragen

Kommunikation:

- Informationen über „Gesunde Ernährung“ aus Sachtexten, Schaubildern, Büchern oder dem Internet entnehmen
- Fachbegriffe erarbeiten und verwenden (Lebensmittel, Grundnahrungsmittel, Lebensmittelgruppen, Nährstoffe, Vitamine, Mineralstoffe,...)
- Ergebnisse präsentieren (s. Handlungsprodukte und Aktivitäten)
- Austausch in der Lerngruppe bzw. Arbeitsgruppe zum Thema

Bewertung:

- Eigene Meinung vertreten, z. B. zum Essen regionaler und saisonaler Produkte
- Pro und contra „Fast Food“
- Vergleiche anstellen, zu den Bedingungen der Menschen bezüglich des Essens früher und heute

Medien und Materialien:

- Reale Objekte (Lebensmittel), Fotos und Bildkarten der Lebensmittel, Esstagebuch, Lieblingsessen und -rezepte, Kochbücher, Bücher, Nährstofftabellen, Lebensmittelkreis/-pyramide

Handlungsprodukte und Aktivitäten:

- Gesund kochen und Brot backen, Salatbar, Safterstellung und Ausschank in der Pause
- Schmeckversuche (Brotsorten, gesüßte und ungesüßte Säfte, Obst und Gemüse)
- Ergebnisse der Untersuchung der Verpackungen von Fertigprodukten -> Was steht im Kleingedruckten? Was sind das für Zusatzstoffe? -> Plakat erstellen/ Hinweis auf Ungesundes
- Keimlingszucht, Alles rund um die Kartoffel (Kartoffellabyrinth/ Wachstumsversuche im Karton-> zum Licht/ Produkte aus der Kartoffel selbst hergestellt und gekauft/ Stärkenachweis mit Jod)
- Gesundes Frühstück mit der Nachbarklasse (Vorbereitung, Einkauf, Arbeitsteilung bei der Herstellung, Tisch decken, gemeinsames Essen, gemeinsames Abwaschen und Aufräumen)
- Einkauf im Supermarkt, beim Bauern, auf dem Markt, im Bioladen...
- Ausstellung in der Aula/ Präsentation der Ergebnisse der Parallelklasse/ den Eltern
- Auswertung der Ergebnisse im Gespräch (anhand der Präsentation)

Lernorte/Experten:

- Küche, Schulgarten, Markt, Supermarkt, Bioladen, Bauernhof/ Hofladen, Metzgerei und Bäckerei, Schulbiologiezentrum, Gärtnerei, Bäckerei/ Backstube, ...
- Hauswirtschaftslehrer/ in, Koch/ Köchin, Bäckermeister/ in, Schüler/in aus der Schülerfirma Kiosk/ Catering, Gärtner/in, ...

Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung:

- Gesunden Saft herstellen, mischen
- Lebensmittelpyramide bestücken/ bebildern oder beschriften, Gesundes auswählen und benennen
- Einkaufsliste für ein gesundes Frühstück erstellen
- Ergebnisplakat nach festgelegten Kriterien erstellen und vorstellen

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

**Fachbereich
Mathematik-
Naturwissenschaften**

Inhalt**Seite****Fachbereich Mathematik****3****Fachbereich Naturwissenschaften****87**

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

**Fachbereich
Mathematik**

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Fachs Mathematik	5
2 Unterrichtsgestaltung im Fach Mathematik	6
3 Erwartete Kompetenzen	10
3.1 Prozessbezogener Kompetenzbereich	12
Modellieren	
Problemlösen	19
Argumentieren	24
Kommunizieren	28
Darstellen/Didaktisches Material verwenden	34
Symbolische, formale und technische Elemente	43
3.2 Inhaltsbezogener Kompetenzbereich	48
Zahlen und Operationen	
Größen und Messen	57
Raum und Form	62
Muster und Strukturen/Funktionaler Zusammenhang	70
Daten und Zufall	77
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	82
5 Aufgaben der Fachkonferenz	84

1 Bildungsbeitrag des Fachs Mathematik

Mathematische Bildung soll dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler kompetent und verantwortungsvoll sich selbst und anderen gegenüber handeln. Der Mathematikunterricht im Förderschwerpunkt Lernen trägt unter Berücksichtigung nachfolgender Aufgaben zur Bildung junger Menschen bei.

Befähigung zur praktischen Lebensbewältigung

Mathematik verbirgt sich in vielen Phänomenen der uns umgebenden Welt. Die Schülerinnen und Schüler erfahren Mathematik als nützliches Werkzeug mit vielfältigen Anwendungen im beruflichen und privaten Bereich. Sie bietet ihnen Orientierung in einer durch Technik und Ökonomie geprägten Welt und ermöglicht dadurch die aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben.

Befähigung zur Weltorientierung und zur Wahrnehmung der Mathematik als Kulturgut

Die Mathematik und ihre Art der Erkenntnisgewinnung sind eine historisch gewachsene kulturelle Erungenschaft. Mathematische Begriffe und Methoden entwickelten sich an Fragestellungen und Problemen, die auch an gesellschaftliche und praktische Bedingungen gebunden sind. Mathematik ist kein abgeschlossener Wissenskanon, sondern lebendiges und fantasievolles Handeln, das auf menschlicher Kreativität beruht.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen die Mathematik als eine mächtige, aber auch begrenzte Möglichkeit der Weltwahrnehmung, Beschreibung der Umwelt und Erkenntnisgewinnung.

Die Universalität der Mathematik und ihre Bedeutung für die Gesamtkultur können anhand zentraler Ideen exemplarisch erfahrbar gemacht werden. Die Inhaltsbereiche „Zahlen und Operationen“, „Raum und Form“, „Funktionaler Zusammenhang“, „Größen und Messen“ und „Daten und Zufall“ sind solche Schnittstellen zwischen Mathematik und übriger Kultur.

Befähigung zum rationalen Handeln und zum kritischen Vernunftgebrauch

Der Mathematikunterricht fördert in einer diskursiven Unterrichtskultur die intellektuelle Entwicklung. Dieses geschieht u.a. durch das Erkunden von Zusammenhängen, das Entwickeln und Untersuchen von Strukturen, das Systematisieren und Verallgemeinern von Einzelfällen sowie das Begründen von Aussagen. Dadurch erweitern die Schülerinnen und Schüler ihren Wahrnehmungs- und Urteilshorizont sowie ihre Kritikfähigkeit und Urteilskompetenz.

Befähigung zum sozialen Handeln und eigenverantwortlichen Lernen

Der Mathematikunterricht leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Person und zur Sozialkompetenz. Im Lernprozess übernehmen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung für sich und andere und entwickeln Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Der Entwicklung selbständigen Arbeitens und eigenverantwortlichen Lernens kommt im Unterricht eine besondere Bedeutung zu. Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit werden durch gemeinschaftliches Arbeiten an mathematischen Fragestellungen und Problemen gefördert.

2 Unterrichtsgestaltung im Fach Mathematik

Kompetenzentwicklung

Kompetenzen werden in einem länger andauernden Lernprozess aufgebaut. Es ist Aufgabe des Mathematikunterrichts, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und zu sichern. Lernen im Mathematikunterricht gelingt nicht in der passiven Übernahme dargebotener Informationen, sondern ist ein aktiver Prozess, in dem die Schülerinnen und Schüler das Unterrichtsangebot vor dem Hintergrund ihrer Wissensstruktur interpretieren und diese umstrukturieren und erweitern. Individuelle Lernwege und Ergebnisse müssen zugelassen und nutzbar gemacht werden.

Dem kumulativen Kompetenzaufbau kommt eine besondere Bedeutung zu. Einmal erworbene Kompetenzen müssen dauerhaft verfügbar gehalten werden, damit Weiterlernen gelingt. Dies kann dadurch erreicht werden, dass Lerninhalte durch geeignete Wiederholungen und Übungen unter immer neuen Gesichtspunkten dargeboten werden und früher erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten im Zusammenhang mit neuen Inhalten effizient wiederholt und vertieft werden. Kumulatives Lernen stützt die Lernmotivation durch Erleben von Kompetenzzuwachs. Bereits vorhandene und neu erworbene Kompetenzen werden vernetzt und die Basis für zukünftigen Kompetenzerwerb wird angelegt. Der im Sekundarbereich zu leistende Kompetenzaufbau schließt an den im Primarbereich begonnenen an.

Kooperation von Schülerinnen und Schülern

Kooperative Arbeitsformen ermöglichen nicht nur soziales, sondern auch ein vertieftes kognitives Lernen. Für den Aufbau flexibel anwendbarer Kompetenzen sind Partner-, Gruppen- und Projektarbeit unverzichtbare Arbeitsformen. Sie veranlassen dazu, Gedanken sprachlich zu fassen, zu argumentieren, andere Perspektiven einzunehmen und mit abweichenden Ansichten und Urteilen umzugehen. Die Bereitschaft zur gemeinsamen Arbeit wird gefördert. Durch erfolgreiche Arbeit wird Teamarbeit als hilfreich angesehen. Daher müssen die Aufgabenstellungen so angelegt sein, dass Kooperation sinnvoll wird und die Schülerinnen und Schüler durch die Zusammenarbeit für ihr Lernen profitieren.

Verantwortung für das eigene Lernen

Nennenswerte Erkenntnis- und Lernfortschritte erzielen die Schülerinnen und Schüler nur dann, wenn sie systematisch, konzentriert und ausdauernd vorgehen. Die Bereitschaft und die Fähigkeit, selbstverantwortlich und selbstreguliert zu lernen und dabei wirksame Strategien anzuwenden, müssen schrittweise entwickelt werden. Der Mathematikunterricht kann zur Entwicklung dieser Kompetenzen beitragen, indem den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit gegeben wird, eigenständig Lösungen zu erarbeiten, unterschiedliche Übungsformen zu erproben sowie ihr Lernen selbst zu strukturieren und zu überwachen. Lernen und Arbeiten müssen im Mathematikunterricht so organisiert und strukturiert werden, dass individuelle Lernprozesse wirkungsvoll und nachhaltig angelegt werden.

Umgang mit Fehlern

Um- und Irrwege sind Teil des Modellierungs- und Problemlöseprozesses.

Fehler sind natürliche Begleiterscheinungen des Lernens. Sie geben Einblicke in die Denkweisen von Schülerinnen und Schülern und sind Anlass zur Reflexion von Lösungsstrategien. Fehler müssen von allen am Unterricht Beteiligten akzeptiert und konstruktiv genutzt werden (siehe auch Leistungsfeststellung und -bewertung). Die Analyse individueller Fehler ermöglicht den Lehrenden Rückschlüsse hinsichtlich mathematischer Vorstellungen und Kompetenzen und ist damit wichtige Grundlage der sonderpädagogischen Förderplanung.

Individuelle Förderung

Auf der Grundlage der in den Materialien formulierten Erwartungen kann mit geeigneten Verfahren die Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler bestimmt werden. Die Kompetenzstandermittlung ist Voraussetzung, um den Unterricht auf die Lerngruppe abzustimmen und sowohl leistungsschwache als auch leistungsstarke Schülerinnen und Schüler kompetenzorientiert fördern zu können. Förderung sollte immer auf dem Vorhandenen aufbauen und nicht auf den Schwächen und Defiziten.

Ausgehend von einer Analyse der Lernausgangslage werden im individuellen Förderplan die konkreten Ziele und Maßnahmen fachlicher Förderung benannt und nach einem vorher definierten Zeitraum evaluiert.

Fördermaßnahmen sind immer prozessorientiert. Ihre Ergebnisse und Fortschreibung bestimmen die Auswahl von Lernangeboten sowie die Planung und Durchführung von differenzierendem und individualisierendem Unterricht. Ziel ist der Erwerb anschlussfähigen Wissens, um so den Schülerinnen und Schülern einen größtmöglichen Umfang schulischer, beruflicher und gesellschaftlicher Integration zu ermöglichen (siehe dazu: Sonderpädagogische Förderung, RdErl. d. MK. v. 1.2.2005)

Umgang mit Medien

In der Auseinandersetzung mit Medien im Unterricht eröffnen sich den Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Eine bewusste Nutzung der Medienvielfalt erfordert Strategien der Informationssuche und Informationsprüfung wie das Erkennen und Formulieren des Informationsbedarfs, das Identifizieren und Nutzen unterschiedlicher Informationsquellen, das Identifizieren und Dokumentieren der Informationen sowie das Prüfen auf thematische Relevanz, sachliche Richtigkeit und Vollständigkeit. Derartige Strategien sind Elemente zur Erlangung übergreifender Methodenkompetenz.

Die Nutzung von Medien dient der fachspezifischen Informationsbeschaffung. Die Analyse mathemathaltiger Informationen aus Printmedien, dem Fernsehen und dem Internet fördert den kritisch-konstruktiven Umgang mit Kommunikationsmedien. Der gezielte Einsatz dieser Medien unterstützt den selbständigen Kompetenzaufbau. Elektronische Werkzeuge und Medien erweitern das mathematische Arbeiten, indem sie spezifische Möglichkeiten zum Lösen mathematischer Probleme, zur Gewinnung mathematischer Erkenntnisse und zur Darstellung mathematischer Sachverhalte bieten.

Rolle der Aufgaben

Im Mathematikunterricht nehmen Aufgaben eine zentrale Stellung ein. Über Aufgaben werden Lernprozesse gesteuert. An ihnen werden Kompetenzen aufgebaut, gesichert und überprüft.

Der nachfolgende Kommentar zu den prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen wird deshalb durch ausgewählte Aufgabenbeispiele konkretisiert.

Aufgaben werden in Lernsituationen genutzt, um

- die Lernausgangslage festzustellen,
- die Einführung neuer Begriffe und Verfahren vorzubereiten und durchzuführen,
- intelligente Übungsmöglichkeiten zum Wiederholen und Festigen bereitzustellen,
- mathemathhaltige Probleme aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen,
- den Erfolg des Kompetenzaufbaus zu ermitteln.

In Leistungssituationen nutzt man Aufgaben

- zur individuellen Leistungsfeststellung,
- zur Qualitätssicherung von Unterricht.

Die Entwicklung inhalts- und prozessbezogener Kompetenzen im Mathematikunterricht der Förderschule erfolgt häufig über die Bearbeitung von Aufgaben. Der Erwerb der prozessbezogenen Kompetenzen kann grundsätzlich an jedem Inhalt erfolgen. Dabei ist immer die Frage nach der Art der Behandlung im Unterricht zu stellen. Eine Aufgabe kann stark auf inhaltsbezogene Kompetenzen reduziert behandelt werden oder im Sinne differenzierter, individualisierter und prozessbezogener Kompetenzen offen bearbeitet werden, d.h. eine Aufgabe und die über sie zu fördernden Kompetenzen sind immer von der didaktisch-methodischen Aufbereitung im Unterricht abhängig. So können auch Aufgaben, die auf die Festigung einer inhaltsbezogenen Kompetenz ausgerichtet sind, durch Variationen, Ergänzungen und eine offenere Behandlung, die die individuellen Lernwege der Schülerinnen und Schüler herausfordert, zur Entwicklung prozessbezogener Kompetenzen beitragen.

Wie sich Aufgaben in den Dienst des Kompetenzerwerbs stellen lassen, soll an einem Beispiel verdeutlicht werden:

$39 + 8 = \underline{\quad}$	$17 + 80 = \underline{\quad}$	a. Addiere!
$40 + 7 = \underline{\quad}$	$27 + 70 = \underline{\quad}$	b. Finde weitere Aufgaben zu den Päckchen!
$41 + 6 = \underline{\quad}$	$37 + 60 = \underline{\quad}$	c. Erfinde selbst solche Päckchen! Warum sind die Ergebnisse eines Päckchens immer gleich? Findest du Zusammenhänge zwischen den einzelnen Päckchen? Beschreibe und begründe!

Die Schülerinnen und Schüler ...

zu a: lösen diese Aufgabe durch Anwendung erworbener Fertigkeiten.

zu b: finden eine Regelmäßigkeit, ein Muster, also strukturelle Zusammenhänge zwischen den Aufgaben innerhalb eines Päckchens.

zu c: beschreiben und begründen die entdeckten Gesetzmäßigkeiten.

Die Bearbeitung der Teilaufgabe a) erfordert geringere kognitive Fähigkeiten als die der Teilaufgaben b) und c). Für den Kompetenzaufbau ist die angemessene Berücksichtigung unterschiedlicher kognitiver Anforderungsbereiche bedeutsam.

Für die Konstruktion von Aufgaben wird mit Bezug auf die länderübergreifenden Bildungsstandards auf drei Anforderungsbereiche zurückgegriffen:

Anforderungsbereich I Reproduzieren	Anforderungsbereich II Zusammenhänge herstellen	Anforderungsbereich III Verallgemeinern und Reflektieren
Das Lösen der Aufgabe erfordert Grundwissen und das Ausführen von Routinetätigkeiten (Rechnen oder Konstruieren nach vorgegebenen Regeln)	Das Lösen der Aufgabe erfordert das Erkennen und Nutzen von Zusammenhängen.	Das Lösen der Aufgabe erfordert komplexe Tätigkeiten wie Strukturieren, Entwickeln von Strategien, Beurteilen und Verallgemeinern Bei der Bearbeitung der Aufgaben muss ein Zusammenhang zwischen bereits erworbenen Kompetenzen hergestellt werden.

Zum kontinuierlichen und ausgewogenen Kompetenzaufbau müssen sich die Schülerinnen und Schüler mit Aufgaben aller drei Anforderungsbereiche auseinandersetzen. Entscheidend für die Auswahl und die Entwicklung von Aufgaben ist der reichhaltige und ausgewogene Bezug zu den prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen.

Aufgaben der Anforderungsbereiche II und III, die prozessbezogene Kompetenzen effektiv fördern,

- sind authentisch von der Sache her, d.h. die Problemstellung hat eine inner- oder außermathematische Relevanz und fordert tatsächlich originäres mathematisches Denken,
- sind authentisch in Bezug zu den Lernenden, d.h. die Schülerinnen und Schüler nehmen die Problemstellung tatsächlich an und lassen sich auf sie ein,
- stellen das Mathematisieren und das Finden angemessener Lösungswege ins Zentrum und nicht das Rechnen und Abarbeiten von Rechenschritten mit vorgegebener Reihenfolge,
- sind auf die Diskussion und Reflexion unterschiedlicher Lösungen und unterschiedlicher Lösungswege angelegt und damit nicht nur ergebnisorientiert,
- fordern in einem weiter gesteckten, aber klar begrenzten Rahmen selbständige Leistungen,
- haben Aufforderungscharakter und ermuntern zu unterschiedlichen Zugangsweisen wie Probieren, Experimentieren, Messen, Skizzieren, Zeichnen, Argumentieren, Analysieren, Darstellen etc.

Solche Aufgaben sind komplexer und reichhaltiger als die häufig verwendeten, meist auf eine Lösung und einen Lösungsweg zugeschnittenen Aufgaben. Sie führen nicht zu möglichst schnellen oder kurzen Lösungen, sondern geben den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, Erfahrungen zu sammeln. Sie legen das Problem nicht gegliedert vor, sondern lassen Fallunterscheidungen, verschiedene Untersuchungen, Blickrichtungen, Herangehensweisen und Standpunkte zu bzw. provozieren diese.

Aufgaben, die prozessbezogene Kompetenzen fördern, tragen zum effektiven und nachhaltigen Aufbau und zur Sicherung inhaltsbezogener Kompetenzen bei.

Die zentrale Stellung prozessbezogener Kompetenzen

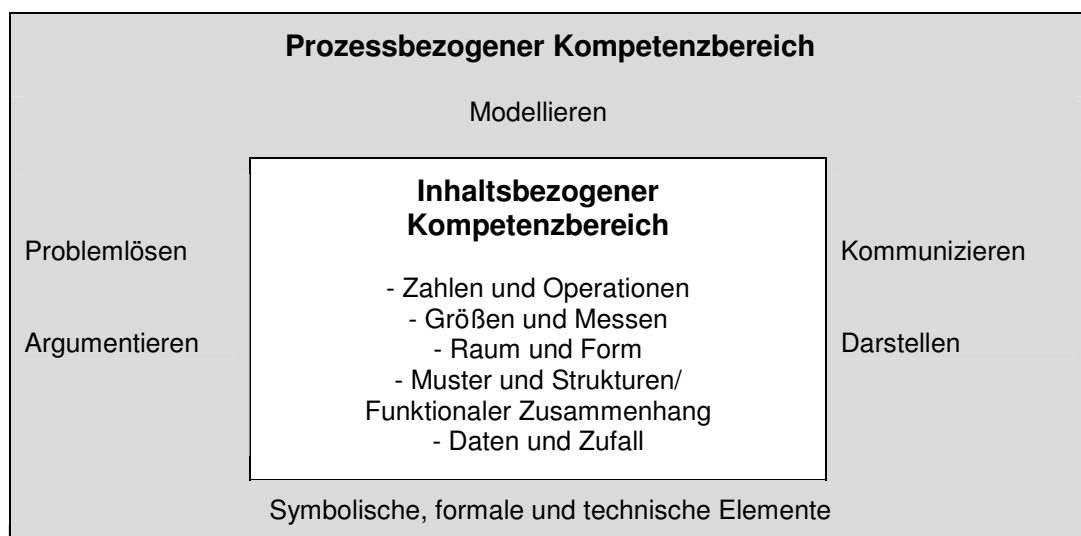
Aufgaben sollen zum Modellieren und Problemlösen anregen. Die Schülerinnen und Schüler müssen sach- und adressatenangemessen kommunizieren und argumentieren; sie müssen Darstellungen zur Präsentation ihrer Lösungswege und Ergebnisse erstellen und technische Hilfsmittel nutzen. Nicht das Rechnen steht im Mittelpunkt, sondern das Mathematisieren und das Finden angemessener Lösungswege.

Aufgaben können auch Kompetenzen aus mehreren inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen fördern. Es wird gemessen, es wird mit Zahlen und Größen operiert, es werden Daten erhoben und dargestellt und es werden funktionale Zusammenhänge angenommen.

Offene Aufgaben regen zu unterschiedlichen Lösungswegen an und beinhalten diverse Differenzierungsmöglichkeiten. Individuelle Lernwege und Ergebnisse sowie Um- und Irrwege werden zugelassen und nutzbar gemacht. Früher erworbene Kenntnisse werden systematisch mit neuen vernetzt. Dadurch, dass den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit gegeben wird, eigenständig Lösungen zu erarbeiten, wird der Aufbau von Verantwortung für das eigene Lernen gestärkt.

3 Erwartete Kompetenzen

Kompetenzbereiche:



Erläuterung zum Aufbau der Materialien

Das den Materialien zugrunde liegende Modell des Kompetenzerwerbs gliedert sich in prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzbereiche.

Jedem Kompetenzbereich sind Hinweise vorangestellt. Sie enthalten grundlegende Ideen des Kompetenzbereichs. Verknüpfungen mit den anderen Kompetenzbereichen werden dargestellt.

Jeder Kompetenzbereich wird durch eine begrenzte Anzahl an Kernkompetenzen beschrieben. Jede

Kernkompetenz wird durch die Formulierung von Erwartungen konkretisiert. Die Erwartungen sind in der Regel so dargestellt, dass sie über die Jahrgangsstufen hinweg (horizontal) einen systematischen, kumulativen Kompetenzaufbau abbilden. Sie beschreiben, über welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten Schülerinnen und Schüler am Ende einer Doppeljahrgangsstufe verfügen sollen.

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht veranschaulichen exemplarisch die unterrichtliche Umsetzung im Förderschwerpunkt Lernen. Unter Berücksichtigung individueller Förderbedürfnisse erwerben die Schülerinnen und Schüler tragfähige Kompetenzen und anschlussfähiges Wissen – auch im Hinblick auf weitere Bildungsabschlüsse.

Nachfolgende Beispielaufgaben bilden exemplarische Aufgabenformate ab.

Alle Schülerinnen und Schüler müssen die Möglichkeit erhalten, die in den Materialien ausgewiesenen Kompetenzen aufzubauen. Schülerinnen und Schüler mit einem Kompetenzstand unterhalb der Erwartungen werden ausgehend von ihrem Kompetenzstand gefördert. Leistungsstarke Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, über den Erwartungen liegende inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzen systematisch aufzubauen. Die Gliederung in Doppeljahrgangsstufen soll ein schnelleres Voranschreiten der Kompetenzentwicklung nicht beschränken.

Die Kompetenzerwartungen beschreiben die Regelanforderungen im Fach Mathematik für die entsprechenden Jahrgangsstufen und den Abschluss für den Förderschwerpunkt Lernen.

3.1 Prozessbezogener Kompetenzbereich

Modellieren

Hinweise zum Modellieren

Das Modellieren ist Bindeglied zwischen Umwelt und Mathematik. Im Mathematikunterricht sind der Lebensweltbezug des Fachs und die Relevanz mathematischer Modelle für die Beschreibung der Umwelt sowie die Konstruktion technischer Produkte deutlich herauszustellen und aufzuzeigen.

Das mathematische Modellieren umfasst das Strukturieren, Vereinfachen und Übersetzen eines Problems aus der Umwelt in eine mathematische Struktur (Mathematisieren), das Bearbeiten des Problems innerhalb der mathematischen Struktur (im Modell arbeiten), das Übertragen der Lösung auf das reale Problem (Interpretieren) und das Prüfen der Angemessenheit dieser Lösung für das ursprüngliche Problem (Validieren).

Jeder Unterricht, der einen Umweltbezug aufweist, bietet Anlässe zum Modellieren. Bereits beim Übersetzen einer Einkaufssituation in eine Addition mehrerer Summanden handelt es sich um einen Modellierungsprozess. Werden Aufgaben als Teil des Modellierungskreislaufs gesehen, eröffnen sich Anschlussmöglichkeiten an Nachbarschritte. Im Verlauf des Unterrichts entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit zu erkennen, welche mathematischen Modelle zweckmäßig sind und welche Möglichkeiten und Grenzen mit diesen Modellen verbunden sind.

Offene und komplexe Problemstellungen sind selbstdifferenzierend, weil sie mehrere Zugangswege bieten und damit den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen gerecht werden. Um- und Irrwege sind sowohl Teil des Modellierungs- als auch Teil des Problemlöseprozesses.

	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
stellen zu einfachen Rechengeschichten und Sachsituationen Fragen, die sich mit mathematischen Mitteln beantworten lassen	→ entnehmen Rechengeschichten Informationen → formulieren nahe liegende Fragen zu Rechengeschichten	→ entnehmen Alltagssituationen und einfachen Texten Informationen → formulieren nahe liegende Fragen zu Alltagssituationen
verbinden Realsituationen mit bekannten mathematischen Modellen	→ können bekannte Modelle einer Situation zuordnen → können bekannten Modellen eine Rechengeschichte zuordnen	→ wählen bekannte Modelle nach Vorgabe aus → können bekannten Modellen eine Alltagssituation zuordnen
arbeiten im Modell	→ lösen Aufgaben mit Hilfe vorgegebener bekannter Modelle	→ lösen Aufgaben unter Anwendung bekannter mathematischer Modelle
prüfen das Ergebnis und das Modell auf die Realsituation		→ prüfen die Plausibilität ihrer Lösung (z.B. Bezug zu Größenvorstellungen)

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
stellen zu Sachsituationen Fragen, die sich mit mathematischen Mitteln bearbeiten lassen	→ entnehmen Informationen aus vertrauten Alltagssituationen und einfachen Texten → formulieren nahe liegende Fragen zu vertrauten Situationen	→ formulieren Fragen zu unterschiedlichen Aspekten von Situationen	→ entnehmen Informationen aus komplexen, nicht vertrauten Situationen
verbinden Realsituationen mit mathematischen Modellen	→ strukturieren Daten → wählen nahe liegende Modelle → nennen zu bekannten mathematischen Modellen Alltagssituationen	→ strukturieren Zusammenhänge → wählen Modelle und begründen ihre Wahl	→ nähern sich der Realsituation durch Verknüpfung mehrerer Modelle genauer an
arbeiten im Modell	→ lösen Aufgaben unter Anwendung mathematischer Modelle		→ nutzen zur Lösung einer komplexen Aufgabe mehrere Modelle und verknüpfen sie
beurteilen das Ergebnis und das Modell in Bezug auf die Realsituation	→ prüfen die Plausibilität der Lösung → wählen ggf. ein anderes Modell		

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

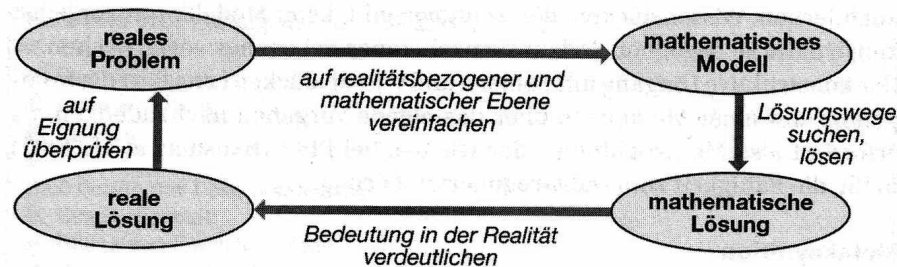


Abbildung aus Maaß, Katja: Mathematisches Modellieren, Berlin 2007, S. 30

Modellierungsaufgaben können in der Förderschule Lernen dazu beitragen, Sachrechnenkompetenzen zu erwerben.

Im Modellierungsprozess übertragen die Schülerinnen und Schüler eine Sachsituation in ein mathematisches Modell (Mathematisieren), bearbeiten diese mit Hilfe des verfügbaren Wissens und Könnens (Problemlösen, Arbeiten im Modell) und interpretieren die gefundene Lösung in Bezug auf Plausibilität und Ausgangslage (Interpretieren).

Der Kompetenzerwerb zum Lösen offener Aufgabenstellungen, die Modellierungen erfordern, muss begleitet werden. Grundlagen wie z.B. Rechenkompetenzen oder Größenvorstellungen werden in den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen erarbeitet. Um die Schülerinnen und Schüler an Modellierungsaufgaben heranzuführen, ist es sinnvoll, Teilaufgaben isoliert zu üben, um auf diese Weise Teilkompetenzen aufzubauen.

Alle Aufgaben, die einen Umweltbezug aufweisen, sind geeignet, Teilschritte des Modellierungskreislaufs zu üben. Erste Aufgaben ergeben sich schon aus einfachen Einkaufssituationen, weil sich hier viele Sachsituationen aus der Struktur ergeben (gekaufte Ware – Einzelpreis, Gesamtpreis oder gegebenes Geld – Preis – Rückgeld). Im Unterricht sollten Aufgabenstellungen gewählt werden, die gezielt Teilschritte in den Vordergrund stellen. Weiterhin sollten Bearbeitungshilfen im Unterricht thematisiert werden, da diese die Auswahl eines geeigneten mathematischen Modells bzw. die Schaffung eines Situationsmodells unterstützen.

Bearbeitungshilfen lassen sich wie folgt unterscheiden:

- Bearbeitungshilfen zum Textverständnis – Text gemeinsam lesen – Begriffe klären – wichtige Textstellen/Stichworte unterstreichen – Zusammenhänge klären – einen Sachverhalt mit eigenen Worten wiedergeben – Gliedern des Textes und Fragen stellen usw.
- Konkrete Bearbeitungshilfen – Nachspielen/Rollenspiele – Darstellen mit Material usw.
- Grafische Bearbeitungshilfen – Situationsskizzen – Diagramme – Tabellen usw.

Im folgenden Abschnitt werden die Teilkompetenzen zum Mathematisieren, Arbeiten im Modell und Interpretieren aufgezeigt und jeweils durch Hinweise zu möglichen Übungsformen und Aufgabenstellungen ergänzt.

	Kernkompetenzen und weitere Aufgliederung Schülerinnen und Schüler –	Hinweise und mögliche Übungsformen/Aufgabenstellungen Schülerinnen und Schüler –
Mathematisieren	- verstehen die Sachsituation, einen Text oder eine Darstellung und entnehmen relevante Informationen. - stellen zu Sachsituationen Fragen, die sich mit mathematischen Mitteln bearbeiten lassen, - verstehen den Text, die Sachsituation, eine Darstellung, - entnehmen einem Text und anderen Darstellungen relevante Informationen, - formulieren Fragen zur Sachsituation. - verbinden die Realsituation mit mathematischen Modellen, - wählen ein geeignetes Modell, bzw. erfassen Situationen mit mathematischen Mitteln (z.B. eine Rechenaufgabe aufschreiben).	- formulieren mögliche Fragen zu einem Text oder Sachverhalt, - ordnen Sachsituationen entsprechende Rechenoperationen zu, - erzählen zu einer Gleichung, einem Term eine Rechengeschichte, - ordnen Fragen und Antworten einander zu, - zeichnen eine Skizze, - erstellen Sachaufgaben (nach Angaben, zu einer Geschichte, einem Bild, ...), - wählen aus verschiedenen Darstellungen die passende aus, - gewinnen Daten (Zählen, Schätzen, Messen) oder beschaffen sich notwendige Informationen (Internet, Bücher, ...), - strukturieren Daten (siehe "Daten und Zufall").
Arbeiten im Modell	lösen Aufgaben unter Verwendung mathematischer Modelle.	wählen geeignete bekannte Modelle, <u>Hinweis:</u> Grundlagen werden z.B. bei Zahlen und Operationen oder beim Rechnen mit Größen erarbeitet. Das Arbeiten im Modell kann – je nach Lernvoraussetzung – hohe Anforderungen stellen und Problemlösefähigkeiten verlangen (siehe "Problemlösen").
Interpretieren	- interpretieren das Ergebnis und das Modell in Bezug auf die Realsituation - prüfen das Ergebnis in Bezug zur Ausgangsfrage (z.B.: Wird die Frage damit beantwortet?), - prüfen die Plausibilität der Lösung (z.B.: Überprüfen durch Überschlagen).	- ordnen Fragen und mögliche Antworten einander zu, - ordnen Fragen und mögliche Ergebnisse, die sie durch Überschlagen und Schätzen finden, einander zu. <u>Ziel:</u> Fehler beim Rechnen oder der Auswahl des Modells sollen erkannt werden.

Beispiele:

Stelle Fragen zum Text. Überlege, welche Fragen du beantworten kannst

Katrin hat 24 Fußballbilder gesammelt. Ihre ältere Schwester Jana schenkt ihr die Hälfte ihrer Bilder. Katrin hat jetzt 40 Fußballbilder.

- Welche Fußballbilder sammeln sie?
- Wie alt ist Katrin?
- Wie viele Fußballbilder hatte Katrin am Anfang?
- Wie viele Fußballbilder hatte Jana vorher?
- ...

Welche Rechenaufgabe passt zur Frage?

Svenja hat 17 Murmeln. Sie hat 5 mehr als Jan.

Wie viele Murmeln hat Jan?

17 – 5 oder 17 + 5

Ernie und Bert haben zusammen 9 Kekse. Ernie hat 7 Kekse.

Wie viele Kekse hat Bert?

9 + 7 = ____ / 9 – 7 = ____ / 7 + 9 = ____ / 7 + ____ = 9 / 9 – ____ = 7

Erfinde eine Sachaufgabe/erzähle eine Rechengeschichte.

Gegeben: **Paul wiegt 5 kg mehr als Kevin.**

Beispiele: - Kevin wiegt 40 kg. Wie viel wiegt Paul?
 - Paul wiegt 35 kg. Wie viel wiegt Kevin?

Kompetenzen und Hinweise

Die Schülerinnen und Schüler –

- formulieren Fragen zur Sachsituation,
- unterscheiden Fragen, die sich mit mathematischen Mitteln beantworten lassen, von anderen Fragen,
- notieren eine Gleichung/Rechenaufgabe zu der Sachsituation und überprüfen ihr Ergebnis.

Hinweise:

Einige Fragen können nicht beantwortet werden, weil notwendige Informationen fehlen. Andere können mathematisch berechnet oder aus dem Text abgelesen werden. Je nach Voraussetzung erfordern diese Aufgaben bei der Wahl eines Modells oder der innermathematischen Lösung Modellierungs- oder Problemlösekompetenzen.

- sollen die Sachsituation verstehen (als Hilfe z.B. mit Material nachstellen) und eine Rechenoperation oder Gleichung zuordnen.

Hinweis: Auch Rechenoperationen, bei denen die Veränderung unbekannt ist ($7 + x = 9$ / $9 - x = 7$), müssen bekannt sein.

- erfinden Aufgaben oder Rechengeschichten zu bestimmten Vorgaben,

Hinweis Aufgabe: Voraussetzung für das Formulieren realistischer Sachaufgaben sind gesicherte Größenvorstellungen. Umgekehrt können Ergebnisse aufgrund der erarbeiteten Größenvorstellungen auf Plausibilität überprüft werden.

„Kapitänsaufgaben“ bearbeiten.

Auf einem Schiff sind 36 Schafe. 10 Schafe fallen ins Wasser.

Wie alt ist der Kapitän? (Schülerlösung: $36 - 10 = 26$ Jahre)

In einer Klasse sind 5 Jungen und 7 Mädchen.

Wie alt ist die Lehrerin?

Ein 27 Jahre alter Hirte hat 25 Schafe und 10 Ziegen.

Wie alt ist der Hirte?

Die Aufgabe ist eine Variation. Obwohl man die Frage aus dem Sachzusammenhang beantworten kann, wird häufig das Alter errechnet.

- entnehmen einem Text relevante Informationen und erkennen, dass zur Lösung relevante Informationen fehlen.

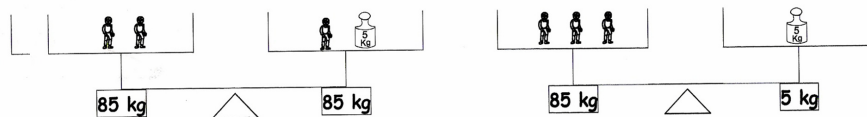
Hinweise:

Die gestellte Frage kann nicht beantwortet werden, weil relevante Informationen fehlen. Schülerinnen und Schüler finden – genauso wie bei „eingekleideten Sachaufgaben“ – trotzdem eine Lösung, weil sie von Schlüsselwörtern (zusammen, weniger, ...) auf Rechenoperationen schließen.

Man kann „Kapitänsaufgaben“ nutzen, indem man sie verändert, notwendige Informationen ergänzt oder sinnvolle Fragen formuliert. Auf diese Weise rückt die Bedeutung des Sachzusammenhangs in den Vordergrund.

Karl und Jan wiegen zusammen 85 kg. Paul wiegt mit seiner Schultasche genau so viel. Die Schultasche wiegt 5 kg.

Welche Skizze passt zu der Aufgabe?



Man kann solche Aufgaben erweitern, indem man die Entscheidung begründen oder weitere Aufgaben formulieren oder finden lässt.

- Wie viel wiegt Paul?
- Wie viel wiegen die beiden jeweils? Gib verschiedene Möglichkeiten an. Lösungen müssen mit realistischen Größenvorstellungen abgeglichen werden.

- ordnen einer Darstellung eine Sachsituation zu und umgekehrt,

Hinweis: Hier soll einer Darstellung eine Aufgabe zugeordnet werden. Die Darstellung kann bildlich (z.B. eine Skizze) oder symbolisch (z.B. eine Rechenoperation) sein.

Ziel ist, dass Skizzen als Hilfe zur Veranschaulichung der Lösung/des Lösungswegs erkannt und später auch selbst angewendet werden, weil sie helfen, die Sachsituation zu verstehen und ein mathematisches Modell aufzustellen. Thematisiert werden kann auch die Lösung über eine Gleichung (vgl. "Darstellen").

Es hat sich ein 3 km langer Stau gebildet.

Wie viele Fahrzeuge stehen in dem Stau?

Hinweis: Es gibt – wie bei vielen Modellierungsaufgaben – keine eindeutige Lösung. Annahmen (z.B. Fahrzeuglängen) müssen getroffen/ermittelt und Lösungswege besprochen werden.

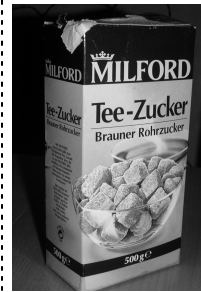
Ein Sandkasten soll gefüllt werden.

Herr Meyer schätzt, dass ca. $1,5 \text{ m}^3$ Sand benötigt werden.

a) Stimmt die Schätzung? Begründe deine Entscheidung.



Innenmaße:
Länge: 1,50 m
Breite: 1,25 m
Höhe: 50 cm



Die Verpackung für braunen Kandis-Zucker hat folgende Maße:

Länge: $a = 7,5 \text{ cm}$

Breite: $b = 6 \text{ cm}$

Höhe: $h = 12 \text{ cm}$

Die Firma wählt eine neue Verpackung.

Die Grundfläche der neuen Packung soll quadratisch

sein und eine Kantenlänge von 6 cm haben.

Das Volumen soll sich nicht verändern.

Welche Höhe hat die neue Verpackung?

Weitere Beispiele siehe "Größen und Messen" (Schätzen Teppichgröße/Größe eines Teichs) **und "Kommunizieren"** (Fermi-Aufgaben¹).

¹ Fermi-Aufgaben beinhalten Probleme, für deren rechnerische Lösung nur unzureichende numerische Informationen gegeben sind (vgl. "Modellieren")

Prozessbezogener Kompetenzbereich

Problemlösen

Hinweise zum Problemlösen

Von Problemlösen wird immer dann gesprochen, wenn für eine Schülerin oder einen Schüler kein unmittelbarer Lösungsweg für die Bearbeitung einer Aufgabe zur Verfügung steht. Bei Herausforderungen des Alltags, die mit mathematischen Mitteln bearbeitet werden können, ist der Ansatz selten offensichtlich. Daher müssen im Mathematikunterricht die Bereitschaft und die Fähigkeit schrittweise entwickelt werden, selbstverantwortlich und selbstreguliert oder mit Hilfe Probleme anzunehmen, Strategien anzuwenden, Lösungen zu suchen, die dafür relevanten Informationen zu sammeln, verschiedene Ansätze auszuprobieren und sich durch Misserfolgserlebnisse nicht entmutigen zu lassen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen in diesem Zusammenhang verschiedene Lösungsstrategien kennen wie z.B. das systematische Probieren. Auch das Übertragen bekannter Zusammenhänge auf neue Sachzusammenhänge und die Reflexion über Lösungswege helfen ihnen, die Problemlösefähigkeit zu entwickeln. Heuristische Vorgehensweisen (siehe Anregungen) sind von der konkreten Aufgabe weitestgehend unabhängig. Sie stellen ein Repertoire an Vorgehensweisen dar, die je nach Aufgabe und zu erreichendem Ziel eingesetzt werden.

Problemlösekompetenz wird durch die Förderung geistiger Beweglichkeit und das Ausbilden von Teilhandlungen des Problemlösens und das Anwenden heuristischer Hilfsmittel und Strategien erworben.

	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
erkennen ein mathematisches Problem	→ stellen Fragen in mathematischen Situationen	→ bearbeiten vorgegebene Probleme eigenständig
kennen Rechenstrategien / Lösungsstrategien und wenden diese an	→ nutzen Lösungsstrategien und beschreiben sie (z.B. Probieren, Rückgriff auf vorhandenes Wissen)	→ kennen Lösungsstrategien und wenden diese an (z.B. Analogiebildung, systematisches Probieren, Vor- und Rückwärtsarbeiten)

Kernkompetenzen Schülerinnen und Schüler –	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
	Erwartungen Schülerinnen und Schüler –	Erwartungen Schülerinnen und Schüler –	Erwartungen Schülerinnen und Schüler –
erkennen ein mathematisches Problem und präzisieren es	→ stellen sich Fragen zum Verständnis des Problems („Worum geht es?“, „Was ist gegeben?“, „Was wird gesucht?“)		
	→ formulieren das Problem mit eigenen Worten		
	→ ermitteln durch Schätzen und Plausibilitätsüberlegungen Ausgangswerte offener Aufgaben	→ ermitteln durch Schätzen, Überschlagen und Plausibilitätsüberlegungen Näherungswerte des erwarteten Ergebnisses	
	→ beschreiben Lösungswege mit eigenen Worten und überprüfen die Plausibilität der Ergebnisse		→ erkennen das Versagen bekannter Lösungsverfahren (Modellieren)
setzen Problemlösestrategien ein	→ nutzen externe Informationsquellen		
	→ übertragen Lösungsbeispiele auf neue Aufgaben		
	→ lösen Probleme durch Probieren	→ nutzen systematische Probiervverfahren	
	→ stellen das Problem anders dar		
	→ suchen in Unterschiedlichem das Gemeinsame (Invarianzprinzip)	→ gliedern in überschaubaren Sachzusammenhängen das Problem in Teilprobleme auf	
	→ nutzen die Strategie des Rückwärtsarbeitens		
beurteilen Prozess und Ergebnis der Problemlösung			→ vergleichen Vorgehensweisen des Problemlösens bzgl. der angewandten Strategien und bewerten diese

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Die Ausbildung und Vertiefung der Problemlösefähigkeit sind zentrale Ziele des Mathematikunterrichts. Im Mittelpunkt einer problemorientierten Unterrichtsgestaltung steht die aktive Auseinandersetzung mit geeigneten Problemstellungen, an denen die Schülerinnen und Schüler produktiv tätig werden können.

Während des Problemlöseprozesses greifen sie auf bereits Bekanntes (Operationen, Begriffe und Denkmodelle) zurück, vernetzen diese im Sinne eines erfolgversprechenden Lösungsansatzes und erzeugen im Finden der Lösung eigenständig bzw. mit Hilfe neues Wissen inhaltlicher sowie strategisch-heuristischer Art.

Problemorientierte Aufgaben weisen eine Lücke zwischen Ausgangszustand und Zielzustand auf, sie stellen für die Schülerinnen und Schüler eine Hürde dar, die es zu überwinden gilt. Ist die Hürde sehr niedrig, handelt es sich um ein Routineproblem, müssen die Schülerinnen und Schüler hingegen zunächst nachdenken, analysieren, Vermutungen anstellen und überprüfen, kann man von einem echten Problem sprechen.

Solche Problemaufgaben intendieren weniger den kurzfristigen und zielstrebigem Aufbau abrufbaren Wissens durch Regellernen, sondern fördern im Wesentlichen die Bereitschaft und Fähigkeit, divergent zu denken. Für die Ausbildung einer solchen Denkhaltung ist es unerlässlich, dass die Schülerinnen und Schüler im Laufe der Zeit immer weniger auf Hilfen und Instruktionen der Lehrkraft angewiesen sind, sondern zunehmend durch Selbstinstruktion lernen.

Bezogen auf die Unterrichtspraxis ist besonders die Auswahl geeigneter Aufgabenstellungen entscheidend. Im Sinne einer didaktischen Stufung im problemorientierten Unterricht werden folgende Lernschritte für die Unterrichtspraxis unterschieden (z.B. nach Bruder):

1. Reflexion über Lösungen

Durch regelmäßige Gespräche über Lösungswege gewöhnen sich die Schülerinnen und Schüler an heuristische Methoden und Techniken. Sie sollen die Lösungen anderer nachvollziehen, Fehler in eigenen und anderen Lösungen erkennen und weiterführende Strategien entwickeln. Für den Förderschwerpunkt Lernen sind Strategien, die das zählende Rechnen ablösen, von besonderer Bedeutung. Dies beginnt z.B. bei der Addition damit, dass man von größeren Summanden aus weiter zählt. Aber auch heuristische Strategien wie beispielsweise das „Fast verdoppeln“ ($5 + 6 = 5 + 5 + 1$, $4 + 5 = 4 + 4 + 1$) oder Zerlegen ($5 + 8 = 5 + 5 + 3 = 10 + 3 = 13$) sollten besprochen werden.

2. Bewusstmachen heuristischer Hilfsmittel und Strategien

Bei der Bearbeitung markanter Beispiele lernen die Schülerinnen und Schüler bewusst Problemlösehilfsmittel/-strategien kennen und auszuwählen.

3. Vertiefung und Übung zu heuristischen Hilfsmitteln/Strategien

Bereitstellung von Beispielen mit unterschiedlicher Schwierigkeit zur selbständigen Bearbeitung.

4. Reflexion und Dokumentation des eigenen Problemlösemodells

Wie gehe ich vor, wenn ich eine schwierige Mathematikaufgabe lösen will? Wie habe ich sie gelöst? (Lerntagebuch/Lernprotokoll/dialogisches Lernen)

Heuristische Hilfsmittel

- informative Figur oder Veranschaulichung durch didaktische Materialien - sortierte Listen erstellen (z.B. Tabelle)	- Schaubilder zeichnen - eine Skizze anfertigen - einfache Gleichungen

Heuristische Strategien/Prinzipien

- Vorwärtsarbeiten - Rückwärtsarbeiten - Nutzen des Invarianzprinzips	- ungerichtetes und systematisches Probieren - Beispiele betrachten/Vereinfachen/Zerlegungsprinzip - Analogien nutzen

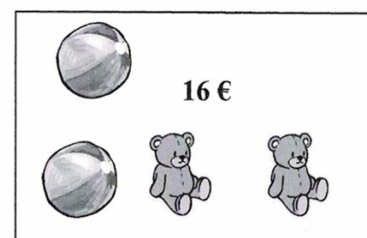
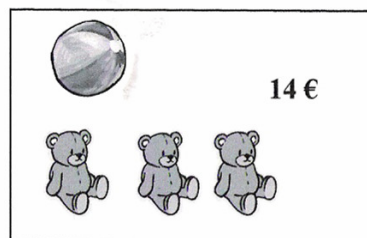
Beispielaufgaben

Zahlenreihen fortsetzen

2 3 5 8 _ _ _

Lösungsmöglichkeit: z.B. systematisches Probieren, Vorwärtsarbeiten

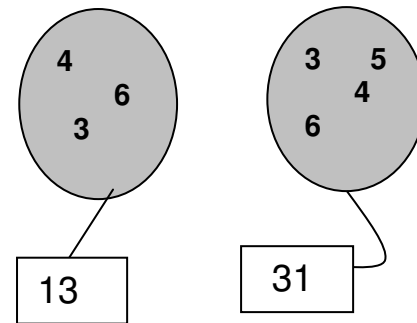
Zusammenhänge erkennen



$$\begin{array}{lcl} \text{Ball} & = & \underline{\hspace{2cm}} \text{ €} \\ \text{Teddy bear} & = & \underline{\hspace{2cm}} \text{ €} \end{array}$$

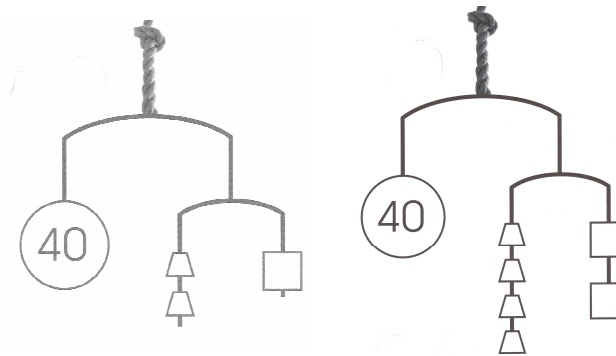
Gleichungen aufstellen

Kombiniere die Zahlen und die Rechenzeichen (+, −, •).
und notiere eine Gleichung.



Trage in dem Mobile die fehlenden Zahlen ein.

Lösungsmöglichkeiten: z.B. Systematisches Probieren,
Rückwärtsarbeiten, Gleichungen



Zeichne ein Rechteck mit einem Flächeninhalt von 24 cm^2 .

Lösungsmöglichkeiten: Skizze, Rückwärtsarbeiten, systematisches Probieren, Tabelle

Eine Kerze ist 50 cm lang und brennt pro Stunde 5 cm ab. Eine zweite Kerze ist 40 cm lang und brennt pro Stunde 3 cm ab.

Wann sind beide Kerzen gleich lang?

Lösungsmöglichkeiten: Tabelle, systematisches Probieren, Schaubild zeichnen, Rückwärtsarbeiten

Knobelaufgaben

- Wie viele Beine haben 6 Schafe, 4 Vögel, 3 Spinnen, 4 Fische?
- Auf dem Hof sind Hühner und Schweine – zusammen haben sie 24 Beine.

Prozessbezogener Kompetenzbereich

Argumentieren

Hinweise zum Argumentieren

Das Gespräch über mathematische Sachverhalte beinhaltet in der Regel kommunikative ebenso wie argumentative Aspekte. Neben einer Darstellung von mathematischen Inhalten (kommunikative Kompetenz) ist teilweise auch die Begründung von Ansätzen und Lösungswegen notwendig. Schülerinnen und Schüler sollten frühzeitig die Gelegenheit erhalten, ihren gewählten Lösungsweg zu beschreiben und anderen gegenüber durch Behauptungen und Argumente zu vertreten. Dadurch wird es möglich, mathematische Inhalte sowie gewählte Lösungswege und deren Darstellung zu überprüfen und zu bewerten. Die Haltung, eigene und fremde mathematische Behauptungen kritisch zu hinterfragen, Beispiele und Gegenbeispiele sowie überzeugende Argumente zu suchen, muss im Unterricht gefördert und gefordert werden. Das „Streitgespräch“, in dem man durch Argumente den anderen überzeugen möchte, das „Gerichtsverfahren“, in dem der Wahrheitsgehalt von Aussagen durch Indizien belegt oder widerlegt wird, „Verträge“ oder „Spielregeln“, die genau vorschreiben, wie unter welchen Umständen zu verfahren ist, liefern Analogien, die Schülerinnen und Schülern vertraut sind.

In der Mathematik gibt es ein breites Spektrum an Begründungsformen. Das Argumentieren in innermathematischen Situationen ist ein charakteristisches Merkmal der Mathematik als Wissenschaft. Der Mathematikunterricht gibt Gelegenheiten für viele Abstufungen des Argumentierens bzw. des Begründens. Insbesondere bei der gemeinsamen Bearbeitung von Modellierungs- und Problemlöseaufgaben hat das Kommunizieren/Argumentieren eine große Bedeutung.

Kernkompetenzen	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
hinterfragen mathematische Aussagen und begründen diese		→ stellen Vermutungen über mathematische Sachverhalte an und begründen sie → überprüfen mathematische Aussagen, kennzeichnen sie als richtig oder falsch und begründen dies

Kernkompetenzen	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
hinterfragen mathematische Aussagen	→ stellen mathematische Vermutungen an → ziehen mathematische Vermutungen in Zweifel	→ präzisieren Vermutungen, um sie mathematisch prüfen zu können	
	→ stellen die Fragen „Gibt es...?“, „Wie verändert sich...?“, „Ist das immer so...?“	→ stellen die Fragen „Gibt es Gegenbeispiele...?“	
begründen Vermutungen	→ stützen Behauptungen durch Beispiele	→ widerlegen falsche Aussagen durch ein Gegenbeispiel	→ finden Fehler in falschen oder Lücken in unvollständigen Argumentationen und korrigieren sie
	→ begründen Rechenregeln anhand von Beispielen	→ begründen Formeln anhand von Beispielen	

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Argumentieren und Kommunizieren stehen in einem engen Zusammenhang. Argumentieren im Förderschwerpunkt Lernen meint u.a. jene kommunikativen Prozesse, in denen Schülerinnen und Schüler zu mathematischen Sachverhalten Position beziehen und diese begründen. Dabei wird zwischen inner- und außermathematischem Argumentieren unterschieden. Beim innermathematischen Argumentieren werden wesentliche mathematische Gesetze zur Begründung eines Sachverhalts aufgegriffen. Aber auch das Verstehen der Herleitung mathematischer Sätze und Formeln sowie die Einschätzung der Gültigkeit mathematischer Verfahren sind dieser Form des Argumentierens zuzurechnen. Beim innermathematischen Argumentieren sind zeichnerische Lösungen und der Einbezug konkreter Materialien wichtige Hilfen.

Außermathematisches Argumentieren ist häufig in den Rahmen von Modellierungs- und Problemlöseprozessen eingebunden. So kann die Ratenzahlung beim Kauf eines Autos argumentativ nachvollziehbar begründet werden, auch wenn die Kosten in diesem Fall höher sind.

Argumentieren soll bereits früh das Rechnen begleiten. Dies muss nicht im komplexen Sinn von Beurteilungen und Bewertungen passieren, sondern ist eher als eine Verbalisierung der getroffenen Entscheidungen in einer Sachaufgabe zu verstehen. Während der Bearbeitung einer Sachaufgabe, die zu einem „Mehr“ führt, ist die Entscheidung für eine Addition oder eine Multiplikation bereits ein argumentativer Vorgang. Die Überprüfung eines Ergebnisses auf eine sinnvolle Wertänderung (das Ergebnis einer Subtraktion wird kleiner) ist ein ähnliches Argumentationsmuster.

Mathematisch argumentieren kann innerhalb einer großen Bandbreite erfolgen. Zunächst ist es hilfreich, einfache rechnerische Begründungen zu geben, dabei ggf. mit Alltagswissen zu argumentieren oder Routineargumentationen anzuwenden. Später ist es sinnvoll, überschaubare mehrschrittige Argumentationen nachzuvollziehen oder zu erläutern. Abschließend stellt die eigene Bewertung komplexer Argumentationen anderer einen Höhepunkt mathematischen Argumentierens dar.

Argumentationen als Form von mathematischer Sprache können in Lerntagebüchern oder Selbstdiagnosebögen festgehalten werden, um eine Reflexion über das eigene Lernverhalten zu ermöglichen.

Beispielaufgaben

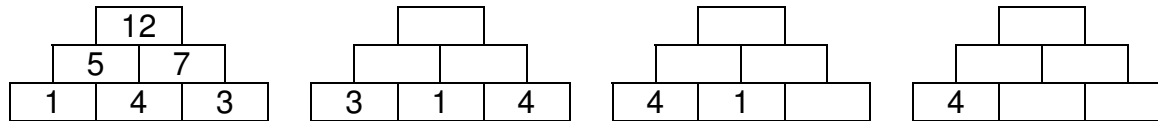
Tim hat 5 Birnen. Tom hat 4 Birnen. Wie viele haben sie zusammen?

Für welche Rechnung entscheidest du dich? Begründe. $5 + 4$ oder $5 - 4$

Welche der folgenden Aufgaben ist falsch? Begründe. $6 + 7 = 13$ $3 + 8 = 11$ $12 + 4 = 8$

Wer hat die Aufgabe richtig gelöst? Begründe. Tim: $3 + 6 \cdot 7 = 45$ oder Tina: $3 + 6 \cdot 7 = 63$.

Die Steine in der unteren Reihe werden vertauscht. Fülle die weiteren Zahlenmauern aus. Wann ist die Zahl im Zielstein am größten?



Hinweis: Es sollen Vermutungen geäußert und begründet werden.

Summen von Nachbarzahlen:

„Die Summe von drei aufeinander folgenden natürlichen Zahlen ist immer durch 3 teilbar.“ Stimmt das? Begründe deine Antwort.

Warum ist jedes Quadrat ein Rechteck?

Benötige ich verschiedene Formeln für die Fläche von Quadraten und Rechtecken?

Ist die Zuordnung proportional? Begründe jeweils.

Zuordnung:

Beispiel:

Jahre/Körpergröße: Mit 3 Jahren ist Simon 98 cm groß. Wie groß wird er mit 15 Jahren sein?

Anzahl der Seiten/Zeit: Ein Drucker druckt pro Minute 20 Seiten.

Kilogramm/Preis: Ein Kilogramm Äpfel kostet 2,99 €. Wie viel kosten 2/4/6 kg?

Anzahl/Preis: Ein Brötchen kostet 25 Cent. Beim Kauf von 10 Brötchen zahlt man 2,20 €.

Kilometer/Kosten in €: Auf 100 km verbraucht das Fahrzeug durchschnittlich 8 Liter Benzin.

Kilometer/Kosten in €: Eine Taxifahrt kostet pro km 25 Cent. Grundgebühr 3 €.

Weitere Beispiele: Surfen im Internet so viel sie wollen für nur 50 € im Monat ohne Grundgebühr.

Bei 45 Teilnehmern zahlt jede Person 5 € für die Busfahrt. 4 Personen können nicht teilnehmen.

Prozessbezogener Kompetenzbereich

Kommunizieren

Hinweise zum Kommunizieren

Kommunikation im Mathematikunterricht besteht darin, anderen eigene Gedanken nachvollziehbar mitzuteilen und Gedankengänge anderer nachzuvollziehen und zu bewerten. Der Austausch über mathematische Sachverhalte fördert deren Verständnis und regt Schülerinnen und Schüler an, die Gedankengänge anderer nachzuvollziehen bzw. eigene Gedankengänge zu verdeutlichen. Der Mathematikunterricht schafft Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit zur Kommunikation untereinander haben, Ängste und Hemmungen abgebaut und die Bereitschaft zum Meinungsaustausch gefördert werden. Partner- und Gruppenarbeiten beim Modellieren und Problemlösen sind zur Förderung dieser Kompetenz besonders geeignet. Kooperative Arbeitsformen ermöglichen nicht nur soziales, sondern auch ein vertieftes kognitives Lernen. Sie veranlassen dazu, Gedanken sprachlich zu fassen, Ergebnisse zu präsentieren, zu argumentieren, andere Standpunkte einzunehmen und mit unterschiedlichen Ansichten und Urteilen umzugehen. Fehler sind im Lernprozess normal. Sie stellen Lerngelegenheiten dar, wenn ihnen zugrunde liegende Denkprozesse thematisiert und Möglichkeiten zur Vermeidung diskutiert werden.

28

Kernkompetenzen	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
teilen mathematische Gedanken anderen mit	→ beschreiben mathematische Sachverhalte mit eigenen Worten. → beschreiben eigene Vorgehensweisen	→ beschreiben eigene Lösungswege → drücken Vermutungen über mathematische Sachverhalte verständlich aus → verwenden eingeführte mathematischen Fachbegriffe sachgerecht
vollziehen mathematische Gedanken anderer nach	→ vergleichen Ergebnisse in Partnerarbeit	→ beschreiben Lösungswege der Mitschüler → arbeiten in Kleingruppen an Lösungen mathematischer Probleme
gehen konstruktiv mit Fehlern um		→ suchen Fehler in ihren Ergebnissen und korrigieren sie

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
teilen mathematische Gedanken anderen schlüssig und klar mit	→ beschreiben Mitschülerinnen und Mitschülern ihre Lösungen	→ erläutern Mitschülerinnen und Mitschülern ihre Überlegungen, die zur Lösung geführt haben	
	→ benutzen eingeführte Fachbegriffe und Darstellungen		
		→ stellen nach Vorbereitung Arbeitsergebnisse vor (Folie, Poster)	
vollziehen mathematische Argumentationen anderer nach, bewerten sie und diskutieren sachgerecht	→ beschreiben Lösungswege von Mitschülerinnen und Mitschülern mit eigenen Worten		→ vergleichen und bewerten unterschiedliche Lösungswege und Ergebnisse
	→ arbeiten in Kleingruppen an Lösungen mathematischer Probleme	→ beurteilen die Gruppenarbeit und schlagen Verbesserungen vor	
gehen konstruktiv mit Fehlern um	→ suchen Fehler in ihren Ergebnissen und korrigieren sie	→ erklären Ursachen von Fehlern in Ergebnissen	→ nutzen Strategien zur Fehlervermeidung

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Argumentieren und Kommunizieren stehen in einem engen Zusammenhang. Kommunizieren im Mathematikunterricht beinhaltet die Fähigkeit eigene Vorgehensweisen zu beschreiben, Ergebnisse darzustellen und gemeinsam darüber zu reflektieren. Im Gegensatz zum Argumentieren steht damit der Informationsaustausch und nicht Plausibilitätsprüfung und Einigung hinsichtlich der Korrektheit und Kohärenz eines Lösungsversuchs im Fokus.

Kommunizieren fordert die grundsätzliche Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, Aufgaben gemeinsam zu bearbeiten und dabei Verabredungen zu treffen und einzuhalten. Mathematische Fachbegriffe und Zeichen dienen dabei als Grundlagen fachgerechter Verständigung und müssen sachgerecht genutzt werden.

Kompetenzen des Kommunizierens werden durch die Auseinandersetzung mit problemhaltigen Aufgabenstellungen in mathematischen Gesprächen (Lehrerzentrierte Unterrichtsgespräche, Partner- und Gruppenarbeit) und „Mathekonferenzen“ erworben und beinhalten die Fähigkeit, das eigene Arbeitsergebnis – auch schriftlich in Form von Lösungsskizzen, grafischen Darstellungen etc. – abzubilden.

Wenn Schülerinnen und Schüler ihre Rechenwege vorstellen, müssen sie über die Sache und über das eigene Denken reflektieren. Dies sind Fähigkeiten, die keineswegs selbstverständlich vorhanden sind, sondern im Unterricht entwickelt und erlernt werden, insbesondere von Schülerinnen und Schülern, die in diesem Bereich verunsichert sind, weil sie in ihrer Schulbiografie wiederholt die Erfahrung gemacht haben, dass sich eigene Rechenstrategien als nicht erfolgreich erwiesen haben. Einer aufgrund der bisherigen Erfahrungen entwickelten passiv-rezeptiven Lernhaltung („Was soll ich machen?“, „Wie geht das?“), die einem kommunikativ-entdeckenden Unterrichtsansatz entgegensteht, sollte durch eine ermutigende Haltung der Lehrkraft sukzessiv entgegengewirkt werden.

„Welche Zahlen kannst du schon? Wie hast du die Lösung gefunden? Was fällt dir auf? Findest du ein Muster? Hast du alle Möglichkeiten entdeckt?“ sind Fragen und Impulse, die selbständiges Weiterdenken unterstützen.

Beispielaufgaben

Merk- und Ratespiele

Spiele zum Beschreiben fördern und sichern das Verständnis mathematischer Begriffe und schaffen Grundlagen der Kommunikation im Fach.

„Was ist gemeint?“

Schüler ziehen eine Karte und umschreiben den Begriff ihren Mitschülern

Mein Teekesselchen hat
3 Flächen und 2 Kanten

Mein Teekessel hat
4 rechte Winkel und
gleichlange Seiten

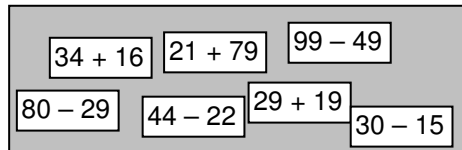
Mein Teekessel ist das Ergebnis einer Addition

Rechenkonferenzen/Erfinderrunden

Rechen- oder Mathekonferenzen bieten vielfältige Möglichkeiten des Austauschs und der Kommunikation. Fachliche Problemsituationen werden erörternd vertieft. Mögliche Lösungswege werden in der Gruppe entwickelt und gegeneinander abgewogen. Abschließend müssen die Ergebnisse den Mitschülern in verständlicher Form vorgestellt werden.

„Das rechne ich so!“

Wählt Aufgaben aus der Kiste
und beschreibt euren Rechenweg.



Was kann man alles in einer Minute machen?

Tausche dich mit deinen Mitschülern aus.
Gestaltet gemeinsam ein Plakat.

Sonja hat 3 verschiedene Geldscheine. Zusammen sind es mehr als 50 Euro, aber weniger als 100 Euro.

- Welche Geldscheine können das sein?
- Finde alle Möglichkeiten.
- Welche Beträge ergeben sich bei den einzelnen Möglichkeiten?
(Überschneidung z.B. mit "Problemlösen")

Schneide ein T aus einer farbigen Folie. Lege das T auf die Hundertertafel, so dass du 5 Zahlen darunter siehst. Verschiebe die Schablone über der Hundertertafel.

- Welches ist die höchste Summe, die du erreichen kannst? Beschreibe dein Vorgehen.
- Kannst du die Schablone so verschieben, dass du eine gerade Zahl als Summe erhältst?

Präsentieren und Gruppenarbeit reflektieren

Präsentationsphasen können durch Hinweise zur Strukturierung vorbereitet werden. Die Vorstellung der Arbeitsergebnisse wird erleichtert, wenn die Schülerinnen und Schüler eigene Arbeitsprodukte (Modelle, Zeichnungen, Lernplakate, Folien, etc.) präsentieren und auf der Grundlage dieser Materialien Lösungswege beschreiben können. Reflexionsbögen unterstützen die Schülerinnen und Schüler bei der realistischen Einschätzung eigener Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse.

Vorbereitung der Gruppenpräsentation

Präsentieren

- Überlegt gemeinsam: Wie könnt ihr die Ergebnisse eurer Arbeit den Mitschülern präsentieren?
- Gestaltet ein Lernplakat oder eine Folie zu den Ergebnissen.
- „Wer macht was?“ Jeder soll eine Aufgabe beim gemeinsamen Präsentieren haben (Gruppensprecher, Vorlesen von Teilergebnissen, Fragen sammeln und beantworten, Materialdienst)

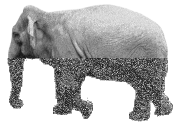
Bewertung der Gruppenpräsentation

	Ja	Nein
Befolgen der Arbeitsanweisung		
• Haben wir die Anleitung sorgfältig gelesen und die Aufgabe richtig verstanden?		
• Wurde ein Lösungsplan ausgedacht?		
• Wurde ein Plan durchgeführt?		
Gestaltung der Folie		
• War die Folie sauber und übersichtlich geschrieben?		
• War die Folie eine Hilfe, um den Rechenweg der Gruppe zu verstehen?		
Durchführung der Präsentation		
• Wurde der Lösungsweg verständlich erklärt?		
• Haben wir Fragen der Mitschüler richtig beantwortet?		

Fermi-Aufgaben

Fermi-Aufgaben beinhalten Probleme, für deren rechnerische Lösung nur unzureichende numerische Informationen gegeben sind (vgl. "Modellieren"). Da notwendige Daten von den Schülerinnen und Schüler selbst ermittelt, grob geschätzt und Lösungsverfahren selbständig entwickelt werden müssen, regen sie zu einem vielfältigen kommunikativen Austausch an.

a) Was ist schwerer? Ein Elefant (Blauwal) oder alle Schüler deiner Lerngruppe?



b) Wie oft steht der Buchstabe a (e, f, x) in deinem Deutschbuch?



c) Wie lang ist der Stau, wenn alle 60 000 Zuschauer mit eigenem Auto (dem Bus) zum Fußballspiel anreisen?



Rechengeschichten erfinden

Das Erfinden oder Entwickeln eigener Rechengeschichten oder Aufgaben nach Vorgaben (z.B. zu Termen, Gleichungen, Fahrplänen, Prospekten, Sporttabellen, Katalogen, usw.) fördert den kommunikativen Austausch und erweitert die Sachrechenkompetenz (vgl. auch „Modellieren“). Selbst entwickelte Rechengeschichten können als Lernkartei den Unterricht bereichern.

Erfinde mit einem Partner zu jeder Aufgabenkarte drei Rechengeschichten. Stellt eure Lösungen vor.

$$20 - 12$$

$$250 + 55$$

$$50 \cdot 6$$

$$270 : 9$$

Besorgt Einkaufsprospekte verschiedener Geschäfte.

Entwickelt eine Aufgabenkartei.

Sonderangebote
Olli-Markt

Pizza -
Bringdienst
Unsere Preise:

Prozessbezogener Kompetenzbereich

Darstellen/Didaktisches Material verwenden

Hinweise zum Darstellen

Um tragfähige Vorstellungsbilder von mathematischen Sachverhalten (z.B. Zahlen, Operationen) aufbauen zu können, brauchen Schülerinnen und Schüler zunächst handelnden Umgang mit konkreten Materialien. Nach und nach lernen sie zu abstrahieren und gehen zu anderen Formen der Darstellung über (z. B. Darstellung mit Veranschaulichungsmitteln, Gleichungen, Termen).

Darüber hinaus erfahren sie grafische Darstellungen, Tabellen und Diagramme als allgemein übliche Formen der Kommunikation.

Mit Medien werden Sachverhalte vielfältig aufbereitet, um komplexe Zusammenhänge zugänglich zu machen. Aufgrund der Bedeutung der Mathematik als Kommunikationsmittel müssen Schülerinnen und Schüler Zahlenangaben (etwa zu Prozentsätzen, Wahrscheinlichkeiten), Tabellen, Statistiken und grafische Darstellungen lesen, sachangemessen interpretieren und selbst erstellen können.

Je nach inhaltsbezogenem Kompetenzbereich lernen die Schülerinnen und Schüler den Gebrauch unterschiedlicher Darstellungen kennen (Baumdiagramme, Funktionsgraphen, Konstruktionszeichnungen, Skizzen...).

Bei der Präsentation von Projektergebnissen erfahren die Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise die Bedeutung von Darstellungen als Kommunikationsmittel.

Darstellungen wie Skizzen, Mindmaps und Lerntagebücher dienen dem Strukturieren und Dokumentieren eigener Überlegungen und unterstützen die Argumentation. Der flexible Wechsel zwischen verschiedenen Darstellungsformen erleichtert das Verständnis von Sachzusammenhängen.

Kernkompetenzen	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
nutzen Darstellungen, um Zahlen und Zahlbeziehungen darzustellen	→ stellen Zahlen mit unterschiedlichen Materialien dar und ordnen einer Zahldarstellung eine Ziffer zu	→ stellen Zahlen mit den eingeführten Veranschaulichungsmitteln dar (Zwanzigerfeld, System-Blöcke, Rechenrahmen, ...)
	→ ordnen Zahlen (Kardinalzahl- und Ordinalzahlaspekt) → orientieren sich auf dem Zahlenstrahl und ordnen Ziffern zu	→ orientieren sich im Hunderterfeld
nutzen Darstellungen zur Veranschaulichung von Rechengeschichten oder Handlungen und zum Verständnis von Rechenoperationen	→ übertragen eine Darstellung in eine andere Darstellungsform → stellen Handlungen in Rechengeschichten mit Material oder zeichnerisch dar und umgekehrt → stellen zu einer Rechengeschichte oder Handlung eine Gleichung oder einen Term auf und umgekehrt → notieren zu einer Darstellung, einer Rechengeschichte oder einer Handlung eine Gleichung und umgekehrt → verbinden mit den eingeführten Rechenzeichen Vorstellungen und ordnen sie sicher einer Sachsituation zu	
nutzen didaktisches Material zur Lösung von Rechenoperationen	→ stellen eine Rechenaufgabe mit Veranschaulichungsmitteln dar → nutzen zur Lösung von Rechenoperationen sachgerecht eingeführte Veranschaulichungsmittel	→ nutzen eingeführte Veranschaulichungsmittel beim vor- teilhaften Rechnen und zur Ablösung vom zählenden Rechnen

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
beschaffen sich aus Darstellungen Mathematik betreffende Informationen	→ entnehmen Informationen aus einfachen Grafiken sowie kurzen Texten	→ entnehmen Informationen aus komplexeren Grafiken sowie längeren Texten → ordnen Informationen aus verschiedenen Darstellungen einander zu	→ entnehmen Informationen aus authentischen Texten und Grafiken
erstellen mathematische Darstellungen	→ erstellen einfache Darstellungen für mathematische Situationen → übertragen eine Darstellungsform auf neue Aufgaben → übertragen eine vorgegebene Darstellungsform in eine andere → erstellen exakte Darstellungen	→ erstellen umfangreichere Darstellungen → strukturieren Darstellungen übersichtlich	→ wählen die Darstellung adressatengerecht und sachangemessen aus → bereiten Darstellungen präsentationsgerecht auf
bewerten gegebene Darstellungen		→ beurteilen Darstellungen in Hinblick auf ihre Sachangemessenheit	
dokumentieren ihren Lernprozess	→ gestalten ihre Aufzeichnungen strukturiert und nachvollziehbar → veranschaulichen Sachverhalte zum eigenen Verständnis	→ wählen geeignete Strukturierungsmittel aus	

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Verschiedene Darstellungen und der Wechsel zwischen den Darstellungsformen unterstützen das Verständnis von Zahlen, Zahlbeziehungen und Rechenoperationen. Der Wahl und Einführung geeigneter Veranschaulichungsmittel kommt daher eine besondere Bedeutung zu.

Im Anfangsunterricht werden Mengen zunächst mit realen Gegenständen dargestellt. Erste Rechenoperationen werden in Rollenspielen und mit realen Gegenständen simuliert. Es folgen weitere Abstraktionen. Die Simulationen müssen mit den eingeführten Veranschaulichungsmitteln dargestellt und schließlich auf die symbolische Ebene übertragen werden können. Während im Zahlenraum bis 10 oder 20 unstrukturierte Arbeitsmittel Zahlen, Zahlbeziehungen und Rechenoperationen gut veranschaulichen, sollten mit Blick auf weitere Zahlenraumerweiterungen Arbeitsmittel gewählt werden, die durch ihre Struktur (z.B. deutliche Fünfer-, Zehnerbündelung) Zahldarstellungen und Rechenoperationen auch im erweiterten Zahlenraum veranschaulichen und eine Ablösung vom „Zählenden Rechnen“ begünstigen.

Skizzen sind ein wichtiges Hilfsmittel, um Sachsituationen zu veranschaulichen, liefern eventuell einen Lösungsweg oder helfen, eine Lösungsidee zu entwickeln (siehe Beispielaufgaben). Als Übung können z.B. Darstellungen einer Sachsituation zugeordnet werden (vgl. "Modellieren" – Mathematisieren). Beim Anfertigen eigener Skizzen sollten Hilfen gegeben werden. Vereinbarte Symbole (z.B. Strichmännchen, Striche, Kästchen, usw.), die man als Repräsentanten beim Zeichnen verwenden kann, erleichtern den Abstraktionsprozess.

Komplexe Sachverhalte werden durch Darstellungen zugänglicher. Um Sachverhalte strukturiert darzustellen oder Darstellungen Informationen entnehmen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler üben, eine Darstellungsform in eine andere zu übertragen (z.B. eine Tabelle in ein Streifendiagramm übertragen und umgekehrt). Geübt werden muss auch das „Lesen“ der Diagramme (Welche Information aus der Darstellung ist wichtig? – Wie lese ich einen Wert in einem Diagramm ab? – Welche Werte sind den Achsen zugeordnet? – Wie ist die Skalierung?).

Sachsituationen werden in geeigneter Weise als Säulen-, Balken-, Streifen- oder Kreisdiagramm (z.B. Ergebnisse von Befragungen und prozentuale Anteile) oder im Koordinatensystem (z.B. Zuordnungen wie Weg-Zeitdiagramm, proportionale und andere Zuordnungen) dargestellt.

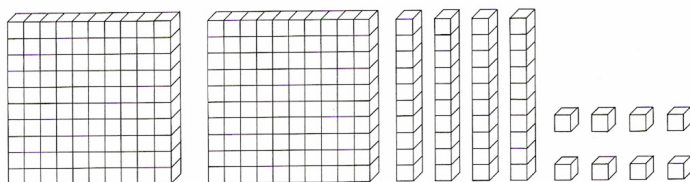
Das Kreisdiagramm stellt aufgrund der Komplexität der Konstruktion hohe Anforderungen und sollte zwar interpretiert aber nur bedingt konstruiert werden. Die Vor- und Nachteile der verschiedenen Diagrammformen zur jeweiligen Darstellung des Sachzusammenhangs sollen erläutert werden (Hinweise siehe "Daten und Zufall" – Beispielaufgaben).

Ein wichtiges Lernziel stellt auch die strukturierte und nachvollziehbare Gestaltung der eigenen Aufzeichnungen dar. Selbst erstellte Formelsammlungen, Merkheft und Lerntagebücher können helfen, den eigenen Lernweg zu dokumentieren und zu strukturieren (vgl. „Symbolische, formale und technische Elemente“). Darstellungen sind auch beim Kommunizieren – z.B. beim Vorstellen von Ergebnissen oder Lösungswegen – oder beim Argumentieren von Bedeutung, weil Zusammenhänge veranschaulicht werden und sich daraus viele Möglichkeiten zum Kommunizieren und Argumentieren ergeben.

Beispielaufgaben

Verschiedene Zahldarstellungen der Zahl 248:

a) mit Material



b) zeichnerisch in der Quadrat-, Strich-, Punkt-Darstellung



c) in der Stellenwerttafel mit Punkten als Repräsentanten

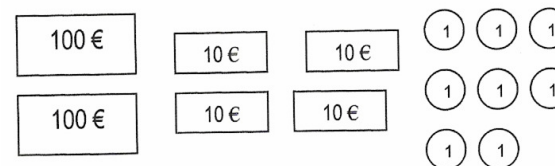
100	10	1
•	• •	• •
•	•	• • •
	•	• • •

d) symbolische Notation in der Stellenwerttafel oder ohne

H	Z	E
2	4	8

248

e) weitere Darstellungen z.B. mit Geld bieten sich an



f) verschiedene Darstellungen, die die Schreib- und Sprechweise oder Zerlegungen in die Stellenwerte darstellen

zweihundertachtundvierzig

2 Hunderter - 4 Zehner - 8 Einer

4Z 2 H 8 E

200 + 40 + 8

Die Beispiele können auch für weitere Übungen, z.B. zur Einsicht in das Stellenwertsystem, genutzt werden.

- Welche Zahl ist dargestellt?

100	10	1
•		•

- Welche Zahlen kannst du mit 2 Plättchen darstellen?

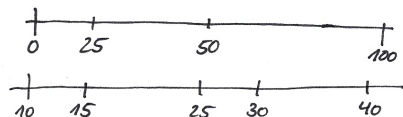
Welche Zahl ist dargestellt?

Du darfst ein Plättchen wegnehmen (verschieben).

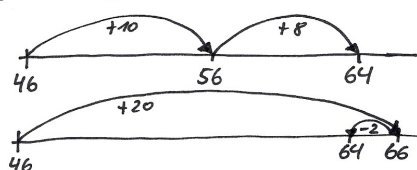
Welche Zahlen kannst du bilden?

100	10	1
•	•	•

Zahlen am "leeren Zahlenstrahl" oder "Rechenstrich" darstellen



Rechenoperationen darstellen



Viele Veranschaulichungsmittel repräsentieren aufgrund der Bedeutung für die Stellenwertschreibweise vorrangig die Idee der Bündelung und der Stellenwerte. Der Zahlenstrahl ist ein Arbeitsmittel, welches die lineare Anordnung der Zahlen verkörpert. Zum besseren Verständnis kann man einen Zahlenstrahl durch zunehmende Verfeinerung der Skalierung entwickeln (siehe „Zahlen und Operationen“).

Mit dem Rechenstrich lassen sich nur die beiden Endpunkte genau bestimmen. Das ungefähre Einzeichnen einiger Zahlen unterstützt die Orientierung im Zahlenraum. Auch Rechenoperationen können am Rechenstrich dargestellt werden. Nicht die exakte Position der Zahlen ist hier entscheidend, sondern vielmehr die Vorstellung der Rechenoperationen (vorwärts, rückwärts, in Schritten usw.).

Zunehmende Abstraktion in der Darstellung von Rechenhandlungen:

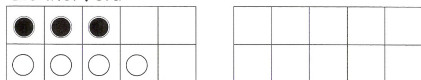
Rechengeschichte: Auf dem Schulhof stehen 3 Kinder. 4 kommen dazu.



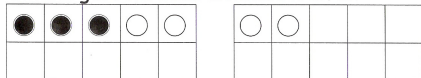
Muggelsteine



Zehnerfeld



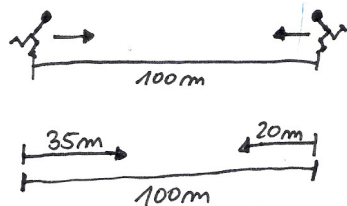
Zwanzigerfeld bzw. Zehnerstreifen



- die Handlung wird simuliert und eventuell gezeichnet (z.B. mit Strichmännchen)
- die Handlung wird mit unstrukturierten Materialien und schließlich mit eingeführten Arbeitsmitteln dargestellt

$$3 + 4 =$$

- die Handlung wird symbolisch notiert (Gleichung, Term)



Hinweis: Skizzen dienen der Veranschaulichung der Aufgabe, helfen, eine Lösungsidee zu entwickeln oder liefern schon einen Lösungsweg

Zwei Spieler sind 100 m voneinander entfernt und laufen aufeinander zu. Wie groß ist der Abstand zwischen ihnen, wenn der erste Spieler 20 m und der zweite Spieler 35 m weit gelaufen ist?

Ergebnis: $100 \text{ m} - 35 \text{ m} - 20 \text{ m} = 45 \text{ m}$

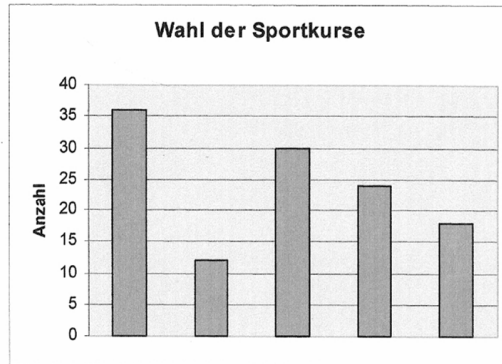
120 Schülerinnen und Schüler haben ihren Sportkurs für das nächste Halbjahr gewählt.

„Hier unsere Ergebnisse“:
Fußball - 30 Schüler
Badminton - 36
Basketball - 24
Handball - 18
Turnen - 12

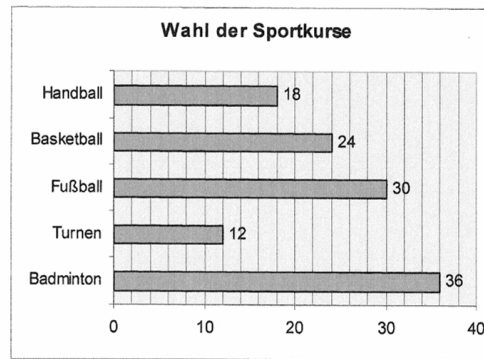
Tabelle:

Sportart:					
Anzahl:	30	36	24	18	12

Beschrifte das Säulendiagramm:



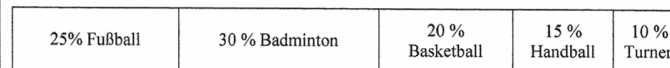
Balkendiagramm:



	Anzahl	Prozentsatz
		25 %
	36	
		20 %
		
	12	
Gesamt:		

Streifendiagramm der prozentualen Anteile

(günstige Länge 10 cm, denn 1cm entspricht dann 10 %):



Wechsel zwischen verschiedenen Darstellungsformen.

Zunächst können die Umfrageergebnisse in eine Tabelle, ein Säulen- oder Balkendiagramm übertragen werden oder umgekehrt.

Durch Rechnung können die prozentualen Anteile ermittelt und schließlich dargestellt werden, die in einem weiteren Schritt auch Vergleiche – z.B. mit anderen Jahren oder Schulen – ermöglichen würden.

Hinweise zur Wahl geeigneter Diagrammformen finden sich in den Beispielaufgaben zu "Daten und Zufall".

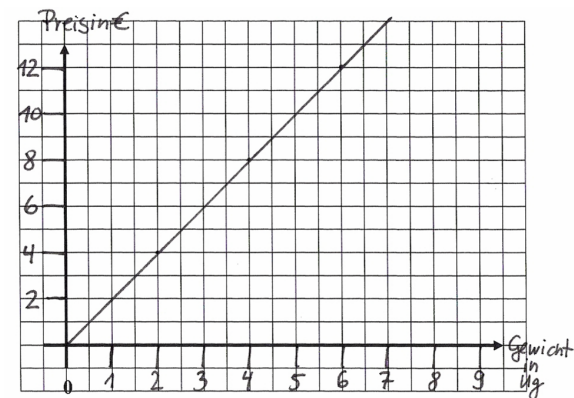
Beispiel verschiedener Darstellungen proportionaler Zuordnungen.

Äpfel
1 kg
2,00 €

Gewicht in kg	0	1	2	4	8
Preis in €	0	2			

Berechne in einer Wertetabelle oder lies im Schaubild ab.

Wie viel € kosten 3 kg/6 kg/9 kg oder 2,5 kg/4,5 kg?



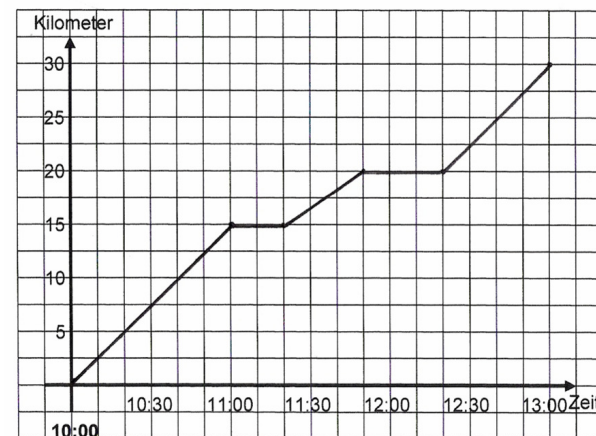
Weg-Zeitdiagramme können einer Geschichte zugeordnet oder danach erstellt werden. Fragen, die sich mit Hilfe des Textes und/oder des Diagramms beantworten lassen, begünstigen einen Wechsel zwischen den Repräsentationsformen und tragen zum Verständnis des Diagrammtyps bei.

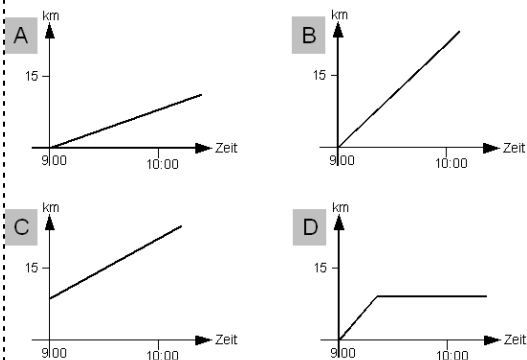
Julias Bericht der letzten Radtour:

Unsere Radtour begann um 10:00 Uhr. Nach einer Stunde hatten wir schon 15 km geschafft. Dann mussten wir eine Pause machen, da erst ein platter Reifen geflickt werden musste. Nach 20 Minuten konnten wir weiterfahren. Wir fuhren 5 km an einem Fluss entlang bis zu einer Eisdielen, die wir um 11:50 Uhr erreichten. Erfrischt fuhren wir nach 30 Minuten weiter. Unser Ziel erreichten wir um 13:00 Uhr. Insgesamt war die Radtour 30 km lang.

Beantworte die Fragen mit Hilfe des Textes und des Diagramms.

Wann begann die Radtour? – Wie viele Pausen wurden gemacht? – Wie viele Kilometer wurden in der ersten Stunde zurückgelegt? – Wie lange dauerte die zweite Pause? – usw.





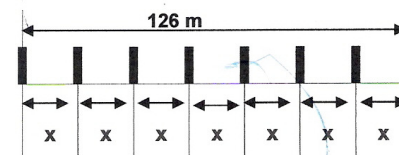
Die 9. Klasse machte während ihrer Klassenfahrt eine Fahrradrallye.

Ordne folgende Aussagen den Grafen zu.

- I. Peter fuhr sehr schnell. _____
- II. Anke hatte eine Fahrradpanne und konnte nicht weiter fahren _____
- III. Frank fuhr ziemlich langsam. _____

Weitere Beispiele dafür, wie Skizzen die Lösung/eine Lösungsidee unterstützen können:

In einer Straße stehen im gleichen Abstand 8 Straßenlaternen. Der Abstand von der ersten bis zur letzten Laterne beträgt 126 m. Wie groß ist der Abstand?



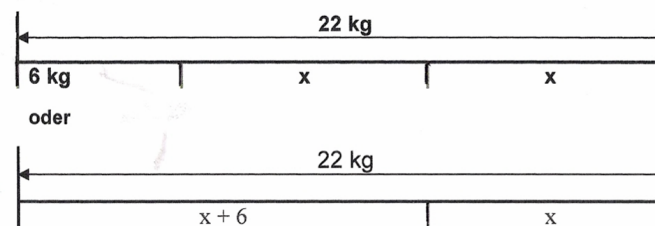
$$126 : 7 = 18 \text{ m}$$

$$7 \cdot x = 126$$

Weitere Zuordnungen und ihre Darstellungen vgl. "Funktionaler Zusammenhang".

Skizzen zur Lösung nutzen und eventuell Gleichungen ableiten.

Paul und Marie haben in ihren Rucksäcken insgesamt 22 kg Gepäck.
Paul trägt 6 kg mehr.
Wie viel kg trägt jeder?



$$22 - 6 = 16 \quad \text{Paul trägt } 8 + 6 = 14 \text{ kg}$$

$$16 : 2 = 8 \quad \text{Marie trägt } 8 \text{ kg}$$

$$x + 6 + x = 22 \quad \text{vereinfacht: } 2x + 6 = 22$$

Prozessbezogener Kompetenzbereich

Symbolische, formale und technische Elemente

Hinweise zu symbolischen, formalen und technischen Elementen

Symbolische und formale Werkzeuge sind kein Selbstzweck. Sie dienen der effizienten Darstellung und Kommunikation mathematischer Sachverhalte. Sie erwachsen aus dem Unterricht, wenn sich die Notwendigkeit zu ihrer Einführung von der Sache her ergibt.

Formale Elemente sind ein besonderes Werkzeug der Mathematik, um komplexe Sachverhalte mathematisch prägnant auszudrücken und im entsprechenden mathematischen Modell zu operieren.

Zur Bearbeitung offener Aufgaben ist die kompetente Nutzung von Informationsquellen – wie Internet oder Nachschlagewerke – notwendig.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit Variablen, Termen, Gleichungen, Funktionen, Diagrammen und Tabellen zu arbeiten. Mit mathematischen Werkzeugen wie Formelsammlungen, Taschenrechnern und Software gehen sie verständig und sinnvoll um. Sie kennen Lösungs- und Kontrollverfahren und wenden sie selbständig an. Symbolische und formale Sprache verstehen sie und können sie in natürliche Sprache übertragen.

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
verwenden mathematische Werkzeuge	→ arbeiten mit Lineal, Geodreieck und Zirkel	→ nutzen Geodreieck und Zirkel für Konstruktionen → nutzen die Standardfunktionen des Taschenrechners	→ nutzen Tabellenkalkulationssoftware
verwenden Variablen, Terme, Gleichungen (auch Formeln) und Funktionen	→ berechnen Zahlenterme → geben zu Gleichungen passende Sachsituationen an → übersetzen Sachsituationen in mathematische Gleichungen → übersetzen zwischen Umgangssprache und Symbolsprache	→ nutzen einfache Formeln bei der Umfangs- und Flächenberechnung → wählen Lösungs- und Kontrollverfahren und wenden sie an	→ vereinfachen Variablen-terme → verwenden Variablen als Platzhalter in funktionalen Zusammenhängen
wählen Informationsquellen und technische Hilfsmittel aus und nutzen sie selbstständig	→ nutzen eigene Aufzeichnungen → nutzen das Schulbuch → nutzen Lernprogramme, um mathematische Fertigkeiten und Fähigkeiten zielgerichtet weiter zu entwickeln	→ nutzen Nachschlagewerke → nutzen das Internet → wählen technische Hilfsmittel unter Berücksichtigung der Kriterien Genauigkeit, Zeitökonomie und Fehleranfälligkeit aus	→ nutzen eine Formelsammlung

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Für die Schülerinnen und Schüler spielen das Basiswissen (z.B. Kennen der Grundaufgaben des kleinen 1+1 oder 1•1, Beherrschen halbschriftlicher und schriftlicher Rechenoperationen, ...) und grundlegende Fertigkeiten (z.B. der Umgang mit Zeichen- und Messinstrumenten, ...) im Unterricht eine entscheidende Rolle.

Sie sind Voraussetzung für:

- ein tieferes Eindringen in mathematische Themengebiete
- ein erfolgreiches Bestehen innerhalb der beruflichen Ausbildung
- eine alltägliche Lebensbewältigung.

Zur Sicherung des Basiswissens gehören:

- <u>das Bewusstmachen von Basiswissen</u> - o vorgegebene Wissenssammlungen ▪ Grundwissenskataloge ▪ Plakate zum Basiswissen ▪ Formelsammlungen - o Selbstgestaltete Wissenssammlungen ▪ Merkstoffhefte ▪ Lernlandkarten ▪ Grundwissenkartei ▪ Lerntagebuch	- <u>das Wiederholen von Basiswissen</u> - o Kartei- und Tandemkarten - o Wiederholungs- und Übungsblätter - o Lernspiele - o 10-Minutentests - <u>das Vernetzen von Basiswissen</u> - o Kopfübungen - o Selbstdiagnosebogen - o Mathematikführerschein - o Auf Kernideen zurückgreifen

Ziel sollte es sein, dass die Schülerinnen und Schüler die Merkstoffhefte/-kataloge als ständiges Arbeitsmittel (ähnlich wie im Fremdsprachenunterricht) nutzen. In Wiederholungsphasen und häuslichen Übungen können sie Begriffe gezielt nachschlagen und somit mehr Selbständigkeit erlangen.

Die Nutzung der Standardfunktionen des Taschenrechners wird ab Klasse 7 vorgeschlagen, weil der Taschenrechner sinnvoll beim Lösen komplexer Aufgabenformate oder als Differenzierung eingesetzt werden kann. Im Sinne einer ständigen Wiederholung von Basiswissen ist darauf zu achten, dass das Lösen einfacher oder neu eingeführter Rechenverfahren auch ohne Taschenrechner geübt wird

Spätestens in der 9. Jahrgangsstufe sollten Schülerinnen und Schüler einfache Funktionen eines Tabellenkalkulationsprogramms (z.B.: Diagramme erstellen, Summen bilden, ...) nutzen können.

Beispielaufgaben

Mathematik FÜHRERSCHEIN

Name: _____

Klasse: _____

Thema:		Datum	Zeichen	Datum	Zeichen
Kopfrechnen	Addition				
	Subtraktion				
	Multiplikation				
	Division				
	Umgang mit der Hundertertafel				
Schriftliches Rechnen	Addition				
	Subtraktion				
	Multiplikation				
	Division				
Größen	Längen (m, cm, mm)				
	Gewichte (kg, g, mg)				
	Flüssigkeiten (l, ml)				
	Zeiten (Jahr, Monat, Tag)				

Selbstdiagnosebogen

Name: _____

Ich löse folgende Aufgaben	sicher	ziemlich sicher	unsicher	sehr unsicher
1 350 + 4890				
2 960 + 3120				
3 67004 – 5692				
4 12,3 + 3,4				
5 69,50 – 18				
6 142 • 8				
7 376 • 45				
8 2,6 • 9				
9 13,4 • 4				
10 960 : 8				
11 816 : 6				
12 1,50 : 3				
13 2150 – ____ = 860				
14 19452 + ____ = 23860				
15 Kommazahlen runden				
16 7 : 5				
17 267 : 0,5				
18 13,4 : 0,2				
19 Ergebnisse überschlagen				

Die genannten Repräsentanten für die Längen sind nur Beispiele.

Repräsentanten für Längen sollten im Unterricht gemeinsam ausgewählt werden

Lernplakat (Beispiel) Längen

1 km	=	1000 m	(2,5 mal um den Sportplatz)	
		1 m	=	10 dm (ein großer Schritt)
				1 dm = 10 cm (Länge eines Handys)
				1 cm = 10 mm (Fingerbreite)
				0,1 cm = 1 mm (Bleistiftspitze)

3.2 Inhaltsbezogener Kompetenzbereich

Zahlen und Operationen

Hinweise zu Zahlen und Operationen

Zentrale Kompetenz im Bereich „Zahlen und Operationen“ ist die Ausbildung einer tragfähigen Vorstellung von Zahlen in verschiedenen Darstellungen, unter verschiedenen Aspekten, ihren Eigenschaften und Beziehungen zu anderen Zahlen. Ein sicheres Operationsverständnis erwerben die Schülerinnen und Schüler über die strukturierte Herausbildung tragfähiger Vorstellungsbilder auf der Grundlage konkreter Handlungen und fortschreitender Abstrahierung. Ein vorstellungsgestützter Zahlbegriff und sicheres Operieren im jeweiligen Zahlbereich sind Grundlage des Kompetenzerwerbs in vielen Kompetenzbereichen und werden im täglichen Leben ständig benötigt. Der Sicherung von Basiswissen kommt daher eine besondere Bedeutung zu; sie ist zentraler Bestandteil des gesamten Mathematikunterrichts.

Die Erweiterung des jeweiligen Zahlbereichs gründet sich auf Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Rechnungen greifen, wo immer möglich, Sachkontexte auf und sind mit anderen inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzbereichen zu verknüpfen.

Kernkompetenzen Schülerinnen und Schüler –	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
	Erwartungen Schülerinnen und Schüler –	Erwartungen Schülerinnen und Schüler –
bilden und vergleichen Mengen	→ bilden Mengen nach den Eigenschaften ihrer Elemente (Klassifikation: Oberbegriff, Form, Farbe, Funktion, etc.) → ordnen die Elemente einer Menge (Seriation) → verwenden beim Vergleich von Mengen Relationsbegriffe (mehr/weniger/gleich) → bestimmen die Mächtigkeit einer Menge (Simultanerfassung, Zählen)	→ strukturieren und vergleichen die Mächtigkeit von Mengen durch Gruppierung und Bündelung
beherrschen/verwenden grundlegende Zählstrategien	→ ordnen jedem Element ein Zahlwort zu → beherrschen die Zahlwortreihe → zählen vorwärts, rückwärts und weiter → zählen in Schritten	→ nutzen weiterführende Zählstrategien beim Rechnen (z.B. vom größeren Summanden weiter zählen)
besitzen sinntragende Vorstellungen von Zahlen und Zahlenräumen	→ fassen Zahlen unter den verschiedenen <i>Zahlaspekten</i> auf → orientieren sich sicher im Zahlenraum bis 20 → vergleichen, strukturieren, zerlegen Zahlen und setzen sie zueinander in Beziehung (größer, kleiner, gleich)	→ lesen, interpretieren und vergleichen Zahlen unter Anwendung der Struktur des Zehnersystems (Prinzip der Bündelung und der Stellenwertschreibweise) → orientieren sich sicher im Zahlenraum bis 100 → vergleichen, strukturieren, zerlegen Zahlen und setzen sie zueinander in Beziehung (z.B. die Hälfte, das Doppelte, größer als).
stellen Zahlen dar	→ stellen Zahlen handelnd, bildlich, symbolisch und sprachlich dar (vgl. "Darstellen")	→ stellen Zahlen mit strukturierten Materialien, auf der Zahlengeraden und in der Stellenwerttafel dar
verstehen und beherrschen Rechenoperation	→ verfügen über Grundvorstellungen der Addition und Subtraktion → können Handlungen, Rechengeschichten und bildlichen Darstellungen Operationszeichen zuordnen und umkehrt → kennen die Zahlzerlegungen bis 10 und nutzen sie bei Rechenoperationen → lösen Aufgaben des kleinen $1 + 1/1 - 1$	→ verfügen über Grundvorstellungen der Multiplikation und Division → lösen Aufgaben des $1 \cdot 1$ und Divisionsaufgaben aus dem Bereich → nutzen Rechenstrategien (z. B. Umkehr-, Nachbar-, Tauschaufgaben)
schätzen und prüfen ihre Ergebnisse		→ finden Rechenfehler und korrigieren sie → prüfen die Plausibilität von Ergebnissen durch Überschlag und Umkehraufgabe

Kernkompetenzen	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
besitzen sinntragende Vorstellungen von Zahlbereichen	→ nennen konkrete Repräsentanten großer Zahlen → orientieren sich sicher im erweiterten Zahlenraum → vergleichen, strukturieren und zerlegen Zahlen und setzen sie zueinander in Beziehung (z.B. größer, kleiner, Teiler und Vielfache).	→ nennen konkrete Repräsentanten negativer Zahlen	
	→ benennen Handlungen, die Bruchzahlen erzeugen	→ ordnen verschiedenen Sachverhalten des täglichen Lebens negative Zahlen zu	
stellen Zahlen dar und nennen Besonderheiten der Zahldarstellung	→ stellen natürliche Zahlen auf der Zahlengeraden und in der Stellenwerttafel dar	→ stellen Dezimalzahlen auf der Zahlengeraden und in der Stellenwerttafel dar	→ stellen rationale Zahlen auf der Zahlengeraden dar
	→ vergleichen und ordnen natürliche Zahlen	→ vergleichen und ordnen positive rationale Zahlen	→ vergleichen und ordnen rationale Zahlen
	→ verwenden Bruchzahlen und vergleichen und ordnen sie	→ identifizieren Brüche mit dem Nenner 100 als Prozent → erkennen Prozentsätze in verschiedenen Darstellungsformen	→ beschreiben Zusammenhänge zwischen Bruchzahlen, Dezimalbrüchen und Prozentsätzen
rechnen flüssig	→ beherrschen das $1 \cdot 1$ und führen die Umkehrung sicher aus → rechnen im Kopf und halbschriftlich und nutzen dabei Rechenstrategien und Rechenvorteile	→ wenden Rechengesetze situationsgerecht an (Punkt vor Strich) → wählen sinnvoll zwischen Kopfrechnen, halbschriftlichen und schriftlichen Rechenverfahren	→ führen einfache Rechenoperationen mit negativen Zahlen durch

	→ führen schriftliche Rechenverfahren sicher aus (Addition mit mehreren Summanden, Subtraktion mit einem Subtrahenden, Multiplikation mit mehrstelligem Multiplikator, Division mit einstelligem Divisor)	→ rechnen halbschriftlich und schriftlich mit Dezimalbrüchen	
	→ addieren und subtrahieren gleichnamige Brüche	→ multiplizieren einfache Brüche und Dezimalbrüche mit natürlichen Zahlen → dividieren einfache Brüche und Dezimalbrüche durch natürliche Zahlen → wenden die vier Grundrechenarten auf rationale Zahlen des täglichen Lebens an	→ wenden die vier Grundrechenarten auf rationale Zahlen des täglichen Lebens an
	→ lösen einfache Sachprobleme mit proportionaler Struktur (Zweisatz)	→ lösen Sachprobleme mit proportionaler Struktur	→ lösen Sachprobleme antiproportionaler Struktur
		→ berechnen einfache Prozentwerte	→ verwenden Prozentrechnung sachgerecht und berechnen Zinsen
schätzen und prüfen ihre Ergebnisse	→ runden Zahlen sachangemessen	→ nutzen verschiedene Kontrollverfahren (Schätzen, Überschlagen, Proben)	→ überprüfen Rechenergebnisse kritisch und wenden dabei Kontrollverfahren an

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Die Zahlenraumerweiterung in der Primarstufe des Förderschwerpunkts Lernen erfolgt sukzessiv. Bis zum Ende des 2. Schuljahrs sollte der Zahlenraum bis 20 und bis zum Ende des 4. Schuljahres der Zahlenraum bis 100 erarbeitet sein. Ausgehend von einer Wiederholung des Zahlenraums bis 100 erarbeiten die Schülerinnen und Schüler in der 5. Klasse den Zahlenraum bis 1000. Weitere Zahlenraumerweiterungen erfolgen stufenweise in den nachfolgenden Schuljahren. Bis zum Ende von Klasse 8 sollten alle Schülerinnen und Schüler einfache Operationen im Zahlenraum bis 1 Million durchführen können. Negative Zahlen werden unter Auswahl geeigneter Veranschaulichungen in den Unterricht einbezogen.

Fehlende Größenvorstellungen von Zahlen und die nicht tragfähige Einsicht in den dezimalen Zahlaufbau sind zentrale Probleme rechenschwacher Schüler. Beiden Aspekten ist im Unterricht besondere Bedeutung beizumessen. Veranschaulichungsmaterialien wie Zahlenstreifen, Rechenschiffchen, Rechenblöcke, Hunderter- und Tausenderfelder, Zahlenstrahl, Stellenwerttafel, etc. bilden die Struktur des Zahlenraums ab und unterstützen Schülerinnen und Schüler beim Aufbau innerer Vorstellungen, die beim späteren Rechnen im Zahlenraum notwendig werden.

Eine handlungsorientierte Einführung auf der Basis konkreter Materialien sichert notwendige Lernvoraussetzungen im Umgang mit Zahlen methodisch ab. Beim Schätzen, Bündeln und strukturierten Zählen von Mengen (Büroklammern, Steckwürfel, Bohnen, etc.) werden sowohl Größenvorstellung als auch Einsichten in den dezimalen Zahlaufbau angebahnt und vertieft.

Veranschaulichungsmittel wie die Rechenblöcke (Würfel - Einer, Stange - Zehner, Platte - Hunderter, usw.) bilden den Zahlenraum in seiner Struktur ab. Größer-/Kleinerrelationen und stellenwertgerechtes Rechnen können handelnd dargestellt werden.

Der Zahlenstrahl fokussiert die ordinale Struktur des Zahlenraums. Auch hier lassen sich Größenverhältnisse veranschaulichen. Weitere Übungsschwerpunkte sind Nachbarzahlen (Nachbarzehner, Nachbarhunderter etc.) und Zahlenreihen. Rechenschritte sind auch als Sprünge am Zahlenstrahl darstellbar. Bruchzahlen werden in ihrer Grundvorstellung als Teil eines Ganzen bis zur 6. Klasse als Stammbrüche und abgeleitete Brüche eingeführt. Grundvorstellungen sind auf der Handlungsebene unter Wahl geeigneter Flächenmodelle anzubahnen und nachfolgend auf den Zahlenstrahl zu übertragen. Das formale Operieren (Erweitern, Kürzen, Addieren, Subtrahieren, Multiplizieren, Dividieren) ist ebenfalls aus der Handlung abzuleiten. Brüche wie $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$ oder $\frac{1}{8}$ sollten im Umgang mit verschiedenen Größeneinheiten (m, km, h, ...) sicher angewendet werden.

Im Sinne vernetzten Wissens ist der Zusammenhang zwischen Bruchzahlen ($\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{1}{5}$, $\frac{2}{5}$, $\frac{1}{10}$, usw.), Hundertstelbruch, Prozentsatz und Dezimalzahl ($\frac{25}{100} = 25\% = 0,25 = \frac{1}{4}$) im Unterricht anschaulich abzuleiten.

Ein sicheres Operationsverständnis erwerben die Schülerinnen und Schüler über die strukturierte Herausbildung tragfähiger Vorstellungsbilder auf der Grundlage konkreter Handlungen und fortschreitender Abstrahierung (vgl. "Darstellen"). Um zählendem Rechnen vorzubeugen, sollten die Schülerinnen und Schüler der Primarstufe Zahlen sicher zerlegen können.

Abrufbare Kenntnisse (z.B. $1 + 1$, $1 \cdot 1$) unterstützen die Entwicklung mündlicher und halbschriftlicher Rechenstrategien. Beim Kopfrechnen ist dem verständnisorientierten Rechnen der Vorrang vor rein mechanischen Rechenoperationen einzuräumen. Im Fokus der Unterrichtsarbeit stehen damit Übungsformate, die der Entwicklung von Rechenstrategien wie Verdoppeln, Tauschaufgaben, zum Zehner bzw. Hunderter ergänzen, rückwärts rechnen etc. förderlich sind. Auch wenn zählende Rechner hier an ihre Grenzen stoßen, sollte nicht zu früh auf rein schriftliches Rechnen zurückgegriffen werden. Das Schwierigkeitsniveau der Aufgaben ist entsprechend den individuellen Lernausgangslagen zu differenzieren.

Halbschriftliche Verfahren veranschaulichen sinnvolle Rechenwege und -strategien. Sie werden im Sinne von gestütztem Kopfrechnen eingeführt. Solange die Schülerinnen und Schüler nicht die ganze Aufgabe im Kopf lösen können, sollten sie die notwendigen Zwischenschritte halbschriftlich notieren. Zur Veranschaulichung der Rechenwege bieten sich Rechenblöcke sowie der Zahlenstrahl an.

Am Ende des 6. Schuljahrgangs sollten die Schülerinnen und Schüler alle schriftlichen Rechenverfahren formal beherrschen und die zugrunde liegenden Strategien verstehen. Auch wenn das Verfahren zur schriftlichen Subtraktion grundsätzlich freigestellt ist, sollte hinsichtlich einer verständnisorientierten Einführung dem Abziehverfahren der Vorzug gegenüber dem Ergänzungsverfahren eingeräumt werden. Im Unterricht wird der schriftliche Divisionsalgorithmus mit einstelligem Divisor eingeführt. Seine Automatisierung muss aber nicht bei allen Schülerinnen und Schülern erwartet werden. Divisionsaufgaben mit mehrstelligem Divisor können mit Taschenrechner gelöst werden. Um Schülerinnen und Schüler, die im formalen Rechnen unsicher sind, nicht zusätzlich beim Sachrechnen zu benachteiligen, ist der frühzeitige Taschenrechnereinsatz in diesem Bereich anzuraten.

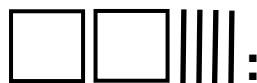
Besondere Bedeutung kommt bei allen Rechenverfahren dem überschlagenden Rechnen zu. Es stützt Größenvorstellungen von Zahlen, dient der Ergebniskontrolle und ist eine im Alltag notwendige Fähigkeit. Kompetenzorientierter Unterricht beinhaltet den konstruktiven Umgang mit Fehlern. Geeignete Übungen wie Fehlersuchaufgaben können Schülerinnen und Schüler für typische Fehlerquellen sensibilisieren und die Ergebniskontrolle durch Überschlagen, Runden oder Anwenden der Umkehroperation anregen.

Beispielaufgaben

Wie heißen die Zahlen?

Nimm einen Hunderter weg.

Wie heißt die neue Zahl?

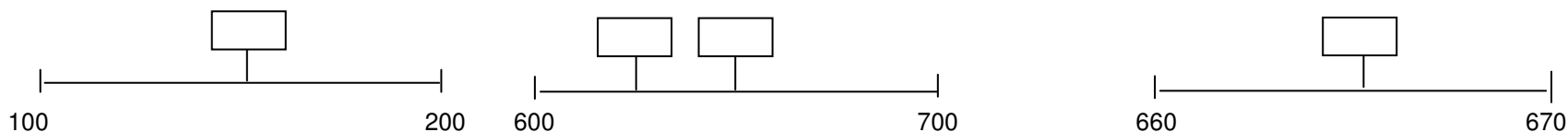


Wie viele verschiedene Hunderterzahlen kannst du mit den drei Ziffernkarten legen?

Ordne nach der Größe.



Wie heißen die Zahlen?

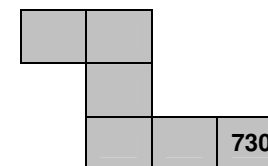
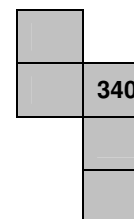
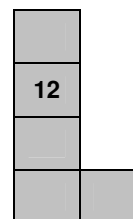
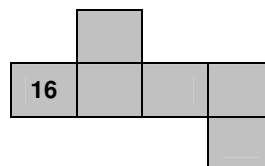


Ergänze die fehlenden Zahlen.

Erfinde eigene Zahlreihen. Findet dein Partner die Lösung?

670	700		760					
2000	1990	1970	1940					
70		210	280					
20 000	10 000		2500					

Ergänze die Ausschnitte aus dem Hunderter-/Tausenderfeld



Ergänze.

•	6	30		200
5				
				1600
4			200	

+	300	150		390
240			500	
110				
	580			

Rechne aus und setze die Reihen fort.

Erfinde eigene Aufgaben.

$$\begin{array}{l} 7 - 2 = \\ 8 - 3 = \\ 9 - 4 = \\ 10 - \underline{\quad} = \\ \dots \end{array}$$

$$\begin{array}{l} \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ 2 + 2 = \\ 3 + 3 = \\ \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ \dots \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 220 + 30 = \\ 220 + 60 = \\ 220 + 90 = \\ 220 + \underline{\quad} = \\ \dots \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 3 \bullet 2 = \\ 3 \bullet 3 = \\ 3 \bullet \underline{\quad} = \\ 3 \bullet 5 = \\ \dots \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 1000 - 50 = \\ 1100 - 100 = \\ \underline{\quad} - 150 = \\ 1300 - 200 = \\ \dots \end{array}$$

Finde alle Aufgaben der Zahlenfamilie.

Rechne aus.

$$\begin{array}{l} 70 \quad 150 \quad 80 \\ 70 + 80 = \\ 80 + 70 = \\ 150 - 80 = \\ 150 - 70 = \end{array}$$

$$\begin{array}{l} 3 \quad 240 \quad 80 \\ 3 \bullet 80 = \\ 80 \bullet 3 = \\ 240 : 80 = \\ 240 : 3 = \end{array}$$

Setze die fehlenden Zahlen ein.

a)

$$\underline{\quad} \xrightarrow{+9} \underline{70} \xrightarrow{+20} = \underline{\quad}$$

b)

$$\underline{9} \xrightarrow{\bullet} \underline{450} \xrightarrow{:} = \underline{90}$$

Setze die fehlenden Zahlen ein.

a)		2	3	3		b)		2	8	5	6	4		c)		4	5	6	4		d)		7	0	5	6	2
	+						+		4		6				-							-		4		4	
		5	7	6				9		6		8				1	8	5	2				6		8		2

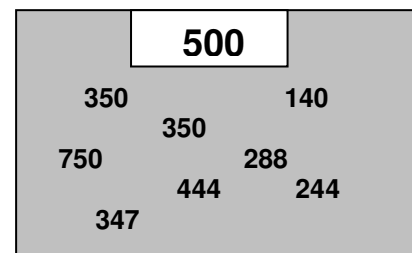
Verbessere die Fehler.

(Typische Fehler beim schriftlichen Rechnen sollen gefunden werden, z.B. falsche Rechenrichtung, Fehler mit der Null, Übertragsfehler, 1+1 Fehler, falsche Rechenoperation)

a)		6	3	3		b)		5	8	5	6	4		c)		4	5	0	4		d)		7	9	9	6	2	
	−	1	4	8			+	5	6	7	5	3			−	2	4	7	0			−	4	6	8	6	2	
		5	1	5				1	0	4	2	1	7			2	1	0	4				3	2	0	9	0	

Addiere oder subtrahiere. Das Ergebnis soll kleiner als 500 sein.

Überschlage zuerst. Entscheide selbst, ob du schriftlich oder im Kopf rechnest.

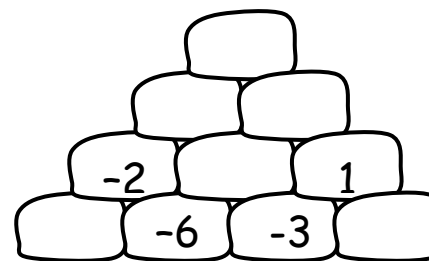
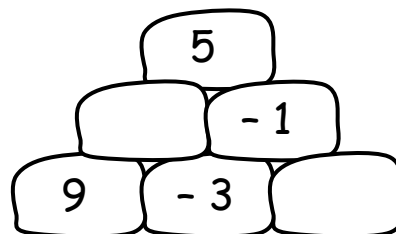


Gleichungen. Ergänze fehlende Zahlen.

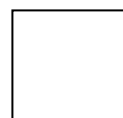
$$\bigcirc + \bigcirc + \bigcirc = \square + \square_{60}$$

$$\bigcirc_3 \cdot \triangle = \square_{100} + \triangle$$

Anregungen zu negativen Zahlen (**Zahlenmauern**).

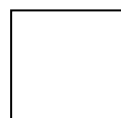


Färbe den Bruchteil und schreibe als Prozent.



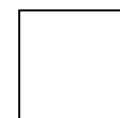
_____ %

$\frac{1}{2}$



_____ %

$\frac{1}{4}$



_____ %

$\frac{3}{4}$

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich

Größen und Messen

Hinweise zu Größen und Messen

Die Inhalte des Kompetenzbereichs „Größen und Messen“ sind Schnittstelle zwischen Mathematik, Umwelt, Naturwissenschaften und Technik. Phänomene aus der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler ermöglichen eine Fächer verbindende Erarbeitung. Ein sicherer Umgang mit Größen ist Grundlage vieler Ausbildungsberufe. Der Kompetenzaufbau ist eng mit den Bereichen „Raum und Form“ und „Zahlen und Operationen“ verzahnt. Schülerinnen und Schüler entwickeln durch das Schätzen und Messen Größenvorstellungen, die im Modellierungsprozess helfen, die Ergebnisse auf Plausibilität zu überprüfen.

Kernkompetenzen Schülerinnen und Schüler –	Ende Schuljahr 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
	Erwartungen Schülerinnen und Schüler –	Erwartungen Schülerinnen und Schüler –
entwickeln Größenvorstellungen durch Schätzen und Messen	→ messen, vergleichen und ordnen <i>Repräsentanten</i> aus dem <i>Größenbereich</i> Geldwerte (abgestimmt auf den erarbeiteten Zahlenraum) → vergleichen und ordnen Repräsentanten aus dem Größenbereich Längen (ordnen sie durch direkte Vergleiche nach ihrer Länge)	→ messen, vergleichen und ordnen <i>Repräsentanten</i> aus den <i>Größenbereichen</i> Längen, Geldwerte und Zeitspannen → verfügen über <i>Stützpunktvorstellungen</i> für <i>standardisierte Einheiten</i> bei Längen und Zeitspannen (z.B. für 1 m, 1 cm, 1 h, 1 s) und nutzen diese, um Größen schätzen zu können → gehen sachgerecht mit Messinstrumenten um
verwenden Größen und Einheiten sachgerecht	→ kennen Grundeinheiten der Größenbereiche Geldwerte (€, ct) und Zeitspannen (Jahr, Monate)	→ kennen Grundeinheiten der Größenbereiche Geldwerte, Längen (cm, m) und Zeitspannen (Minute, Stunde, Tag, Woche, Monat, Jahr).
berechnen Größen	→ rechnen in einfachen Fällen (z.B. mit ganzen Maßzahlen) mit den bekannten Größen	→ kennen den Zusammenhang zwischen unterschiedlichen Einheiten der Größenbereiche (z.B. 1 Jahr = 12 Monate, 1 € = 100 ct, 1 m = 100 cm).

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
verwenden Größen und Einheiten sachgerecht	→ vergleichen, ordnen und messen Repräsentanten aus den Größenbereichen (Geldwerte, Längen, Gewichte, Zeitspannen) → kennen Grundeinheiten der relevanten Größenbereiche und wählen zu Größen die Einheiten situationsgerecht aus	→ unterscheiden Längen, Flächeninhalte und Volumina → wählen Einheiten des Volumens situationsgerecht aus	→ ordnen zusammengesetzten Größen proportionale Zuordnungen zu (Geschwindigkeit, Dichte)
schätzen und messen	→ geben zu jedem relevanten Größenbereich realistische Bezugsgrößen aus der Erfahrungswelt an (Stützpunktvorstellungen) und nutzen diese beim Schätzen → wählen Messinstrumente entsprechend der Fragestellung sinnvoll aus und gehen sachgerecht mit ihnen um → messen Längen und Gewichte → vergleichen Flächeninhalte	→ schätzen die Größe des zu erwartenden Ergebnisses ab und begründen ihren Schätzwert → schätzen Winkelgrößen (spitzer, stumpfer, rechter Winkel) und führen Winkelmessungen durch → ermitteln durch Messung den Flächeninhalt von Quadrat und Rechteck → ermitteln durch Messung das Volumen von Würfel und Quader	→ bestimmen näherungsweise den Flächeninhalt nicht gradlinig begrenzter Flächen → bestimmen näherungsweise den Rauminhalt von Säulen (Körperform muss erkannt werden und Maße müssen aus Vergleichswerten der Zeichnung entnommen werden – vgl. "Modellieren")
berechnen Größen	→ kennen und verwenden verschiedene Schreib- und Sprechweisen der eingeführten Größen (z.B. 183 cm = 1 m 83 cm = 1,83 m) → rechnen alltagsnahe Größen – Längen, Gewichte, Geldwerte, Zeitspannen – in benachbarte Einheiten um	→ berechnen Flächeninhalt und Umfang von Quadrat, Rechteck, Dreieck und Parallelogramm → berechnen das Volumen von Würfel und Quader	→ berechnen Umfang und Flächeninhalt des Kreises → berechnen Umfang und Flächeninhalt zusammengesetzter Figuren → berechnen das Volumen von Säulen
nutzen Maßstäbe	→ vergrößern und verkleinern ebene Figuren im Gitternetz	→ entnehmen Originallängen aus maßstäblichen Karten und Zeichnungen	→ rechnen alltagsnah Längen maßstäblich um → erstellen einfache maßstäbliche Zeichnungen

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Bei der Erarbeitung der einzelnen Größenbereiche ist die Entwicklung von Größenvorstellungen von zentraler Bedeutung. Beim Lösen von Sachproblemen (z.B. Problem- oder Modellierungsaufgaben) können realistische Größenvorstellungen helfen, Ergebnisse zu überschlagen und die Plausibilität des Ergebnisses zu überprüfen. Tragfähige Größenvorstellungen unterstützen auch das Berechnen von Größen, das Umrechnen in benachbarte Einheiten oder die Auswahl geeigneter Maßeinheiten.

Größenvorstellungen werden nicht über das Rechnen mit Größen, das reine Rechnen mit Maßzahlen, sondern in Anwendungs- und Sachsituationen erlangt. Dem Schätzen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Schätzen meint das Ermitteln einer relativ groben Größenangabe für ein Objekt auf der Grundlage eines gedanklichen Vergleichs. Damit dies gelingt, müssen Vergleichsgrößen aus der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler vorhanden sein, auf die sie zurückgreifen können. Es reicht daher nicht, wenn die Schülerinnen und Schüler standardisierte Maßeinheiten wie 1 m, 1 cm, 1 kg, 1 h, 1 m², usw. kennen und damit rechnen können, sie müssen auch Gegenstände, die z.B. 1 m lang, 1 kg schwer sind, nennen können und sich unter bestimmten Maßangaben etwas Konkretes vorstellen können. Im Unterricht sollen daher durch Schätzen und Messen Stützpunktvorstellungen entwickelt werden, die dann dabei helfen, Ergebnisse auf ihre Plausibilität zu prüfen oder Ergebnisse zu überschlagen. Als Stützpunktvorstellungen sind zunächst die eigenen Körpermaße (die man auch mit den Maßen von Erwachsenen vergleichen sollte) von Bedeutung. Beispielhaft für den Größenbereich Längen seien genannt: Armspanne, Fußlänge, Fingerspanne, Schrittlänge, Daumenbreite, Länge des Beins. Aber auch andere Repräsentanten für Größen sollten erarbeitet werden, wie die Beispiele zeigen: 1 cm – Breite von 2 Rechenkästchen, 1 kg – Gewicht einer Tüte Mehl, 1 t – ein Auto, 1 m – Länge des Tafelleneals oder Türbreite, 100 g – eine Tafel Schokolade, usw.

Für die Erarbeitung von Größenbereichen sind folgende allgemeine Ziele zu benennen: – Erwerb von Größenvorstellungen und Größenbegriffen – Fähigkeit des Umwandelns von Größen – Rechnen mit Größen – Anwendung in Sachsituationen.

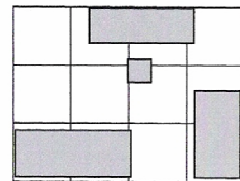
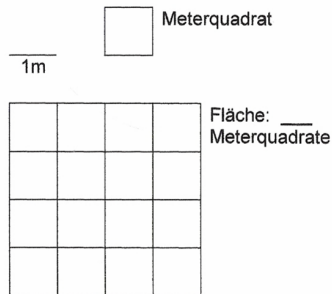
Didaktisches Stufenmodell zur Behandlung von Größen:

- Erfahrungen in Sach- und Spielsituationen sammeln
- Direktes Vergleichen von Repräsentanten (Relationsbegriffe)
- Indirektes Vergleichen mit Hilfe selbst gewählter Maßeinheiten
- Indirektes Vergleichen mit Hilfe standardisierter Maßeinheiten und Messen mit verschiedenen Messgeräten
- Aufbau von Größenvorstellung der standardisierten Einheitsgrößen
- Umrechnen: Verfeinern und Vergrößern der Maßeinheiten
- Rechnen mit Größen

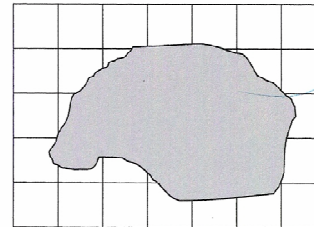
Bei den ersten Erfahrungen und direkten Vergleichen geht es darum, das Verständnis für die Eigenschaften der Größen zu entwickeln und Begriffe oder Relationen zu verdeutlichen wie z.B.: ist länger/kürzer als – ist gleich viel Wert wie – ist schwerer/leichter als – hat den gleichen Flächeninhalt wie – usw. Bei indirekten Vergleichen mit willkürlichen Einheiten soll die Notwendigkeit standardisierter Einheiten erkannt werden. Wichtig ist das Erkennen des Prinzips des Messens. Die gewählten Einheiten (z.B. Fußlängen, Einheitsquadrate, ...) müssen lückenlos anschließen und die Anzahl der Einheiten (Maßzahl), die benötigt wird, ist entscheidend für Vergleiche (Voraussetzung zum Vergleich ist, dass die Einheiten gleich sind). Die Erarbeitung der Größenbereiche Flächen- und Rauminhalt ist eng verzahnt mit den Themen ebene Figuren und Körper aus dem Kompetenzbereich Raum und Form verzahnt.

Beispielaufgaben

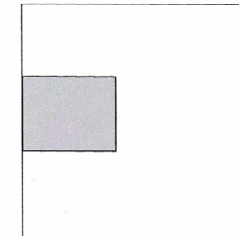
Beispiele: Der Flächeninhalt wird durch Auslegen/Einzeichnen mit Einheitsquadraten oder durch Schätzen bestimmt.



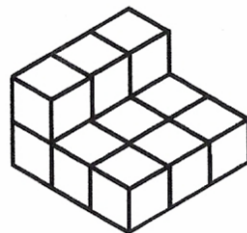
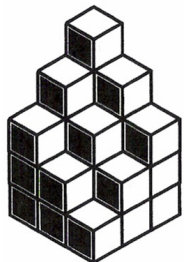
Zimmer: ___
Meterquadrate



Kleiner Teich: ungefähr
___ Meterquadrate.



In dem Zimmer steht ein
Doppelbett.
Schätze, wie viel m²
Teppich für das Zimmer
benötigt wird.



Würfelgebäude: Verbindung zu Raum und Form

Volumen:

- Aus wie vielen Holzwürfeln/Kubikzentimeterwürfeln besteht das Gebäude?
- Ergänze zum Würfel/Quader. Wie viele Würfel werden noch benötigt?

Weitere Aufgaben:

1 cm³ Würfel aus Holz wiegt 0,7 g. Wie schwer sind die Gebäude?

Was passt zusammen?

Brötchen	2g
Lesebuch	1 t
Schulkind	26 kg
5-Cent-Stück	150 g
Auto	12g

Wähle die richtige Einheit.

Ein Brötchen kostet 60 ____.

Die Tür ist 2 ____ hoch.

Der Hamster wiegt 30 ____.

Der Fußballplatz ist 100 ____ lang.

Das Heft kostet 30 ____.

Die Packung Nudeln wiegt 500 ____.

Der Schulweg dauert 15 ____.

Ergänze die Werte in der Tabelle.

Bei welchen Figuren handelt es sich um ein Quadrat?

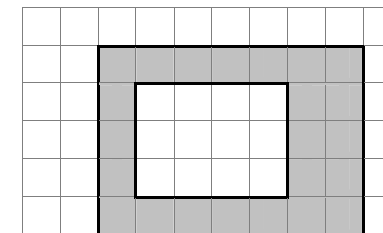
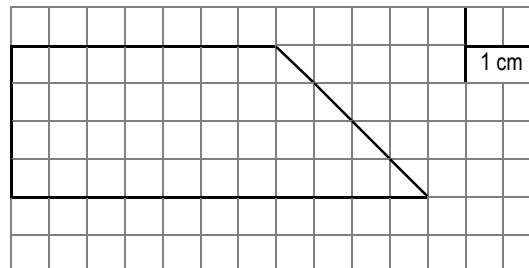
	Seite a	Seite b	Umfang u	Flächeninhalt A
1.	6 cm		40 cm	
2.	4 cm			24 cm ²
3.	5 cm	6 cm		
4.	6 cm		24 cm	

Hinweis: Verknüpfung zu Raum und Form, da bei der Berechnung der Größen auch die Eigenschaften der Figuren von Bedeutung sind.

a) Berechne den Flächeninhalt der gegebenen**Figur.** Miss die erforderlichen Werte.**b) Bestimme den Flächeninhalt der grauen Figur.**

Hinweis: Durch Zerlegung in bekannte Teilfiguren und Addieren und Subtrahieren können Flächeninhalte berechnet werden.

Auf diese Weise kann auch ein Trapez ohne Kenntnis der Trapezformel berechnet werden.

**Konstruiere das Dreieck:**

$c = 7 \text{ cm}$

$\alpha = 40^\circ$

$\gamma = 90^\circ$

Hinweis: Keine Grundkonstruktion wie WSW, SSS oder SWS.² Der für die Konstruktion notwendige fehlende Winkel muss erst errechnet werden.

Das Schätzen, Messen und Zeichnen von Winkeln, die Bezeichnung von Winkelarten, das Errechnen fehlender Winkel im Dreieck über die Winkelsumme und die Konstruktion ebener Figuren stellt wieder einen Zusammenhang zwischen Raum und Form und Größen und Messen dar.

² s. Kongruenz von Dreiecken (W = Winkel, S = Seite)

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich

Raum und Form

Hinweise zu Raum und Form

Raumvorstellungen sind grundlegend für die Erschließung der Umwelt.

Im handelnden Umgang mit konkreten Gegenständen erkennen und beschreiben die Schülerinnen und Schüler geometrische Strukturen in ihrer Umwelt. Räumliches Vorstellungsvermögen setzt aber nicht nur konkrete Erfahrungen voraus, sondern auch die Fähigkeit, sich Objekte, deren Lage oder Veränderungen in Gedanken vorzustellen (Kopfgeometrie). An problemhaltigen Aufgabenstellungen trainieren Schülerinnen und Schüler, über räumliche Sachverhalte zu kommunizieren und ihre Argumentation beispielsweise durch Zeichnungen oder Modelle zu unterstützen.

In vielen Berufsfeldern werden räumliches Vorstellungsvermögen, Abstraktionsfähigkeit, der Umgang mit Konstruktionszeichnungen und das Erkennen von Mustern und Strukturen erwartet. Dieser Kompetenzbereich bietet vielfältige Möglichkeiten des Erwerbs von Fähigkeiten und Fertigkeiten auf handelnder, bildhafter, sprachlicher und symbolischer Ebene. Der Kompetenzbereich „Raum und Form“ ist eng mit den Kompetenzbereichen „Größen und Messen“, „Modellieren“ und „Problemlösen“ verknüpft.

	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
orientieren sich im Raum	→ verfügen über grundlegende visuelle Wahrnehmungsleistungen (wie visumotorische Koordination, Figur-Grund-Wahrnehmung und Wahrnehmungskonstanz). → orientieren sich im Raum und beschreiben dies mit Begriffen wie links, rechts, vor mir, hinter mir, neben mir → beschreiben Lagebeziehungen in der Ebene und im Raum mit eigenen Worten, z.B. über, unter, neben.	→ orientieren sich nach Plänen und Lageskizzen → lösen Aufgaben und Probleme mit räumlichen Bezügen konkret und in der Vorstellung
	→ erkennen Unterschiede und Gemeinsamkeiten → spuren Wege nach	→ bauen oder falten nach mündlichen oder zeichnerischen Vorgaben
stellen ebene und räumliche Figuren dar und operieren in der Vorstellung mit ihnen	→ sortieren die geometrischen Körper Würfel, Quader, Kugel nach Eigenschaften (z.B. rollt, kippt) und erkennen sie in der Umwelt wieder. → fertigen Freihandzeichnungen von ebenen Figuren an (Dreieck, Viereck, Kreis).	→ zeichnen einfache ebene Figuren mit Lineal im Gitternetz
untersuchen geometrische Muster und Symmetrien	→ zeichnen einfache Muster weiter	→ setzen symmetrische Muster fort → entdecken und beschreiben Eigenschaften der Achsensymmetrie → zeichnen Symmetrieachsen in geometrische Figuren ein und ergänzen einfache Figuren spiegelbildlich

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
identifizieren und strukturieren ebene und räumliche Figuren aus der Umwelt	→ beschreiben Lagebeziehungen von Geraden (senkrecht, parallel)	→ unterscheiden und benennen verschiedene Winkeltypen	
	→ erkennen und benennen Eigenschaften von Rechteck und Quadrat	→ erkennen und benennen die Eigenschaften der Dreiecks- und Viereckstypen und ordnen sie nach ihren Eigenschaften	→ erkennen und benennen Eigenschaften ebener Figuren (Dreiecks- und Viereckstypen, Kreis)
	→ erkennen und benennen Eigenschaften von Würfel und Quader	→ erkennen und benennen Eigenschaften des Zylinders und von Prismen	→ erkennen und benennen Eigenschaften geometrischer Grundkörper (Pyramide, Kegel, Kugel)
		→ zerlegen bzw. ergänzen zusammengesetzte ebene Figuren (geometrische Grundformen)	→ zerlegen bzw. ergänzen zusammengesetzte Körper (Grundkörper)
stellen ebene und räumliche Figuren dar und operieren in der Vorstellung mit ihnen	→ zeichnen einfache Rechtecke	→ konstruieren einfache geometrische Figuren mit dem Geodreieck	→ konstruieren geometrische Figuren mit Zirkel und Geodreieck
	→ erkennen und erstellen Modelle, Ansichten, Skizzen und Netze von Würfel und Quader	→ zeichnen Schrägbilder von Würfel und Quader	→ erkennen und erstellen Modelle, Ansichten, Skizzen und Schrägbilder von Körpern (Zylinder, Prismen, Pyramiden)
untersuchen Symmetrien und konstruieren symmetrische Figuren	→ beschreiben Eigenschaften der Achsensymmetrie	→ erkennen und benennen Symmetrien ebener Figuren und Muster (Bandornamente, Parkettierung)	
	→ untersuchen Figuren auf Achsensymmetrie, bestimmen die Anzahl ihrer Symmetrieachsen und stellen achsensymmetrische Figuren her		
	→ konstruieren achsensymmetrische Figuren und setzen Muster fort	→ bilden Figuren durch Kongruenzabbildungen ab (Achsen-, Punktspiegelung, Verschiebung)	→ erkennen Ähnlichkeiten/vergrößern und verkleinern Figuren maßstäblich
	→ vergrößern und verkleinern Figuren im Gitternetz		

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Da ein wesentlicher Aspekt der Umwelt ihre geometrische Struktur ist, leistet der Geometrieunterricht einen wichtigen Beitrag zur Umwelterschließung. Die intellektuelle Entwicklung ist eng mit dem räumlichen Denken verbunden, der Raumvorstellung und der Fähigkeit, visuelle Informationen aufzunehmen und zu analysieren. Des Weiteren finden sich in allen Bereichen mathematischen Denkens geometrische Komponenten. Räumliche Zahldarstellungen, Diagramme und Bilder bilden zentrale Verständnisgrundlagen bei der Entwicklung und Erweiterung des Zahlbegriffs und der Erarbeitung von Zahloperationen. Der Geometrieunterricht eignet sich darüber hinaus in besonderer Weise zur Förderung prozessbezogener Kompetenzen (Argumentieren, Problemlösen). Zu den grundlegenden Aufgaben des Geometrieunterrichts in der Primarstufe gehört die Entwicklung der Raumvorstellung. Sie hilft den Schülerinnen und Schülern, sich in ihrer von Formen, Figuren und Körpern mitbestimmten Umwelt mit Hilfe von Raumvorstellungen zurechtzufinden.

Als Raumvorstellung lassen sich drei voneinander abhängige Teilfähigkeiten beschreiben:

- Räumliches Orientieren als Fähigkeit, sich wirklich oder gedanklich im Raum orientieren zu können,
- Räumliches Vorstellen als Fähigkeit, Objekte in der Vorstellung reproduzieren zu können,
- Räumliches Denken als Fähigkeit, mit Vorstellungsinhalten gedanklich zu operieren.

Die Förderung der Raumvorstellung durch Ordnen, Umordnen, Anordnen, Zerlegen, Zusammensetzen, Konstruieren, Analysieren geometrischer Gebilde basiert auf handelnder Ebene und wird durch bildhafte Vorstellung und sprachliche Durchdringung vertieft. Materialien wie Formenplättchen zum Auslegen, Würfel zum Bauen und das Geobrett als universell einsetzbares Arbeitsmittel sollten in ausreichender Anzahl zur Verfügung stehen. Besondere Bedeutung kommt der Kopfgeometrie zu. Die Fähigkeit, konkret vollzogene Handlungen in gedankliches Operieren zu übersetzen, ist grundlegendes Förderziel für alle Schülerinnen und Schüler.

Ein erster Schwerpunkt des geometrischen Anfangsunterrichts ist die Förderung der räumlichen Wahrnehmung und des räumlichen Vorstellungsvermögens. Übungen zum Erkennen der Lage im Raum (rechts, links, vorn, hinten oben, unten), zur visuellen Wahrnehmungsförderung (Figur-Grundunterscheidung, Formkonstanz) und zur visumotorischen Koordination (Ausmalen, Nachspuren) tragen den unterschiedlichen Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler Rechnung.

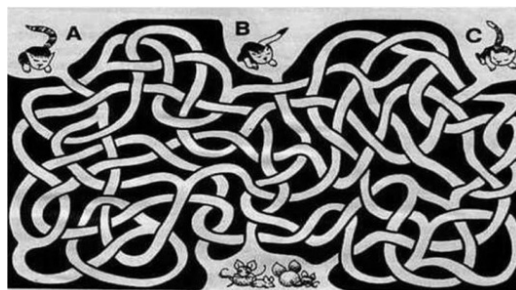
Weitere Inhaltsbereiche sind die ebene und räumliche Geometrie sowie geometrische Muster und die Achsensymmetrie. Das Untersuchen, Beschreiben und Unterscheiden geometrischer Körper und Flächen knüpft an Umwelterfahrungen der Schülerinnen und Schüler an und dient dem begrifflichen Aufbau einer klaren Flächen- bzw. Körpervorstellung. Der spielerisch handelnde Umgang mit dem Spiegel ermöglicht die Entdeckung symmetrischer Eigenschaften und schult das Verständnis für Regelmäßigkeiten, Symmetrien und Muster. Elementare Grundtechniken wie Falten, Schneiden und Zeichnen sind hier zu integrieren.

Im Sekundarstufenbereich des Förderschwerpunkts Lernen klassifizieren die Schülerinnen und Schüler ebene Figuren oder Körper nach Eigenschaften (z.B. Anzahl der Seiten und Ecken, Anzahl der Flächen, Parallelität der Seiten/Flächen, Winkel, Winkelarten, Winkelsumme). Die methodische Erarbeitung erfolgt auch hier handelnd-konstruktiv. Beim Auslegen ebener Figuren, dem Füllen von Körpern, dem Konstruieren mit Geodreieck und Zirkel und dem Erstellen verschiedener Körpermodelle werden Begriffe wie Fläche, Umfang, Flächeninhalt, Oberfläche, Kante (Seite), Ecke, Winkel (Winkelarten, Winkelsumme), und Rauminhalt herausgearbeitet.

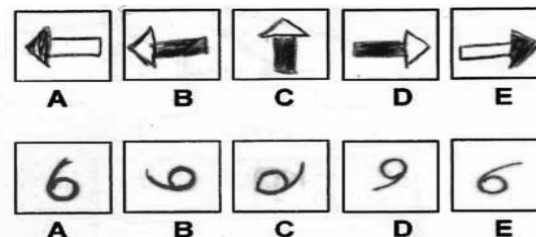
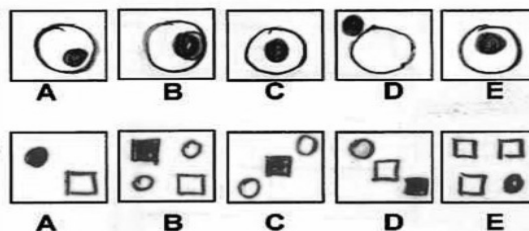
Auch wenn sich viele Überschneidungen ergeben, ist die Berechnung von Flächen- und Rauminhalten dem Kompetenzbereich „Größen und Messen“ zugeordnet. Grundlegende Vorstellungen zum Verständnis der Formeln für die Berechnung des Flächen- und Rauminhalts erwerben die Schülerinnen und Schüler z.B. durch das Auslegen und Vergleichen von Flächen mit Einheitsquadraten oder das Füllen von Körpern mit Einheitswürfeln. Formeln zur Berechnung der Größen können dann aus diesen Handlungen abgeleitet werden (vgl. Anregungen „Größen und Messen“).

Beispielaufgaben

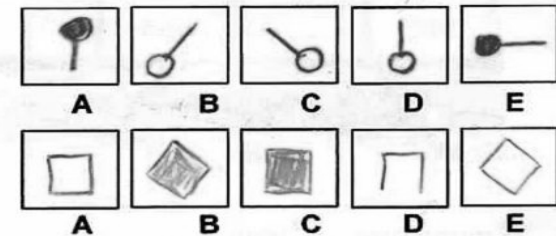
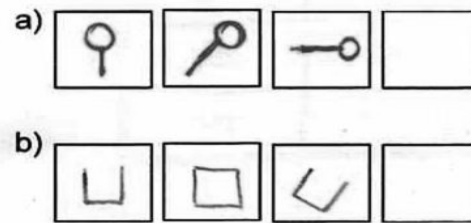
Zeichne die Wege ein.



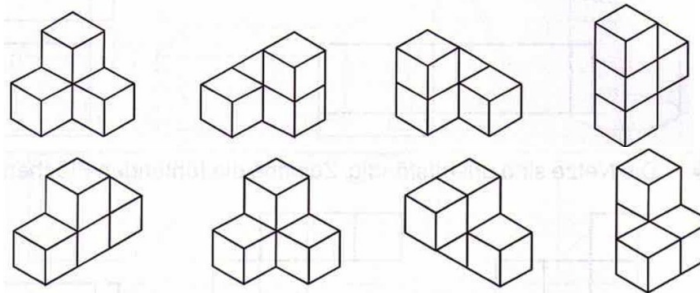
Eine Figur passt nicht in die Reihe. Kreuze an.



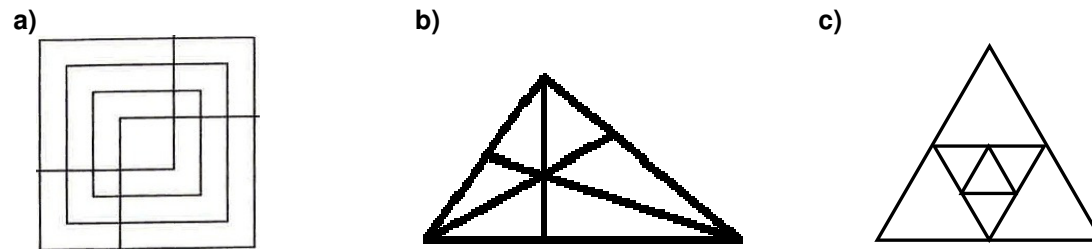
Welche Figur passt in das freie Feld. Kreuze an.



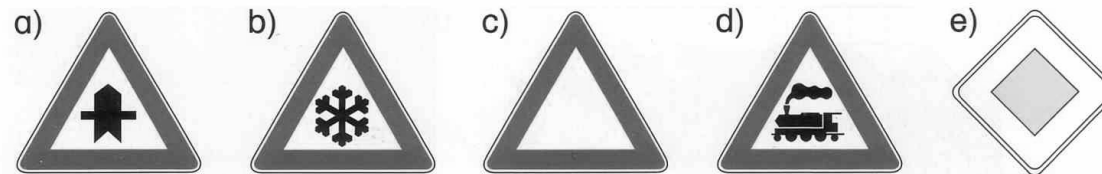
Immer zwei Figuren sind gleich. Färbe sie in der gleichen Farbe.



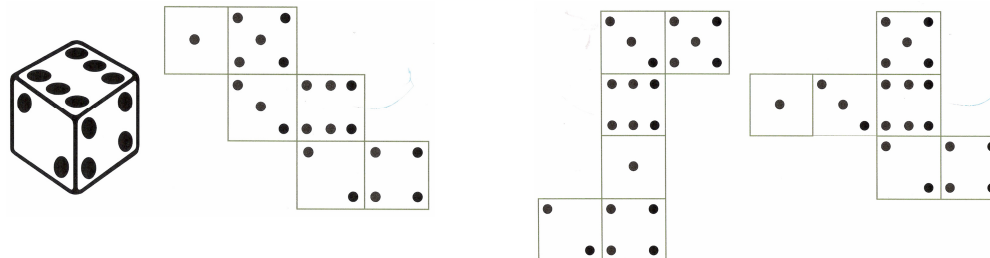
Wie viele Quadrate/Dreiecke hat die Figur?



Wie viele Spiegelachsen haben die Verkehrszeichen?

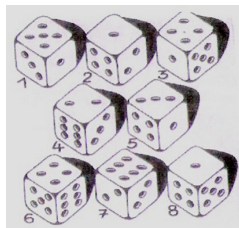


**Welches Netz gehört zum Würfel?
Begründe.**

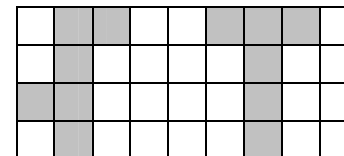


Bei gegenüberliegenden Flächen ergibt sich immer die Augensumme 7.

Finde die beiden falschen Würfel.



Zeichne die Würfelpunkte in die Würfelnetze ein.



**Kippe den Würfel.
Welche Zahl liegt oben?**



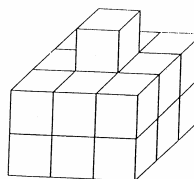
Würfelgebäude

Zeichne Pläne zu den Gebäuden.

Baue Gebäude zu den Plänen.

Ordne Gebäude und Plan richtig zu.

z.B.:

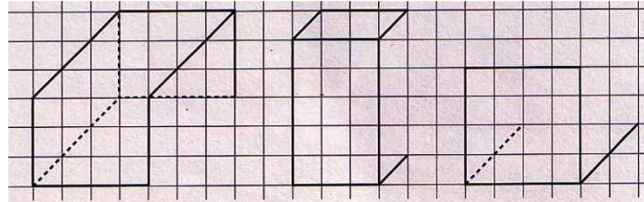


2	2	2
2	3	2
2	2	2

Kreuze richtige Aussagen an.

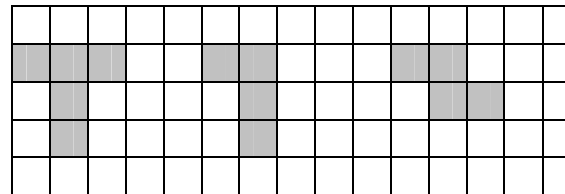
Ein Rechteck ist ein Quadrat, wenn es 4 gleichlange Seiten hat	☐
Der Zylinder hat keine Kanten.	☐
Der Würfel hat 8 Kanten und 12 Ecken.	☐
Beim Parallelogramm sind gegenüberliegende Winkel gleich groß.	☐
Beim Quader sind gegenüberliegende Flächen gleich groß.	☐

Zeichne die fehlenden Kanten ein.



Ergänze zum Würfelnetz.

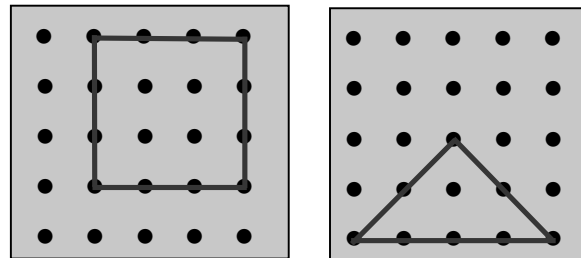
Kennzeichne gegenüberliegende Flächen gleich.



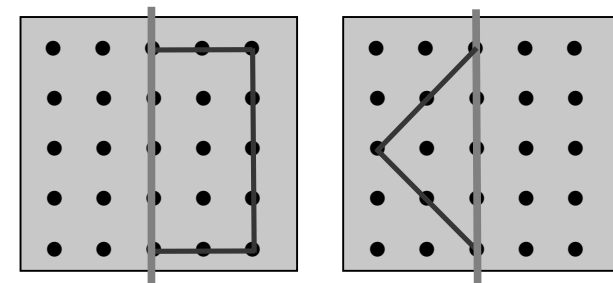
Geobrett

Hinweis: Verknüpfung mit „Größen und Messen“.
Beim Arbeiten mit dem Geobrett sollten gespannte Figuren auf eine Vorlage übertragen/gezeichnet werden und umgekehrt.

a) Spanne zu jeder Figur ein Rechteck mit dem gleichen Flächeninhalt



b) Ergänze spiegelbildlich. Welche Figur hat den größeren Flächeninhalt



Inhaltsbezogener Kompetenzbereich

Muster und Strukturen/Funktionaler Zusammenhang

Hinweise zu Muster und Strukturen/Funktionaler Zusammenhang

Mathematik wird häufig als „Wissenschaft von den Mustern“ beschrieben. Damit Schülerinnen und Schüler Kompetenzen in diesem Bereich aufbauen können, ist es notwendig, dass sie Gelegenheit bekommen, Muster und Strukturen aktiv zu erforschen, fortzusetzen, umzugestalten und selbst zu erzeugen. Im Unterricht werden nicht nur Gesetze, Beziehungen und Strukturen aus der Welt der Zahlen aufgedeckt, sondern auch aus dem Bereich der Formen und Größen.

Funktionen sind ein zentrales Mittel zur Beschreibung quantitativer Zusammenhänge. Mit ihnen lassen sich Phänomene der Veränderung von Größen und ihre Abhängigkeit erfassen und analysieren. Funktionen dienen als Modelle für eine Vielzahl von Realsituationen (siehe „Modellieren“). Sie sind auch im Hinblick auf ihre Angemessenheit und die Grenzen ihrer Aussagefähigkeit zu diskutieren (z.B. Proportionalität und Rabatt bei großen Mengen).

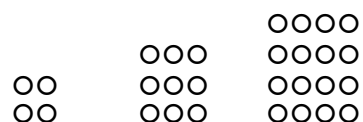
Es gibt sehr vielfältige Verbindungen zu anderen Kompetenzbereichen (Darstellen, Zahlen und Operationen, Raum und Form, Modellieren und Problemlösen). Aufgabenstellungen und ganze Unterrichtseinheiten, in denen die Bearbeitung von Aufgaben im Detail vorgeschrieben ist, müssen gegenüber offeneren Aufgabenstellungen zurücktreten, um den Schülerinnen und Schülern bei der Entdeckung, Beschreibung und Begründung von Mustern und der Erklärung von Lösungswegen mithilfe von Mustern Freiheiten einzuräumen. Für die Lösung von Sachaufgaben ist es wichtig, dass den Schülerinnen und Schülern möglichst viele inhaltsbezogene Muster zur Verfügung stehen, die sie bezogen auf die jeweilige Situation anwenden können.

Kernkompetenzen	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
beschreiben Muster, Beziehungen und Funktionen	→ beschreiben Gesetzmäßigkeiten geometrischer und arithmetischer Muster (z.B. von einfachen Zahlenfolgen und strukturierten Aufgabenreihen) und treffen Vorhersagen zur Fortsetzung	→ erkennen Gesetzmäßigkeiten geometrischer und arithmetischer Muster (z.B. von Zahlenfolgen, figurierten Zahlen und strukturierten Aufgabenreihen)
erkennen Muster und setzen Muster fort	→ führen einfache geometrische und arithmetische Muster (Zählen in Schritten) fort	→ bilden selbst geometrische und arithmetische Muster
	→ veranschaulichen Zahlen und Rechenoperationen durch strukturierte Darstellungen (z.B. durch Punktefeld, 10-er-Streifen, 20-er-Feld)	→ veranschaulichen Zahlen und Rechenoperationen im erweiterten Zahlenraum durch strukturierte Darstellungen (z.B. durch eine Hundertertafel)
erkennen einfache mathematische Beziehungen	→ beschreiben einfache, alltagsnahe funktionale Beziehungen in Sachsituationen (z.B. Menge - Preis/halbieren - verdoppeln)	→ lösen einfache Sachaufgaben zu proportionalen Zuordnungen (Einheit - Mehrheit/Zweisatz)
		→ stellen funktionale Beziehungen in Tabellen dar

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
beschreiben Muster, Beziehungen und Funktionen	→ erkennen und beschreiben Regelmäßigkeiten in Zahlenfolgen und geometrischen Mustern und setzen diese fort	→ unterscheiden und beschreiben nichtproportionale und proportionale Zusammenhänge	→ unterscheiden und beschreiben nichtproportionale, proportionale, antiproportionale und lineare Zusammenhänge.
nutzen mathematische Modelle zur Lösung von inner- und außermathematischen Problemen	→ erfassen Zusammenhänge zwischen zwei Größen als proportional		→ erfassen Zusammenhänge zwischen zwei Größen als antiproportional
	→ bestimmen rechnerisch und grafisch Größen in proportionalen Zusammenhängen (Zweisatz)	→ bestimmen rechnerisch und grafisch Größen in proportionalen Zusammenhängen (Dreisatz)	→ bestimmen rechnerisch Größen in antiproportionalen Zusammenhängen (Dreisatz)
analysieren und formalisieren inner- und außermathematische Situationen unter funktionalem Aspekt		→ erkennen und verwenden Variablen als Platzhalter für bestimmte Zahlen und Zahlenmengen	
	→ stellen Beziehungen zwischen Zahlen und Größen in Tabellen und Diagrammen dar	→ stellen Zuordnungen in Tabellen und im Koordinatensystem dar	→ stellen lineare Zusammenhänge in Tabellen und im Koordinatensystem dar
	→ lesen Informationen zu einfachen mathematischen und alltäglichen Zusammenhängen aus Tabellen und Diagrammen	→ ordnen vorgegebenen Grafen Sachsituationen zu	→ geben zu vorgegebenen Grafen Sachsituationen an

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Schon im Anfangsunterricht sind „innermathematische“ Forschungen und Entdeckungen interessant und herausfordernd. Schülerinnen und Schüler, die gelernt haben, Muster und Strukturen zu nutzen, können mathematische Anforderungen besser bewältigen und flexibler reagieren.



Vielfältige Übungsmöglichkeiten ergeben sich beim Legen und Fortsetzen von Musterfolgen mit Plättchen und Streichhölzern. Figurierte Zahlen (siehe Abb.) eröffnen einen Zugang zu „sichtbaren“ Mustern. Sie sind mit Materialien (Plättchen, Steckwürfel, usw.) einfach nachzulegen und so in ihrer Struktur zu erfassen. Es können aber auch eigene Muster kreativ entstehen.

Muster und Strukturen finden sich in arithmetischen Ordnungen und Zahlenfolgen. Hierzu gehören die Zahlzählfolgen vorwärts (1, 2, 3....) und rückwärts (10, 9, 8,...) und modifizierte Folgen (z.B. der ungeraden/geraden Zahlen).

Weitere Beispiele für Zahlenfolgen:

- arithmetische Folgen (der Zuwachs ist additiv) 3, 6, 9, 12, ... 7, 13, 11, 17, 15, 21, ...
- geometrische Folgen (der Zuwachs ist multiplikativ) 4, 8, 16, 32, ... 48, 24, 12, ...
- kombinierte Folgen (zwei oder mehr Folgen nach unterschiedlichen Gesetzen werden kombiniert) 5, 13, 10, 15, 15, 17, 20, ...

Unter dem Aspekt Muster und Strukturen kann auch der Forderung nach sinnvollen Rechenpäckchen nachgekommen werden. Wenn es neben der Übung der Rechenfertigkeit darum geht, etwas zu entdecken, intendiert dies einen neuen Sinn. Bei solchen Päckchen können die Zahlbeziehungen von den Schülerinnen und Schülern an den Aufgaben bzw. den Ergebnissen erkannt werden.

Beispiel A	Beispiel B
1 + 2 =	12 • 2 =
2 + 3 =	12 • 4 =
3 + 4 =	12 • 6 =
usw.	usw.

Auch der Einbau von Fehlern in Muster kann zur Auseinandersetzung mit solchen Aufgaben anregen (vgl. „Kommunizieren“ und „Argumentieren“).

Um funktionale Zusammenhänge zu erkennen, müssen die Sachsituationen modelliert werden. Dazu ist es wichtig, die relevanten Informationen solcher Sachaufgaben zu erkennen. Als Hilfen bieten sich u.a. Tabelle, Skizze, Baumdiagramm und einfache Gleichung an (vgl. „Modellieren“).

Zum besseren Verständnis von Zuordnungen müssen Schülerinnen und Schüler mit folgenden Darstellungsmöglichkeiten vertraut sein: Tabellen, Texten, Säulendiagrammen, Grafen (vgl. „Darstellen“) sowie mit dem Koordinatenkreuz (Rechtsachse, Hochachse, ...)

Für den Förderschwerpunkt Lernen wird vorgeschlagen, die Lösung von Zweisatzaufgaben spätestens im Doppeljahrgang 5/6 und Dreisatzaufgaben im Doppeljahrgang 7/8 zu erarbeiten.

Die Berechnungen von Prozentwerten und Prozentsätzen und ihre Darstellungen sollten am Ende der Klasse 9 gesichert sein.

Beispielaufgaben

Setze das Muster fort. 2, 2, 4, __, 8, 8, __, 16, __, __, __, __, __.

Immer zwei Muster sind ähnlich. Verbinde.

1231231....

77337733

34543454

XX -- XX -- XX

A B t B A B t B A



Finde die Regel.

$$2 \triangleright 7 = 15$$

$$3 \triangleright 9 = 28$$

$$8 \triangleright 4 = 33$$

$$7 \triangleright 5 = \underline{\quad} \quad \triangleright = \underline{\quad}$$

Welche Zahl ist in der Reihe falsch?

$$6 - 14 - 28 - 56 - 112 - 224 - 448$$

Muster in Päckchen. Setze fort.

$$134 + 312 = \underline{\quad}$$

$$234 + 312 = \underline{\quad}$$

$$334 + 312 = \underline{\quad}$$

$$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$$

Arithmetische Muster. Setze fort.

$$\begin{array}{r} 123 \\ +987 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 234 \\ + 876 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 345 \\ +765 \\ \hline \end{array}$$

$$\begin{array}{r} \underline{\quad} \\ + \underline{\quad} \\ \hline \end{array}$$

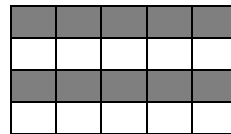
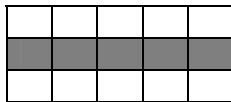
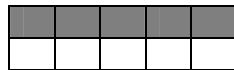
Einmaleinsmuster zeichnen und fortsetzen. Multiplikationsaufgaben dazuschreiben.

1. Figur

2. Figur

3. Figur

4. Figur



Wie viele Kästchen hat die 8. Figur? Wie viele graue Kästchen hat sie?

Kann es eine Figur mit 108 Kästchen geben? ☐ ja ☐ nein

Begründe: _____

Zeige mit dem Malwinkel und rechne.

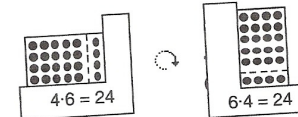
$$9 \cdot 2 =$$

$$4 \cdot 7 =$$

$$2 \cdot 9 =$$

$$7 \cdot 4 =$$

Beispiel: Malwinkel



Welche Rechnung passt zu dieser Aufgabe?

Paula pflanzt 3 Reihen mit jeweils 5 Primeln.

$$3 \bullet 5 = 12$$

$$3 + 5 = 7$$

$$5 + 5 + 5 = 15$$

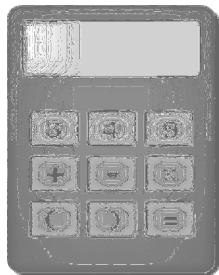
Mutter trinkt jeden Tag 3 Tassen Tee, Vater sogar 4 Tassen. Wie viel trinken sie in der Woche?

Ein neuer Roller kostet 1680 €. Bei Barzahlung bietet der Händler 2 % Skonto. Man kann aber auch in 12 Monatsraten zu je 154 € bezahlen.

Für welches Angebot sollte man sich entscheiden? Begründe.

Ein Schulchor mit 20 Mitgliedern singt ein Musikstück mit einer Länge von 4 Minuten.

Welche Zeit braucht ein Schulchor mit 40 Mitgliedern für dieses Musikstück?



Ist es möglich, mit dem abgebildeten Taschenrechner, der nur die neun Tasten hat, alle Zahlen von 1 bis 30 als Ergebnisse auszurechnen?

Beispiel:

$$4 - 3 = 1$$

$$4 + 4 - 3 - 3 = 2$$

.....

Beispiele zu weiteren Zuordnungen (z.B. proportionale, Weg-Zeitdiagramme) siehe "Darstellen".

Auch Zuordnungen (z.B. mit Grundbetrag) können berechnet und dargestellt werden.

Familie Meier möchte sich einen Mietwagen leihen, um zum 80 km entfernten Flughafen zu fahren

Mögliche Aufgabenstellungen: – Erstelle zu den Angeboten eine Wertetabelle und zeichne die Grafen im Schaubild ein. – Erstelle zu einem Grafen aus dem Schaubild ein Angebot. – Lies weitere Werte im Schaubild ab. – Beantworte Fragen mit Hilfe der Angebote und des Schaubilds.

Angebot I:

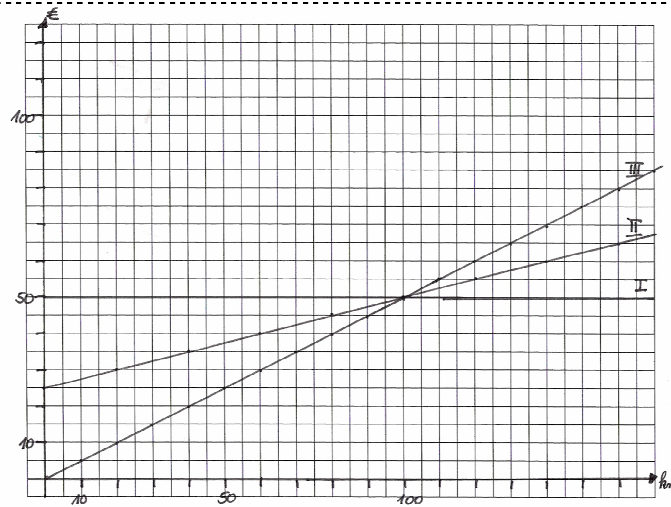
- 50 € am Tag

Angebot II:

- Grundpreis 25 €
- 0,25 € pro km

Angebot III:

- 50 Cent pro km



Wertetabelle: Angebot 2: (Beispiel)

km	€
20	$25 \text{ €} + 20 \cdot 0,25 = 30 \text{ €}$
40	$25 \text{ €} + 40 \cdot 0,25 = 35 \text{ €}$
...	...

Fragen:

- Welches Angebot könnte man Familie Meier empfehlen?
- Bei wie vielen km sind alle Angebote gleich?
- Für welches Angebot würdest du dich entscheiden, wenn du 50/80/100/140 km fahren möchtest? Begründe.

Inhaltsbezogener Kompetenzbereich

Daten und Zufall

Hinweise zu Daten und Zufall

Im Alltag begegnen Schülerinnen und Schülern Informationen in Form von Tabellen, Diagrammen und anderen grafischen Darstellungen. Um diese Daten lesen und interpretieren zu können, müssen Schülerinnen und Schüler eigene Erfahrungen machen, die durch selbst durchgeführte Befragungen und Experimente aus ihrem Lebensbereich gewonnen werden.

In anderen Unterrichtsfächern, besonders in den naturwissenschaftlichen und sozialwissenschaftlichen, wird der kompetente Umgang mit Daten benötigt. Die Fähigkeit, Erhebungen durchzuführen, Berichte auszuarbeiten und zu präsentieren, ist ein wesentlicher Aufgabenbereich in vielen Berufsfeldern.

Die Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler zu den Begriffen „Zufall“ und „wahrscheinlich“ sind zu diskutieren und zu präzisieren. Dabei geht es vor allem um das Sprechen über Wahrscheinlichkeit und nicht um das Rechnen. Vor der Durchführung von Zufallsexperimenten ist es sinnvoll, dass Schülerinnen und Schüler ihre Erwartungen über den Ausgang formulieren und später mit dem tatsächlichen Ausgang vergleichen. Im persönlichen Leben befähigt sie solches Wissen zu rationalen Bewertungen von Chancen und Risiken.

77

Kernkompetenzen	Ende Schuljahrgang 2	zusätzlich Ende Schuljahrgang 4
	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
formulieren Fragen, sammeln Daten und stellen sie angemessen dar		→ stellen Fragen und sammeln Daten → stellen Daten übersichtlich dar (Strichlisten, Tabellen) → entnehmen einfachen Tabellen und einfachen Schaubildern Informationen
beschreiben Zufallsphänomene und beurteilen deren Eintrittswahrscheinlichkeit		→ finden in Vorgängen der eigenen Erfahrungswelt zufällige Ereignisse und beschreiben deren Eintrittswahrscheinlichkeit mit den Begriffen: immer, vielleicht, oft, häufig, selten, sicher oder nie

	Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich Ende Schuljahrgang 9
Kernkompetenzen	Erwartungen	Erwartungen	Erwartungen
Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –	Schülerinnen und Schüler –
formulieren Fragen, sammeln Daten und stellen sie angemessen dar	→ stellen Fragen, die mit Daten beantwortet werden können → sammeln Daten durch Beobachtungen, Experimente und Umfragen → stellen Daten in Tabellen, Balkendiagrammen und Säulendiagrammen dar	→ planen einfache statistische Erhebungen → entnehmen Medien (z.B. Sachtexten, Tabellen, Diagrammen) Daten und interpretieren sie → stellen Daten in verschiedenen Diagrammen dar	→ nutzen Software (Tabellenkalkulation) zur Darstellung von Daten
analysieren und interpretieren Daten	→ vergleichen Erhebungsergebnisse anhand o.g. Grafiken → beantworten Fragen mit Hilfe der gesammelten Daten und ausgewerteten Daten	→ beschreiben die Datenverteilung (häufigster Wert, größter Wert, kleinster Wert) → ermitteln Durchschnittswerte	→ vergleichen verschiedene Darstellungen derselben Daten
beurteilen Zufallsphänomene mit den Prinzipien der Wahrscheinlichkeit	→ führen Laplace-Zufallsexperimente durch und werten sie aus (Würfel, Münze) → beschreiben die Wahrscheinlichkeit von Ereignissen qualitativ („wahrscheinlich“, „unwahrscheinlich“, „sicher“, „genauso wahrscheinlich wie“, „unmöglich“)	→ führen Nicht-Laplace-Zufallsexperimente durch und werten sie aus (Streichholzschachtel, Reißzwecke) → beschreiben die Wahrscheinlichkeit von Ereignissen bei einfachen Zufallsgeräten (Münze, Würfel) durch Brüche	

Für einen Einstieg in die Inhalte dieses Bereichs ist es sinnvoll, den Begriff des Zufalls von der Sammlung und Auswertung von Daten zu lösen.

Daten können auch beim Förderschwerpunkt Lernen bereits frühzeitig gesammelt werden. Es geht weniger um das klassische Rechnen oder die Zeichendarstellung von Zahlen als vielmehr um das Erfassen von so genannten flüchtigen Daten. So können Zählprozesse durch das Anlegen von Strichlisten begleitet werden, eine anschließende Sortierung ist als erste Strukturierung von Daten zu verstehen. Für die Sammlung von Daten muss überlegt werden, was zu zählen ist (Eindeutigkeit der Fragestellung), wie man die Ergebnisse effektiv notieren kann (Tabelle, Strichliste) und wie eine spätere Auswertung erfolgen kann (Diagramme). Aus einer Vielzahl von gesammelten Daten ergeben sich nachfolgende Fragen, die Abschätzungen über die gesammelte Datenmenge hinaus ermöglichen. Die Schülerinnen und Schüler sollen damit zu der Erkenntnis kommen, dass zufällige Ereignisse mit mathematischen Mitteln modelliert werden können, dass der Zufall also kalkulierbar ist.

Zwei Dinge sind in diesem Bereich als komplementär zu verstehen: Das eigentätige Sammeln und Darstellen von Daten sowie das Lesen und Verstehen von Darstellungen fremder Datensammlungen. Zum besseren Verständnis sollten zunächst eigene Daten gesammelt werden. Gelegenheiten zum Sammeln von Daten ergeben sich aus dem Umfeld der Schüler. So lassen sich Daten zur Familie, zur Klasse u.a.m. bereits von Schulanfängern erheben. Einfache Darstellungen erleichtern das Verständnis der gesammelten Daten.

Diese frühen Erfahrungen sind notwendig, um in höheren Jahrgängen komplexe Darstellungen lesen und interpretieren zu können.

Einfache Zufallsexperimente wie das Werfen von Münzen, Würfeln oder Reißzwecken sind bereits frühzeitig möglich. Die Notation der Ereignisse ist wiederum eine Erfassung eigener Daten und kann entsprechend ausgewertet werden. Gleichzeitig werden jedoch Einsichten in die Verteilung von bestimmten Ereignissen und in eine gewisse Vorhersagbarkeit zukünftiger Ereignisse gewonnen.

Beispielaufgaben

Daten erheben und vergleichen – Vorteile verschiedener Darstellungen erkennen

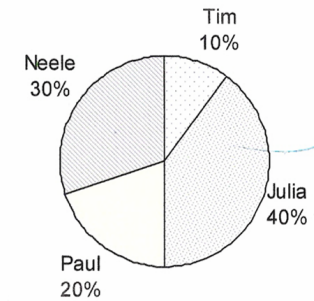
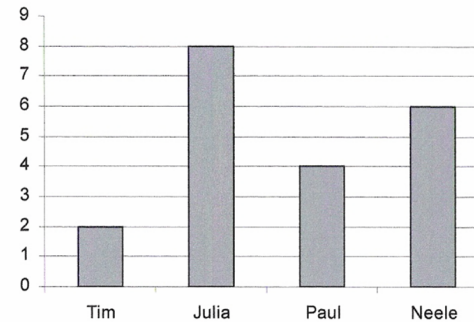
Die Übertragung in eine Tabelle ermöglicht einen schnellen Überblick über die Ergebnisse.

Ein Säulendiagramm visualisiert die Ergebnisse - Unterschiede werden deutlicher.

Ein Kreis oder Streifendiagramm zeigt neben der absoluten auch die relative Häufigkeit. (Diagrammformen vgl. "Darstellen")

Klassensprecherwahl:

Tim	//	2
Neele		6
Paul		4
Julia		8



Lesen von Daten

- Was sagen dir die Zahlen auf einem Einkaufsbon aus dem Supermarkt?
- Lies Daten aus einer Bundesligatabelle ab.

Wahrscheinlichkeit und Zufall

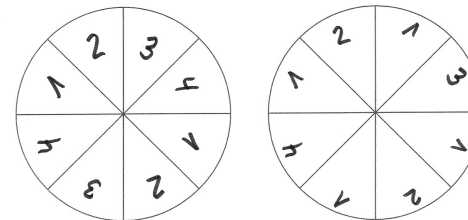
Einfache Zufallsexperimente:

- Wirf ein Münze 50 Mal und notiere jeweils das Ergebnis.
- Würfle mit einem Würfel 100 Mal und notiere die Zahlen.
- Wie oft fällt wohl die Zahl 6, wenn man 18 Mal würfelt?

Glücksräder

Färbe das Glücksrad mit 4 Farben.

- Alle Farben sollen die gleiche Chance haben zu gewinnen.
- Färbe das Glücksrad so, dass es bevorzugte Farben gibt.



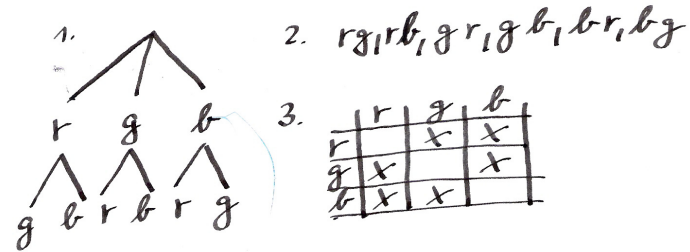
Kombinatorik

In einem Behälter sind eine rote, eine gelbe und eine blaue Murmel.

Nimm - ohne hinzusehen - zwei Murmeln heraus.

Welche Farben könnten die zwei Murmeln haben.

Stelle deinen Lösungsweg dar.



Ziehe aus einer Dose mit roten und blauen Kugeln nacheinander immer eine Kugel.

Wie oft muss man höchstens ziehen, um zwei Kugeln einer Farbe zu erhalten?

Welche Kugelkombinationen kannst du mit drei Mal Ziehen erhalten? Stelle dein Ergebnis in einer Zeichnung dar.

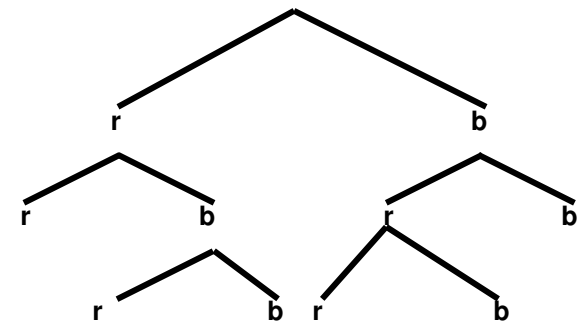
Notation: 1. r, r - 2. r, b, r - 3. r, b, b - 4. b, b - 5. b, r, b - 6. b, r, r

Baumdiagramm:

1.

2.

3.



4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen des Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften ermöglichen sie Einblicke in individuelle Denkprozesse und geben damit Hinweise für die weitere Förderplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Bei Überprüfungssituationen steht die Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Ziel ist es, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Überprüfungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Zu fachspezifischen Leistungen zählen z.B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen (z.B. Heft, Mappe)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Präsentationen, auch unter Verwendung von Medien
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- Freie Leistungsvergleiche (z.B. schulinterne Wettbewerbe)

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben des Erlasses „Sonderpädagogische Förderung“.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Leistungsmessung in Mathematik soll sowohl die inhaltsbezogenen als auch die prozessbezogenen Kompetenzbereiche berücksichtigen und bezieht sich auf mündliche, schriftliche sowie andere fachspezifische Leistungen.

Für die **Leistungsbewertung** sind folgende Leitideen grundlegend:

- Beobachtungen erfolgen prozessorientiert; ein wichtiges Ziel ist es zu erkennen, welche Rechen- oder Lösungswege Schülerinnen und Schüler wählen.
- Eine angemessene Beurteilung berücksichtigt Schlüssigkeit und Angemessenheit des Lösungswegs ebenso wie die Richtigkeit des Resultats.
- Individuelle Kompetenzen werden kontinuierlich festgestellt.
- Ermutigende Rückmeldungen unterstützen die Schülerinnen und Schüler in ihrer persönlichen Leistungsentwicklung. Sie werden mit Anregungen zum zielgerichteten Weiterlernen verbunden.
- Fehler im Lernprozess (Kompetenzerwerb) sind grundsätzlich positiv zu sehen und von Fehlern in Leistungssituationen (Kompetenzüberprüfung) zu unterscheiden.

Mögliche **Beurteilungskriterien** sind:

- Verständnis von mathematischen Begriffen und Operationen,
- Schnelligkeit im Abrufen von Kenntnissen,
- Sicherheit im Ausführen von Fertigkeiten,
- Einbringen kreativer Ideen,
- Schlüssigkeit der Lösungswege und Überlegungen,
- Flexibilität des Vorgehens und Problemangemessenheit,
- Richtigkeit von Ergebnissen bzw. Teilergebnissen,
- mündliche und schriftliche Darstellungsfähigkeit,
- zielgerichtete und kontinuierliche Auseinandersetzung mit mathematischen Fragestellungen,
- Fähigkeit zur Kooperation bei der Lösung mathematischer Aufgaben,
- Fähigkeit zur Nutzung und Übertragung vorhandenen Wissens und Könnens,
- Fähigkeit zum Anwenden von Mathematik in lebensweltlichen Aufgabenstellungen,
- konstruktiver Umgang mit Fehlern,
- sinnvoller und angemessener Umgang mit didaktischem Material und technischen Hilfsmitteln.

In den Lernkontrollen sind Art und Inhalt der Aufgabenstellungen kompetenzorientiert und entsprechen dem unterrichtlichen Vorgehen. Sie spiegeln die Vielfalt der im Unterricht erarbeiteten Fertigkeiten und Kenntnisse wider und beinhalten sowohl eingeübte Verfahren als auch abgewandelte Problemstellungen.

Bei der Zusammenstellung einer schriftlichen Lernkontrolle ist darauf zu achten, dass in den Aufgaben die Anforderungsbereiche „Reproduzieren“, „Zusammenhänge herstellen“ und „Verallgemeinern und Reflektieren“ angemessen repräsentiert sind, wobei der Schwerpunkt auf dem Anforderungsbereich II liegt. Zur Vermeidung trägen Wissens beziehen sich die Aufgaben zwar schwerpunktmäßig auf Ziele

und Inhalte des vorangegangenen Unterrichts, umfassen aber auch Problemstellungen, die im Unterricht im Rahmen von Vernetzungen wiederholt wurden.

Im Primarbereich liegt der Schwerpunkt der Lernkontrolle auf der unmittelbaren Beobachtung der Schülerinnen und Schüler. Lernstandserhebungen haben überwiegend diagnostischen Wert und dienen der Aufstellung von individuellen Förderplänen. Von Klassenarbeiten in den Jahrgängen 1 und 2 ist abzusehen. Im Verlauf des dritten und vierten Schuljahres werden die Schülerinnen und Schüler zunehmend an kurze schriftliche Lernkontrollen gewöhnt.

Im Sekundarbereich werden jeweils sechs bis acht schriftliche Lernkontrollen durchgeführt. Davon können pro Schuljahr bis zu zwei Lernkontrollen durch andere schriftliche Leistungsnachweise wie Lerntagebücher oder Portfolios ersetzt werden. Diese müssen aus der unterrichtlichen Arbeit hervorgehen, in der Schule erbracht werden und von Inhalt und Umfang aussagekräftig sein hinsichtlich des Lernstands und des Lernprozesses der einzelnen Schülerin bzw. des Schülers. Bei der Bewertung von Aufgaben in schriftlichen Lernkontrollen sollten nicht nur Endergebnisse, sondern auch Lösungswege und Teillösungen berücksichtigt werden. Eine Bewertung nach Punkten wird empfohlen.

Für Schülerinnen und Schüler mit erheblichen Beeinträchtigungen können die äußeren Bedingungen für Leistungsfeststellungen hinsichtlich eines Nachteilsausgleiches verändert werden (siehe: Erlass Sonderpädagogische Förderung, I.17 Nachteilsausgleich).

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Maßnahmen zur Sicherung von Basiswissen,
- wählt Themen und Inhalte aus, die insbesondere für den Erwerb der prozessbezogenen Kompetenzen förderlich sind,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,

- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, etc.),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Förderschwerpunkt Lernen

Schuljahrgänge 5 - 9

**Fachbereich
Naturwissenschaften**

Inhalt	Seite	
1	Bildungsbeitrag der Naturwissenschaften	89
1.1	Kompetenzbereiche der Naturwissenschaften	91
1.2	Zur Rolle von Aufgaben im naturwissenschaftlichen Unterricht	92
2	Physik	97
2.1	Bildungsbeitrag des Fachs Physik	98
2.2	Unterrichtsgestaltung im Fach Physik	99
2.3	Erwartete Kompetenzen	100
2.3.1	Prozessbezogene Kompetenzen	102
2.3.2	Inhaltsbezogene Kompetenzen	110
2.3.3	Zuordnung prozess- und inhaltsbezogener Kompetenzen	117
	Anhang: Anregungen für die Umsetzung	124
3	Chemie	127
3.1	Bildungsbeitrag des Fachs Chemie	128
3.2	Unterrichtsgestaltung im Fach Chemie	128
3.3	Erwartete Kompetenzen	129
3.3.1	Erwartete Kompetenzen bis Ende Schuljahr 6	131
3.3.2	Erwartete Kompetenzen bis Ende Schuljahr 8	136
3.3.3	Erwartete Kompetenzen bis Ende Schuljahr 9	140
	Anhang: Anregungen für die Umsetzung	143
4	Biologie	149
4.1	Bildungsbeitrag des Fachs Biologie	150
4.2	Unterrichtsgestaltung im Fach Biologie	151
4.3	Erwartete Kompetenzen	153
4.3.1	Prozessbezogene Kompetenzen	153
4.3.2	Inhaltsbezogene Kompetenzen in der Übersicht	156
4.3.3	Verknüpfung von inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen	159
	Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 6	159
	Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 8	169
	Kompetenzen am Ende von Schuljahrgang 9	176
	Anhang: Anregungen für die Umsetzung	178
5	Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	180
6	Aufgaben der Fachkonferenz	182

1 Bildungsbeitrag der Naturwissenschaften

Naturwissenschaftliche Grundbildung ermöglicht dem Individuum eine aktive Teilhabe an gesellschaftlicher Kommunikation und Meinungsbildung über technische Entwicklung und naturwissenschaftliche Forschung und ist deshalb wesentlicher Bestandteil von Allgemeinbildung.

Ziel naturwissenschaftlicher Grundbildung ist es, Phänomene erfahrbar zu machen, die Sprache und Historie der Naturwissenschaften zu verstehen, ihre Ergebnisse zu kommunizieren sowie sich mit ihren spezifischen Methoden der Erkenntnisgewinnung und deren Grenzen auseinanderzusetzen. Dazu gehört das naturwissenschaftliche Arbeiten, das eine analytische und rationale Betrachtung der Welt ermöglicht. Damit muss der naturwissenschaftliche Unterricht alle Fähigkeiten, die als Scientific Literacy zusammengefasst werden, vermitteln: *„Naturwissenschaftliche Grundbildung (Scientific Literacy) ist die Fähigkeit, naturwissenschaftliches Wissen anzuwenden, naturwissenschaftliche Fragen zu erkennen und aus Belegen Schlussfolgerungen zu ziehen, um Entscheidungen zu verstehen und zu treffen, welche die natürliche Welt und die durch menschliches Handeln an ihr vorgenommenen Veränderungen betreffen“* (OECD 1999). Es geht nicht darum, reines Faktenwissen anzuhäufen, sondern eine systematische und vernetzte Wissensstruktur aufzubauen. Wesentliche Prinzipien (Basiskonzepte) und Methoden (mit Hilfe derer Phänomene und Probleme in weiten Bereichen selbständig erschlossen werden können) sollen aufgezeigt werden. Insofern ist es von großer Bedeutung, dass Erschließungsstrategien im Unterricht erarbeitet und eingeübt werden.

Darüber hinaus bietet naturwissenschaftliche Grundbildung eine Orientierung für naturwissenschaftlich-technische Berufsfelder, schafft Grundlagen für anschlussfähiges berufsbezogenes Lernen und eröffnet somit Perspektiven für die spätere Berufswahl.

Naturwissenschaft und Technik prägen unsere Gesellschaft in allen Bereichen und bilden heute einen bedeutenden Teil unserer kulturellen Identität. Das Wechselspiel zwischen naturwissenschaftlicher Erkenntnis und technischer Anwendung bewirkt einerseits Fortschritte auf vielen Gebieten, andererseits birgt die naturwissenschaftlich-technische Entwicklung auch Risiken und Gefahren, die erkannt, bewertet und beherrscht werden müssen.

Auf der Basis des Fachwissens erhalten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit, ethische Maßstäbe zu entwickeln. Gleichzeitig fördert der naturwissenschaftliche Unterricht auch die ästhetische und emotionale Beziehung der Schülerinnen und Schüler zur Natur und befähigt sie, selbständig Sachverhalte zu erschließen, sich zu orientieren und Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Daraus folgt unmittelbar, dass im naturwissenschaftlichen Unterricht Kompetenzen aus unterschiedlichen Bereichen erworben werden müssen. Sachkenntnis und Methoden der naturwissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung sind dabei ebenso von Bedeutung wie Kommunikationsfähigkeit und reflektierte

Anwendung der erworbenen Kompetenzen im Alltag. Diese Akzentuierung erfordert eine Schwerpunktsetzung unter deutlicher Beschränkung der Inhalte.

Die systematische und schrittweise Entwicklung von Kompetenzen hat Vorrang gegenüber einer Anhäufung von Inhalten. Auswahl und Strukturierung der Inhalte werden durch den Beitrag bestimmt, den ein Themenfeld zur Kompetenzentwicklung zu leisten vermag.

Unter Anwendung naturwissenschaftlicher Erkenntnismethoden können im Unterricht Antworten auf komplexe Fragen unserer Gesellschaft handlungsorientiert erarbeitet, dargestellt und unter verschiedenen Aspekten bewertet werden. Das Erkennen komplexer Probleme und das Entwickeln von Lösungsstrategien sollen unterstützt werden. Der fächerverbindende Ansatz des Sachunterrichts soll weitergeführt und ein Anknüpfen an die dort erworbenen Grundeinsichten (Haltungen und Einstellungen), Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten (Methoden und Arbeitstechniken) soll erleichtert werden.

Im Sinne der Heranführung an ganzheitliche und zunehmend selbständige Denk- und Arbeitsweisen erfolgt eine aktive Auseinandersetzung mit Themen, bei der alle Sinne angesprochen werden. Besondere Beachtung verdient die Forderung nach Anschaulichkeit in der Darbietung des Unterrichtsgegenstands. Hierbei sind Exkursionen, Erkundungen, Befragungen, Untersuchungen und Experimente von großer Bedeutung.

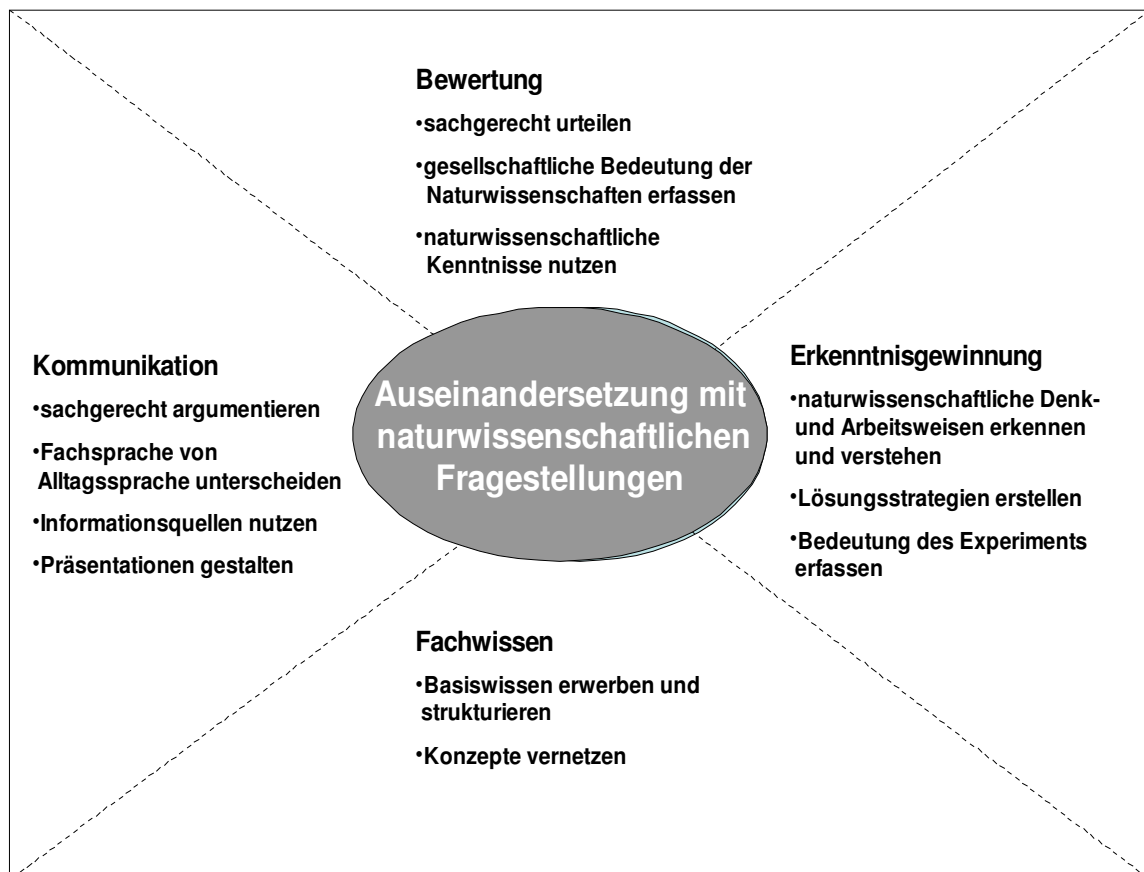
Zum naturwissenschaftlichen Unterricht gehören auch die Informationsbeschaffung und -auswertung sowie die altersgerechte Darstellung und Präsentation von Informationen. Indem die Schülerinnen und Schüler dazu angehalten werden, auch im naturwissenschaftlichen Unterricht die Medienvielfalt zu nutzen, leisten die Fächer Biologie, Chemie und Physik im Rahmen ihrer Möglichkeiten einen Beitrag zum kompetenten Umgang mit Medien. In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich den Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Für den handelnden Wissenserwerb sind Medien daher selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Medien, insbesondere die digitalen Medien, sind wichtige Elemente zur Erlangung übergreifender Methodenkompetenz. Sie dienen Schülerinnen und Schülern dazu, sich Informationen zu beschaffen, zu interpretieren und kritisch zu bewerten und fördern die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbständig und lösungsorientiert zu bearbeiten.

1.1 Kompetenzbereiche der Naturwissenschaften

Mit dem Erwerb des Förderschulabschlusses am Ende von Schuljahrgang 9 verfügen die Schülerinnen und Schüler über naturwissenschaftliche Kompetenzen im Allgemeinen sowie über basale physikalische, chemische und biologische Kompetenzen im Besonderen.

Die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen Bildungsstandards für die Fächer Physik, Chemie und Biologie für den Mittleren Bildungsabschluss werden in den niedersächsischen Kerncurricula durch die Beschreibung von erwarteten Kompetenzen konkretisiert, indem sie Anforderungen festlegen, die die Schülerinnen und Schüler jeweils am Ende von Schuljahrgang 6, Schuljahrgang 8 und Schuljahrgang 9 erfüllen sollen. In den vorliegenden Materialien für den Förderschwerpunkt Lernen erfolgt eine weitere Konkretisierung für diese Schülergruppe.

Neben den inhaltsbezogenen Kompetenzen des jeweiligen Unterrichtsfachs erwerben die Schülerinnen und Schüler auch Kompetenzen in den drei prozessbezogenen Kompetenzbereichen „Erkenntnisgewinnung“, „Kommunikation“ und „Bewertung“. Die folgende Grafik veranschaulicht diesen Sachverhalt.



1.2 Zur Rolle von Aufgaben im naturwissenschaftlichen Unterricht

Die Auseinandersetzung mit konkreten Aufgaben unterstützt die Schülerinnen und Schüler wesentlich beim Kompetenzaufbau. Ausgehend vom Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler sind Aufgaben so zu konstruieren, dass sowohl prozessbezogene als auch inhaltsbezogene Kompetenzen Anwendung finden bzw. erworben werden können.

Die Lernenden erleben ihren Kompetenzzuwachs bei der Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Sachverhalten und entwickeln langfristig eine positive Einstellung gegenüber den Naturwissenschaften.

Im Unterricht haben Aufgaben verschiedene Funktionen und müssen entsprechend unterschiedlich gestaltet werden (vgl. Kap. 5).

In der Einstiegsphase können Aufgaben eine Fragehaltung und ein Problembewusstsein bei den Schülerinnen und Schülern erzeugen.

In der Erarbeitungsphase helfen Aufgaben den Schülerinnen und Schülern beim Erfassen neuer Begriffe, Gesetze, Konzepte und Verfahren. Dabei müssen diese Aufgaben einen adäquaten Grad an Vorstrukturierung aufweisen und sich sowohl auf das Vorwissen als auch auf die jeweils anzustrebende Kompetenz beziehen. Rückmeldungen über mögliche Verständnisschwierigkeiten oder Lösungswege dienen in dieser Phase als Orientierung und unterstützen so den Kompetenzerwerb.

In der Übungsphase sollen Lernergebnisse gesichert, vertieft und transferiert werden. Die hier verwendeten Aufgaben ermöglichen variantenreiches Üben in leicht veränderten Kontexten. Sie lassen nach Möglichkeit unterschiedliche Lösungswege zu und fordern zum kreativen Umgang mit den Naturwissenschaften heraus. Fehlerhafte Lösungen und Irrwege können dabei vielfach als neue Lernanlässe genutzt werden.

Bei Aufgaben zum Kompetenznachweis ist darauf zu achten, dass die gestellten Anforderungen für die Schülerinnen und Schüler im Vorfeld transparent sind. Art und Inhalt der Aufgabenstellungen sind entsprechend dem unterrichtlichen Vorgehen anzulegen; dabei kommt es auf ein ausgewogenes Verhältnis von inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Anforderungen an. Dies ist in der Regel in einem experimentellen Kontext oder durch Arbeit an Texten oder mit anderen Medien zu erreichen, wenn dabei der Unterrichtsgegenstand von verschiedenen Seiten aus betrachtet werden kann. Bei der Planung ist zu berücksichtigen, dass die Bearbeitung von Aufgaben zur Überprüfung prozessbezogener Kompetenzen einen hohen Zeitanteil beansprucht.

Bei einer derartigen Überprüfung von Kompetenzen sind in den Arbeitsaufträgen alle drei folgenden Anforderungsbereiche zu berücksichtigen; dabei sollte der Schwerpunkt in den Bereichen I und II liegen (vgl. Kap. 5).

Anforderungsbereich I: Wiedergeben und Beschreiben

Fakten und einfache Sachverhalte reproduzieren; fachspezifische Arbeitsweisen, insbesondere experimentelle, nachvollziehen bzw. beschreiben; einfache Sachverhalte in einer vorgegebenen Form unter Anleitung darstellen; Auswirkungen fachspezifischer Erkenntnisse benennen; Kontexte aus fachlicher Sicht erläutern.

Anforderungsbereich II: Anwenden und Strukturieren

Fachspezifisches Wissen in einfachen Kontexten anwenden; Analogien benennen; Strategien zur Lösung von Aufgaben nutzen; einfache Experimente planen und durchführen; Sachverhalte fachsprachlich und strukturiert darstellen und begründen; zwischen fachspezifischen und anderen Komponenten einer Bewertung unterscheiden.

Anforderungsbereich III: Transferieren und Verknüpfen

Fachspezifisches Wissen auswählen und auf teilweise unbekannte Kontexte anwenden; Fachmethoden kombiniert und zielgerichtet auswählen und einsetzen; Darstellungsformen auswählen und anwenden; fachspezifische Erkenntnisse als Basis für die Bewertung eines Sachverhalts nutzen.

Operatoren für Aufgabenstellungen in den Naturwissenschaften

Operatoren können jahrgangsunabhängig auch in unterschiedlichen Anforderungsbereichen angewandt werden:

Anforderungsbereich I: Wiedergeben und Beschreiben

Abschätzen	durch begründete Überlegungen Größenordnungen naturwissenschaftlicher Größen angeben
Berechnen	mittels Größengleichungen eine naturwissenschaftliche Größe gewinnen
Beschreiben	Strukturen, Sachverhalte oder Zusammenhänge strukturiert und zutreffend mit eigenen Worten wiedergeben
Bestimmen (Physik/Chemie)	einen Lösungsweg darstellen und das Ergebnis formulieren
Darstellen (verbal)	Sachverhalte, Zusammenhänge, Methoden und Bezüge in angemessenen Kommunikationsformen strukturiert wiedergeben
Ermitteln	einen Zusammenhang oder eine Lösung finden und das Ergebnis formulieren
Experimente durchführen	eine vorgegebene oder eigene Experimentieranleitung umsetzen
Nennen / angeben	Elemente, Sachverhalte, Begriffe, Daten ohne Erläuterungen aufzählen

Anforderungsbereich II: Anwenden und Strukturieren

Analysieren	nach einer gegebenen Fragestellung wichtige Bestandteile oder Eigenschaften herausarbeiten
Anwenden	einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen
Aufstellen einer Hypothese	begründet Vermutungen auf der Grundlage von Beobachtungen, Untersuchungen, Experimenten oder Aussagen formulieren
Auswerten	Daten, Einzelergebnisse oder andere Elemente in einen Zusammenhang stellen und ggf. zu einer Gesamtaussage zusammenführen
Bestätigen	die Gültigkeit einer Aussage (z.B. einer Hypothese, einer Modellvorstellung, eines Naturgesetzes) zu einem Experiment, zu vorliegenden Daten oder zu Schlussfolgerungen feststellen
Deuten	Sachverhalte in einen Erklärungszusammenhang bringen
Erläutern	einen Sachverhalt durch zusätzliche Informationen veranschaulichen und verständlich machen
Erklären	einen Sachverhalt nachvollziehbar und verständlich mit Bezug auf Regeln, Gesetzmäßigkeiten oder Ursachen zum Ausdruck bringen
Experimente planen / entwerfen	zu einem vorgegebenen Problem eine Experimentieranordnung erfinden
Experimente aufbauen	Objekte und Geräte zielgerichtet aufbauen und kombinieren
Herleiten	aus Größengleichungen durch mathematische Operationen eine naturwissenschaftliche Größe freistellen
Prüfen / Überprüfen	Sachverhalte oder Aussagen an Fakten oder innerer Logik messen und eventuelle Widersprüche aufdecken
Skizzieren	Sachverhalte, Strukturen oder Ergebnisse auf das Wesentliche reduzieren und diese grafisch oder als Fließtext übersichtlich darstellen
Stellung nehmen	zu einem Sachverhalt nach kritischer Prüfung und sorgfältiger Abwägung eine begründete eigene Position vertreten
Strukturieren / Ordnen	vorliegende Objekte oder Sachverhalte kategorisieren und hierarchisieren
Vergleichen	Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede ermitteln
Zeichnen	eine möglichst exakte grafische Darstellung beobachtbarer und gegebener Strukturen anfertigen
Zusammenfassen	das Wesentliche in konzentrierter Form herausstellen

Anforderungsbereich III: Transferieren und Verknüpfen

Ableiten	auf der Grundlage wesentlicher Merkmale oder bekannter Gesetzmäßigkeiten sachgerechte Schlüsse ziehen, um neue Aussagen zu erhalten
Begründen	Sachverhalte auf Regeln und Gesetzmäßigkeiten bzw. kausale Zusammenhänge zurückführen
Beurteilen	zu einem Sachverhalt ein selbständiges Urteil unter Verwendung von Fachwissen und Fachmethoden formulieren und begründen
Bewerten	Sachverhalte, Gegenstände, Methoden, Ergebnisse etc. an erkennbaren Wertkategorien oder an bekannten Beurteilungskriterien messen
Diskutieren / Erörtern	im Zusammenhang mit Sachverhalten, Aussagen oder Thesen unterschiedliche Positionen bzw. Pro- und Kontra- Argumente einander gegenüberstellen und abwägen
Dokumentieren	alle notwendigen Erklärungen, Herleitungen und Skizzen darstellen
Entwickeln	Sachverhalte oder Methoden zielgerichtet miteinander verknüpfen. Eine Hypothese, eine Skizze, ein Experiment, ein Modell oder eine Theorie schrittweise weiterführen und ausbauen
Interpretieren	kausale Zusammenhänge im Hinblick auf Erklärungsmöglichkeiten untersuchen und abwägend herausstellen
Protokollieren	Beobachtungen oder die Durchführung von Experimenten detailgenau, zeichnerisch einwandfrei bzw. fachsprachlich richtig wiedergeben
Verallgemeinern	aus einem bekannten Sachverhalt eine erweiterte Aussage formulieren

Aufgabenbeispiele finden sich u. a. in den Bildungsstandards für das jeweilige Fach¹.

¹ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): Bildungsstandards im Fach Biologie für den Mittleren Schulabschluss, München 2004, S. 18 ff; Bildungsstandards im Fach Chemie für den Mittleren Schulabschluss, München 2004, S. 15 ff; Bildungsstandards im Fach Physik für den Mittleren Schulabschluss, München 2004, S. 14 ff

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 5 -9

Physik

2.1 Bildungsbeitrag des Fachs Physik

Im Physikunterricht erfahren die Schülerinnen und Schüler beispielhaft, in welcher Weise und in welchem Maße ihr persönliches und das gesellschaftliche Leben durch Erkenntnisse der Physik mitbestimmt werden. Der Aufbau eines physikalischen Grundverständnisses in ausgewählten Bereichen ermöglicht ihnen, Entscheidungen und Entwicklungen in der Gesellschaft im Bereich von Naturwissenschaft und Technik begründet zu beurteilen, Verantwortung beim Nutzen des naturwissenschaftlichen Fortschritts zu übernehmen, seine Folgen abzuschätzen sowie als mündige Bürger auch mit Experten zu kommunizieren.

An authentischen Beispielen kann der Physikunterricht Erfahrungen mit wesentlichen Elementen naturwissenschaftlichen Arbeitens vermitteln, indem von den Schülerinnen und Schülern formulierte Vermutungen und Hypothesen in eigenen, auch quantitativ auswertbaren Experimenten überprüft werden. Bei selbständigem Experimentieren erfahren die Lernenden, wie wesentlich genaues Arbeiten und gewissenhafter Umgang mit Daten sind. Hierdurch werden erste fachliche Kriterien zur Bewertung wissenschaftlicher Ergebnisse bereitgestellt und das Verantwortungsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler gestärkt.

In besonderer Weise lernen die Schülerinnen und Schüler den messenden Zugang zu naturwissenschaftlichen Fragestellungen kennen. Sie erwerben dabei im selbständigen Umgang mit wichtigen Messmitteln und wesentlichen Verfahren der Darstellung von Messdaten sowie deren Auswertung in relevanten Zusammenhängen Erfahrungen, die auf Neues übertragbar sind. Die hiermit verbundene Fähigkeit, Diagramme anzufertigen und zu interpretieren, ist nicht nur aus innerfachlicher Notwendigkeit ein wesentlicher Bestandteil des vom Physikunterricht zu erbringenden Bildungsbeitrags, sie ist auch als Baustein einer zeitgemäßen und sachgerechten Kommunikation unerlässlich. Diese Kompetenz wird darüber hinaus durch sachgerechte Verwendung des erworbenen Begriffsinventars bei der Formulierung eigener Ergebnisse gekennzeichnet, wichtiger aber noch beim Verstehen fachbezogener Texte.

Auf der Grundlage eigener Experimente, eines gesicherten Basiswissens und der Beherrschung elementarer Fachmethoden einschließlich behutsamer Mathematisierung gewinnen die Schülerinnen und Schüler im Physikunterricht auch die Erkenntnis, dass die spezifische Art und Weise der physikalischen Naturuntersuchung immer nur aspekthafte Aussagen hervorbringen kann, die mitunter durch andere Betrachtungsweisen ergänzt werden müssen. An ausgewählten Beispielen bewerten die Schülerinnen und Schüler dabei auch den Beitrag der Gesellschaft bei der Beeinflussung unserer Umwelt.

Durch Erfolgserlebnisse bei Problemlösungen trägt der Physikunterricht dazu bei, dass sich eine Haltung herausbildet, die lebenslanges Fragen, daraus resultierendes Streben nach Weiterbildung und somit erst Bildung im eigentlichen Sinne ermöglicht.

2.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Physik

Kompetenzerwerb im Physikunterricht

Ein wesentliches Ziel des Unterrichts ist der Aufbau der prozessbezogenen Kompetenzen, die im direkten Zusammenhang mit altersgemäß ausgewählten physikalischen Inhalten erworben werden.

Aufgabe des Physikunterrichts ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und zu sichern. Dabei sollte der Unterricht vom Erfahrungsbereich sowohl der Mädchen als auch der Jungen ausgehen und an ihren Interessenlagen sowie Lernvoraussetzungen und Lernprozessen orientiert sein.

Die Schülerinnen und Schüler erkunden im Unterricht physikalische Situationen, machen in verschiedenen Varianten Erfahrungen mit physikalischen Phänomenen, erwerben auf diese Weise ein tragfähiges Begriffsnetz und erlangen Sicherheit, in bekannten Zusammenhängen physikalische Aufgaben und Probleme zu lösen.

Fachwissen wird in der Regel durch wiederholte Auseinandersetzung mit konkreten Beispielen erworben und erst dann in fachlogische Strukturen eingeordnet. Mathematische Methoden werden behutsam verwendet.

Zum Erwerb insbesondere der prozessbezogenen Kompetenzen werden Unterrichtsformen mit vielfältigen Methodenelementen situationsangepasst eingesetzt. Dabei sind Gruppen- und Projektarbeiten, insbesondere geeignete Schülerexperimente, unverzichtbar, um eigenständiges Erkunden, Problemlösen, Dokumentieren und Präsentieren zu fördern. Der Grad der Offenheit der Arbeitsaufträge wird dem Lernstand der Lerngruppe angepasst: in bekanntem Zusammenhang eher offen, in komplexen Zusammenhängen eher strukturiert.

Fehler oder fachlich nicht korrekte Ausdrucksweisen sind Begleiterscheinungen des Lernens und können konstruktiv für den Lernprozess genutzt werden. Damit Schülerinnen und Schüler offen und produktiv mit eigenen Fehlern umgehen können, sind Lern- und Prüfungssituationen im Unterricht klar voneinander zu trennen.

Übungs- und Wiederholungsphasen sind zeitlich und inhaltlich so zu planen, dass bereits erworbene Kompetenzen durch Anwendung des Gelernten in variierenden Kontexten langfristig gesichert werden. Dabei ist zu beachten, dass Schülerinnen und Schüler den bereits durchlaufenen Kompetenzerwerb in neuem Kontext erneut, wenn auch schneller, durchlaufen müssen, um nachhaltig zu lernen.

Die Bedeutung des experimentellen Arbeitens

Der Physikunterricht wird schwerpunktmäßig so erteilt, dass Schülerinnen und Schüler aktiv handelnd tätig werden. Im Unterricht werden durch Experimente prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzbereiche miteinander verknüpft. Ihre Rolle beim Kompetenzerwerb können sie am besten erfüllen, wenn

sie in alltäglichen Situationen zur Problemlösung herangezogen werden. So werden Anwendung und Wirkung von physikalischen Gesetzen im Alltag deutlich.

Die fachübergreifende Arbeit in Projektform ist ein geeignetes Mittel zur Verknüpfung des physikalischen Wissens mit den in anderen Fächern erworbenen Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler sollten am Ende ihrer Schullaufbahn selbständig Projekte planen, durchführen, dokumentieren und reflektieren können. Die praktische Tätigkeit fördert in besonderem Maße den verantwortungsbewussten Umgang mit Lehrmaterial.

2.3 Erwartete Kompetenzen

Die in diesem Kapitel aufgeführten erwarteten Kompetenzen lassen sich folgenden Kompetenzbereichen zuordnen:

prozessbezogen ¹	inhaltsbezogen ²
• Physikalisch argumentieren • Probleme lösen • Planen, experimentieren, auswerten • Mathematisieren • Mit Modellen arbeiten • Dokumentieren • Kommunizieren • Bewerten	Untergliedert in folgende Themenbereiche: • Dauermagnetismus • Optik • Mechanik • Elektrizität • Energie

Im Abschnitt 2.3.1 werden die prozessbezogenen Kompetenzen in ihrer Progression dargestellt. Dies geschieht - nach Oberbegriffen gegliedert - jeweils für Doppeljahrgänge, bis auf den Jahrgang 9. Die Progression lässt sich an der horizontalen Anordnung erkennen.

Im Abschnitt 2.3.2 werden die inhaltsbezogenen Kompetenzen, gegliedert nach Themenbereichen, beschrieben. Es wird auf eine horizontale Darstellung der Progression verzichtet und es wird auch nicht jeder Themenbereich in jedem Doppeljahrgang bzw. Jahrgang behandelt. Zusätzlich werden benötigte Kenntnisse und Fertigkeiten sowie beispielhafte Anregungen für den Unterricht dargestellt.

Die Fachkonferenz legt auf dieser Grundlage einen schuleigenen Arbeitsplan fest. Dabei ist sie mit Ausnahme des Schuljahrgangs 9 frei in der Anordnung der Themenbereiche in den Doppeljahrgängen.

Die Anordnung der einzelnen Inhalte innerhalb der Themenbereiche ist vom jeweiligen didaktischen Konzept abhängig. So ist es beispielsweise im Themenbereich 7/8 *Bewegung, Masse und Kraft* möglich, mit der Einführung des physikalischen Kraftbegriffs zu beginnen oder ausgehend von Bewegung-

¹ umfasst die Kompetenzbereiche Erkenntnisgewinnung, Kommunikation und Bewertung

² beschreibt den Kompetenzbereich Fachwissen

gen die Trägheit von Körpern an den Anfang der Unterrichtseinheit zu stellen. Weitere Möglichkeiten bestehen darin, den Kraftbegriff von der Energie oder vom Impuls her zu erschließen.

Bezüglich der Anordnung legt die Fachkonferenz fest, welche Kompetenzen im Physikunterricht ihrer Schule am Ende jedes Jahrgangs erreicht werden müssen. Dabei sind prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen aufeinander zu beziehen. Abschnitt 2.3.3 zeigt, wie eine solche Zuordnung vorgenommen werden kann. Sie ist insofern als Hilfe für die konkrete Unterrichtsplanung gedacht.

Bei der Planung von Unterrichtseinheiten ist darauf zu achten, dass alle vorgeschriebenen Kompetenzen erreicht werden können. Diese Kompetenzen bilden auch die Grundlage für die Planung von Leistungsüberprüfungen. Fachübergreifende Bezüge sind in den Tabellen. ***kursiv und fett*** dargestellt.

2.3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Physikalisch argumentieren

Physikalische Argumentation wächst über einen unverbindlichen Meinungs austausch hinaus, indem zunächst ein sachgebietsbezogenes Vokabular entwickelt wird. Vorliegende Fragen und Vermutungen werden durch Anwendung weiterer Darstellungselemente, durch die sprachliche Formulierung von Zusammenhängen und die Durchführung hypothesengeleiteter Experimente einer rationalen Beantwortung zugänglich gemacht. Besondere Aufmerksamkeit verdient der allmähliche Übergang von der Alltagssprache zur Fachsprache; der Wechsel zwischen Darstellungen und Sprachebenen muss geübt werden. Der beschriebene Weg muss in jedem neu begonnenen Sachgebiet erneut durchlaufen werden.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler... • stellen Fragen und formulieren Vermutungen. • argumentieren in Je – desto – Form. • vergleichen einfache elektrische Schaltungen anhand von Schaltbildern. • beschreiben fachliche Zusammenhänge in Alltagssprache und beziehen erlernte Fachbegriffe schrittweise ein.	Die Schülerinnen und Schüler... • begründen Vermutungen. • argumentieren mit Hilfe von Diagrammen. • erstellen Diagramme. • argumentieren zunehmend mit fachsprachlichen Begriffen.	Die Schülerinnen und Schüler... • setzen Darstellungen situationsgerecht ein. • verwenden die erlernte Fachsprache.

Probleme lösen

Die Fähigkeit, Probleme zu lösen, ist eine der anspruchsvollsten Fähigkeiten überhaupt. Am Anfang des Problemlösungsprozesses sollte ein Phänomen aus der direkten Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler stehen. Nach der genauen Beschreibung des Phänomens werden anhand bekannter bzw. neu zu erwerbender Zusammenhänge Lösungsstrategien entwickelt. Für die Gestaltung von Unterricht ergibt sich daraus die Forderung nach einem naturwissenschaftlichen Arbeiten, in dem mit zunehmendem Kenntnisstand die Problemstellung komplexer wird.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler... • arbeiten bei der Problemlösung angeleitet, überwiegend zeichnerisch, sprachlich oder experimentell. • ermitteln nach Anweisung Daten aus dem Schulbuch. • ziehen angeleitet Vorwissen aus dem Unterricht heran. • erkennen einfache physikalische Zusammenhänge in leicht verändertem Kontext wieder.	Die Schülerinnen und Schüler... • ziehen auch selbständig Vorwissen aus dem Unterricht zur Problemlösung heran. • erkennen bekannte physikalische Zusammenhänge in leicht veränderten Kontexten.	Die Schülerinnen und Schüler... • nutzen weitere Quellen zur Informationsbeschaffung. • ziehen Analogien zur Problemlösung heran.

Planen, Experimentieren, Auswerten

Ähnlich wie beim Entwickeln der Problemlösefähigkeit muss auch die Experimentierfähigkeit entwickelt werden. Fragestellungen und Anleitungen sind dabei stets so zu gestalten, dass die Lernenden Experimente zunehmend selbständig gestalten. Die Experimente sind so eine Möglichkeit, um Phänomene zu erfahren oder um Antworten auf die jeweilige physikalische Fragestellung zu finden. Sowohl freies Experimentieren als auch zielgerichtetes forschendes Experimentieren haben dabei ihre Berechtigung. Arbeitsaufträge sollten so angelegt sein, dass der erlebte Erfolg in erster Linie dem eigenen Tun der Lernenden zugeschrieben werden kann.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler... • führen einfache Experimente überwiegend angeleitet durch. • fertigen Protokolle von ausgewählten einfachen Versuchen nach vorgegebenem Schema an.	Die Schülerinnen und Schüler... • planen einfache Experimente zunehmend selbständig und führen sie durch. • werten Messergebnisse als „Je-desto-Beziehung“ aus. • fertigen Versuchsprotokolle nach Anleitung an.	Die Schülerinnen und Schüler... • werten Messtabellen grafisch aus. • fertigen Versuchsprotokolle zunehmend selbständig an.

Mathematisieren

Ein Merkmal des Physikunterrichts ist es, Naturgesetzmäßigkeiten durch mathematische Zusammenhänge zu beschreiben. Es ist Aufgabe des Unterrichts, die Lernenden auf dem Weg zu einer Beherrschung mathematischer Verfahren in der Physik schrittweise anzuleiten, wobei die physikalischen Phänomene im Vordergrund stehen. In jedem Fall wird dabei der Weg über eine sprachliche Beschreibung und über einfache Diagramme zur Angabe von Gleichungen und deren anschließender Interpretation führen.

am Ende von Schuljahrgang 6	Zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
	Die Schülerinnen und Schüler... • stellen Messergebnisse mit Maßzahl und Einheit in Dezimalschreibweise dar. • beschreiben Zusammenhänge in Je – desto - Form. • schließen aus Messdaten auf proportionale Zusammenhänge. • wenden Regeln über sinnvolles Runden von Ergebnissen an.	Die Schülerinnen und Schüler... • verwenden Größen und Einheiten korrekt und führen erforderliche Umrechnungen durch.

Mit Modellen arbeiten

Physikalische Phänomene können durch Modellieren und Idealisieren zugänglich gemacht werden. Modelle und Modellvorstellungen sind dabei auf einer gegenständlichen oder bildlichen Ebene darzustellen. Analogien helfen, abstrakte physikalische Sachverhalte zu erschließen. Den Schülerinnen und Schülern muss bewusst werden, dass Modelle die Wirklichkeit nur begrenzt abbilden.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler... - übersetzen einfache elektrische Schaltungen in symbolische Darstellungen. - erkennen, dass ihre intuitiven Modellvorstellungen nicht immer zur Erklärung physikalischer Zusammenhänge geeignet sind. - verwenden erste einfache Modelle. - äußern altersgerechte Vermutungen.	Die Schülerinnen und Schüler... - entwerfen Schaltpläne und setzen sie um. - unterscheiden zwischen idealisierenden Modellvorstellungen und Wirklichkeit. - formulieren Hypothesen.	Die Schülerinnen und Schüler... - stellen Energieumwandlungen in Energieflussdiagrammen dar. - ziehen Analogien und Modellvorstellungen zur Problemlösung heran.

Dokumentieren

Im Physikunterricht geht es zunächst darum, eine ritualisierte Art des Protokolls einzuüben. Die Lernenden gelangen dann schrittweise zu zunehmend selbständig gewählten situations- und adressatengerechten Darstellungsformen. Dabei ist die Verwendung von Größensymbolen, Einheiten und Schaltzeichen ebenso wichtig wie die Entwicklung der Fähigkeit, Lernergebnisse auf der Ebene des jeweiligen Kenntnisstands in adäquater Form übersichtlich darzustellen und damit als Basis für künftiges Lernen bereitzustellen.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler... • halten ihre Arbeitsergebnisse angeleitet und in vorgegebener Form fest. • skizzieren Versuchsanordnungen und fertigen Schaltskizzen von einfachen elektrischen Schaltungen an. • fertigen Versuchsergebnisse in Tabellenform. • erstellen altersgerechte Präsentationen ihrer Arbeitsergebnisse.	Die Schülerinnen und Schüler... • halten ihre Arbeitsergebnisse auch ohne Anleitung in vorgegebener Form fest. • stellen Versuchsaufbauten, Beobachtungen und Vorgehensweisen adressatenbezogen dar. • fertigen Diagramme nach vorgegebenen Messtabellen an. • erstellen Präsentationen ihrer Arbeitsergebnisse unter zunehmender Einbeziehung von Fachbegriffen.	Die Schülerinnen und Schüler... • erstellen Präsentationen ihrer Arbeitsergebnisse unter Einbeziehung fachsprachlicher Formulierungen.

Kommunizieren

Kommunikation im Physikunterricht besteht im Wesentlichen darin, sich Phänomene, physikalische Arbeitsweisen und Erkenntnisse sowie deren Auswirkungen auf Mensch, Technik und Umwelt zu erschließen und darüber auszutauschen. Hierbei wird zunehmend die physikalische Fachsprache verwendet und eingeübt. Durch geeignete Methoden ist die Kommunikation auch unter den Schülerinnen und Schülern zu fördern. Diskussions-, Präsentations- und Moderationsmethoden werden dabei fachspezifisch angewendet.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler... • teilen sich über physikalische Zusammenhänge in der Umgangssprache verständlich mit. • entnehmen vorgegebenen Quellen einzelne Informationen. • entnehmen Daten aus einfachen Darstellungen. • bearbeiten Aufgaben im vorgegebenen Team. • verfassen angeleitet einen Bericht. • stellen Arbeitsergebnisse mit eigenen Worten vor. • beschreiben Beobachtungen und Versuchsabläufe in der Alltagssprache unter Einbeziehung erster Fachbegriffe.	Die Schülerinnen und Schüler... • recherchieren nach Anleitung in verschiedenen Medien. • nutzen zunehmend Fachbegriffe. • entnehmen einzelne Informationen aus verschiedenen Quellen. • entnehmen Daten aus fachlichen Darstellungen. • übernehmen Rollen in einem Team. • verfassen selbständig Berichte. • setzen elementare Medien wie z.B. Folien, Plakate und Tafel gezielt ein, um über Arbeitsergebnisse zu berichten. • verwenden dabei zunehmend die Fachsprache.	Die Schülerinnen und Schüler... • recherchieren selbständig in verschiedenen Medien. • verwenden die Fachsprache in begrenzten Bereichen. • organisieren die Arbeit im Team weitgehend selbständig. • stellen die Ergebnisse einer selbständigen Arbeit zu einem Thema in angemessener Form dar. • tragen Ergebnisse sachgerecht und adressatenbezogen in Fachsprache vor.

Bewerten

Durch das Einbinden physikalischer Denkweisen und Erkenntnisse zum Verständnis und zur Bewertung physikalisch-technischer und gesellschaftlicher Entscheidungen leistet der Physikunterricht einen Beitrag zu einer zeitgemäßen Allgemeinbildung. Hierzu ist es wichtig, sowohl physikalische als auch gesellschaftliche und ethische Aspekte bei einer Bewertung zu berücksichtigen. Neben der Fähigkeit zur Differenzierung nach physikalisch belegten oder nicht naturwissenschaftlichen Aussagen in Texten und Darstellungen ist es auch notwendig, die Grenzen naturwissenschaftlicher Sichtweisen zu kennen.

am Ende von Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler... - überprüfen die Gültigkeit ihrer Ergebnisse durch Vergleich mit anderen Arbeitsgruppen. - erkennen einfache physikalische Phänomene in Alltagszusammenhängen.	Die Schülerinnen und Schüler... - nennen mögliche Fehlerquellen. - können Phänomene aus ihrer Umwelt physikalischen Sachverhalten zuordnen.	Die Schülerinnen und Schüler... - beurteilen Energiesparmöglichkeiten. - wenden ihre physikalischen Kenntnisse in Diskussionen über den verantwortungsvollen Umgang mit Energie an.

2.3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 6

Magnetismus

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben die Wechselwirkung der Pole. • vergleichen verschiedene Stoffe hinsichtlich der Durchdringungsfähigkeit und Magnetisierbarkeit. • beschreiben die Wirkungen von Magneten im Raum.	Die Schülerinnen und Schüler... • benennen die Pole des Magneten als Nord- und Südpol. • ermitteln experimentell die Wechselwirkung zwischen unterschiedlichen Magnetpolen. • wissen, dass nur wenige Metalle eine magnetische Wirkung haben. • erkennen, dass die Magnetkraft alle Stoffe außer Eisen, Nickel und Kobalt durchdringt. • bewerten die Gefahren des Dauermagneten für technische Geräte/Datenträger.
Anregungen für den Unterricht • Versuche zur Magnetisierbarkeit planen, durchführen und auswerten • Feldlinienbilder mit Hilfe von Eisenfeilspänen darstellen • Experimente zur Polregel durchführen • Versuche zur magnetischen Durchdringungsfähigkeit verschiedener Materialien durchführen und die Ergebnisse tabellarisch darstellen • Im Klassenraum verschiedene Gegenstände auf ihre magnetische Wirkung hin untersuchen	

Optik

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler... - wenden die Sender/Empfänger-Vorstellung des Sehens auf grundlegende optische Phänomene an - nutzen die Kenntnis von der geradlinigen Ausbreitung des Lichtes und der Sender-/ Empfänger Vorstellung wenden diese Kenntnisse im Kontext zu Tag und Nacht an (Erdkunde) - erläutern die Eigenschaften von Bildern an ebenen Spiegeln, Lochkamera und Sammellinse	Kenntnisse und Fertigkeiten Die Schülerinnen und Schüler... - unterscheiden künstliche und natürliche Lichtquellen - verwenden ein einfaches Modell zur zeichnerischen Darstellung der Lichtausbreitung (Lichtstrahl statt Lichtbündel). - erläutern die Entstehung von Schattenräumen - erklären die Reflexion des Lichts mit Hilfe des Strahlenmodells - beschreiben und konstruieren die Bildentstehung an Spiegel und Lochkamera und führen sie auf die Sender-/ Empfänger-Vorstellung zurück - beschreiben die Brechung an ebenen Grenzflächen (Luft-Wasser, Luft-Glas) qualitativ
Anregungen für den Unterricht - verschiedene Arten von Lichtquellen (Selbstleuchter, Fremdleuchter, natürliche Lichtquellen, künstliche Lichtquellen) nennen und klassifizieren - Experimente zur Schattenbildung planen und durchführen - Schattenbilder mit Hilfe des Lichtstrahlenmodells konstruieren - eine Lochkamera bauen - Versuche zur Reflexion des Lichts an glatten und rauen Oberflächen (Streuung, Reflexion) durchführen - ein Modell zur technischen Anwendung der Reflexion (z.B. Periskop) bauen und erläutern	

Elektrizitätslehre 1

112

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler... • bauen einfache Stromkreise nach Beispielen und Schaltplänen auf. • entwerfen und beschreiben Schaltungen nach vorgegebenen Bedingungen (Reihen- und Parallel-Schaltungen). • vergleichen Leiter und Nichtleiter. • nennen die Gefährdungen durch den elektrischen Strom.	Die Schülerinnen und Schüler... • kennen und benennen Bauteile und Schaltzeichen für einen elektrischen Stromkreis und können diese zuordnen. • entwerfen Schaltpläne von elektrischen Schaltungen. • entwickeln einfache Schaltungen und überprüfen diese im Experiment. • erörtern die Gefährdungen durch elektrischen Strom. • bewerten unter Benutzung physikalischen Wissens Risiken und Sicherheitsmaßnahmen bei Experimenten, im Alltag und bei modernen Technologien.
Anregungen für den Unterricht • experimentell Lösungen verschiedener Schaltungen (Klingelschaltung im Mehrfamilienhaus, Weihnachtsbaumbeleuchtung) finden • Fehlerursache von nicht funktionierenden Stromkreisen analysieren • Aufbau der Lichtanlage eines Fahrrads erklären und zeichnerisch darstellen • elektrische Leitfähigkeit verschiedener Materialien untersuchen und diese als Leiter bzw. Nichtleiter identifizieren • Gefährdung durch elektrischen Strom anhand von Bildern, Texten, Zeitungsausschnitten erläutern	

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8

Mechanik

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler... - nennen Kräfte, die Bewegungsänderungen und Verformungen verursachen. - unterscheiden Masse und Gewichtskraft. - beschreiben gleichförmige Bewegungen qualitativ. - wenden das Hebelgesetz an.	Die Schülerinnen und Schüler... - kennen den Unterschied zwischen dem physikalischen und dem umgangssprachlichen Kraftbegriff. - unterscheiden verschiedene Kräfte (Gewichtskraft, Schwerkraft, Reibungskraft,...). - erklären die Masse als Eigenschaft des Körpers und die Gewichtskraft als ortsabhängige Größe. - messen Massen und Gewichtskräfte. - begründen den Einsatz der Balkenwaage und des Kraftmessers. - erklären die Funktionsweisen des einseitigen und zweiseitigen Hebels und eines Flaschenzugs. - beschreiben gleichförmige Bewegungen anhand von t-s-Diagrammen qualitativ.
Anregungen für den Unterricht - Kraftersparnis durch einseitige und zweiseitige Hebel demonstrieren und erläutern - Experimente zur Erarbeitung des Hebelgesetzes planen und durchführen - die Funktion bestimmter Werkzeuge mit Hilfe des Hebelgesetzes erklären und in Realsituationen überprüfen - einen Flaschenzug als technische Anwendung bauen und seine Funktion erklären - Zeit und Strecke von Bewegungsabläufen (Laufstrecken) messen und als t-s-Diagramm darstellen	

Elektrizitätslehre 2

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler... • erläutern Wirkungen des elektrischen Stromes. • erklären die elektromagnetische Wechselwirkung an Elektromotor und Generator. • erläutern den elektrischen Stromkreis mit Hilfe des Wassermodells. • messen Stromstärken und Spannungen in Stromkreisen.	Die Schülerinnen und Schüler... • unterscheiden Wärme-, Licht und magnetische Wirkung und benenne einige technische Anwendungen. • unterscheiden die Begriffe Stromstärke und Spannung. • planen Stromstärke- und Spannungsmessungen an unterschiedlichen Schaltungen und führen sie durch • benennen die Hauptbestandteile von Elektromotor und Generator. • bilden Analogien zwischen elektrischem Stromkreis und Wasserkreislauf. • bewerten Risiken und Sicherheitsmaßnahmen bei Experimenten und im Alltag. • beurteilen Auswirkungen physikalischer Erkenntnisse in historischen und gesellschaftlichen Zusammenhängen.
Anregungen für den Unterricht • grundlegende Experimente zu den verschiedenen Wirkungsweisen des elektrischen Stroms durchführen • einfache technische Umsetzungen wie Klingel, Elektromagnet, Bimetallschalter, Alarmanlage, Elektromotor als Modell bauen und deren Funktion erläutern • messtechnisch Stromstärke und Spannung in verschiedenen Schaltungen ermitteln • historische technische Anwendungen des Elektromagnetismus in verschiedenen Quellen recherchieren • den Fahrraddynamo als Generator identifizieren und an diesem Beispiel das Prinzip der Stromerzeugung erläutern	

Energie 1 - Wärmelehre

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler... - nennen und unterscheiden verschiedene Energieformen. vergleichen subjektive Temperaturempfindung und objektive Temperaturmessung (Chemie). - erläutern an Beispielen die Energietransportarten Wärmestrahlung, -strömung und -leitung. - erklären Längen- und Volumenveränderung als Folge von Temperaturänderung und nennen Anwendungsbeispiele.	Kenntnisse und Fertigkeiten Die Schülerinnen und Schüler... - beschreiben an Beispielen, dass Energie in verschiedenen Formen vorhanden ist. - führen einfache Experimente zur Temperaturmessung durch und werten sie aus. - begründen die Notwendigkeit geeichter Messinstrumente zur objektiver Temperaturmessung. - kennen unterschiedliche Thermometer für unterschiedliche Messbereiche. - erläutern die Wärmeausdehnung von Körpern und übertragen dieses Wissen auf technische Anwendungen. - kennen die Begriffe der Wärmestrahlung, -strömung und -leitung und bewerten Alltagsanwendungen. - nehmen Stellung zu verschiedenen Modellen der Wärmedämmung.
Anregungen für den Unterricht - Temperaturmessungen mit unterschiedlichen Thermometern durchführen - ein einfaches Thermometer herstellen und die Skaleneinteilung vornehmen und begründen - Experimente zur Ausdehnung von Wasser und Luft durchführen und die Ergebnisse erläutern - die Wärmeleitung verschiedener Stoffe experimentell ermitteln und diese Stoffe in gute und schlechte Wärmeleiter unterscheiden - das Prinzip der Wärmeströmung am Modell einer Heizung darstellen - Möglichkeiten effektiver Wärmedämmung anhand unterschiedlicher Quellen ermitteln und Vor- und Nachteile abwägen	

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9

Energie 2

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler ... • ermitteln Energiekosten und vergleichen und beurteilen diese. • vergleichen regenerative und fossile Energieträger. • benennen Möglichkeiten der Energieeinsparung an Beispielen. • beschreiben Energieumwandlungsketten.	Die Schülerinnen und Schüler • wenden ihre physikalischen Kenntnisse in Diskussionen über den verantwortungsvollen Umgang mit Energie an. • kennen und erläutern den Begriff der Energieumwandlung und stellen verschiedene Formen der Energieumwandlung vor. • unterscheiden erneuerbare und nicht erneuerbare Energien. • beurteilen die Effizienz verschiedener Energieumwandlungen mit Hilfe des Wirkungsgrads. • vergleichen den Energiebedarf verschiedener Haushaltsgeräte und ermitteln die Betriebskosten und nennen Möglichkeiten, im Alltag Energie zu sparen.
Anregungen für den Unterricht • verschiedene Möglichkeiten der Energieerzeugung recherchieren (Internet, Zeitungen, Bücher) und Vor- und Nachteile diskutieren • Betriebskosten der in einem Haushalt vorhandenen Elektrogeräte berechnen • eine reale Stromrechnung analysieren • Möglichkeiten der Energieeinsparung an der Schule ermitteln und eigene Vorschläge visualisieren und begründen • Informationsbeschaffung durch Besuche in Kraftwerken und bei Stromanbietern	

2.3.3 Zuordnung prozess- und inhaltsbezogener Kompetenzen

5/6 Dauermagnetismus

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewerten
Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben die Wechselwirkung der Pole. • vergleichen verschiedene Stoffe hinsichtlich der Durchdringungsfähigkeit und Magnetisierbarkeit. • beschreiben die Wirkungen von Magneten im Raum.	Die Schülerinnen und Schüler... • ermitteln experimentell die Wechselwirkung zwischen unterschiedlichen Magnetpolen. • stellen nur bei wenigen Metallen eine Wechselwirkung mit Dauermagneten fest.	Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben die Wirkungsweise eines Dauermagneten.	Die Schülerinnen und Schüler... • bewerten die Gefahren des Dauermagneten für technische Geräte/Datenträger.

5/6 Optik

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewerten
Die Schülerinnen und Schüler... - wenden die Sender-/Empfänger-Vorstellung des Sehens auf grundlegende optische Phänomene an. - nutzen die Kenntnis von der geradlinigen Ausbreitung des Lichtes und der Sender-/ Empfänger-Vorstellung. wenden diese Kenntnisse im Kontext zu Tag und Nacht an (Erdkunde). - erläutern die Eigenschaften von Bildern an ebenen Spiegeln, Lochkamera und Sammellinsen.	Die Schülerinnen und Schüler... - verwenden ein einfaches Modell zur zeichnerischen Darstellung (Lichtstrahl statt Lichtbündel). - beschreiben die Bildentstehung an Spiegel und Lochkamera und führen sie auf die Sender-/ Empfänger-Vorstellung zurück. - führen einfache Experimente nach Anleitung durch und werten die Ergebnisse aus.	Die Schülerinnen und Schüler... - unterscheiden zwischen alltags-sprachlicher und fachsprachlicher Beschreibung von Phänomenen. - tauschen sich über ihre Erkenntnisse bezüglich der optischen Phänomene mithilfe der Sender-/ Empfänger-Vorstellung aus. - benutzen ihre Arbeitsergebnisse zur Veranschaulichung ihrer Argumentation und verwenden dabei fachtypische Darstellungen (Randstrahlenmodell).	Die Schülerinnen und Schüler... - bewerten die Bilder/Bildqualität von Spiegel, Lochkamera und Sammellinse. - beurteilen die Verkehrssicherheit bezüglich reflektierender Materialien und Beleuchtung mittels der Sender-/ Empfänger-Vorstellung.

7/8 Mechanik

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewerten
Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben gleichförmige Bewegungen qualitativ. • nennen Kräfte, die Bewegungsänderungen und Verformungen verursachen. • unterscheiden Masse und Gewichtskraft. • wenden das Hebelgesetz an.	Die Schülerinnen und Schüler... • planen einfache Experimente zunehmend selbständig und führen sie durch. • beschreiben und erklären Phänomene aus dem Alltag. • messen Massen und Gewichtskräfte.	Die Schülerinnen und Schüler... • tauschen sich über die gewonnenen Erkenntnisse und deren Anwendungen unter angemessener Verwendung der Fachsprache aus. • erklären Alltagssituationen mithilfe ihres physikalischen Wissens über Kräfte und Bewegungen.	Die Schülerinnen und Schüler.... • begründen den Einsatz der Balkenwaage und des Kraftmessers. • beurteilen Vor und Nachteile von ein- und zweiseitigen Hebeln.

5/6 Elektrizität 1

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewerten
Die Schülerinnen und Schüler... • bauen einfache Stromkreise nach Beispielen und Schaltplänen auf. • entwerfen und beschreiben Schaltungen nach vorgegebenen Bedingungen (Reihen- und Parallelschaltung). • vergleichen Leiter und Nichtleiter. • nennen die Gefährdungen durch den elektrischen Strom.	Die Schülerinnen und Schüler... • wenden die Sicherheitsregeln an. • überprüfen ihre Kenntnisse von Schaltungen an ausgewählten Beispielen des Alltags. • entwerfen einfache Schaltungen und überprüfen diese im Experiment. • entwickeln Lösungen zu einfachen physikalischen Aufgaben und Problemen.	Die Schülerinnen und Schüler... • dokumentieren die Ergebnisse ihrer Arbeit. • beschreiben Ergebnisse in Alltagssprache unter Verwendung von einzelnen Fachbegriffen. • erörtern die Gefährdungen durch elektrischen Strom. • nehmen in elementarer Form Stellung zu den Gefahren des elektrischen Stroms im Haushalt.	Die Schülerinnen und Schüler... • bewerten und vergleichen unterschiedliche technische Lösungen von Schaltungen. • bewerten unter Benutzung physikalischen Wissens Risiken und Sicherheitsmaßnahmen bei Experimenten und im Alltag.

7/8 Elektrizität 2

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewerten
Die Schülerinnen und Schüler... • erläutern Wirkungen des elektrischen Stroms. • erklären die elektromagnetische Wechselwirkung an Elektromotor und Generator. • erläutern den elektrischen Stromkreis mit Hilfe des Wassermodells. • messen Spannungen und Stromstärken in Stromkreisen.	Die Schülerinnen und Schüler... • planen Stromstärke- und Spannungsmessungen an unterschiedlichen Schaltungen und führen sie durch. • ermitteln messtechnisch einen Zusammenhang zwischen Stromstärke und Spannung.	Die Schülerinnen und Schüler... • unterscheiden zwischen alltagssprachlicher und fachsprachlicher Beschreibung von Phänomen aus dem Bereich der Elektrizitätslehre. • tauschen sich über physikalische Erkenntnisse und deren Anwendung aus und benennen historische und gesellschaftspolitische Auswirkungen dieser Erkenntnisse. • beschreiben die Wirkungsweise eines Generators	Die Schülerinnen und Schüler... • bewerten Risiken und Sicherheitsmaßnahmen bei Experimenten und im Alltag. • beurteilen Auswirkungen physikalischer Erkenntnisse in historischen und gesellschaftlichen Zusammenhängen.

7/8 Energie 1 - Wärmelehre

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewerten
Die Schülerinnen und Schüler... - nennen und unterscheiden verschiedene Energieformen. vergleichen subjektive Temperaturempfindung und objektive Temperaturmessung (Chemie). - erläutern an Beispielen die Energietransportarten Wärme-strahlung, -strömung und -leitung. - erklären Längen- und Volumen-veränderung als Folge von Temperaturänderung und nennen Anwendungsbeispiele.	Die Schülerinnen und Schüler... - beschreiben an Beispielen, dass Energie in verschiedenen Formen vorhanden ist. - führen einfache Experimente zur Temperaturmessung durch und werten sie aus. - entwickeln die Skaleneinteilung eines Thermometers. - deuten Phänomene der Wärme-strahlung, -strömung und -leitung.	Die Schülerinnen und Schüler... - tauschen sich über physikalische Erkenntnisse und deren Anwendungen unter angemessener Verwendung der Fachbegriffe aus. - dokumentieren die Ergebnisse ihrer Arbeit. - beschreiben den Aufbau einfacher Thermometer. - beschreiben den Aufbau einfacher technischer Geräte und deren Wirkungsweise (z.B. Thermoskanne).	Die Schülerinnen und Schüler... - beurteilen Möglichkeiten, im Alltag Energie zu sparen. - bewerten verschiedene Möglichkeiten effektiver Wärmedämmung.

9 Energie 2

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewerten
Die Schülerinnen und Schüler... - ermitteln Energiekosten und vergleichen und beurteilen diese. - vergleichen regenerative und fossile Energieträger. - benennen Möglichkeiten der Energieeinsparung an Beispielen. - beschreiben Energieumwandlungsketten.	Die Schülerinnen und Schüler... - unterscheiden erneuerbare und nicht erneuerbare Energien. - ermitteln den Energiebedarf verschiedener Haushaltsgeräte. - erläutern den Begriff der Energieumwandlung.	Die Schülerinnen und Schüler... - beschreiben an Beispielen Energieumwandlungen. - diskutieren und vergleichen alternative Möglichkeiten der Energieversorgung.	Die Schülerinnen und Schüler.... - beurteilen Möglichkeiten, im Alltag Energie zu sparen. - wenden ihre physikalischen Kenntnisse in Diskussionen über den verantwortungsvollen Umgang mit Energie an.

Anhang: Anregungen für die Umsetzung

Beispiel zum Themenbereich Optik: Die Entstehung von Bildern mit der Lochkamera

Anhand einer Unterrichtssequenz zur Lochkamera soll im Folgenden kurz dargestellt werden, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Unterrichts erwerben sollen. Ein zeitlicher Rahmen ist hier nicht vorgegeben, da diese Sequenz in ihren Teilen unterschiedlich durchgeführt werden kann. Je nach Gewichtung werden einzelne Kompetenzen stärker in den Vordergrund bzw. in den Hintergrund treten. Dies hängt von der Gesamtplanung des Physikunterrichts in der jeweiligen Doppeljahrgangsstufe ab. In jedem Fall werden einige prozessbezogene Kompetenzen in dieser Sequenz zum wiederholten Male vorkommen und somit eine Vertiefung erfahren. Die folgenden prozessbezogenen Kompetenzen werden für diese Sequenz außerdem vorausgesetzt:

Die Schülerinnen und Schüler...

- äußern altersgerecht Vermutungen, halten ihre Arbeitsergebnisse angeleitet und in vorgegebener Form fest.
- teilen sich über physikalische Zusammenhänge in der Umgangssprache verständlich mit.
- stellen Arbeitsergebnisse mit eigenen Worten vor.
- erkennen einzelne Anwendungen in Alltagszusammenhängen.

Themenfeld: Optik Unterrichtseinheit: Entstehung von Bildern mit der Lochkamera	Jahrgang 5/6
Mögliche andere Unterrichtseinheiten	
▪ Bildentstehung am Spiegel ▪ Bildentstehung an der Linse ▪ ...	
Kompetenzbereiche	
Die Schülerinnen und Schüler... Fachwissen: • nutzen die Kenntnis von der geradlinigen Ausbreitung des Lichts zur Lösung einfacher Aufgaben und Probleme (sehen und gesehen werden). • beschreiben die Entstehung von Bildern an der Lochkamera. • ... Erkenntnisgewinnung: • beschreiben die Bildentstehung an der Lochkamera und führen sie auf die geradlinige Ausbreitung des Lichts zurück. • führen einfache Experimente nach Anleitung durch und werten die Ergebnisse aus. • nehmen eine Idealisierung vor, indem sie die Bildentstehung an der Lochkamera durch die zeichnerische Ermittlung einzelner Bildpunkte darstellen. • erklären anhand dieser Zeichnung die Bildentstehung an der Lochkamera. • ... Kommunikation: • verwenden fachtypische Darstellungen (Randstrahlenmodell). • stellen Fragen und formulieren Vermutungen. • beschreiben das Bild als auf dem Kopf stehend und seitenverkehrt. • formulieren die Ergebnisse ihrer Experimente in Je – desto - Form. • beschreiben Beobachtungen und Versuchsabläufe in der Alltagssprache. • ... Bewertung • bewerten die Bildqualität der Lochkamera in Abhängigkeit von der Lochgröße. • ...	
Möglicher Verlauf	
• Schattenwürfe an unterschiedlichen Körpern • zeichnerische Konstruktion der Schattenbildung mit dem Randstrahlenmodell • Experimente mit Lichtquelle und Lochblenden • Experimente zur Bildentstehung an der Lochblende • Bau einer Lochkamera • ...	
Verbindungen zu anderen Fächern	
Gestaltendes Werken: Bereich Papier/ Pappe	

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 5 - 9

Chemie

3.1 Bildungsbeitrag des Fachs Chemie

Das Fach Chemie ist ein unverzichtbarer Bestandteil der naturwissenschaftlichen Grundbildung. Der spezifische Beitrag, den das Fach Chemie dazu leistet, besteht im Wesentlichen in der experimentellen und gedanklichen Auseinandersetzung mit der stofflichen Welt. Dabei soll die Faszination, die von der Chemie ausgeht, genutzt werden, um neben dem technischen Verständnis die ästhetischen und emotionalen Beziehungen der Schülerinnen und Schüler zur Natur zu fördern. Diese Aspekte des ganzheitlichen Lernens, das Verstehen und die Aneignung von Fertigkeiten und Fähigkeiten erfolgen in der Auseinandersetzung mit der Lebenswelt, insbesondere mit der Berufswelt.

Im Chemieunterricht des Förderschwerpunkts Lernen erlangen die Schülerinnen und Schüler Einblicke in den Prozess der naturwissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung. Der besondere Charakter des Fachs liegt im experimentellen Vorgehen, der Arbeit mit Modellen sowie dem gedanklichen Wechsel zwischen Stoff- und Teilchenebene. Dabei muss die zentrale Bedeutung des Experiments innerhalb dieses Prozesses im Unterricht vermittelt werden. Folglich sind Experimente kein methodischer Selbstzweck, sondern sie sind immer Bestandteil des eingeschlagenen Erkenntniswegs.

Weiterhin ist das Denken in der Chemie durch ein im Lernweg zu steigendes Maß an Abstraktion gekennzeichnet. Schon im Sekundarbereich I lernen die Schülerinnen und Schüler dabei auch die Grenzen von Erklärungsmodellen kennen.

3.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Chemie

Kompetenzerwerb im Chemieunterricht

Aufgabe des Chemieunterrichts ist es, die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und zu sichern. In der Auseinandersetzung mit chemischen Fragestellungen erwerben die Schülerinnen und Schüler neben einem tragfähigen Begriffsnetz die Fähigkeit, zunehmend eigenständig Sachverhalte zu erarbeiten und ihre Bedeutung im Alltag zu erfassen. Kompetenzentwicklung kann nur dann nachhaltig erfolgen, wenn die Kompetenzen wiederholt in unterschiedlichen Zusammenhängen angesprochen werden.

Zur Planung von Unterricht soll der Fokus auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gerichtet werden. Aus dieser lassen sich Themenfelder ableiten, die den Chemieunterricht strukturieren und Fächerverbindungen ausweisen. Aus der Vielfalt der Themenfelder können ebenfalls schulintern Konzepte für den Wahlpflichtunterricht entwickelt werden.

Beispiele für mögliche Themenfelder und Kriterien für die Auswahl der sich hieraus ergebenden Unterrichtseinheiten werden im Anhang zu den Materialien für Chemie aufgeführt.

3.3 Erwartete Kompetenzen

Die Materialien sind nach den vier Basiskonzepten „Stoff-Teilchen-Beziehungen“, „Struktur-Eigenschafts-Beziehungen“, „Chemische Reaktion“ und „Energetische Betrachtung bei Stoffumwandlungen“ für das Fach Chemie im Sekundarbereich I strukturiert.

Unter einem Basiskonzept versteht man die „strukturierte Vernetzung aufeinander bezogener Begriffe, Theorien und erklärender Modellvorstellungen, die sich aus der Systematik eines Fachs zur Beschreibung elementarer Prozesse und Phänomene ... als relevant herausgebildet haben.“¹

Mittels dieser Basiskonzepte der Chemie beschreiben und strukturieren die Schülerinnen und Schüler fachwissenschaftliche Inhalte. Sie bilden für die Lernenden die Grundlage eines systematischen Wissensaufbaus unter fachlicher und gleichzeitig lebensweltlicher Perspektive und dienen damit der vertikalen Vernetzung des im Unterricht erworbenen Wissens. Gleichzeitig sind sie eine Basis für die horizontale Vernetzung von Wissen, indem sie für die Lernenden in anderen naturwissenschaftlichen Fächern Erklärungsgrundlagen bereitstellen. Die Aussagen chemischer Basiskonzepte, z. B. das Konzept zur energetischen Betrachtung, finden sich inhaltlich in den Unterrichtsfächern Biologie und Physik in unterschiedlichen Zusammenhängen und Ausprägungen wieder, können zwischen den naturwissenschaftlichen Disziplinen vermitteln und so Zusammenhänge hervorheben.²

- **Basiskonzept „Stoff-Teilchen-Beziehungen“**

Für die Wissenschaft Chemie gilt die Vorstellung, dass alle Materie aus submikroskopisch kleinen Teilchen, den Atomen, aufgebaut ist. Diese können isoliert vorkommen (Edelgase), lagern sich aber meistens durch Ausbildung chemischer Bindungen zu Teilchenverbänden zusammen. Sie bilden dabei mehr oder weniger große Aggregate mit spezifischen stofflichen Eigenschaften (z. B. Metalle oder Salzkristalle) aus. Die Vielfalt der Stoffe ergibt sich dabei durch die vielfältigen Kombinationen und Anordnungen einer nur begrenzten Anzahl unterschiedlicher Atomsorten.

- **Basiskonzept „Struktur-Eigenschafts-Beziehungen“**

Die Eigenschaften eines Stoffs sind abhängig von der Art seiner Teilchen und vom Aufbau seines Teilchenverbands. Dabei sind Aufbau und Struktur der Teilchenverbände entscheidender für die Eigenschaften eines Stoffs als die Merkmale der einzelnen Atome.

- **Basiskonzept „Chemische Reaktion“**

Chemische Reaktionen sind Vorgänge, bei denen aus Stoffen neue Stoffe gebildet werden. Dabei treten Atome, Ionen und Teilchenverbände miteinander in Wechselwirkung. Es wirken Anziehungs- und Abstoßungskräfte.

- **Basiskonzept „Energetische Betrachtung bei Stoffumwandlungen“**

In allen Stoffen ist Energie gespeichert. Das Maß der gespeicherten Energie ist eine charakteristische Stoffgröße. Bei chemischen Reaktionen verändert sich der Energiegehalt des Reaktionssystems durch Austausch von Energie mit der Umgebung.

¹ Chemkon 3/06

² Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.): „Bildungsstandards im Fach Chemie für den Mittleren Bildungsabschluss“, München 2005

Für jedes Basiskonzept werden in den Kapiteln 3.3.1 bis 3.3.4 die vier Kompetenzbereiche „Fachwissen“, „Erkenntnisgewinnung“, „Kommunikation“ und „Bewertung“ aufgeführt, jeweils in Doppeljahrgängen aufgeteilt. Damit wird die enge Beziehung zwischen dem inhaltsbezogenen Kompetenzbereich „Fachwissen“ und den drei prozessbezogenen Kompetenzbereichen „Erkenntnisgewinnung“, „Kommunikation“ und „Bewertung“ deutlich. Dies führt teilweise im Bereich der prozessbezogenen Kompetenzen zu einigen Doppelungen der vier Basiskonzepte, z.B. im Doppeljahrgang 5/6. Die Bedeutung dieser Teilkompetenzen wird jedoch dadurch unterstrichen.

In den Tabellen wird zusätzlich für jedes Basiskonzept die Progression des Kompetenzerwerbs für die Schuljahrgänge 5-9 in den Überschriften deutlich. Die erwarteten Kompetenzen bilden über die verschiedenen Schuljahrgänge den kumulativen Aufbau für jeden Kompetenzbereich ab. Innerhalb eines Jahrgangs bzw. Doppeljahrgangs wird vertikal eine Progression überwiegend durch die Wahl der Operatoren erkennbar. Die Zuordnung der Fachinhalte zu den einzelnen Basiskonzepten könnte in einigen Bereichen auch anders erfolgen. Daher kann es z. T. zu Überschneidungen kommen.

Leere Felder in der Tabelle ergeben sich dadurch, dass nicht immer alle Kompetenzbereiche angesprochen werden. Weiterhin werden grundlegende Kompetenzen wie z. B. das Beachten von Sicherheitsaspekten beim Experimentieren nicht dauerhaft wiederholt. Fachübergreifende Bezüge sind jeweils ***kursiv und fett*** dargestellt. Alle vier Basiskonzepte werden nach Jahrgängen bzw. Doppeljahrgängen sortiert dargestellt, so dass am Ende eines jeden Jahrgangs bzw. Doppeljahrgangs beispielhafte Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht gegeben werden können. Dies soll die Bedeutung der Verknüpfung von inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen im Unterricht verdeutlichen.

Bei der Darstellung handelt es sich nicht um eine chronologische Unterrichtsabfolge. Die konkrete Umsetzung in Form eines schuleigenen Arbeitsplans, der alle vier Kompetenzbereiche umfassen muss, ist Aufgabe der Fachkonferenzen (vgl. Kapitel 6).

3.3.1 Erwartete Kompetenzen bis Ende Schuljahrgang 6

Basiskonzept „Stoff-Teilchen-Beziehungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Stoffe bestimmen unsere Lebenswelt Die Schülerinnen und Schüler... • unterscheiden Gegenstand und Stoff im Sinne des chemischen Stoffbegriffs. • erkennen und beschreiben Stoffe an ihren typischen mit den Sinnen erfahrbaren Eigenschaften. • beschreiben Stoffe anhand ausgewählter messbarer Eigenschaften. • nutzen Stoffeigenschaften zur Trennung von Stoffgemischen. • erklären Stoffkreisläufe.	Chemische Fragestellungen erkennen, bearbeiten und experimentell untersuchen Die Schülerinnen und Schüler... • beobachten und beschreiben sorgfältig. • benennen Geräte und setzen sie fachgerecht ein. • experimentieren sachgerecht nach Anleitung. • planen einfache Experimente. • beachten Sicherheits- und Umweltaspekte. • erkennen in Texten, Abbildungen und Experimenten chemische Fragestellungen und formulieren diese mit eigenen Worten.	Chemische Sachverhalte korrekt formulieren Die Schülerinnen und Schüler... • protokollieren unter Anleitung einfache Experimente. • stellen Ergebnisse vor. • argumentieren in der Alltagssprache mit ausgewählten Fachbegriffen. • nutzen ausgewählte Informationsquellen. • stellen einfache Stoffkreisläufe dar.	Chemische Sachverhalte in der Lebenswelt erkennen Die Schülerinnen und Schüler... • stellen Beziehungen zwischen der Chemie und Anwendungsbereichen her. • zeigen umweltbewusstes Handeln im Umgang mit Stoffen ihres Alltags auf.

Stoffe bestehen aus Teilchen Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben anhand eines geeigneten Modells den submikroskopischen Bau von Stoffen aus Teilchen.	Modelle kennen lernen und anwenden Die Schülerinnen und Schüler... • unterscheiden zwischen Stoff- und Teilchenebene / Modellebene.	Fachsprache anwenden Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben und veranschaulichen chemische Sachverhalte mit dem Teilchenmodell.	Modellvorstellungen reflektieren Die Schülerinnen und Schüler... • unterscheiden zwischen Modell und Wirklichkeit.

Basiskonzept „Struktur-Eigenschafts-Beziehungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Stoffe lassen sich nach Eigenschaften ordnen Die Schülerinnen und Schüler... • ordnen Stoffe nach gemeinsamen Stoffeigenschaften. • beschreiben die Aggregatzustände und deren Übergänge auf der Teilchenebene. • unterscheiden Reinstoff und Gemisch. • stellen Beziehungen zwischen Eigenschaften von Stoffen und ihren Verwendungsmöglichkeiten her.	Chemische Fragestellungen erkennen, bearbeiten und experimentell untersuchen Die Schülerinnen und Schüler... • beobachten und beschreiben sorgfältig. • benennen Geräte und setzen sie fachgerecht ein. • experimentieren sachgerecht nach Anleitung. • planen einfache Experimente. • beachten Sicherheits- und Umweltaspekte. • wenden ein Teilchenmodell an.	Chemische Sachverhalte korrekt formulieren Die Schülerinnen und Schüler... • protokollieren unter Anleitung einfache Experimente. • stellen Ergebnisse vor. • argumentieren in der Alltagssprache mit ausgewählten Fachbegriffen. • nutzen ausgewählte Informationsquellen.	Stoffeigenschaften bewerten Die Schülerinnen und Schüler... • unterscheiden erwünschte von unerwünschten Eigenschaften der Stoffe in Bezug auf ihre Verwendung. • stellen Anwendungsbereiche und Berufsfelder dar. • begründen die Einteilung von Stoffen anhand verschiedener Ordnungskriterien für Stoffe.

Basiskonzept „Chemische Reaktion“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Stoffumwandlungen durch Verbrennungen Die Schülerinnen und Schüler... • geben Bedingungen für Verbrennungen an. • beschreiben Verbrennungsvorgänge als Umwandlung der Ausgangsstoffe in neue Stoffe.	Chemische Fragestellungen erkennen, bearbeiten und experimentell untersuchen Die Schülerinnen und Schüler... • beobachten und beschreiben sorgfältig. • benennen Geräte und setzen sie fachgerecht ein. • experimentieren sachgerecht nach Anleitung. • planen einfache Experimente. • beachten Sicherheits- und Umweltaspekte. • erarbeiten Bedingungen für das Entstehen und Löschen von Bränden. • vergleichen die Ausgangsstoffe mit den Verbrennungsprodukten.	Chemische Sachverhalte korrekt formulieren Die Schülerinnen und Schüler... • protokollieren einfache Experimente. • stellen Ergebnisse vor. • verwenden Alltagssprache mit ausgewählten Fachbegriffen. • zeigen Zusammenhänge zwischen Alltagserscheinungen und chemischen Sachverhalten auf. • nutzen ausgewählte Informationsquellen. • befragen Experten.	Bedeutung des Brandschutzes erfassen Die Schülerinnen und Schüler... • unterscheiden geeignete von ungeeigneten Brandschutzmaßnahmen für verschiedene Brände. • unterscheiden zwischen erwünschten und unerwünschten Verbrennungen. • lernen die Bedeutsamkeit von Brandexperten kennen. • beschreiben die Bedeutung von Verbrennungsprodukten und leiten deren Auswirkungen auf Umwelt und Gesundheit ab.

Basiskonzept „Energetische Betrachtung bei Stoffumwandlungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Stoffe und ihr Energiegehalt Die Schülerinnen und Schüler... • erklären die Abhängigkeit des Aggregatzustands eines Stoffes von der Temperatur. • benennen den Zusammenhang zwischen Bewegungsenergie der Teilchen und der Temperatur. • erkennen die Abgabe von Energie bei Verbrennungsprozessen.	Chemische Fragestellungen erkennen, bearbeiten und experimentell untersuchen Die Schülerinnen und Schüler... • beobachten und beschreiben sorgfältig. • benennen Geräte und setzen sie fachgerecht ein. • experimentieren sachgerecht nach Anleitung. • planen einfache Experimente. • beachten Sicherheits- und Umweltaspekte.	Chemische Sachverhalte korrekt formulieren Die Schülerinnen und Schüler... • protokollieren einfache Experimente. • stellen Ergebnisse vor. • argumentieren in der Alltagssprache mit ausgewählten Fachbegriffen. • nutzen ausgewählte Informationsquellen.	Chemische Sachverhalte in der Lebenswelt erkennen Die Schülerinnen und Schüler... • zeigen die Bedeutung von Aggregatzustandsänderungen in ihrer Umgebung auf.

Beispielhafte Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen (Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung):

- **experimentieren** unter Anleitung
- einen sicherheitsgerechten und verantwortungsbewussten Umgangs mit Stoffen und Geräten **üben**
- Versuchsdurchführung, Versuchsbeobachtungen und Ergebnisse (bzw. die Deutung eines Versuchs) **protokollieren**
- Stoffe aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler (z.B. Getränke, Fahrrad, Schokolade) **untersuchen**
- typische Stoffeigenschaften mit Hilfe des Sehsinns, Geruchssinns, Geschmackssinns, Hörsinns und Tastsinns **benennen** und **beschreiben**
- Stoffe anhand ausgewählter messbarer Eigenschaften wie Härte, elektrische Leitfähigkeit, magnetische Eigenschaften, Brennbarkeit **beschreiben**
- Versuchsergebnisse **präsentieren**
- Stoffgemische **benennen** und Stoffgemische aufgrund der Stoffeigenschaften **trennen** (z.B. Sortieren von Müll oder von Bestandteilen eines Müslis); **extrahieren** (z.B. schwarzer Tee, Chlorophyll); **chromatografieren** (z.B. Gummibärchen, Filzstiftfarbstoffe); **destillieren** (z.B. Salzwasser); **filtrieren** (z.B. Kaffee, Salz-Sand-Gemisch), **sedimentieren** und **dekantieren** (z.B. Blumenerde-Wasser-Gemisch)
- Berufsfelder **aufzeigen**, in denen Stoffeigenschaften zur Trennung von Gemischen genutzt werden (z.B. Müllrecyclinganlagen, Trinkwasseraufbereitung, Kläranlagen,...)
- einfache Stoffkreisläufe **darstellen** (z.B. Müllrecycling, Wasserkreislauf)
- Brandvoraussetzungen **benennen** (z.B. an einer Kerze oder einem Lagerfeuer)
- geeignete Brandschutzmaßnahmen **aufzeigen** (z.B. Brandschutzplan der Schule, Ausstattung des Fachraums)
- Brandschutzexperten **befragen** (z.B. Feuerwehr, Sicherheitsbeauftragte von Industriebetrieben, Hausmeister)
- unterschiedliche Löschmethoden durch Entzug der Brandvoraussetzungen **durchführen**
- Reaktionsprodukt CO₂ **nachweisen**, z.B. bei der Verbrennung von Benzin
- Teilchenmodell **erarbeiten** (z.B. durch mechanische Zerkleinerung eines Stoffs wie Zucker oder Salz mit anschließendem Gedankenexperiment: Woraus ist der Stoff aufgebaut?)
- Auflösung eines Stoffs (z.B. Zucker) im Teilchenmodell **beschreiben**
- Aggregatzustände (fest, flüssig, gasförmig) und deren Übergänge (schmelzen, gefrieren bzw. erstarren, verdampfen, kondensieren) **beschreiben**, im Teilchenmodell **darstellen** (z.B. durch Kugeln, durch Zeichnungen, durch personifizierte Interpretation => Lerngruppenmitglieder als Teilchen) und dabei zwischen Stoff- und Teilchenebene **unterscheiden**
- Teilchenvorstellung zur Erläuterung der Aggregatzustände **anwenden** (z.B. Wasser oder Wachs)
- Abhängigkeit der Aggregatzustände eines Stoffes von der Temperatur **erklären**

Mögliche Themenfelder:

- *Stoffe bestimmen unsere Lebenswelt*
- *Stoffumwandlung durch Verbrennung*
- *Brandentstehung, Brandbekämpfung*

3.3.2 Erwartete Kompetenzen bis Ende Schuljahrgang 8

Basiskonzept „Stoff-Teilchen-Beziehungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Stoffe bestehen aus Atomen Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben den Bau von Stoffen mit einem ausgewählten Atommodell.	Modelle verfeinern Die Schülerinnen und Schüler... • nutzen ein ausgewähltes Atommodell zur Unterscheidung der Begriffe Element, Verbindung und Gemisch. • führen einfache qualitative Experimente durch. • erklären den Zusammenhang zwischen Stoff- und Modellebene.	Fachsprache erweitern Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben und veranschaulichen chemische Sachverhalte mit geeigneten Modellen.	Modellvorstellungen reflektieren Die Schülerinnen und Schüler... • erkennen den Nutzen eines Atommodells.

Basiskonzept „Struktur-Eigenschafts-Beziehungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Reinstoffe lassen sich ordnen Die Schülerinnen und Schüler ... • unterscheiden Reinstoffe nach Elementen und Verbindungen. • unterteilen Elemente in Metalle und Nichtmetalle.	Chemische Sachverhalte experimentell überprüfen Die Schülerinnen und Schüler... • überprüfen Eigenschaften von Metallen und Nichtmetallen. •führen einfache Versuche zur Analyse und Synthese von Stoffen durch.	Fachsprache erweitern Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben und veranschaulichen chemische Sachverhalte mit geeigneten Modellen unter Anwendung der Fachsprache.	

Basiskonzept „Chemische Reaktion“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Chemische Reaktion auf submikroskopischer Ebene Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben die Entstehung neuer Stoffe als ein Kennzeichen einer chemischen Reaktion. • lernen verschiedene Arten chemischer Reaktionen kennen (Oxidbildung, Oxidspaltung, Sauerstoffübertragungsreaktion).	Geeignete Modelle zur Erklärung chemischer Fragestellungen benutzen Die Schülerinnen und Schüler... • stellen Hypothesen zu möglichen Produkten bei chemischen Reaktionen auf. • planen geeignete Experimente zur Überprüfung. • wenden Nachweisreaktionen an.	Fachsprache erweitern Die Schülerinnen und Schüler... • protokollieren ihre Versuchsdurchführung und ihre Beobachtungen selbständig. • unterscheiden zwischen Versuchsbeobachtung und Versuchsdeutung.	Chemie als bedeutsame Wissenschaft erkennen Die Schülerinnen und Schüler... • nehmen Stellung zur wirtschaftlichen Bedeutung der Oxidbildung und Metallgewinnung. • bewerten Korrosionsschutzmaßnahmen. • stellen Bezüge zur Biologie (z.B. Atmung) her.

• erklären chemische Reaktionen als Neugruppierung von Atomen. • erläutern die Erhaltung der Anzahl und der Masse der Atome bei chemischen Reaktionen.	• erläutern chemische Reaktionen anhand eines ausgewählten Atommodells.	• übersetzen bewusst Alltagssprache in Fachsprache und umgekehrt. • beschreiben chemische Reaktionen mit Hilfe von Wortgleichungen. • veranschaulichen und verbalisieren chemische Reaktionen in unterschiedlichen Darstellungsformen. • präsentieren ihre Ergebnisse im Team.	

Basiskonzept „Energetische Betrachtung bei Stoffumwandlungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Chemische Reaktionen unterscheiden sich im Energiegehalt Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben den Begriff Aktivierungsenergie. • unterscheiden Energie abgebende und Energie aufnehmende Reaktionen.	Energieumwandlungen bei chemischen Reaktionen beschreiben Die Schülerinnen und Schüler... • führen qualitative Experimente durch.	Fachsprache erweitern Die Schülerinnen und Schüler... • kommunizieren fachsprachlich korrekt unter Anwendung neuer Begriffe.	Chemie als bedeutsame Wissenschaft erkennen Die Schülerinnen und Schüler... • stellen Bezüge zwischen chemischen Reaktionen und innovativen Produkten (z.B. Wärmekissen) her. • stellen Bezüge zu Physik (verschiedene Energieformen) und Biologie (Atmung) her.

Beispielhafte Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen (Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung):

- Bestandteile der Luft **benennen**
- Stoffnachweise **durchführen** ($O_2 \Rightarrow$ Glühspanprobe, $H_2 \Rightarrow$ Knallgasprobe, $CO_2 \Rightarrow$ Kalkwasser)
- zwischen den Begriffen Element und Verbindung **unterscheiden** (z.B. Wasserstoff verbrennt zu Wasser, Elektrolyse von Wasser)
- Oxidbildungen an Metallen und Nichtmetallen in Experimenten **aufzeigen**
- Ausgangsstoffe mit Endprodukten **vergleichen** und die Kennzeichen einer chemischen Reaktion **formulieren**
- Unterschied zwischen Eisenoxid und Rost **untersuchen**
- im Team verschiedene Rostschutzmaßnahmen **entwickeln** und **durchführen**
- im Team Ergebnisse **präsentieren**
- Informationen aus Büchern, Sachtexten und dem Internet **beschaffen**
- Umweltprobleme durch gasförmige Oxide **erarbeiten** und **beurteilen** (z.B. Schwefeldioxid, Kohlenstoffoxide, Stickstoffoxide)
- Metalle aus ihren Oxiden **gewinnen** (z.B. Eisen-, Kupfergewinnung, Kupferbeil von „Ötzi“ > Malachit)
- Wortgleichungen zur Oxidbildung und Oxidspaltung **formulieren**
- wirtschaftliche Bedeutung der Metallgewinnung **benennen** (z.B. zunehmende Aufbereitung von Schrott).

Mögliche Themenfelder:

- *Wasser und Wasserstoff*
- *Oxidbildung von Metallen und Nichtmetallen*
- *Gewinnung und Verwendung von Metallen*

3.3.3 Erwartete Kompetenzen bis Ende Schuljahrgang 9

Basiskonzept „Stoff-Teilchen-Beziehungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Stoffe bestehen aus Atomen Die Schülerinnen und Schüler... • erklären den Bau von Stoffen mit einem ausgewählten Atommodell.	Modelle anwenden Die Schülerinnen und Schüler... • interpretieren Experimente und Versuchsergebnisse auf Stoff- und Modellebene.	Fachsprache erweitern Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben und veranschaulichen chemische Sachverhalte mit geeigneten Modellen unter Anwendung der Fachsprache.	

Basiskonzept „Struktur-Eigenschafts-Beziehungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Elemente lassen sich ordnen Die Schülerinnen und Schüler... • ordnen Elemente anhand ihrer Eigenschaften bestimmten Elementfamilien zu. • vergleichen die Elemente innerhalb einer Elementfamilie.	Das Periodensystem der Elemente (PSE) kennen lernen und nutzen Die Schülerinnen und Schüler... • finden Symbole ausgewählter Elemente im PSE. • nutzen das PSE zur Ordnung der ihnen bekannten Elemente.	Fachsprache beherrschen Die Schülerinnen und Schüler... • recherchieren in unterschiedlichen Quellen Daten zu Elementen. • beschreiben und veranschaulichen das PSE. • beschreiben, veranschaulichen und erklären chemische Sachverhalte mit geeigneten Modellen unter Anwendung der Fachsprache.	Bedeutung des Periodensystems der Elemente erfassen Die Schülerinnen und Schüler... • entdecken die Vielfalt chemischer Elemente. • beschreiben den Nutzen des PSE.

Basiskonzept „Chemische Reaktion“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Eigenschaften, Aufbau und Reaktionen von Säuren und Laugen Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben Bildung, Eigenschaften und Reaktionen ausgewählter Säuren, Laugen und Salze. • nennen Verwendungsmöglichkeiten ausgewählter Säuren, Laugen und Salze.	Chemische Zusammenhänge zwischen Säuren und Laugen erschließen Die Schülerinnen und Schüler... • weisen Säuren und Laugen mit Indikatoren nach. • weisen Salze nach. • beachten beim Experimentieren Sicherheits- und Umweltaspekte. • erheben bei Untersuchungen, insbesondere bei chemischen Experimenten, relevante Daten.	Fachsprache beherrschen Die Schülerinnen und Schüler... • protokollieren den Verlauf und die Ergebnisse ihrer Untersuchungen. • diskutieren in angemessener Form. • planen und präsentieren ihre Ergebnisse im Team.	Bedeutung der Chemie in Gesellschaft und Umwelt erkennen Die Schülerinnen und Schüler... • übertragen die Untersuchungsergebnisse auf ihre Lebenswelt. • binden chemische Sachverhalte in Problemzusammenhänge ein und bewerten diese aus verschiedenen Perspektiven.

Basiskonzept „Energetische Betrachtung bei Stoffumwandlungen“

Fachwissen	Erkenntnisgewinnung	Kommunikation	Bewertung
Energetische Betrachtung der Reaktionen Die Schülerinnen und Schüler... • geben den Zusammenhang zwischen chemischen Reaktionen und einer Veränderung des Energiegehalts der Stoffe an.	Untersuchungen planen und auswerten Die Schülerinnen und Schüler ... • planen geeignete Untersuchungen zur Überprüfung ihrer Hypothesen.	Fachsprache beherrschen Die Schülerinnen und Schüler... • wählen themenbezogene und aussagekräftige Informationen aus.	Bedeutung der Chemie in Gesellschaft und Umwelt erläutern Die Schülerinnen und Schüler... • binden chemische Sachverhalte in Problemzusammenhänge ein.

Beispielhafte Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Verknüpfung von Fachwissen und prozessbezogenen Kompetenzen (Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung):

- Periodensystem der Elemente zur Ordnung der den Schülerinnen und Schülern bekannten Elemente **nutzen** (z.B. Metalle / Nichtmetalle) und diese **veranschaulichen** (z.B. durch unterschiedliche Farben)
- Daten zu ausgewählten Elementen **recherchieren** und im Team **präsentieren** (z.B. Plakate, Steckbriefe)
- Elemente mit ähnlichen Eigenschaften **benennen** (z.B. Edelgase)
- Bau von Stoffen mit einem einfachen Atommodell **beschreiben** (z.B. Daltonsches Atommodell)
- Säuren und Laugen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler **benennen** (z.B. Essigsäure, Seifenlauge, Zitronensäure, Salzsäure,...)
- Wirkung saurer und alkalischer Stoffe in Experimenten **überprüfen** (z.B. Einwirkung auf Marmor, Metalle, Kunststoffe, organisches Material wie Haare...)
- von den Eigenschaften auf ihre Verwendung **schließen** (z.B. Reinigungsmittel, Konservierungsmittel, Entkalkungsmittel, Lösungsmittel)
- Sicherheitshinweise **beachten** (z.B. Lesen der Etiketten, Warnhinweise,...)
- Säuren und Laugen mit verschiedenen Indikatoren **nachweisen** (z.B. schwarzer Tee, Rotkohlsaft, Thymolblau)
- Salze **nachweisen** (z.B. Metallkationen durch Flammenfärbung, Halogenide durch eine Silbernitrat-Lösung)
- Säuren mit Laugen in Experimenten **neutralisieren** (z.B. Neutralisieren von Sodbrennen durch Medikamente)
- Anwendungsbereiche von Salzen **recherchieren** (z.B. Düngersalze, Baustoffe, ...)

Mögliche Themenfelder:

- *Säuren und Laugen in unserem Alltag*
- *Salze in unserer Umwelt*
- *Salze in der Erde*

Anhang: Anregungen für die Umsetzung

Ausgangspunkt für die Planung von Unterricht sollte die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sein (vgl. Kap. 3.2). Aus dieser können **Themenfelder** abgeleitet werden. In der Abbildung 1 sind aus der Vielfalt möglicher Themenfelder einige **beispielhaft** aufgelistet. Anhand dieser oder selbst gewählter Themenfelder kann die Fachkonferenz **Unterrichtseinheiten** entwickeln, mit deren Hilfe die in den Basiskonzepten geforderten Kompetenzen erworben werden können.

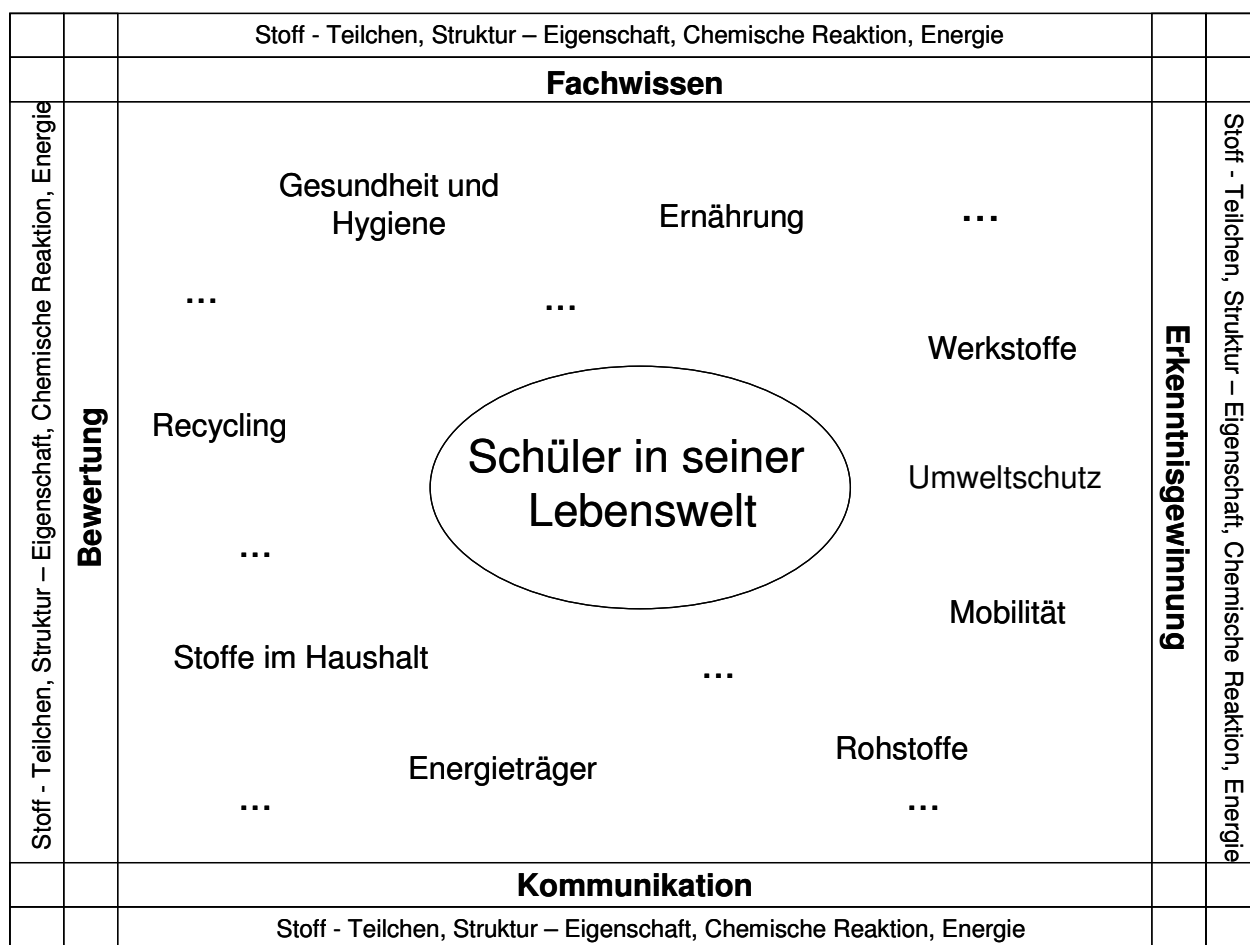


Abb. 1: Beispiele für mögliche Themenfelder

Die folgenden Überlegungen stellen einen Weg dar, wie eine Fachkonferenz aus Themenfeldern Unterrichtseinheiten entwickeln kann, z. B. bietet eine Mindmap (Abb. 2) die Möglichkeit, die Vielfalt eines Themenfelds zu erschließen.

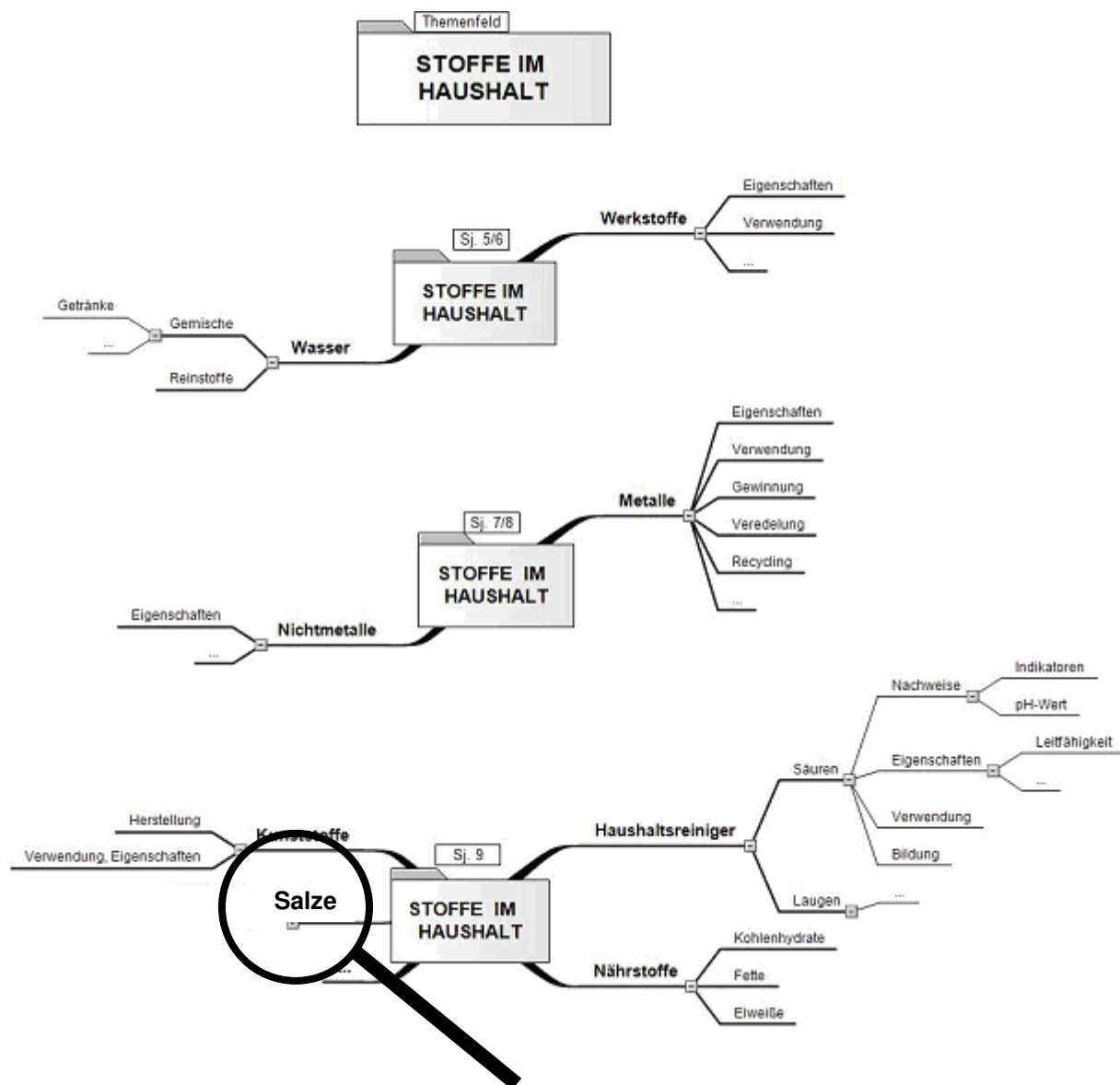


Abb. 2: Mindmap: Themenfeld „Stoffe im Haushalt“

Ein Themenfeld kann, wie im dargestellten Beispiel, Unterrichtseinheiten in allen drei Doppeljahrgängen beinhalten. Dies ist aber keineswegs zwingend für jedes Themenfeld. Ausgehend von der Mindmap können Unterrichtseinheiten mithilfe eines Planungsrasters (s. S. 146 f) verfasst und auf ihre Eignung bezüglich des Kompetenzaufbaus in allen vier Kompetenzbereichen überprüft werden.

Die sich ergebenden Unterrichtseinheiten sollten folgende Kriterien erfüllen: Sie sollten...

- einen Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler herstellen,
- eine fachliche Relevanz besitzen,
- Fächer verbindende Bezüge aufzeigen,
- den Erwerb und die Entwicklung der Kompetenzen ermöglichen und fördern,

- Gelegenheiten bieten, die erworbenen Kompetenzen auch in unterschiedlichen Bereichen ihrer Lebenswelt aktiv anzuwenden und damit ihren Sinn und Nutzen zu erkennen,
- selbst gesteuerte Lernprozesse ermöglichen,
- kumulatives und nachhaltiges Lernen fördern.

Die Fachkonferenz muss sicherstellen, dass am Ende eines Doppeljahrgangs bzw. Schuljahrgangs die in den Basiskonzepten aufgeführten Kompetenzen erreicht werden. Sie kann entscheiden, dass bestimmte Methoden, Experimente oder Präsentationstechniken verbindlich festgelegt werden. Darüber hinaus ist anzustreben, in den schuleigenen Arbeitsplan Ausführungen zur Aufgabenkultur, zur Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung aufzunehmen. Der schuleigene Arbeitsplan soll offen für neue Ideen und Konzepte sein.

Kompetenzbereiche

Die Schülerinnen und Schüler...

Fachwissen

- erklären den Bau von Salzen mit einem ausgewählten Atommodell (**BK Stoff-Teilchen-Beziehungen**).
- beschreiben Bildung ausgewählter Salze (z.B. aus den Elementen: Natrium und Chlor reagieren zu Natriumchlorid, durch Reaktion einer Säure auf ein Metall: Magnesium und Salzsäure reagieren zu Magnesiumchlorid, durch Neutralisation: Salzsäure und Natronlauge reagieren zu Natriumchlorid und Wasser) (**BK Chemische Reaktion**).
- beschreiben Eigenschaften ausgewählter Salze (z.B. Löslichkeit) (**BK Chemische Reaktion**).
- nennen Verwendungsmöglichkeiten ausgewählter Salze (z.B. Düngemittel, Baustoff) (**BK Chemische Reaktion**).
- geben den Zusammenhang zwischen chemischen Reaktionen und einer Veränderung des Energiegehalts der Stoffe an (**BK Energetische Betrachtung bei Stoffumwandlungen**).
- ...

Erkenntnisgewinnung:

- weisen Kochsalz nach (z.B. in verschiedenen Lebensmitteln mit Hilfe einer Silbernitrat-Lösung).
- interpretieren (z.B. diese Fällungs-) Reaktion auf Stoff- und Modellebene.
- beachten beim Experimentieren Sicherheits- und Umweltaspekte.
- ...

Kommunikation:

- protokollieren den Verlauf und die Ergebnisse ihrer Untersuchungen.
- diskutieren in angemessener Form.
- planen und präsentieren ihre Ergebnisse im Team.
- beschreiben chemische Reaktionen mit Hilfe von Wortgleichungen.
- ...

Bewertung

- übertragen die Untersuchungsergebnisse auf ihre Lebenswelt.
- stellen Bezüge zwischen chemischen Reaktionen und innovativen Produkten (z.B. Wärmekissen) her.
- ...

Möglicher Verlauf

- Mindmap Salz
- Gruppenpuzzle („Jigsaw“-Methode) zu Kochsalz: kultur- und naturwissenschaftshistorische (Geschichte der Chemie, Religion), physiologische (Mensch, Medizin, Ernährung) und chemische Bedeutung (technische Anwendung, Rohstoff für Industrie) von Natriumchlorid
- verschiedene Lebensmittel auf Kochsalz untersuchen
- „Egg Race“-Methode zum Bau einer Meerwasserentsalzungsanlage (Versuchsaufbau zum Entsalzen von Meerwasser in Teams erarbeiten und umsetzen)
- Salzbildungsreaktionen durchführen und auf submikroskopischer Ebene deuten
- den Begriff „Salz“ vom Natriumchlorid als Kochsalz auf eine allgemeine Formel als Verbindung von Metallteilchen und Säurerest erweitern (z.B. Chloride, Sulfate, Carbonate, Nitrate, Phosphate), die Salze benennen, Eigenschaften erforschen und Verwendungsmöglichkeiten kennen lernen
- verschiedene Salze (z.B. Metallkationen durch Flammenfärbung) nachweisen / unterscheiden
- ...

Verbindungen zu anderen Fächern

Biologie: Bedeutung von Salzen im Körper

Hauswirtschaft: gesunde Ernährung

Geschichte: Das weiße Gold

Erdkunde: Salze in der Erde, Wasserkreislauf

Themenfeld: Unterrichtseinheit:	Jahrgang

Mögliche andere Unterrichtseinheiten

Kompetenzbereiche

Die Schülerinnen und Schüler...

Fachwissen:

Erkenntnisgewinnung:

Kommunikation:

Bewertung:

Möglicher Verlauf

Verbindungen zu anderen Fächern

Leitfragen zur Erstellung schuleigener Arbeitspläne

Folgende Leitfragen sind als Hilfe für die von der Fachkonferenz zu leistende Arbeit gedacht:

- 1. Wie kann Chemieunterricht an unserer Schule so organisiert werden, dass Schülerinnen und Schüler die verbindlich geforderten Kompetenzen erwerben können?**
 - Welche Unterrichtseinheiten/-vorhaben haben sich bewährt? (Nutzung der bisherigen Unterrichtskultur)
 - Wie können diese Unterrichtseinheiten/-vorhaben so umgearbeitet werden, dass deutlich wird, welche Kompetenzen aus den verschiedenen Bereichen zu erwerben sind?
 - Welche Anregungen und Materialien für weitere Unterrichtseinheiten gibt es?
 - Welche Kompetenzschwerpunkte müssen in den verschiedenen Themenfeldern gesetzt werden?
 - Werden alle Kompetenzen in der jeweiligen Doppeljahrgangsstufe angestrebt?
 - ...
- 2. Wie kann erreicht werden, dass der Chemieunterricht Strukturen schafft, in denen Kompetenzen kumulativ erworben werden können?**
 - Wie kann man Beziehungen zwischen den Themenfeldern herstellen?
 - ...
- 3. Wie soll Kompetenzerwerb überprüft und korrigiert werden?**
- 4. Welche Konsequenzen (Evaluation) sind aus den Ergebnissen der Aufgaben zu ziehen?**
- 5. Wie kann der Austausch innerhalb der verschiedenen Naturwissenschaften zum Erwerb inhalts- und prozessbezogener Kompetenzen gelingen?**

Förderschwerpunkt Lernen

Schuljahrgänge 5 - 9

Biologie

4.1 Bildungsbeitrag des Fachs Biologie

Der Beitrag des Fachs Biologie zur Welterschließung liegt in der Auseinandersetzung mit dem Lebendigen. Die lebendige Natur kann in verschiedenen Systemebenen (z. B. Zelle, Organismus, Population, Ökosystem, Biosphäre) und im Hinblick auf deren Wechselwirkungen betrachtet werden. Ein Verständnis von biologischen Systemen soll entwickelt werden.

Die Erkenntnisse der Biowissenschaften führen zu Perspektiven und Anwendungen, die den Menschen als Teil und als Gestalter der Natur betreffen. Zunehmend beeinflussen sie auch politische Entscheidungen und berühren und verändern die Fundamente des Wertesystems der Gesellschaft. Ein wesentliches Ziel des Biologieunterrichts ist es, den Schülerinnen und Schülern diese Erkenntnisse und Entwicklungen durchschaubar und verständlich zu machen.

Mit dem zunehmenden Einsatz molekularbiologischer, biochemischer, physikalischer und informationstechnischer Methoden sind die Erkenntnisse in der Biologie erheblich angestiegen. Der Biologieunterricht muss dem Rechnung tragen, indem er den Schülerinnen und Schülern auf der Basis eines soliden Grundwissens gezielt Einblicke in Teildisziplinen verschafft.

Kompetenzorientierter Unterricht vermittelt anwendungsbezogenes Wissen. Die Handlungsdimension, die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Bewältigung von Arbeitssituationen in der Schule und Handlungssituationen außerhalb der Schule stehen im Vordergrund. Entscheidend für das kumulative Lernen ist die Fähigkeit, sich eigenständig neue Inhalte zu erschließen. Die Planung von Kompetenzentwicklung bekommt ein stärkeres Gewicht gegenüber der Planung von zu vermittelnden Inhalten.

Zum einen ist Wissen notwendig, welches für den verantwortungsvollen Umgang mit sich, dem sozialen Umfeld und für die aktive Teilnahme an der Gesellschaft von Bedeutung ist und eine wichtige Grundlage für das Bewerten darstellt. So eröffnet der Biologieunterricht den Schülerinnen und Schülern u. a. Einblicke in Bau und Funktion des eigenen Körpers und leistet damit einen wichtigen Beitrag zur Gesundheitserziehung.

Zum anderen ist auch Wissen unerlässlich, das den Aufbau eines strukturierten Verständnisses für biologische Phänomene erlaubt und im Wesentlichen auf grundlegenden biologischen Prinzipien sowie auf Kenntnissen und Methoden der Biologie und der anderer Naturwissenschaften fußt.

Der Biologieunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern die originale Begegnung mit der Natur. Sie verstehen die wechselseitige Abhängigkeit von Mensch und Umwelt und werden für einen verantwortungsvollen Umgang mit der Natur sensibilisiert. Primäre Naturerfahrungen können einen wesentlichen Beitrag zur Wertschätzung und Erhaltung der biologischen Vielfalt leisten und die Bewertungskompetenz für ökologische, ökonomische und sozial tragfähige Entscheidungen anbahnen. Das Entstehen negativer Vorurteile kann verhindert und ästhetisches Empfinden kann geweckt werden.

Die große Stofffülle erfordert eine gezielte Auswahl der Inhalte. Kriterien dieser Auswahl sind sowohl die Anschlussfähigkeit an wichtige biologische Themen in den folgenden Schuljahrgängen als auch die Bedeutung für die eigenverantwortliche Lebensgestaltung. Die ausgewählten Lerninhalte stehen exemplarisch für einen größeren Sachzusammenhang. Fachübergreifende Aspekte müssen berücksichtigt werden, um die Problematik im Ganzen verstehen zu können. Im Biologieunterricht des Förderschwerpunkts Lernen sind berufsvorbereitende und berufskundliche Anknüpfungen besonders zu berücksichtigen.

4.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Biologie

Kompetenzerwerb im Biologieunterricht

In den Abschnitten des Kapitels 4.3 werden die prozessbezogenen und die inhaltsbezogenen Kompetenzen jeweils in ihrer Progression dargestellt. Die horizontale Anordnung bildet dabei den kumulativen Kompetenzaufbau ab.

Die prozessbezogenen Kompetenzen lassen sich den folgenden Kompetenzbereichen zuordnen:

- Erkenntnisgewinnung
- Kommunikation
- Bewertung

Die inhaltsbezogenen Kompetenzen werden nach den Basiskonzepten gegliedert:

- System
- Struktur und Funktion
- Entwicklung

Den prozessbezogenen Kompetenzen kommt im Biologieunterricht des Förderschwerpunkts Lernen besondere Bedeutung zu. Der Kompetenzbereich „Bewertung“ ist eng mit Themen der Humanbiologie und Ökologie verknüpft. Der Unterricht bezieht verstärkt aktuelle und regionale Ereignisse sowie Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler beim Kompetenzerwerb ein. Ausgangspunkt im Biologieunterricht sollte ein Problem sein, das der Lebenswelt der Schüler entnommen ist. Das Problem sollte komplex sein, so dass eine mehrschichtige Auseinandersetzung möglich ist und die Eigeninitiative der Schülerinnen und Schüler wenig eingeschränkt wird.

Ein Verständnis für die Basiskonzepte der Biologie wird im Unterricht schrittweise entwickelt. Es ist wichtig, die Vielfalt von Themen und Phänomenen zu ordnen. Das, was Schülerinnen und Schüler konkret anschaulich im Unterricht sehen, erleben und sich direkt erschließen können, bleibt haften und erlaubt eine eigenständige Verarbeitung im Sinne einer Verknüpfung mit anderen bereits bekannten Phänomenen. Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten werden aus verschiedenen Blickwinkeln

beleuchtet. So entstehen Erklärungsmuster im Kopf und damit übergeordnete, auf neue Problemstellungen übertragbare Konzepte. Gelingt es im Unterricht, dass die Schülerinnen und Schülern diese permanente Wiederkehr derselben Grundphänomene entdecken, wird die Basis für eine geordnete Wissensstruktur gesetzt, die wiederum Grundvoraussetzung für ein naturwissenschaftliches Verständnis ist. Durch die Entdeckung gemeinsamer Strukturen an verschiedenen Beispielen ergibt sich für die Schülerinnen und Schüler eine Orientierungshilfe in der Vielfalt dieser Fachdisziplin.

Die Effektivität des Unterrichts hängt wesentlich von der Verzahnung der prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen ab. Beispielsweise ist es möglich, über Modellversuche sowohl prozessbezogene Kompetenzen wie Experimentieren, Protokollieren und Modellarbeit zu fördern als auch die Basiskonzepte zu erarbeiten.

Der Kompetenzzuwachs soll systematisch und kumulativ erfolgen. Die als Lernlinien formulierten Kompetenzen zeigen in der Regel eine Entwicklung vom Einfachen zum Komplexen (vgl. 4.3.1 - 4.3.3). Exemplarität ermöglicht, an wenigen konkreten Beispielen Regeln, Gesetzmäßigkeiten bzw. Prinzipien (Basiskonzepte bzw. „Fachwissen“), Begriffe oder Methoden von allgemeiner Bedeutung zu erschließen sowie am Besonderen das Allgemeine aufzeigen. Ausgehend von den unmittelbar wahrnehmbaren Phänomenen werden die Systemebenen gewechselt und zunehmend komplexere Zusammenhänge erarbeitet.

Eine ganzheitliche Betrachtung von biologischen Inhalten ist notwendig, nur so werden Strukturen und Funktionen verständlich. Das Denken in Netzwerken und Beziehungsgefügen führt zu tieferem Verständnis. Die Kompetenzen werden an ausgewählten Inhalten erworben, die auch die emotionale Dimension berücksichtigen. Dies ist beim ganzheitlichen Lernen insbesondere in der praktischen Auseinandersetzung möglich.

Fachübergreifendes Arbeiten, vernetztes Denken und forschendes Lernen können besonders gut durch Projektunterricht gefördert werden. In diesem Zusammenhang sind insbesondere fachbezogene Arbeitsweisen wie das Beobachten und Untersuchen zu nennen. Beim Fragen und Vermuten, beim Beschreiben und Vergleichen, beim Mikroskopieren und Zeichnen sowie beim Planen und Durchführen von Experimenten, beim Auswerten und Schlussfolgern sowie beim Darstellen und Präsentieren der Ergebnisse werden Schülerinnen und Schüler zu kompetentem Handeln befähigt.

Priorität bei Methodenentscheidungen hat die Frage nach Möglichkeiten eines handlungsorientierten Vorgehens in Verbindung mit entsprechenden Sozialformen wie Partner- und Gruppenarbeit sowie Arbeit an Stationen.

Unmittelbare Begegnungen mit Lebewesen (z.B. bei der Pflege von Pflanzen, Einrichtung von Aquarien oder Vivarien, Schulgartenarbeit, Aufsuchen außerschulischer Lernorte oder durch die Betreuung eines Biotops in Schulumgebung) sind wesentliche Bausteine, die den Kompetenzerwerb erleichtern.

Es ist Aufgabe des Unterrichts, diese Lernlinien auch den Lernenden transparent zu machen. Auf dieser Basis gelangen sie zu mehr Eigenständigkeit und zunehmender Selbstorganisation in der Erschließung unbekannter biologischer Phänomene.

4.3 Erwartete Kompetenzen

4.3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Kompetenzbereich „Erkenntnisgewinnung“

Im Biologieunterricht werden grundlegende wissenschaftsmethodische Verfahren genutzt. Beim **naturwissenschaftlichen Arbeiten** formulieren die Schülerinnen und Schüler aus einer Problemstellung heraus eine Frage und stellen darauf bezogene **Vermutungen** an. Sie planen eine **Beobachtung, einen Vergleich oder ein Experiment**, um Antworten auf die Fragestellung zu erhalten. Verwandtschaftliche Beziehungen zwischen Arten werden durch **kriterienbezogenes Beobachten und Vergleichen** aufgedeckt. Komplexe Sachverhalte lassen sich durch Abstraktionen und Beschränkungen auf die wesentlichen Phänomene und durch **Modellvorstellungen** erschließen.

Grundlegende Verfahren	am Ende Schuljahrgang 6	am Ende Schuljahrgang 8	am Ende Schuljahrgang 9
	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...
Beobachten	- beobachten und beschreiben Lebewesen und Lebensvorgänge. - benutzen Lupe und Binokular sachgerecht. - stellen einfache biologische Sachzeichnungen her.	- beobachten auch nach gemeinsam entwickelten Kriterien. - mikroskopieren und fertigen Zeichnungen an.	
Vergleichen und Analysieren	- bestimmen heimische Pflanzen und Tiere mit Hilfe von Abbildungen. - ordnen Lebewesen nach unterschiedlichen Kriterien.	- verwenden Bestimmungshilfen. - vergleichen kriterienbezogen Lebewesen und Lebensvorgänge.	
Untersuchen und Experimentieren	- präparieren pflanzliche Organe. - entwickeln einfache Problemstellungen und erste Vermutungen. - führen einfache Untersuchungen und Experimente überwiegend nach Anleitung durch. - vervollständigen vorstrukturierte Versuchsprotokolle.	- entwickeln zu einer Problemstellung Vermutungen und Lösungswege. - führen Untersuchungen und Experimente zunehmend selbständig durch. - führen ein Versuchsprotokoll. - werten Ergebnisse im Bezug auf die Vermutungen aus.	
Modelle nutzen	- bauen nach Anleitung Modelle und benennen die hervorgehobenen Merkmale. - zeigen und beschreiben einen Sachverhalt an einem Anschauungsmodell.	nennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Modell und Original.	verwenden Modelle zur Erläuterung von Struktur und Funktion.

Kompetenzbereich „Kommunikation“

Wichtigstes Transportmittel von Botschaften zwischen kommunizierenden Personen ist die Sprache, die im Biologieunterricht auf zwei Ebenen eingesetzt wird. Alltagsvorstellungen übermitteln die Schülerinnen und Schüler durch ihre Alltagssprache und erreichen es in zunehmendem Maße, diese Phänomene in die **Fachsprache** zu übertragen. Dabei verwenden und verarbeiten sie vielfältige **Informationsträger** wie Texte, Bilder, Grafiken, Symbole, Formeln und Gleichungen. Medien wie Fachbücher, Filme, Internet, aber auch Expertenbefragungen werden zur Informationsbeschaffung genutzt. Die intensive kritische Auseinandersetzung mit diesen Informationen in verschiedenen **Sozialformen** ermöglicht eine adressatenbezogene **Auswertung** und **Präsentation** der Ergebnisse.

	am Ende Schuljahrgang 6	am Ende Schuljahrgang 8	am Ende Schuljahrgang 9
	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...
Fachsprache	wenden altersgemäß die Fachsprache an.	benutzen erarbeitete Fachbegriffe.	setzen die Fachsprache sachgemäß ein.
Sozialformen	kommunizieren fachbezogen in verschiedenen Sozialformen.	- kommunizieren fachbezogen miteinander in Gruppen. - treffen selbständig Absprachen.	referieren und erörtern Ergebnisse in einer Lerngruppe.
Beschreibung von Systemen, Strukturen und Phänomenen	beschreiben biologische Phänomene aus Unterrichts- und Alltagssituationen.	stellen biologische Phänomene sach- und adressatengerecht dar.	erklären einfache Sachverhalte.
Datenquellen nutzen	werten Informationen zu einfachen biologischen Fragestellungen aus und tragen die Ergebnisse vor.	nutzen Informationen aus verschiedenen Quellen.	- nutzen Informationen insbesondere aus den neuen Medien. - fassen ausgewählte Informationen zusammen.
Auswertung	beschreiben einfache Zeichnungen und naturgetreue Abbildungen.	erklären grafische Darstellungen und Sachtexte.	werten unter Anleitung grafische Darstellungen und Sachtexte aus.
Datenpräsentation	stellen gewonnene Daten mit einfachen Gestaltungsmitteln dar (z.B. Steckbrief, Tabelle, Kurzreferat).	stellen Daten mit unterschiedlichen Gestaltungsmitteln dar.	stellen Daten mit unterschiedlichen Gestaltungsmitteln dar und präsentieren sie in der Lerngruppe.

Kompetenzbereich „Bewertung“

Erst durch ein vernetztes Fachwissen erwerben die Schülerinnen und Schüler Bewertungskompetenz für gesellschaftlich kontrovers diskutierte Themenstellungen. Im Biologieunterricht sind das Themen, die ein **verantwortungsbewusstes Verhalten** des Menschen gegenüber sich selbst und anderen Personen sowie **Nachhaltigkeit** gegenüber der Umwelt erfordern.

	am Ende Schuljahrgang 6	am Ende Schuljahrgang 8	am Ende Schuljahrgang 9
	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...
Wertschätzung für eine intakte Natur	• respektieren den Eigenwert von Lebewesen. • beschreiben und beurteilen die Haltung von Heim- und Nutztieren.	• respektieren den Eigenwert von Ökosystemen. • beschreiben und beurteilen die Auswirkungen menschlicher Eingriffe in ein Ökosystem.	
Wertschätzung für eine gesunde Lebensführung	• beschreiben Maßnahmen und Verhaltensweisen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit.	• beschreiben und bewerten die Gesundheitsgefährdung durch Suchtmittel. • beschreiben und beurteilen Maßnahmen und Verhaltensweisen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit.	• beschreiben und beurteilen Maßnahmen und Verhaltensweisen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit und zur sozialen Verantwortung.
Verständnis für Entscheidungen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung	• nennen einfache Regeln des Naturschutzes.	• erklären an einem einfachen Beispiel aus einem heimischen Ökosystem das Prinzip der Nachhaltigkeit.	
Teilnahme am Diskurs in Sachverhalten der modernen Biologie	• beschreiben Maßnahmen des Naturschutzes.	• erörtern Maßnahmen des Naturschutzes und beschreiben Interessenskonflikte.	
Sexualität (Religion, Werte und Normen)	• respektieren die Unterschiedlichkeit zwischen den Geschlechtern.	• begründen den Anspruch auf individuelle Selbstbestimmung.	• erörtern verantwortliches Verhalten in der Sexualpartnerschaft.

4.3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen in der Übersicht

Kompetenzbereich „Fachwissen“: System

	am Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende Schuljahrgang 9
	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...
Zelle als System		• beschreiben Einzeller als lebensfähige Einheit.	
Ökosystem und Biosphäre	• nennen einige typische Tier- und Pflanzenarten in heimischen Lebensräumen.	• beschreiben Pflanzen und Tiere, die das jeweilige Ökosystem charakterisieren (<i>Erdkunde</i>) • beschreiben den Einfluss unterschiedlicher Faktoren auf ein Ökosystem.	

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Struktur und Funktion

	am Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende Schuljahrgang 9
	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...
Zellen als Grundbaueinheiten		• erklären den Aufbau des Organismus aus Organen, Geweben und Zellen.	
Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Organismen	• nennen die Kennzeichen des Lebendigen. • beschreiben wichtige Merkmale einiger Wirbeltierklassen. • beschreiben die Grundorgane der Blütenpflanzen.		
Entsprechung von Struktur und Funktion	• beschreiben die grundlegenden Wahrnehmungsleistungen des Menschen und beschreiben ein Sinnesorgan. • leiten aus den Kenntnissen über Bau und Funktion des Bewegungsapparats Maßnahmen zur Gesunderhaltung ab (<i>Sport</i>). • beschreiben die Funktion der Geschlechtsorgane.	• erläutern die Leistungen des menschlichen Körpers (z.B. Atmung oder Blutkreislauf oder Nervensystem und Gehirn). • beschreiben und bewerten die Gesundheitsgefährdung durch Suchtmittel.	• nennen Krankheitsbilder von Infektions- und Zivilisationskrankheiten. • leiten aus den Kenntnissen über Krankheiten Maßnahmen zur Gesunderhaltung ab.
Steuerung und Regelung	• ordnen Tiere als gleichwarm oder wechselwarm ein.		
Stoff- und Energieumwandlung im Organismus	• nennen die Bedeutung der Aufnahme von Licht, Mineralstoffen und Wasser für Pflanzen.	• nennen und begründen die Notwendigkeit der Aufnahme von Nahrung zur Aufrechterhaltung von Lebensprozessen. • erklären die Verdauung als Abbau von Nahrung zu resorbierbaren Stoffen am Beispiel von Stärke.	
Stoff- und Energiefluss im Ökosystem		• stellen Nahrungsbeziehungen in Form von Nahrungsketten und -netzen dar. • stellen einfache anschauliche Kreisläufe in einem Ökosystem dar.	

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Entwicklung

	am Ende Schuljahrgang 6	zusätzlich am Ende Schuljahrgang 8	zusätzlich am Ende Schuljahrgang 9
	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...	Die Schülerinnen und Schüler...
Reproduktion und Entwicklung	• beschreiben verschiedene Formen der Verbreitung von Samen und Früchten. • erproben verschiedene Formen der Vermehrung von Pflanzen.	• beschreiben unterschiedliche Formen der Fortpflanzung bei Tieren.	
Individualentwicklung des Menschen	• beschreiben entwicklungsbedingte Veränderungen des Körpers in der Pubertät und begründen Maßnahmen und Bedeutung der Körperpflege in der Pubertät.	• beschreiben die Möglichkeit der Empfängnis und der Empfängnisverhütung.	• vergleichen die verschiedenen Methoden der Empfängnisverhütung. • stellen die besonderen Risiken während der Embryonalentwicklung (Gesundheitsgefährdung durch Suchtmittelmissbrauch/ ungesunde Lebensführung) dar. • erläutern die besondere Gefährdung des Menschen durch AIDS.
Variabilität und Anpasstheit	• erläutern die Anpasstheit der Lebewesen an ihre Lebensbedingungen (z. B. Jahreszeiten, Lebensraum). • erläutern artgerechte Tierhaltung.	• erläutern den Artenreichtum eines Ökosystems.	
Entwicklung in Ökosystemen	• erläutern die Veränderung eines Ökosystems im Jahresverlauf.	• beschreiben die Folgen menschlichen Handelns auf die Entwicklung in einem Ökosystem (<i>Erdkunde</i>).	

4.3.3 Verknüpfung von inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen

Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 6

Kompetenzbereich „Fachwissen“: System

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Ökosystem und Biosphäre</i> Die Schülerinnen und Schüler... nennen einige typische Tier- und Pflanzenarten in heimischen Lebensräumen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Einzellebewesen in ihrer Umwelt kennen • Vielfalt der Tier- und Pflanzenwelt beschreiben • Heimische bzw. schulortnahe Lebensräume kennen
<u>Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht</u> (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen - Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Bestimmen heimischer Pflanzen und Tiere mit Hilfe von Abbildungen (Bestimmungshilfen) • Benennen und Unterscheiden verschiedener Lebensräume (z.B. Teich, Wattenmeer, Wald) • Nutzen von Lernorten außerhalb des Klassenzimmers (z. B. Schulgarten) • Beschreiben der Funktionen verschiedener Bereiche eines Lebensraums (z. B. Stockwerke des Waldes) • Gezieltes Beobachten von Phänomenen aus der Natur • Beobachten und Vergleichen von Lebewesen • Nutzen ausgewählter Informationsquellen (z.B. Sachtexte, Abbildungen, Modelle) • Ordnen von Lebewesen nach unterschiedlichen Kriterien • Fachbezogenes Kommunizieren in Partner- und Gruppenarbeit • Auswerten gewonnener Informationen • Vortragen der Ergebnisse unter Anwendung von Fachbegriffen • Darstellen der Ergebnisse mit einfachen Gestaltungsmitteln (z. B. Steckbrief, Tabelle, Kurzreferat)	

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Struktur und Funktion

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Organismen</i> Die Schülerinnen und Schüler... nennen die Kennzeichen des Lebendigen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Lebewesen und unbelebte Dinge nennen und vergleichen • Merkmale von Lebewesen nennen
<u>Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht</u> (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Benennen und Vergleichen von Gegenständen, Tieren und Pflanzen • Entwickeln von ersten Vermutungen • Beobachten und Beschreiben von Lebewesen • Gegenüberstellen von Lebewesen und unbelebten Objekten • Analysieren von Merkmalen • Herausarbeiten der Kennzeichen des Lebendigen • Überprüfen der Kennzeichen des Lebendigen (z.B. Bewegung bei Zimmerpflanzen) • Verwenden ausgewählter Fachbegriffe • Nutzen von Lernorten außerhalb des Klassenzimmers (z. B. Schulgarten)	
Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Organismen</i> Die Schülerinnen und Schüler... beschreiben wichtige Merkmale einiger Wirbeltierklassen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Verschiedene Wirbeltiere benennen • Merkmale von Wirbeltieren kennen und benennen
<u>Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht</u> (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Benennen einiger Wirbeltierklassen	

- **Ermitteln** wesentlicher Merkmale
- **Beschreiben** und **Erläutern** einfacher Zeichnungen und naturgetreuer Abbildungen von Wirbeltieren
- **Beschreiben** der Kennzeichen von Wirbeltieren
- **Darstellen** der gewonnenen Daten mit einfachen Gestaltungsmitteln (z. B. Steckbrief, Tabelle, Kurzreferat)

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich
Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Or-
ganismen

Die Schülerinnen und Schüler...

beschreiben die Grundorgane der Blütenpflan-
zen.

Kenntnisse und Fertigkeiten

- Aufbau von Blütenpflanzen kennen

Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung):

- **Zerlegen** einer Blütenpflanze in ihre Einzelteile
- Sachgerechtes **Benutzen** von Hilfsmitteln und Geräten (z.B. Pinzette, Messer, Lupe, Binokular)
- **Beschreiben** der Merkmale der Pflanzenteile
- **Beschreiben** und **Erläutern** von Skizzen und naturgetreuen Abbildungen
- **Bestimmen** und **Zuordnen** von Bau und Funktion der einzelnen Pflanzenteile
- **Beschriften** einfacher biologischer Sachzeichnungen (z. B. Längsschnitt einer Blüte)
- **Vergleichen** verschiedener Blüten
- **Darstellen** der Ergebnisse (z.B. in Form einer Tabelle)
- **Anwenden** erarbeiteter Fachbegriffe zum Bau der Blütenpflanzen
- **Ableiten** gemeinsamer Merkmale von Blütenpflanzen

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Entsprechung von Struktur und Funktion</i> Die Schülerinnen und Schüler... erläutern die grundlegenden Wahrnehmungsleistungen der Sinnesorgane des Menschen und beschreiben ein Sinnesorgan.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Grundlegende Wahrnehmungsleistungen der Sinnesorgane kennen und zuordnen • Bau eines Sinnesorgans kennen und beschreiben
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Beschreiben und Erläutern von Skizzen und Abbildungen • Beschreiben des Aufbaus eines Sinnesorgans (z. B. Haut, Auge, Ohr, Zunge oder Nase) • Anwenden der erarbeiteten Fachbegriffe • Nutzen ausgewählter Informationsquellen • Planen, Durchführen und Auswerten einfacher Versuche zu den Wahrnehmungsleistungen der Sinnesorgane des Menschen • Ableiten von Erkenntnissen zu den Wahrnehmungsleistungen • Beurteilen von Maßnahmen und Verhaltensweisen zur Erhaltung der Gesundheit der Sinnesorgane	
Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Entsprechung von Struktur und Funktion</i> Die Schülerinnen und Schüler... leiten aus den Kenntnissen über Bau und Funktion des Bewegungsapparats Maßnahmen zur Gesunderhaltung ab (<i>Sport</i>).	Kenntnisse und Fertigkeiten • Aufbau und Funktion des Skeletts beschreiben • Bewegung als Zusammenspiel von Knochen, Gelenken und Muskeln erkennen • Richtige Körperhaltung und Bewegung als Maßnahmen der Gesunderhaltung kennen
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Beschreiben, Erläutern und Beschriften von Zeichnungen und naturgetreuen Abbildungen • Nennen der wichtigsten Teile des Skeletts • Herstellen einfacher Modelle (z. B. Wirbelsäule, Gelenke) • Beschreiben der Leistungen des Stütz- und Bewegungssystems des Menschen anhand von Modellen	

- **Durchführen** einfacher Versuche zu den Leistungen der Wirbelsäule unter Nutzung der Modelle
- **Beschreiben** einfacher Zusammenhänge
- **Planen, Durchführen** und **Auswerten** einfacher Versuche zum Nachweis der Bestandteile der Knochen (z. B. Verbrennungsversuche)
- **Beschreiben und Erläutern** der Arbeitsweise der Gelenke, Muskeln und Sehnen anhand von Medien (Röntgenaufnahmen, Filme, Funktionsmodelle,...) und Beobachtungen am eigenen Körper
- **Beurteilen** von Maßnahmen und Verhaltensweisen zur Gesunderhaltung des Bewegungsapparats

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Entsprechung von Struktur und Funktion</i> Die Schülerinnen und Schüler... beschreiben die Funktion der Geschlechtsorgane.	Kenntnisse und Fertigkeiten Primäre Geschlechtsmerkmale kennen Weibliche und männliche Geschlechtsorgane benennen und unterscheiden
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Bestimmen der primären weiblichen und männlichen Geschlechtsorgane • Beschreiben und Erläutern von Skizzen und Abbildungen • Zuordnen von Bildern und Fachbegriffen • Respektieren der Unterschiedlichkeit zwischen den Geschlechtern	
Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Steuerung und Regelung</i> Die Schülerinnen und Schüler... ordnen Tiere als gleichwarm oder wechselwarm ein.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Vögel und Säugetiere als gleichwarme Tiere nennen • Wärmeregulierende Funktionen (z. B. Gefieder und Fell) nennen und beschreiben • Vertreter wechselwarmer Tiere nennen
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Beschreiben von gleichwarmen Lebewesen	

- **Entwickeln** von Vermutungen bezüglich der Wärme regulierenden Funktionen (z. B. des Fells/Gefieders)
- **Ableiten** der Körpertemperatur wechselwarmer Tiere als abhängig von der Umgebungstemperatur
- **Untersuchen** von Funktionen der Haut
- **Erläutern** der Möglichkeit der Wärmeregulation bei gleichwarmen Tieren
- **Vergleichen** der schützenden Außenhaut gleichwarmer Tiere mit der wechselwarmer Tiere
- **Ableiten** und **Formulieren** der Erkenntnisse aus dem Vergleich
- **Ordnen** von Lebewesen nach unterschiedlichen Kriterien und **Begründen** der Einteilung

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Stoff- und Energieumwandlung im Organismus</i> Die Schülerinnen und Schüler... nennen die Bedeutung der Aufnahme von Licht, Mineralstoffen und Wasser für Pflanzen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Grundlegende Lebensbedingungen für Pflanzen nennen
<u>Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht</u> (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Planen, Durchführen und Auswerten von Langzeitbeobachtungen zum Pflanzenwachstum (z. B. Keimung und Wachstum der Bohne unter verschiedenen Lebensbedingungen) • Führen eines Versuchsprotokolls • Beschreiben der Sachverhalte mit erarbeiteten Fachbegriffen • Darstellen der Beobachtungsergebnisse mit einfachen Gestaltungsmitteln (z. B. Tabelle, Kurzreferat) • Ableiten des Einflusses verschiedener Lebensbedingungen auf das Wachstum von Pflanzen aus den Versuchsergebnissen	

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Entwicklung

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Reproduktion und Entwicklung</i> Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben verschiedene Formen der Verbreitung von Samen und Früchten. • erproben verschiedene Formen der Vermehrung von Pflanzen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Entwicklung von der Blüte zur Frucht beschreiben • Same und Frucht unterscheiden • Vermehrung von Pflanzen ohne Samen darstellen
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Beschreiben wichtiger Verbreitungsarten von Samen und Früchten • Benennen und Beschreiben des Aufbaus einer Blüte mit Fachbegriffen • Herstellen einfacher biologischer Sachzeichnungen einschließlich Beschriftung • Sammeln und Benennen von Früchten und Samen und Zuordnen der Pflanzen • Verwenden von Bestimmungshilfen • Darstellen der gewonnenen Daten mit einfachen Gestaltungsmitteln (z.B. Steckbriefe erstellen) • Planen, Durchführen und Auswerten von Versuchen zur ungeschlechtlichen Vermehrung (Ableger, Ausläufer und Stecklinge)	

Inhaltsbezogene Kompetenz(en) im Bereich <i>Individualentwicklung des Menschen</i> Die Schülerinnen und Schüler... beschreiben entwicklungsbedingte Veränderungen des Körpers in der Pubertät und begründen Maßnahmen und Bedeutung der Körperpflege in der Pubertät.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Mädchen und Jungen durch die primären Geschlechtsmerkmale unterscheiden • Wachstum und Reifung beschreiben
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Erläutern mit Hilfe von Medien (z. B. Modellen, Folien, Schaubildern, Filmen) den Bau und die Funktion der Geschlechtsorgane unter Verwendung	

von Fachbegriffen

- **Beschreiben** der Vorgänge der Monatsblutung und des Samenergusses
- **Darstellen** und **Diskutieren** der Möglichkeiten der Gesunderhaltung (z. B. Körperpflege)
- **Sammeln, Erschließen** und **Nutzen** ausgewählter Informationsmaterialien
- **Nennen** von Veränderungen in der Pubertät (z. B. seelische Veränderungen)
- **Herausarbeiten** von Freundschaft, Vertrauen und Zärtlichkeit als wichtige Grundvoraussetzungen für eine positive Sexualitätsentwicklung
- **Einschätzen** negativer Formen sexuellen Verhaltens
- **Begründen** des Anspruchs/Rechts auf individuelle Selbstbestimmung

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich

Variabilität und Anpasstheit

Die Schülerinnen und Schüler...

erläutern die Anpasstheit der Lebewesen an ihre Lebensbedingungen (z.B. Jahreszeiten, Lebensraum).

Kenntnisse und Fertigkeiten

- Natürliche Lebensräume beschreiben
- Lebensbedingungen von Pflanzen in diesen Lebensräumen benennen und beschreiben
- Beziehungen zwischen Lebensraum und Körperbau / Lebensweise von ausgewählten Tieren herstellen

Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung):

- **Bestimmen** von Pflanzen und Tieren anhand von Abbildungen
- **Beobachten** und **Beschreiben** ausgewählter Lebewesen in ihren Lebensräumen (z. B. im Wald, auf der Wiese oder im Aquarium, Terrarium, ...)
- **Beschreiben, Erläutern** und **Vergleichen** spezieller Anpassungsmerkmale (z. B. für die Überwinterung)
- **Planen, Durchführen** und **Auswerten** von Exkursionen unter Anleitung
- **Erschließen** von Lebensräumen mit allen Sinnen und **Dokumentieren** der Erfahrungen
- Sachgerechtes **Benutzen** von Hilfsmitteln (z. B. Lupe, Binokular,...)
- **Nennen** und **Begründen** einfacher Regeln des Naturschutzes

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Variabilität und Anpasstheit</i> Die Schülerinnen und Schüler... erläutern artgerechte Tierhaltung.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Einige Haus- und Nutztiere nennen und beschreiben • Die Unterbringung und Pflege von Haus- und Nutztieren beschreiben und bewerten
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Benennen und Beschreiben von Haus- und Nutztieren mit Hilfe einfacher Zeichnungen und naturgetreuer Abbildungen • Ordnen von Tieren nach vorgegeben Kriterien und Begründen der Einteilung • Nutzen ausgewählter Informationsquellen (z. B. Bestimmungshilfen, Tierkarteien) • Beobachten von Tieren und Beschreiben ihrer Bedürfnisse • Befragen von Experten (z.B. Tierarzt, Tierpfleger, Landwirt, Biologe,...) • Herausarbeiten und Diskutieren von Kriterien für eine angemessene Haltung und Pflege • Auswerten von Informationen und angemessenes Vortragen der Ergebnisse (z.B. Steckbrief, Tabelle, Kurzreferat) • Beschreiben und Beurteilen einer artgerechten Haltung von Heim- und Nutztieren • Anwenden des erworbenen Wissens zur artgerechten Haltung in Projekten (z. B. Einrichten eines Aquariums und Pflegen der eingesetzten Fische) • Respektieren des Eigenwerts von Lebewesen	

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Entwicklung in Ökosystemen</i> Die Schülerinnen und Schüler... erläutern die Veränderung eines Ökosystems im Jahresverlauf.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Die Jahreszeiten und ihre Erscheinungen nennen und beschreiben • Exemplarisch z.B. am Ökosystem Wald/ Laubwald den Wechsel der Jahreszeiten beobachten und beschreiben
<u>Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht</u> (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Planen, Durchführen und Auswerten von Exkursionen unter Anleitung • Bestimmen z. B. der Frühblüher im Wald mit Hilfe von Bestimmungsbüchern • Vergleichen der Wasseraufnahme eines Baums im Sommer und im Winter • Lesen und Erklären von Sachtexten, Zeichnungen, Abbildungen • Beobachten und Beschreiben des Laubfalls im Herbst • Ordnen, Darstellen und Erläutern von Entwicklungsverläufen (z.B. Laubbaum im Jahresrhythmus) • Untersuchen, Beobachten und Beschreiben von Tieren in der Laubstreu • Sachgerechtes Benutzen von Hilfsmitteln (z. B. Lupe und Binokular) • Zeigen und Beschreiben des Sachverhalts an einem Anschauungsmodell • Darstellen der Anpassung des Aussehens von Tieren (z. B. Hermelin) im Jahreslauf • Darstellen der gewonnenen Daten mit einfachen Gestaltungsmitteln und passenden Fachbegriffen (z.B. Steckbrief, Tabelle, Kurzreferat) • Erfassen und Umsetzen von Arbeitsschritten beim Herbarisieren (Pflanzen sammeln und bestimmen, Pflanzen pressen und trocknen, Pflanzen aufkleben und beschriften) • Darstellen einfacher Stoffkreisläufe (z. B. Humusbildung) • Nennen und begründen einfacher Regeln des Naturschutzes	

Kompetenzen am Ende Schuljahrgang 8

Kompetenzbereich „Fachwissen“: System

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Zelle als System</i> Die Schülerinnen und Schüler... beschreiben Einzeller als lebensfähige Einheit.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Zellen als Bausteine des Lebens benennen und beschreiben • Pflanzliche und tierische Zellen betrachten und unterscheiden • Typische Einzeller kennen und beobachten
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Erfassen einzelliger Lebewesen mit dem Binokular bzw. dem Mikroskop • Üben des fachgerechten Umgangs mit dem Mikroskop • Herstellen mikroskopischer Präparate (z. B. Präparat der Zwiebelhaut oder des Moosblättchens) • Anfertigen und Beschriften von Zeichnungen mikroskopischer Präparate • Unterscheiden mikroskopierter Zellen (pflanzliche und tierische) und Beschreiben der Beobachtungsergebnisse • Sachgemäßes Einsetzen der Fachsprache • Auswerten grafischer Darstellungen und Sachtexte	
Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Ökosystem und Biosphäre</i> Die Schülerinnen und Schüler... • beschreiben Pflanzen und Tiere, die das jeweilige Ökosystem charakterisieren (<i>Erdkunde</i>). • beschreiben den Einfluss unterschiedlicher Faktoren auf ein Ökosystem.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Lebensräume und kennzeichnende Lebensbedingungen benennen und beschreiben • Typische Pflanzen und Tiere des jeweiligen Ökosystems (Biotops) benennen und unterscheiden • Nahrungsbeziehungen in einem Ökosystem beschreiben
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Beobachten einfacher Vorgänge oder Erscheinungen aus der Natur aufgrund einer Fragestellung	

- **Erschließen** wesentlicher Zusammenhänge
- **Bestimmen** von Tieren (z. B. Schädlingen im Wald) und Pflanzen unter Anwendung angemessener Bestimmungshilfen
- Kriterienbezogenes **Vergleichen** von Lebewesen und Lebensvorgängen
- **Erläutern** biologischer Zusammenhänge/Phänomene mit eigenen Worten unter angemessener Verwendung der Fachsprache
- **Respektieren** des Eigenwerts von Ökosystemen
- **Darstellen, Beschreiben** und **Bewerten** eines biologischen Gleichgewichts an einem Beispiel (z. B. Wald)

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Struktur und Funktion

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Zellen als Grundbaueinheiten</i> Die Schülerinnen und Schüler... erklären den Aufbau des Organismus aus Organen, Geweben und Zellen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Zellen als Bestandteile aller Lebewesen kennen • Einzellige und mehrzellige Lebewesen unterscheiden • Einen Organismus, bestehend aus Zellen mit unterschiedlichen Aufgaben, kennen und erklären
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen - Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Üben des fachgerechten Umgangs mit dem Mikroskop • Benennen, Beschreiben und Erläutern der Teilung als Vermehrung der Zellen unter Nutzung erarbeiteter Fachbegriffe • Erfassen von Vielzellern (z. B. Fadenalgen) mit dem Mikroskop • Unterscheiden von Faden- und Kugelalgen und Ermitteln wesentlicher Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede • Anfertigen und Beschriften einer Skizze/eines Schemas (z. B. einer Fadenalge) • Herstellen eines Präparats (z. B. vom Wasserfloh) • Sachgerechtes Mikroskopieren und Erstellen einer Zeichnung mit Beschriftung • Benennen und Beschreiben der unterschiedlichen Aufgaben der Zellen (z. B. einer Kugelalge) • Beschreiben und Darstellen der Teilung einer Pflanzenzelle • Erläutern eines Organismus (z. B. Rapspflanze) • Fachbezogenes Kommunizieren mit dem Partner bzw. in Gruppen	

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Entsprechung von Struktur und Funktion</i> Die Schülerinnen und Schüler... • erläutern die Leistungen des menschlichen Körpers (z. B. Atmung oder Blutkreislauf oder Nervensystem und Gehirn). • beschreiben und bewerten die Gesundheitsgefährdung durch Suchtmittel.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Den Weg der Atemluft nennen und beschreiben • Den Blutkreislauf und dazugehörige Teile des Körpers nennen und beschreiben • Gehirn und Rückenmark als Teile des Zentralnervensystems kennen und deren Aufgaben beschreiben • Legale und illegale Drogen kennen und von ihnen ausgehende Gefahren erkennen und einschätzen
<u>Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht</u> (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Beschreiben eines Organsystems (z. B. Atmung oder Herz- Kreislauf- System oder Nervensystem) im Hinblick auf Bau und Funktion • Darstellen von Bau und Funktion eines Organsystems mit Hilfe von Abbildungen und Modellen (z. B. Weg der Atemluft, Brust- und Bauchatmung) • Durchführen von Untersuchungen und Experimenten (z. B. Kohlendioxidnachweis in der Luft ➤Chemie) • Beurteilen von Maßnahmen und Verhaltensweisen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit (z. B. Erste-Hilfe-Maßnahmen, Blutspende) • Anwenden von Erste-Hilfe-Maßnahmen (z. B. bei blutenden Wunden) • Beschreiben biologischer Prinzipien und Sachverhalte (z.B. Erregungsleitung) • Recherchieren im Internet (z. B. zum Thema Drogen, Sucht und Beratungsstellen) • Präsentieren der Ergebnisse im Team • Stellung nehmen und Entwickeln von Argumenten (z. B. gegen Drogenkonsum)	

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Stoff- und Energieumwandlung im Organismus</i> Die Schülerinnen und Schüler... • nennen und begründen die Notwendigkeit der Nahrungsaufnahme zur Aufrechterhaltung von Lebensprozessen. • erklären die Verdauung als Abbau von Nahrung zu resorbierbaren Stoffen am Beispiel von Stärke.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Die wichtigsten Nährstoffe in Lebensmitteln kennen und benennen • Betriebs- und Baustoffe für den Körper benennen, erläutern und unterscheiden • Die am Verdauungsprozess beteiligten Organe kennen und benennen
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Darstellen anhand von Abbildungen und Modellen (z. B. den Weg der Nahrung durch den Körper) • Erläutern der Funktion der an der Nahrungsaufnahme und Verdauung beteiligten Organe • Beschreiben der Aufgaben der Nährstoffe, Mineralstoffe, Vitamine, Ballaststoffe und des Wassers im Körper • Anwenden und Erklären einfacher Nachweisverfahren für Nährstoffe in Lebensmitteln • Beschreiben und Darstellen der Bedeutung einer ausgewogenen und ausreichenden Versorgung des Körpers mit Nährstoffen • Bewerten eines beispielhaften Ernährungsplans hinsichtlich einer ausgewogenen Nährstoffversorgung • Vergleichen handelsüblicher Lebensmittel hinsichtlich ihres Energiegehalts (z. B. anhand der Herstellerangaben oder eigener Recherchen) • Planen, Durchführen und Auswerten von Versuchen/Experimenten unter Anleitung • Anfertigen von Protokollen zu durchgeführten Versuchen/Experimenten • Interpretieren einfacher Sachtexte • Darstellen der Ergebnisse zeichnerisch oder grafisch • Beschaffen von Informationen (z. B. zum Thema Verdauung und Stoffwechsel) aus dem Internet, dem Biologiebuch oder Sachbüchern • Erläutern biologischer und einfacher chemischer Zusammenhänge unter angemessener Verwendung der Fachsprache • Präsentieren der Ergebnisse (Erstellen von Referaten, z. B. zum Thema Nährstoffe)	

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Stoff- und Energiefluss im Ökosystem</i> Die Schülerinnen und Schüler... - stellen Nahrungsbeziehungen in Form von Nahrungsketten und -netzen dar. - stellen einfache anschauliche Kreisläufe in einem Ökosystem dar.	Kenntnisse und Fertigkeiten - Einfache Nahrungsketten kennen und beschreiben - Nahrungsnetze skizzieren - Einfache Kreisläufe beobachten
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): Lesen, Interpretieren und Auswerten von Skizzen/Abbildungen und Sachtexten Erarbeiten einfacher Nahrungsketten (z. B. anhand von Wandbildern) Darstellen der Nahrungsbeziehungen zwischen Pflanzen und Tieren durch verschiedene Darstellungsformen Nutzen von Modellen als Erklärungshilfe Erweitern und Festigen grundlegender biologischer Fachbegriffe Beschreiben und Erklären ausgewählter biologischer Erscheinungen, Sachverhalte und Zusammenhänge	

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Entwicklung

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Reproduktion und Entwicklung</i> Die Schülerinnen und Schüler... beschreiben unterschiedliche Formen der Fortpflanzung bei Tieren.	Kenntnisse und Fertigkeiten - Fortpflanzung bei Tieren kennen und beschreiben - Äußere und innere Befruchtung unterscheiden
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): Beschaffen von Informationen (z. B. aus Büchern, Lexika, dem Internet oder aus Filmen) Beschreiben und Vergleichen von innerer und äußerer Befruchtung (bei Fisch, Vogel und Säugetier) Auswählen themenbezogener und aussagekräftiger Informationen aus Sachtexten/ dem Internet Dokumentieren und Präsentieren der Ergebnisse im Team - Angemessenes Einsetzen der Fachsprache	

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Individualentwicklung des Menschen</i> Die Schülerinnen und Schüler... beschreiben die Möglichkeit der Empfängnis und der Empfängnisverhütung.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Zeugung und Befruchtung beschreiben • Methoden der Empfängnisverhütung kennen
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Vergleichen von Möglichkeiten der Verhütung und Förderung von Schwangerschaften • Sachgerechtes Anwenden ausgewählter Verhütungsmittel (z. B. Kondome) • Entnehmen von Informationen aus Büchern, Sachtexten, Filmen und dem Internet • Interpretieren unterschiedlicher Informationsquellen und Gegenüberstellen/Vergleichen der Ergebnisse • Präsentieren der Ergebnisse im Team (z. B. Plakat, frei vorgetragenes Referat) • Beurteilen der Auswirkungen bei unsachgemäßer Anwendung auf das eigene Leben • Ableiten eines verantwortlichen Umgangs mit dem eigenen Körper (z. B. Führen und Deuten eines Regelkalenders)	

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Variabilität und Anpasstheit</i> Die Schülerinnen und Schüler... erläutern die Abhängigkeiten in einem Ökosystem.	Kenntnisse und Fertigkeiten Unterschiedliche Lebensräume und kennzeichnende Lebensbedingungen beschreiben Angepasste Lebensweise von Pflanzen und Tieren kennen Ursachen der Gefährdung eines Lebensraums beschreiben und Auswirkungen aufzeigen
Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Entwicklung in Ökosystemen</i> Die Schülerinnen und Schüler... beschreiben die Folgen menschlichen Handelns auf die Entwicklung in einem Ökosystem (<i>Erdkunde</i>).	

Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung):

- **Charakterisieren** von Lebensräumen
- **Interpretieren** von Sachtexten und grafischen Darstellungen
- **Erklären** der gegenseitigen Abhängigkeiten von Lebewesen in verschiedenen Lebensräumen
- **Erläutern** der gewonnen Erkenntnisse unter angemessener Verwendung der Fachsprache
- **Respektieren** des Eigenwerts von Ökosystemen
- **Stellung nehmen** zur Bedeutung von Ökosystemen für den Einzelnen
- **Sich Auseinandersetzen** mit wichtigen Natur- und Umweltschutzbestimmungen
- **Darstellen** der Auswirkungen menschlichen Handelns auf Ökosysteme an einem Beispiel der näheren Umgebung
- **Beschreiben** und **Beurteilen** der Auswirkungen menschlicher Eingriffe auf ein Ökosystem
- **Erläutern** des Prinzips der Nachhaltigkeit an einem einfachen Beispiel aus einem heimischen Ökosystem
- **Aufzeigen** und **Erörtern** von Möglichkeiten naturverträglichen Handelns
- **Nutzen** einfacher Modelle als Erklärungshilfe bei der Präsentation der Ergebnisse

Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Struktur und Funktion

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Entsprechung von Struktur und Funktion</i> Die Schülerinnen und Schüler... - nennen Krankheitsbilder von Infektions- und Zivilisationskrankheiten. - leiten aus den Kenntnissen über Krankheiten Maßnahmen zur Gesunderhaltung ab.	Kenntnisse und Fertigkeiten - Bakterien und Viren als Krankheitserreger kennen - das Immunsystem und seine Wirkungsweise beschreiben - verschiedene Infektions- und Zivilisationskrankheiten nennen - krankheitsauslösende Faktoren nennen und Maßnahmen der Gesunderhaltung erklären
Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): Anlegen einer Bakterienkultur auf Nährboden Anfertigen eines Präparats aus Bakterienkulturen - Sachgerechtes Nutzen des Mikroskops Erklären des Baus, der Verbreitung und Vermehrung von Bakterien und Viren Beschreiben von Krankheiten, die ausgelöst werden durch Bakterien oder Viren Ableiten von Maßnahmen zum Schutz vor solchen Erkrankungen Nennen und Begründen häufiger Risikofaktoren für verschiedene Erkrankungen (z. B. Lärm, Stress, ungesunde Ernährung, Essstörungen) Ableiten wichtiger Faktoren für die Gesunderhaltung Informieren über Schutzmaßnahmen gegen Krankheiten (z. B. Impfungen) - Sachbezogen Diskutieren und Auflisten von Argumenten (z. B. pro und contra Impfungen, Diäten) Zusammenfassen und Präsentieren der Aufgaben des Gesundheitsamts (z. B. in einem Schaubild)	

Kompetenzbereich „Fachwissen“: Entwicklung

Inhaltsbezogene Kompetenz im Bereich <i>Individualentwicklung des Menschen</i> Die Schülerinnen und Schüler... • vergleichen die verschiedenen Methoden der Empfängnisverhütung. • stellen die besonderen Risiken für die Embryonalentwicklung (Gesundheitsgefährdung durch Suchtmittelmissbrauch/ ungesunde Lebensführung) dar. • erläutern die besondere Gefährdung des Menschen durch AIDS.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Verschiedene Methoden der Empfängnisverhütung beschreiben • Geeignete Möglichkeiten des Schutzes vor Geschlechtskrankheiten nennen und beurteilen • Voraussetzungen für die gesunde Entwicklung eines Embryos kennen • Die Bedeutung einer gesundheitsbewussten Lebensführung in der Schwangerschaft kennen und erklären • Gefährdung durch Drogenkonsum und Infektionskrankheiten kennen und beschreiben
<u>Anregungen für Schülertätigkeiten in einem kompetenzorientierten Unterricht</u> (Verknüpfung von „Fachwissen“ und prozessbezogenen Kompetenzen – Erkenntnisgewinnung, Kommunikation, Bewertung): • Nutzen außerschulischer Lernorte (z. B. Pro Familia, Jugendamt,...) • Erklären der Entwicklungsstadien von der Befruchtung bis zur Geburt und Beschreiben möglicher Risiken • Beschreiben der Auswirkungen des Alkohol-, Tabak-, Medikamenten- und Drogenkonsums auf den Organismus (Mutter/Kind) • Nennen und Begründen der Risikofaktoren und geeigneter Möglichkeiten des Schutzes vor Geschlechts- und Infektionskrankheiten • Kriterienbezogenes Vergleichen und Beurteilen verschiedener Verhütungsmittel • Erörtern und Diskutieren eines verantwortungsvollen Umgangs in der Partnerschaft in angemessener Form und Sprache • Beschaffen von Informationen aus dem Internet und anderen geeigneten Quellen • Aufbereiten und Präsentieren von Informationen mit Hilfe unterschiedlicher Medien • Aufzeigen von Beratungsmöglichkeiten (z.B. bei unerwünschter Schwangerschaft) • Nutzen außerschulischer Lernorte (z. B. Pro Familia, Jugendamt,...)	

Anhang: Anregungen für die Umsetzung

Inhaltsbezogene Kompetenzen können mehreren Themen zugeordnet werden. Die Kompetenz „Beschreiben und bewerten die Gesundheitsgefährdung durch Suchtmittel“ kann z.B. in den Themenfeldern „Sexualität des Menschen“, und „Atmung ist lebensnotwendig“ behandelt werden. Genauso kann die Kompetenz „Erläutern die besondere Gefährdung des Menschen durch AIDS“ im Zusammenhang mit den Themenfeldern „Sexualität des Menschen“ oder „Gesundheit des Menschen“ aufgegriffen werden.

Themenfeld: Sexualität des Menschen Unterrichtseinheit: Verhütungsmittel	Jahrgang 9
Mögliche andere Unterrichtseinheiten	
• Die Entstehung und Entwicklung des menschlichen Lebens • Die besondere Verantwortung in der Schwangerschaft • Infektionsrisiko und Schutz vor AIDS • ...	
Kompetenzbereiche	
Die Schülerinnen und Schüler... Fachwissen: Entwicklung - <i>Individualentwicklung des Menschen</i> • vergleichen die verschiedenen Methoden der Empfängnisverhütung. • ... Erkenntnisgewinnung: • verwenden Modelle zur Erläuterung von Struktur und Funktion. • ... Kommunikation: • setzen Fachsprache sachgemäß ein. • kommunizieren fachbezogen in verschiedenen Sozialformen. • erklären einfache Sachverhalte. • nutzen Informationen insbesondere aus den neuen Medien. • fassen ausgewählte Informationen zusammen. • stellen Informationen mit unterschiedlichen Gestaltungsmitteln dar und präsentieren sie in der Lerngruppe. • ... Bewertung: • respektieren die Unterschiedlichkeit zwischen den Geschlechtern. • begründen den Anspruch auf individuelle Selbstbestimmung. • erörtern verantwortliches Verhalten in der Sexualpartnerschaft. • beschreiben und beurteilen Maßnahmen und Verhaltensweisen zur Erhaltung der eigenen Gesundheit und zur sozialen Verantwortung. • ...	
Möglicher Verlauf	
• Verlauf des Zyklus / Eisprung • Unterschiedliche Methoden der Empfängnisverhütung • Sicherheit, Anwendung, Nebenwirkungen verschiedener Verhütungsmethoden • Besuch beim Frauenarzt/Vorsorgeuntersuchungen, Beratungsstellen • Empfängnisverhütung als Aufgabe beider Partner/Schutz durch Kondome • ...	
Verbindungen zu anderen Fächern	
• Politik: Geschlechterrolle, Aufgaben in der Familie	

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein (vgl. Kap. 1.2). Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer spezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Mündliche und fachspezifische Leistungen besitzen bei der Bestimmung der Gesamtzensur in einem Fach der Naturwissenschaften ein deutlich höheres Gewicht als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres bzw. Schuljahres abhängig.

In Lernkontrollen sind die drei Anforderungsbereiche „Wiedergeben und beschreiben“, „Anwenden und strukturieren“ sowie „Transferieren und verknüpfen“ angemessen zu berücksichtigen (vgl. Kap. 1.2). Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch (z. B. naturwissenschaftliche Fragestellungen erkennen und entwickeln, in der Alltagssprache und mit ausgewählten Fachbegriffen fachlich korrekt argumentieren, reflektieren, zunehmend kritisch Stellung nehmen und bewerten)
- mündliche Überprüfungen
- zeitnahe kurze schriftliche Überprüfungen

- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Protokoll, Portfolio, Projekte, Lerntagebücher)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z. B. Planen, Durchführen und Auswerten von Experimenten)
- Erheben relevanter Daten (z.B. zielgerichtet Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren)
- Präsentationen, zunehmend auch mediengestützt (z.B. frei vorgetragenes Referat, Plakat, Modell, digitale Präsentation, Video)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)
- Arbeiten im Team (z.B. planen, strukturieren, reflektieren, präsentieren)

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Ergebnis der Bewertung ist der Stand, der das Erreichen einer Kompetenz nach transparenten Kriterien bewertet. Beurteilungskriterien sollen sukzessiv mit den Schülerinnen und Schülern im Unterricht erarbeitet werden. Den Schülerinnen und Schülern sind die Anforderungen an Leistungen zu vermitteln, damit sie Fähigkeiten zur Selbsteinschätzung und zur Eigenverantwortung erwerben können. Die Ermittlung und Bewertung erfolgen durch die Lehrkraft, zunehmend gestützt durch die Selbst- und Fremdeinschätzung der Schülerinnen und Schüler.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist. Es ist darauf zu achten, dass die Durchlässigkeit zu anderen Bildungsgängen gewährleistet ist.

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben des Kerncurriculums und der Materialien für den Förderschwerpunkt Lernen einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien,
- stimmt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien mit den anderen Fachkonferenzen ab und orientiert sich dabei an den Hinweisen auf mögliche Bezüge in den Kerncurricula,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge mit,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- überprüft die schuleigenen Arbeitspläne auf Durchlässigkeit zu anderen Bildungsgängen
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Förderschwerpunkt Lernen

Schuljahrgänge 5 - 9

**Fachbereich
geschichtlich-soziale
Weltkunde**

Inhalt		Seite
1	Geschichte	3
2	Politik	27
3	Erdkunde	49

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 5 - 9

Geschichte

Inhalt	Seite
1.1 Bildungsbeitrag des Fachs Geschichte	5
1.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Geschichte	6
1.2.1 Strukturierende Aspekte	7
1.2.1.1 Leben - Arbeiten – Wirtschaften	
1.2.1.2 Herrschaft und politische Teilhabe	
1.2.1.3 Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege	8
1.3 Kompetenzbereiche	
1.3.1 Prozessbezogene Kompetenzen	
1.3.1.1 Erkenntnisgewinnung und Methoden	
1.3.1.2 Beurteilung und Bewertung	
1.3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen	9
1.4 Erwartete Kompetenzen	13
1.4.1 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 6	
1.4.1.1 Leben in vorgeschichtlicher Zeit und frühe Hochkulturen	
1.4.1.2 Leben im Mittelalter	14
1.4.1.3 Neues Weltbild, Erfindungen, Entdeckungen	15
1.4.2 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8	16
1.4.2.1 Von der Kolonialisierung zur Globalisierung	
1.4.2.2 Industrielle Revolution	17
1.4.2.3 Erster Weltkrieg und Weimarer Republik	18
1.4.2.4 NS-Diktatur in Deutschland	19
1.4.3 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9	20
1.5 Leistungsfeststellung und Beurteilung	21
1.6 Aufgaben der Fachkonferenz	22
Anhang	24

1.1 Bildungsbeitrag des Fachs Geschichte

Aufgaben und Ziele des Geschichtsunterrichts in den Schuljahrgängen 5 - 9

Schülerinnen und Schüler erfahren im Geschichtsunterricht, was Menschen getan, erlebt, aber auch erlitten haben. Jeder Mensch ist in ein vielfältiges Geflecht aus historischen Bezügen und Prozessen eingebunden und trägt darüber hinaus bewusst oder unbewusst Geschichtsvorstellungen in sich, mit denen er seine Gegenwart erklärt.

Durch die Beschäftigung mit Themen aus vergangenen Zeiten gewinnt der Mensch eine eigene Identität und ein reflektiertes Geschichtsbewusstsein, das ihm die Teilhabe am kulturellen Gedächtnis seiner Gemeinschaft ermöglicht. So erwerben die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, ihre geschichtliche Bedingtheit und die der sie umgebenden Welt zu erkennen, aus der Geschichte heraus zu erklären und zu begreifen. Ansatzpunkte ergeben sich hier bereits in der Auseinandersetzung mit der Lokal- und Regionalgeschichte. Zudem erkennen Schülerinnen und Schüler durch die Untersuchung historischer Prozesse im Geschichtsunterricht, dass die eigene Gegenwart durch diese Prozesse bestimmt ist.

In der Auseinandersetzung mit geschichtlichen Inhalten gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsichten in Versagen und Behauptung, Interessenkämpfe und Machtbedürfnisse, in Machtverhältnisse sowie Versuche, sie zu rechtfertigen und zu ändern. Geschichtsunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, sich Alternativen zum Jetzt und Hier vorzustellen, er lässt die historische Gebundenheit des gegenwärtigen Standorts erkennbar werden, eröffnet die Chance zum Widerstand gegen Indoktrination und leistet damit einen Beitrag zur Problembewältigung und zu reflektiertem politischen Handeln in der Gegenwart.

Der Geschichtsunterricht ist dem Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, der Niedersächsischen Verfassung sowie dem Niedersächsischen Schulgesetz verpflichtet. Er leistet einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage des Christentums, des europäischen Humanismus und der Ideen der liberalen, demokratischen und sozialen Freiheitsbewegungen.

Geschichte und Geschichtsunterricht sind stets interessengeleitete (Re-)Konstruktionen vergangener Ereignisse und Prozesse, gestützt auf die Auswahl und Interpretation verschiedener Quellen. Dabei wird den Schülerinnen und Schülern deutlich, dass unterschiedliche Interpretationen der Vergangenheit Teil jeder Überlieferung sind. Darüber hinaus verweist der Geschichtsunterricht auf die Vielfalt der in der Geschichte wirkenden Kräfte sowie auf die Offenheit des geschichtlichen Prozesses und vermittelt deshalb kein geschlossenes Weltbild. Gleichwohl bleibt die Wahrung der Grund- und Menschenrechte Maßstab für die Bewertung eigenen und fremden politischen Handelns.

Geschichtsunterricht vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine grundlegende Orientierung in den historischen Bedingungsfeldern Zeit und Raum. Zu verantwortungsbewusstem Handeln und Urteilen sind grundlegendes historisches Wissen, die Kenntnis von Grundformen fachspezifischer Verfahrensweisen und die Ausbildung fachsprachlicher Fertigkeiten unabdingbare Voraussetzung. Die notwendige Orientierung darf aber niemals als bloße Faktensammlung um ihrer selbst willen missverstanden werden. Vielmehr ermöglichen die strukturierenden Aspekte „Leben – Arbeiten – Wirtschaften“, „Herrschaft und politische Teilhabe“, „Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege“ (s. 1.2.1), die Flut an Informationen zu ordnen und ermöglichen eine sinnvolle, didaktisch begründete Auswahl von Themen und Inhalten im Geschichtsunterricht mit dem Ziel, Schülerinnen und Schüler zu historisch gebildeten, eigenverantwortlich handelnden und reflektierenden Persönlichkeiten zu erziehen.

Themen und Zeugnisse der Lokal- und Regionalgeschichte sind dabei in angemessener Weise zu berücksichtigen, weil sie sowohl das historische Interesse am eigenen Lebensraum fördern als auch Ausgangspunkt übergreifender Untersuchungen und Erkenntnisse sein können.

In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Für den handelnden Wissenserwerb sind Medien daher selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Medien, insbesondere die digitalen Medien, sind wichtige Elemente zur Erlangung übergreifender Methodenkompetenz. Sie dienen Schülerinnen und Schülern dazu, sich Informationen zu beschaffen, zu interpretieren und kritisch zu bewerten und fördern die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbstständig und lösungsorientiert zu bearbeiten.

1.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Geschichte

Zur Ausbildung erwarteter Kompetenzen werden Wissen und Können gezielt aufgebaut und vernetzt. Die Orientierung an Kompetenzen hat zur Folge, dass der Blick auf die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler gelenkt und das Lernen als kumulativer Prozess organisiert wird. Dies führt zu zunehmend eigenverantwortlichem Lernen der Schülerinnen und Schüler. Innerhalb dieser Lernentwicklung kommt den prozessbezogenen Kompetenzen eine besondere Bedeutung zu.

Die Orientierung in der Zeit setzt eine chronologische Behandlung der fachlichen Inhalte voraus.

Die strukturierenden Aspekte bestimmen sowohl die Auswahl als auch die inhaltliche Fokussierung der Themen. Sie ziehen sich als roter Faden durch die Themen. Dadurch erwerben Schülerinnen und Schüler ein vernetztes und für sie bedeutsames Wissen.

Prozessorientierte Kompetenzen erwerben die Schülerinnen und Schüler an den durch die Materialien festgelegten Inhalten. Darüber hinaus können sie an anderen, von der Fachkonferenz festgelegten Inhalten gefestigt werden.

Um für den Gebrauch in der Praxis ein hohes Maß an Übersichtlichkeit und Eindeutigkeit zu erreichen, werden die erwarteten Kompetenzen für Doppeljahrgänge formuliert. Dabei sind die inhaltlichen und

prozessorientierten Kompetenzbereiche insbesondere in den Anregungen für den Unterricht miteinander verknüpft, damit die allgemeine Vernetzung von Wissen und Können deutlich wird. Die vertikale Anordnung von Kompetenzen stellt keine Hierarchisierung dar.

1.2.1 Strukturierende Aspekte

Strukturierende Aspekte stellen über unterschiedliche unterrichtliche Inhalte hinweg Zusammenhänge her, die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, historisch begründet und reflektiert zu argumentieren. Dazu werden über die Schuljahrgänge 5 bis 9 immer wieder Themen auf einen oder mehrere strukturierende Aspekte fokussiert. Dies lässt den Prozesscharakter von Geschichte für Schülerinnen und Schüler deutlich werden. Wiederholung, Festigung und Gegenwartsbezüge werden erleichtert. Rückbezüge auf ein zuvor unter dem gleichen strukturierenden Aspekt behandeltes Thema werden auf diese Weise ermöglicht.

Die Fülle vorhandener historischer Informationen macht es erforderlich, eine Reduktion für den Unterricht vorzunehmen. Dazu werden die folgenden drei strukturierenden Aspekte genutzt:

1.2.1.1 Leben – Arbeiten – Wirtschaften

Lebens-, Arbeits- und Wirtschaftsformen und wirtschaftliche, politische, soziale, kulturelle und religiöse Unterschiede bedingen sich gegenseitig. Im Laufe der Geschichte unterliegen sie starken Veränderungen. Sie prägen das Zusammenleben von Menschen und wirken sich auf ihr Handeln aus. In der Auseinandersetzung mit diesem Aspekt werden Vorstellungen über die Lebensbedingungen im Wandel der Zeit differenziert und modifiziert. Gesellschaftliche Prozesse haben Auswirkungen auf die Lebens- und Arbeitsbedingungen des Einzelnen.

Die historische Perspektive verweist darauf, dass Lebensbedingungen durch das Handeln der Menschen hervorgebracht, verändert und verantwortet werden.

1.2.1.2 Herrschaft und politische Teilhabe

Das Zusammenleben von Menschen in Gesellschaften führt zur Ausbildung von Herrschaftsstrukturen. Diese unterliegen einem durch politische, soziale, geschlechterspezifische, religiöse und ökonomische Faktoren bedingten Veränderungsprozess. Er ist durch das Streben der Menschen geprägt, diese Bedingungsfaktoren zu ihren Gunsten zu beeinflussen. Dabei bilden sich Ungleichheiten in Bezug auf Teilhabe an Macht heraus.

Menschen verändern Herrschaftsstrukturen vom Recht des Stärkeren hin zu einem staatlichen Gewaltmonopol. Es treten Probleme der Legitimation, Ausübung, Kontrolle und des Missbrauchs von Herrschaft auf.

Das Streben des Menschen nach individueller Freiheit und politischer Teilhabe zielt auf die Überwindung autoritärer Staatsformen und die Ausbildung demokratischer Systeme.

Die historische Perspektive ermöglicht, ein demokratisches System weiterzuentwickeln. Sie befähigt, aktiv dynamische Veränderungsprozesse in Gang zu setzen und verantwortlich zu gestalten.

1.2.1.3 Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege

Vergangene, heutige und zukünftige Generationen standen und stehen vor der Frage, wie ein dauerhafter Frieden hergestellt werden kann.

Gewalttätige Konflikte innerhalb von Gesellschaften oder zwischen Staaten haben menschliches Leid zur Folge. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, Ursachen und Strukturen in der Geschichte zu untersuchen, die zu gewaltsamen Konflikten geführt haben. Diese waren und sind Ergebnis wirtschaftlicher, sozialer und politischer Ungleichheiten. Auch übersteigerte nationalistische, rassistische und religiöse Interessen sind Ursache von Krieg und Verfolgung. Eine Erziehung zu Toleranz und Friedfertigkeit erfordert auch die historische Perspektive.

Für die Vergangenheit, die Gegenwart und Zukunft werden im Geschichtsunterricht friedliche Alternativen aufgezeigt und diskutiert.

1.3 Kompetenzbereiche

1.3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

1.3.1.1 Erkenntnisgewinnung und Methoden

Die Schülerinnen und Schüler erwerben im Laufe des Geschichtsunterrichts die Kompetenz, mit historischen Quellen sachgerecht umzugehen und sie von historisierenden Darstellungen zu unterscheiden. Sie entnehmen Informationen aus einzelnen Quellen, unterscheiden verschiedene Quellengattungen auf ihren Aussagegehalt hin und nehmen unterschiedliche Perspektiven und Intentionen der Verfasser von Bild- und Textquellen wahr. Durch diesen Prozess der Erkenntnisgewinnung werden Schülerinnen und Schüler auch über die Schulzeit hinaus in die Lage versetzt, sich selbständig Informationen zu erarbeiten und diese kritisch zu hinterfragen.

Jeder Erwerb von Fachwissen wird erst durch die prozessbezogene Kompetenz der Erkenntnisgewinnung sinnvoll. Ihre Teilkompetenzen sind:

- Quellen und Darstellungen unterscheiden
- Die Perspektivität von Quellen wahrnehmen
- Mit einzelnen Gattungen von Quellen und Darstellungen adäquat umgehen
- Selbständig Lernprozesse gestalten und Lernergebnisse adressatengerecht präsentieren
- Verfahren historischer Untersuchung kennen

1.3.1.2 Beurteilung und Bewertung

Politisch bildender Geschichtsunterricht ermöglicht Schülerinnen und Schülern andere, ihnen fremde Wertvorstellungen und Lebensweisen zu verstehen und zu deuten. In diesem Sinne bedeutet Fremdverstehen einerseits historische Probleme aus ihrer Zeit heraus zu bewerten und andererseits nach heutigen allgemeingültigen Wertmaßstäben einzuordnen. Indem die Schülerinnen und Schüler eigene Fragen an die Vergangenheit stellen, Argumente entwickeln und diese überprüfen, gelangen sie zu eigenen Positionen und können diese hinterfragen.

Durch die verschiedenen Herangehensweisen an Quellen, das Einordnen der gewonnenen Informationen und das Hinterfragen dieser Erkenntnisse interpretieren Schüler Geschichte als Konstrukt.

Geschichte wird durch die prozessbezogene Kompetenz der Beurteilung und Bewertung wichtig für die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Die Teilkompetenzen sind:

- Geschichte als Konstrukt deuten
- Perspektivität von Quellen und Darstellungen einordnen
- Fremdverstehen leisten
- Sich mit dem Prozesscharakter von Geschichte auseinandersetzen
- Gegenwarts- und Vergangenheitsbezüge herstellen
- Mit Darstellungen von Geschichte kritisch umgehen
- Eigene Fragen an die Vergangenheit stellen
- Argumentieren und Argumente prüfen
- Eigene Stellungnahmen formulieren, kontrovers diskutieren

1.3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Schülerinnen und Schüler erwerben historisches Wissen in den Bereichen „Themenbezogenes Fachwissen“ und „Orientierung in der Geschichte“. Das „Themenbezogene Fachwissen“ bezieht sich auf die im Geschichtsunterricht übliche Behandlung einzelner historischer Themen, in der Regel als Epochenquerschnitt. Es werden diejenigen Kenntnisse, Erkenntnisse und Einsichten beschrieben, die Schülerinnen und Schüler beim jeweiligen Thema gewinnen. Gleichzeitig wird der Stellenwert dieses Themas im Kontext der historischen Bildung reflektiert.

Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch die „Orientierung in der Geschichte“ ein chronologisches und räumliches Orientierungswissen, mit dem sie die behandelten Themen einordnen und Zusammenhänge zwischen ihnen erkennen können.

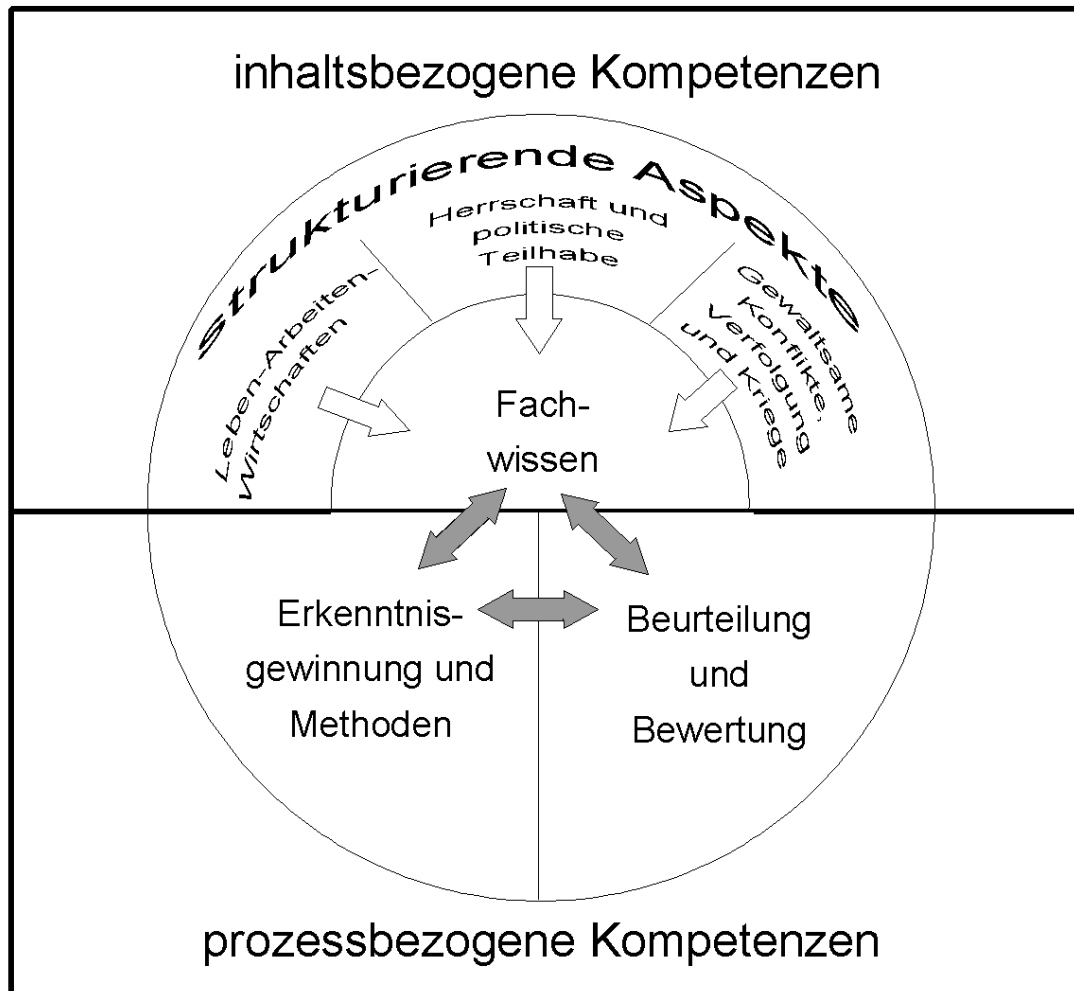
Themenbezogenes Fachwissen

- Wichtige Ereignisse, Entwicklungen und Strukturen in den jeweiligen Themengebieten kennen und beschreiben
- Ursachen und Auswirkungen dieser Ereignisse und Prozesse kennen
- Themenbezogene Daten, Namen und Fachbegriffe kennen und korrekt verwenden

Orientierung in der Geschichte

- Einzelne Großabschnitte der Geschichte zeitlich einordnen
- Historische Ereignisse und Prozesse adäquat benennen, zeitlich zueinander in Beziehung setzen und ihre Abfolge bestimmen
- Historische Ereignisse und Prozesse räumlich einordnen

Die Zusammenhänge zwischen inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen sowie den strukturierenden Aspekten stellt das folgende Schaubild dar:



Mit der Beschreibung der erwarteten Kompetenzen wird konkretisiert, welche Anforderungen die Schülerinnen und Schüler am Ende des Schuljahrgangs 6, zusätzlich am Ende des Schuljahrgangs 8 und zusätzlich am Ende des Schuljahrgangs 9 erfüllen sollen. Aufbauend auf den im Sachunterricht der Grundschule erworbenen Fähigkeiten schreitet der Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe I progressiv fort. Kompetenzentwicklung kann nur dann nachhaltig erfolgen, wenn ausgewiesene Teilkompetenzen wiederholt in unterschiedlichen Zusammenhängen angewendet werden. Die Abstufung erfolgt dabei unter anderem über die Verwendung von Operatoren, die unterschiedliche Anforderungsbereiche (vom Einfachen zum Komplexen) widerspiegeln. Diese Anforderungsbereiche beschreiben eine Progression von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen.

Die Anforderungsbereiche und die Definitionen der verwendeten Operatoren gelten im Fach Geschichte in allen Jahrgangsstufen.

Operatoren

Der Anforderungsbereich I umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet und im gelernten Zusammenhang unter rein reproduktivem Benutzen eingeübter Arbeitstechniken:

- **Aufzeigen/Beschreiben:** historische Sachverhalte unter Beibehaltung des Sinns auf Wesentliches reduzieren
- **(Be-)Nennen/Kennen:** zielgerichtet Informationen zusammentragen, ohne diese zu kommentieren
- **Darstellen:** historische Entwicklungszusammenhänge und Zustände beschreiben
- **Durchführen:** ein vorgegebenes Verfahren zur Erschließung historischer Sachverhalte anwenden
- **Informationen entnehmen:** gezielte Fragen an eine Quelle richten und die Ergebnisse benennen
- **Schildern/Skizzieren/Nachvollziehen:** historische Sachverhalte, Probleme oder Aussagen erkennen und zutreffend formulieren

Der Anforderungsbereich II umfasst das selbständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das angemessene Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf andere Sachverhalte:

- **Analysieren/Untersuchen/Erkennen:** Materialien oder historische Sachverhalte kriterienorientiert oder aspektgeleitet erschließen und in Zusammenhänge einordnen
- **Begreifen:** historische Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben und diese dann unter einem bestimmten Gesichtspunkt zusammenfassen
- **Begründen/Nachweisen:** Aussagen durch Argumente stützen, die auf historischen Beispielen und anderen Belegen gründen
- **(Ein-)Ordnen/Zuordnen (räumlich/zeitlich):** einen oder mehrere Sachverhalte in einen begründeten Zusammenhang stellen
- **Erarbeiten/Herausarbeiten/Spuren finden:** aus Materialien bestimmte historische Sachverhalte herausfinden, die nicht explizit genannt werden, und Zusammenhänge zwischen ihnen herstellen
- **Erklären:** Sachverhalte durch Wissen und Einsichten in einen Zusammenhang einordnen und begründen
- **Erläutern:** Erklärungen durch zusätzliche Informationen und Beispiele verdeutlichen
- **Gegenüberstellen:** Skizze durch zusätzliche Argumente gewichten
- **präsentieren:** einen Sachverhalt nach vorgegebenen oder selbst gewählten Kriterien sachangemessen und adressatengerecht vorstellen
- **Unterscheiden:** feststellen von Unterschieden zwischen zwei Sachverhalten

Der Anforderungsbereich III umfasst den reflexiven Umgang mit neuen Problemstellungen, den eingesetzten Methoden und gewonnenen Erkenntnissen, um zu eigenständigen Begründungen, Folgerungen, Deutungen und Wertungen zu gelangen:

- **Bewerten/Wahrnehmen:** den Stellenwert historischer Sachverhalte in einem Zusammenhang bestimmen und dabei eigene Wertmaßstäbe offen legen und begründen, die Pluralität einschließen und zu einem Werturteil führen, das auf den Wertvorstellungen des Grundgesetzes beruht
- **Deuten/Beurteilen:** den Stellenwert historischer Sachverhalte in einem Zusammenhang bestimmen, um ohne persönlichen Wertebezug zu einem begründeten Sachurteil zu gelangen
- **Diskutieren:** zu einer historischen Problemstellung oder These eine Argumentation entwickeln, die zu einer begründeten Bewertung führt
- **Fragen stellen/Vermuten:** eigene Hypothesen zu historischen Sachverhalten und Problemen aufstellen und überprüfen
- **Interpretieren:** Sinnzusammenhänge aus Quellen erschließen und eine begründete Stellungnahme abgeben, die auf einer Analyse, Erläuterung und Bewertung beruht
- **Vergleichen:** auf der Grundlage von Kriterien historische Sachverhalte problembezogen gegenüberstellen, um Gemeinsamkeiten, Unterschiede, Ähnlichkeiten oder Gegensätze zu beurteilen

1.4 Erwartete Kompetenzen

1.4.1 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 6

1.4.1.1 Leben in vorgeschichtlicher Zeit und frühe Hochkulturen

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1)** **Herrschaft und politische Teilhabe (2)**

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler vergleichen gegenwärtige mit historischen Lebensbedingungen ausgewählter Epochen. Sie erkennen und beschreiben die Veränderlichkeit von historischen Prozessen.	- historische Lebensbedingungen ausgewählter Epochen herausarbeiten - Veränderungen in der Zeit und mögliche Ursachen darstellen - historischen Wandel anhand ausgewählter Beispiele beschreiben und erläutern (z. B. Sesshaftwerden, technische Erfindungen, politische Veränderungen) - Arbeitserleichterung durch Werkzeuge in vorgeschichtlicher Zeit erkennen - Folgen von Sesshaftigkeit herausarbeiten - erste Gesetze als Grundlage des Zusammenlebens erkennen - erste größere Staatsformen beschreiben (alternativ Römer, Griechen oder Ägypter ...)
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) - menschliche Lebensräume und -verhältnisse nachgestalten (z. B. Landschaften und Behausungen nachbauen, Jagdszenen gestalten, Feuer machen, Tongefäße herstellen, Werkzeuge nachbauen, Schmuck anfertigen, Höhlenmalerei gestalten) (1) - Herrschaftsverhältnisse und Staatsformen darstellen und in verschiedenen Rollen nachspielen und auswerten (2) - Wohnen und Leben darstellen (1) - Kleidung herstellen (z. B. Modenschau) (1) - typische Gerichte zubereiten (1) - technische Errungenschaften aufzeigen und mit heutigen Verhältnissen vergleichen (z. B. Aquädukt, römische Heizung, Bewässerung durch den Nil) (1) - ausgewählte Aspekte von Religion und Kultur analysieren und anwenden (z. B. Totenkult, Schriftsprache, römische Zahlen) (1)	

1.4.1.2 Leben im Mittelalter

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1)** **Herrschaft und politische Teilhabe (2)**

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler kennen die Lebensbedingungen der Menschen in einem Feudalsystem und stellen Bezüge zur Gegenwart her.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Lebens- und Arbeitsbedingungen der Menschen in der Stadt und auf dem Land erläutern und vergleichen • gesellschaftliche Strukturen im Mittelalter beschreiben (Lehnswesen, politische Strukturen in der Stadt, Funktionen der Kirche)
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • die Gesellschaftsordnung darstellen und in Rollenspielen nachempfinden (2) • Aufgaben der Bauern auf dem Land herausarbeiten (z. B. Besuch eines Freilichtmuseums, Herstellen von Butter, Leinen färben und verarbeiten, Getreide dreschen, Brot backen) (1) • Rittertum und Leben auf Burgen erarbeiten (z. B. Burgruine aufsuchen, Ritterrüstung nachbauen, Ritterturniere nachbauen, Familienwappen nachzeichnen, Märchen und weitere einschlägige Literatur einbeziehen) (1) • das Leben der Handwerker und Kaufleute in der Stadt analysieren (Zunftschilder nachbauen, Berufe ordnen, Spuren aus dem Mittelalter in der eigenen Stadt anhand von alten Gebäuden, Grundrissen, Straßenschildern o.ä. finden) (1) • eine mittelalterliche Stadt nachbauen (1) • Zusammenhänge zwischen Krankheiten (z. B. Lepra, Pest) und ggf. daraus resultierender abergläubischer Schutzsymbolik und entsprechenden Heilmitteln herstellen und erläutern (1) • Strafrecht im Mittelalter und den Sonderfall der Hexenverfolgung beschreiben und bewerten (2) • Rolle der Kirche und des Klosterlebens analysieren und bewerten (2)	

1.4.1.3 Neues Weltbild, Erfindungen, Entdeckungen

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1)** **Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege (3)**

Erwartete Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler kennen Veränderungen im Weltbild. Sie benennen Entdeckungen und Erfindungen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • altes und neues Weltbild miteinander vergleichen • wichtige Erfindungen beschreiben • Motive der Entdecker von damals mit den Motiven moderner Entdecker vergleichen • Seewege auf einer Weltkarte nachvollziehen • Lebenssituation amerikanischer Ureinwohner beschreiben • gewaltsame Eroberung von Mittel- und Südamerika durch die Europäer schildern und Folgen benennen (alternativ Azteken, Mayas oder Inkas)
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Modell des alten Weltbildes erstellen (1) • Routen der Seefahrer auf einer Karte einzeichnen und beschriften (1) • Wohnen und Leben darstellen (z. B. die Stadt im See) (1) • Kleidung herstellen (z. B. Modenschau) (1) • typische Gerichte zubereiten (1) • technische Errungenschaften aufzeigen und mit heutigen Verhältnissen vergleichen (z. B. Straßen- und Brückenbau der Inkas, Waffen der Azteken) (1) • ausgewählte Aspekte von Religion und Kultur analysieren und anwenden (z. B. Totenkult, Schriftsprache, Schmuck aus Inkagold) (1) • Bilddokumente und Quellentexte zur Übermacht der Europäer analysieren(3)	

1.4.2 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8

1.4.2.1 Von der Kolonialisierung zur Globalisierung

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1)** **Herrschaft und politische Teilhabe (2)**

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen die Kolonialisierung und den Machtausbau der Europäer.	• die herrschenden Machtverhältnisse, das System der Ausbeutung und die Lebensbedingungen in den Kolonien erläutern • Expansion der europäischen Machthaber durch die Gründung von Kolonien beschreiben und begründen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Import-Export von Lebensmitteln beschreiben und Vergleich zu heute herstellen (z. B. Produkte im Eine-Welt-Laden, Supermarkt, 'Der Weg der Kartoffel' / 'Vom Kakao zur Schokolade' / 'Gewürzhandel') (1) • mit Hilfe historischer Karten Länder Europas und ihre Kolonien zeitlich und räumlich einander zuordnen (2) • Ausbeutung der Arbeitskraft der Ureinwohner und der natürlichen Ressourcen erkennen und bewerten (z. B. Arbeiten in einer Mine) (2) • Ausbreitung der Kolonien auf einer Weltkarte farblich darstellen (2) • Gesellschaftspyramide zur Machtordnung am Beispiel einer Kolonie erstellen (2)	

1.4.2.2 Industrielle Revolution

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1) Herrschaft und politische Teilhabe (2)**

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen die Ursachen, Folgen und Veränderungen der wirtschaftlichen und technischen Entwicklung in Deutschland im 19. Jahrhundert.	Kenntnisse und Fertigkeiten • die Veränderungen der Lebens- und Arbeitssituation durch die Industrialisierung beschreiben • die Entstehung neuer Gesellschaftsschichten durch veränderte Lebens- und Arbeitsbedingungen erkennen • sich mit neuen politischen Organisationen und Konstellationen im Zusammenhang mit der sozialen Frage auseinander setzen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Informationen aus Fotos und Texten von Arbeiter- und Bürgerfamilien im Hinblick auf die unterschiedlichen Lebenssituationen entnehmen und vergleichen (z. B. Kleidung, Kinderarbeit, Wohnen, Tagesabläufe, Schule) (1) • mittelalterlichen Handwerksbetrieb mit der Fabrik des 19. Jahrhunderts und einem vollautomatisierten Betrieb der Gegenwart vergleichen, z. B. Buchdruckerwerksatt/Druckerei/digitaler Zeitungsdruck (19) • Mechanisierung in den landwirtschaftlichen Betrieben beschreiben (z. B. Dreschen) (1) • Lebenssituationen verschiedener Gesellschaftsschichten in Rollenspielen darstellen (1) • Streiksituationen nachspielen (2) • Fallbeispiele zu sozialen Problemen aus verschiedenen Perspektiven nachempfinden (2)	

1.4.2.3 Erster Weltkrieg und Weimarer Republik

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1) Herrschaft und politische Teilhabe (2)**
Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege (3)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen den Ersten Weltkrieg als ersten technisierten Krieg, die Belastungen der Weimarer Republik und die Grundzüge der Weimarer Verfassung.	• Krieg als Mittel von Politik bewerten • Kriegsbegeisterung der europäischen Bevölkerung diskutieren • Ergebnisse des Versailler Vertrags bewerten • politische Auswirkungen des Versailler Vertrags beschreiben • die Neuordnung Europas nach Ende des Kriegs kennen • Probleme der Weimarer Republik aus Sicht verschiedener gesellschaftlicher Gruppen diskutieren • unterschiedliche Perspektiven verschiedener politischer Gruppierungen und Parteien gegenüberstellen • Gründe für das Scheitern der Weimarer Republik herausarbeiten • Aktivitäten wichtiger Persönlichkeiten herausarbeiten (z. B. Rosa Luxemburg, Karl Liebknecht)
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Informationen aus Bild- und Textquellen hinsichtlich der Technisierung und des Massensterbens entnehmen und auswerten (3) • an Fotos oder Propagandapostkarten die Kriegsbegeisterung verdeutlichen (3) • wesentliche Punkte des Versailler Vertrags benennen und kategorisieren (2) • die Neuordnung bezogen auf Deutschland bzw. Europas auf Karten farblich markieren und mit der Situation vor Kriegsbeginn vergleichen (2) • Leben im Alltag nach dem Krieg aus der Sicht verschiedener Gruppen analysieren (z. B. Fotos, Briefe, Tagebücher) (1) • Propagandaplakate unterschiedlicher Parteien gegenüberstellen (2) • in Rollenspielen die Unzufriedenheit der Menschen nachempfinden (1) • Vermutungen über die Gründe des Scheiterns anstellen, an Textquellen Fragen stellen und mit der Situation im heutigen Deutschland vergleichen (2) • Reden wichtiger Persönlichkeiten auswerten (z. B. Tondokumente) (2)	

1.4.2.4 NS-Diktatur in Deutschland

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1) Herrschaft und politische Teilhabe (2)**
Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege (3)

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen die Umwandlung der Weimarer Republik in eine nationalsozialistische Diktatur, mit deren Ideologie und Auswirkungen. Sie wissen um die gezielte Vorbereitung des Zweiten Weltkriegs und kennen Diskriminierung und Verfolgung von Minderheiten und Völkermord als Maßnahmen der Nationalsozialisten.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Entwicklung der Machtübernahme der Nationalsozialisten unter Führung Hitlers erkennen • Ausbau der Diktatur mit den Auswirkungen auf das Alltagsleben beschreiben • Diskriminierung und Verfolgung von Minderheiten erläutern und in Bezug zur Gegenwart setzen • Propaganda als Mittel der Verführung in der nationalsozialistischen Diktatur wahrnehmen • Vorbereitung, Durchführung und Auswirkungen des 2. Weltkriegs im Verlauf beschreiben • sich mit Formen des Widerstands auseinandersetzen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Auszüge des Parteiprogramms der NSDAP lesen und bewerten (2) • Wahlergebnisse interpretieren (2) • Informationen aus Textquellen zur NS-Ideologie in Bezug auf die Auswirkungen auf den Alltag entnehmen und untersuchen (1) • Ton-, Bild und Textquellen auswerten (1,2,3) • Literatur zum Thema analysieren (z. B. Tagebuch der Anne Frank, Damals war es Friedrich, Schindlers Liste, Der Hitlerjunge Salomon, Die weiße Rose, Der Untergang) (1,2,3) • Literatur zur Frage der Verführbarkeit von Jugendlichen bewerten (z. B. Die Welle) (2) • Neonazi-Propaganda analysieren, bewerten und mit Nazipropaganda vergleichen (2) • Gesetze zur Verhinderung von Volksverhetzung in der heutigen Zeit diskutieren (2)	

1.4.3 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9

1.4.3.1 Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg und auf dem Weg zur deutschen Einheit

Strukturierende Aspekte: **Leben-Arbeiten-Wirtschaften (1) Herrschaft und politische Teilhabe (2)**
Gewaltsame Konflikte, Verfolgung und Kriege (3)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen die Folgen des Zweiten Weltkriegs für Deutschland und die Welt sowie die wesentlichen Entwicklungen, die zur deutschen Einheit führten.	• die Nachkriegszeit in Deutschland beschreiben • das Alltagsleben in den Besatzungszonen skizzieren • die Gründung der beiden deutschen Staaten beschreiben • die Konstellation des kalten Krieges beschreiben • die Interessen der beiden Weltmächte herausarbeiten • die entstehende Blockbildung erläutern • Aspekte der wirtschaftlichen und politischen Situation bis 1989 in beiden deutschen Staaten herausarbeiten • wichtige Aspekte des Alltagslebens in beiden deutschen Staaten seit ihrer Gründung bis zum Ende der DDR gegenüberstellen • das Erstarken der Bürgerbewegung in der DDR und die friedliche deutsche Revolution beschreiben • Zusammenhänge zur internationalen Entwicklung in Ansätzen darstellen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Tonbandaufnahmen von Teilen der Potsdamer Konferenz auswerten und die Konferenz in Rollenspielen nacherleben (2) • neue Grenzen in Landkarten eintragen (2) • Entmilitarisierung und Entnazifizierung auswerten (z. B. Filmaufnahmen der Nürnberger Prozesse und andere Dokumente) (2) • Bilddokumente von Verfolgung, Vertreibung und Flucht mit Kartenarbeit verknüpfen (3) • Sicherung des Überlebens beschreiben (z. B. Trümmerfrauen, Suche nach Essen, Heimkehrer, Carepakete, Berliner Luftbrücke) (1) • die Entstehung der beiden deutschen Staaten durch Karten veranschaulichen (2) • die Politik der beiden Weltmächte herausarbeiten und die Unterschiede verdeutlichen(2) • Zusammenhang zwischen Weltpolitik und der deutschen Teilung herstellen (2) • Unterschiede der beiden deutschen Staaten gegenüberstellen (z. B. Verfassung, Staatsoberhäupter, wirtschaftliche Situation, Alltagsleben) (1,2) • Abgrenzung zwischen beiden deutschen Staaten begründen (z. B. Mauerbau, Grenzsicherungsanlagen, Todesstreifen) (2) • Bild- und Tondokumente auswerten ▪ zur politischen und wirtschaftlichen Situation der Bevölkerung insbesondere in der Endphase der DDR ▪ zur friedlichen Revolution (z.B. Montagsdemonstrationen) ▪ zur Veränderung/Auflösung des Ostblocks (1,2,3) • die Befragung von Zeitzeugen planen, durchführen und auswerten (1,2,3)	

1.5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Ziel des Geschichtsunterrichts ist der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege in Lernsituationen dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein am Erwerb von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer spezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. In Lernkontrollen sind inhalts- und prozessbezogene Kompetenzen angemessen zu berücksichtigen. Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Sonderpädagogische Förderung“ in der aktuellen Fassung. Mündliche und fachspezifische Leistungen besitzen bei der Bestimmung der Gesamtzensur im Fach Geschichte ein deutlich höheres Gewicht als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist abhängig von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahrs bzw. Schuljahrs.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z.B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Präsentationen
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- Freie Leistungsvergleiche wie etwa Schülerwettbewerbe

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen.

In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus können jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass für die Beurteilung die Qualität und die Quantität der Beiträge maßgeblich sind.

1.6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Dieses ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und nutzt lokale und regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten fest, die die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen erweitern, vertiefen und festigen,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien, das Teil des schuleigenen Medienarbeitsplans ist,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des schuleigenen Arbeitsplans, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge mit,

- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z.B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Anhang - Mögliches Planungsraster für die Themenplanung in Geschichte (Beispiel)

Erwartete Kompetenzen:

Die Schülerinnen und Schüler kennen Veränderungen im Weltbild. Sie benennen Entdeckungen und Erfindungen.

Anzahl der Stunden: ca. 18 Wochenstunden

Jahrgang/Klasse: 6

Konkretisierung der Kompetenz anhand des Themas „Europäer entdecken die Welt“: Die Schülerinnen und Schüler kennen wichtige Entdecker und deren Auswirkungen auf das Weltbild.
Kenntnisse und Fertigkeiten • altes und neues Weltbild miteinander vergleichen • wichtige Erfindungen beschreiben • Motive der Entdecker von damals mit den Motiven moderner Entdecker vergleichen • Seewege auf einer Weltkarte nachvollziehen • Lebenssituation amerikanischer Ureinwohner beschreiben • gewaltsame Eroberung von Mittel- und Südamerika durch die Europäer schildern und Folgen benennen (alternativ Azteken, Mayas oder Inkas)
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Fächern: Erdkunde: Verortung, Globus, Weltmeere und Kontinente, Planetensystem Biologie: Naturprodukte (Nahrungsmittel, Gewürze, z.B. Kartoffel...) Physik: Kompass, Magnetismus
Prozessbezogene Kompetenzen Erkenntnisgewinnung und Methoden • verschiedene Text- und Bildquellen zum selben Ereignis analysieren • die unterschiedlichen Perspektiven von Eroberern und Eroberten benennen • verschiedene historische Weltkarten vergleichen und auf geografische Erkenntnisse und Raumerfahrung der Menschen in damaliger Zeit schließen Beurteilung und Bewertung • die historische Darstellung der Kolonialisierung durch die zeitgenössischen Europäer betrachten und bewerten • sowohl wichtige Erfindungen und Entdeckungsreisen als auch die Lebenssituationen der Ureinwohner und die Folgen (Zusammentreffen mit den Konquistadoren) unter Verwendung von Fachbegriffen und einschlägigen Informationsmedien beschreiben und gegenüberstellen • Ursachen und Folgen beurteilen • Auswirkungen aus heutiger Sicht beschreiben
Medien/Materialien • Sach- u. Fachbücher, Jugendliteratur, Fotos, Filme, Internet • Karten, Globus, Modelle, Naturprodukte, Nahrungsmittel, Styropor
Handlungsprodukte • Erdscheibe und Planeten (Styroporkugeln) als Modelle • Weltkarte mit Reiserouten und geografischen Angaben • Steckbriefe, Quartett-Spiel, Würfelspiel „Kolumbus geht auf Reisen“ • Proviantliste • Schaubilder erstellen, • Supermarktwarenliste
Lernorte/Experten • Klassenraum, Fachraum, Supermarkt, Dritte-Welt-Laden
Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung • Kontinente / Weltmeere benennen • Produkte benennen und zuordnen • Steckbrief eines Seefahrers erstellen • Seewege einzeichnen

Blanko-Planungsraster für die Themenplanung in Geschichte

Erwartete Kompetenzen:

Anzahl der Stunden:

Jahrgang/Klasse:

Konkretisierung der Kompetenz anhand des Themas : _____:
Kenntnisse und Fertigkeiten
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Fächern
Prozessbezogene Kompetenzen Erkenntnisgewinnung und Methoden Beurteilung und Bewertung
Medien/Materialien
Handlungsprodukte
Lernorte/Experten
Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 5 - 9

Politik

Inhalt	Seite
2.1 Bildungsbeitrag des Fachs Politik	29
2.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Politik	30
2.2.1 Bürgerleitbilder	
2.2.2 Unterrichtsgestaltung in den Schuljahrgängen 7-9	31
2.2.2.1 Schuljahrgänge 7 und 8	32
2.2.2.2 Schuljahrgang 9	
2.2.3 Arbeitstechniken und Methoden	
2.3 Erwartete Kompetenzen	33
2.3.1 Prozessbezogene Kompetenzen	
2.3.1.1 Analysekompetenz	
2.3.1.2 Urteilskompetenz	34
2.3.1.3 Handlungskompetenz	35
2.3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen	38
2.3.2.1 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8	
2.3.2.2 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9	42
2.4 Leistungsfeststellung und Bewertung	44
2.5 Aufgaben der Fachkonferenz	46
Anhang	

2.1 Bildungsbeitrag des Fachs Politik

Das Unterrichtsfach Politik erfüllt in der Förderschule eine zentrale gesellschaftliche Aufgabe. Durch den Politikunterricht werden Schülerinnen und Schüler befähigt, ihre anspruchsvolle Rolle als Bürgerinnen und Bürger in der Demokratie bewusst wahrzunehmen, indem sie „die Grundrechte für sich und jeden anderen wirksam werden lassen [...] und zur demokratischen Gestaltung der Gesellschaft beitragen“². Um ggf. unrealistische Erwartungen der Schülerinnen und Schüler zu relativieren, muss im Unterricht vermittelt werden, dass Politik zumeist in kleinen Schritten funktioniert. Diese Erkenntnis trägt dazu bei, einer Ablehnung von Politik vorzubeugen. Durch den Politikunterricht soll der Gleichgültigkeit gegenüber politischen Themen - und dem unzulässig vereinfachenden Umgang mit ihnen - entgegengewirkt werden, um so einer möglichen Demokratieverdrossenheit oder Radikalisierung zu begegnen.

Der Politikunterricht orientiert sich am Fernziel des mündigen Bürgers. Dies bedeutet unter den Bedingungen demokratisch-gesellschaftlicher und demokratisch-politischer Lebenssituationen (vgl. 2.2.1), in kritischer Loyalität am sozialen Leben und an der Politik partizipieren zu können. Dazu müssen Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, Sachverhalte zu analysieren, angemessen zu beurteilen und zu handeln. Sie erwerben diese Kompetenzen, um sich in einer wandelnden Welt zu orientieren und sich aktiv in die demokratische Gesellschaft einbringen zu können.

Politikunterricht ist nicht ausschließlich auf Politik im engeren Sinne begrenzt, sondern umfasst ebenso kulturelle, ökonomische, rechtliche, ökologische, soziale, räumliche und historische Aspekte. Da diese weitere Unterrichtsfächer betreffen, ist die Zusammenarbeit mit anderen Fächern auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität, insbesondere mit Geschichte, Erdkunde, Wirtschaft, Religion sowie Werte und Normen unerlässlich.

Im Politikunterricht werden Inhalte unter Anwendung politikdidaktischer Analyse- und Urteilsverfahren sowie fachspezifischer Arbeitstechniken und Methoden bearbeitet. Die Schülerinnen und Schüler erhalten so einen fachlich angemessenen und der Bürgerrolle entsprechenden Zugang zu politischen Themen. Sie werden sich ihrer eigenen Interessenlage bewusst und artikulieren diese, und sie lernen andere demokratische Interessen und Meinungen zu tolerieren. Verschiedene Möglichkeiten der Partizipation mit anderen werden erprobt, wodurch Kooperations- und Kompromissbereitschaft als notwendig erfahren werden, um Konflikte friedlich austragen zu können. Damit wird den sich verändernden Lebensbedingungen der Schülerinnen und Schüler in offenen, pluralistischen Gesellschaften Rechnung getragen.

Der Beschäftigung mit den Medien kommt im Fach Politik eine besondere Bedeutung zu. Einerseits bieten sie den Schülerinnen und Schülern nahezu grenzenlose Möglichkeiten der Informationsbeschaffung, andererseits stellen sie auch eine Gefahr der Beeinflussung dar. In der Auseinandersetzung mit Medien eröffnen sich Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und Gestaltens. Für den handelnden Wissenserwerb sind Medien daher selbstverständlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissens-

² § 2 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG)

aneignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Medien, insbesondere die digitalen Medien, sind wichtige Elemente zur Erlangung übergreifender Methodenkompetenz. Sie dienen Schülerinnen und Schülern dazu, sich Informationen zu beschaffen, zu interpretieren und kritisch zu bewerten und fördern die Fähigkeit, Aufgaben und Problemstellungen selbständig und lösungsorientiert zu bearbeiten.

2.2. Unterrichtsgestaltung im Fach Politik

2.2.1 Bürgerleitbilder

Die durch den Politikunterricht zu fördernden Kompetenzen orientieren sich an den für den Bestand und die Weiterentwicklung der Demokratie notwendigen Bürgerleitbildern. Politische Bildung in der Förderschule soll die nachwachsenden Generationen befähigen, diesen Bürgerleitbildern zu entsprechen, um die anspruchsvolle Rolle des Bürgers in der Demokratie ausfüllen zu können. Der Politikunterricht zielt auf drei gleichberechtigt nebeneinander stehende Bürgerleitbilder ab:

- **Der kritisch-loyale Bürger**

besitzt Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, die primär auf den demokratisch-politischen Bereich bezogen sind. Er ist auf der Basis grundlegender Kenntnisse über politische Aufgaben und Probleme, Prozesse und Auseinandersetzungen sowie über den Handlungsrahmen und Institutionen befähigt, politisch zu analysieren, zu urteilen und zu handeln. Das politische System, die darin handelnden Akteure und stattfindenden Prozesse verfolgt er mit kritischer Skepsis. Der kritisch-loyale Bürger geht bei seiner Distanz gegenüber der institutionalisierten Politik von einer Art „Urvertrauen“ in die Regelungsfähigkeit des demokratisch-politischen Systems aus.

- **Der gesellschaftlich orientierte Bürger**

besitzt Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen, die primär auf die demokratisch-gesellschaftlichen Bereiche außerhalb der institutionalisierten Politik bezogen sind, jedoch von Politik beeinflusst werden oder Einfluss auf sie ausüben. Er ist auf der Basis grundlegender Kenntnisse über die Funktionsprinzipien gesellschaftlicher Teilbereiche (z.B. Marktwirtschaft, Recht, Verwaltung, Medien) befähigt, kritisch reflektierend, selbstbestimmt und unabhängig unter Ausnutzung bestehender Unterstützungssysteme am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.

- **Der an demokratischen Werten orientierte Bürger**

besitzt Kenntnisse über die normativen Grundlagen demokratischer Gesellschaften, den basalen Wert der Menschenwürde und die Grundwerte Freiheit, Gleichheit/Gerechtigkeit und Solidarität. Er ist befähigt, im alltäglichen Miteinander durch die Orientierung des eigenen Verhaltens und Handelns an den Inhalten der normativen Referenzebene egozentrische Perspektiven zu überwinden und Demokratie als Lebensform zu praktizieren.

Die beschriebenen Bürgerleitbilder lassen sich nicht allein durch die Vermittlung abfragbaren Institutionenwissens erreichen. Bürger sind in gesellschaftlichen Teilbereichen und speziell in der demokratischen Politik komplexen Situationen und Anforderungen ausgesetzt. Die Darstellung und Behandlung der Inhalte des Politikunterrichts sollten diese Komplexität sowohl fachlich als auch den Bedingungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler entsprechend angemessen widerspiegeln.

So ist es angeraten, die Themenfelder und das Orientierungswissen im Unterrichtsfach Politik nicht einseitig auf abfragbares Wissen zu reduzieren, sondern in komplexe, vielschichtige soziale und politische Zusammenhänge eingebettet zu behandeln. Aus den genannten Gründen empfiehlt es sich, den Politikunterricht an Fall-Beispielen aufzubauen.

Der Politikunterricht ist so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler komplexe und vielschichtige gesellschaftliche und/oder politische Probleme/Aufgaben, Prozesse/Auseinandersetzungen sowie deren Handlungsrahmen und an ihnen beteiligte Institutionen untersuchen und analysieren können. Auf diese Weise ermitteln sie das jeweils gesellschaftlich und/oder politisch Relevante, Umkämpfte oder Strittige eines Themenbereichs. In einem sich an die Analyse anschließenden Schritt wird das gesellschaftlich und/oder politisch Relevante der Beurteilung durch die Lernenden zugeführt. So wird deutlich: Die im Unterricht zu vermittelnden oder von den Schülerinnen und Schülern zu erarbeitenden Wissensinhalte besitzen keinen Eigenwert. Sie erfüllen vielmehr dienende Funktionen im Rahmen der Analyse und Urteilsbildung.

Die im Politikunterricht zu erarbeitenden oder zu vermittelnden Wissensinhalte versetzen die Schülerinnen und Schüler in die Lage, sich im gesellschaftlichen und/oder demokratisch-politischen Raum sachlich angemessen zu orientieren. Die während der Schulzeit zu erwerbende und zu vertiefende Analyse- sowie die Urteilskompetenz stellen in Verbindung mit dem thematisch angebundenen Orientierungswissen die Grundlage für bürgerkompetentes Handeln dar.

2.2.2 Unterrichtsgestaltung in den Schuljahrgängen 7-9

Die Schülerinnen und Schüler erwerben im Politikunterricht verschiedene Kompetenzen. Dabei wird zwischen inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen unterschieden.

Die drei prozessbezogenen Kompetenzbereiche des Fachs Politik sind ausgewiesene Fachtermini. Als Fachbegriffe der politischen Bildung weisen sie gleichwohl Beziehungen zu Formulierungen in den Materialien für Geschichte und Erdkunde auf.

Der Begriff

- Analysekompetenz im Fach Politik beschreibt den Bereich Erkenntnisgewinnung in Geschichte und Erdkunde,
- Urteilskompetenz im Politikunterricht umfasst den Bereich Beurteilung und Bewertung,
- Handlungskompetenz wird nahezu einheitlich verwendet.

2.2.2.1 Schuljahrgänge 7 und 8

In den Schuljahrgängen 7 und 8 wird die *Analysekompetenz* überwiegend auf der konkreten Lernebene erworben. Die Themen und Inhalte des Politikunterrichts sollen überwiegend der Alltags- und Vorstellungswelt der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Dabei ist zu beachten, dass Beziehungen und Wechselwirkungen zu gesellschaftlichen Teilbereichen zwar aufgezeigt, die Analyse aber nur für konkret vorstellbare Personen durchgeführt wird.

Auch die *Urteilskompetenz* wird überwiegend auf der konkreten Lernebene erworben. Die zu beurteilenden Inhalte des Politikunterrichts entsprechen ebenfalls der Alltags- und Vorstellungswelt der Schülerinnen und Schüler. Dies wird durch die Beurteilung der Lebenslagen konkret vorstellbarer Personen und ihres Handelns erreicht.

Handlungskompetenz ist übergeordnetes Ziel des Politikunterrichts. In den Schuljahrgängen 7 und 8 steht die Fähigkeit zu kompetentem Handeln der Schülerinnen und Schülern in ihrem direkten Lebensumfeld im Vordergrund des Unterrichts. Besondere Beachtung erfährt hierbei das friedliche, gleichberechtigte und solidarische Zusammenleben.

2.2.2.2 Schuljahrgang 9

Im Schuljahrgang 9 werden die *Analysekompetenz* und die *Urteilskompetenz* durch die Verknüpfung der konkreten Lernebene mit der abstrakten und komplexen Politik erworben. In den Mittelpunkt der Untersuchung rücken

- generalisierte Personenkreise,
- Fragen des Machterwerbs und Machterhalts,
- Funktionsprinzipien von Institutionen und Parteien/Fraktionen sowie
- Kontroll- und Partizipationsmöglichkeiten der Bürger

Der Analyse von Kompromissen kommt in diesen Schuljahrgängen besondere Bedeutung zu. Auf diesem Wege wird einsichtig, dass Politik in der Demokratie selten durch als „richtig“ oder „falsch“ zu bezeichnende Vorschläge bzw. Entscheidungen geprägt ist. Diese werden überwiegend durch unterschiedliche Meinungen und Interessen beeinflusst, die sich häufig in politischen Kompromissen widerspiegeln.

Die *Handlungskompetenz* wird auf die abstrakte Ebene ausgeweitet. Sie bezieht sich nicht mehr nur auf den Umgang mit konkret vorstellbaren Situationen, sondern wird auf generalisierte Personenkreise, Handlungsfelder und komplexe Teilbereiche der Gesellschaft erweitert. Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen das sozial verantwortliche und das strategisch geprägte Handeln in Gesellschaft und Politik.

2.2.3 Arbeitstechniken und Methoden

Arbeitstechniken und Methoden werden dadurch fachspezifisch, dass sie mit politischen Inhalten verknüpft werden. So erlangen die Schülerinnen und Schüler jene Fähig- und Fertigkeiten, die sie zum Kompetenzerwerb benötigen. Die Handlungskompetenz wird im Unterricht mit Hilfe geeigneter Methoden geübt und überprüft.

Arbeitstechniken und Methoden werden im Rahmen der Materialien wiederholend aufgegriffen und eingeübt, so dass sie zunehmend sicherer beherrscht und angewendet werden können.

2.3 Erwartete Kompetenzen

Das Fach Politik umfasst Analyse-, Urteils- und Handlungskompetenz als **prozessbezogene** Kompetenzen. Diese werden immer im Zusammenhang mit den **inhaltsbezogenen** Kompetenzen erworben. Die **Schlüsselfragen** helfen, das politisch Relevante eines Themas aufzudecken und zu beurteilen. Mit ihrer Hilfe können die Lehrenden in den Themenbereichen exemplarische Inhalte politisch aufbereiten. Die Schülerinnen und Schüler hingegen lernen durch Anwendung der Schlüsselfragen politisch zu analysieren und zu beurteilen. Die stetige Wiederholung der verwendeten Schlüsselfragen führt langfristig zu Kompetenzen, die über den Unterricht hinausweisen. Dies versetzt die Heranwachsenden in die Lage, ihre Rolle als kritisch-loyale Bürger in zunehmendem Maße wahrzunehmen.

Die Schlüsselfragen sind sowohl auf den jeweiligen Unterrichtsgegenstand als auch auf die Lerngruppe abzustimmen.

Das Anforderungsniveau und die Progression werden durch unterschiedlich anspruchsvolle Schlüsselfragen und durch die Verwendung verschiedener Operatoren erreicht

2.3.1 Prozessbezogene Kompetenzen

2.3.1.1 Analysekompetenz

Unter Analysekompetenz wird die Fähigkeit verstanden, komplexe und vielschichtige politische Sachverhalte, Prozesse und institutionelle Regelungen fachlich angemessen zu erschließen.

Für den Bereich der Sekundarstufe I eignet sich hierfür insbesondere der dreidimensionale Arbeitsbegriff des Politischen. Die Bearbeitung der drei Dimensionen – Problem/Aufgabe, Prozess/Auseinandersetzung und Handlungsrahmen – erfolgt durch Schlüsselfragen.

Im Verlauf der **Schuljahrgänge 7 bis 9** wird die Analyse der Themen und Inhalte des Politikunterrichts der sich verändernden Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler angepasst. Die nachfolgenden Schlüsselfragen sind der Lernausgangslage der Schülerinnen und Schüler anzupassen und dementsprechend zu formulieren.

Analysekompetenz	
Dimension	Schlüsselfragen
Problem/Aufgabe	• Welches Problem soll gelöst werden? • Welche Problemlösungsvorschläge werden diskutiert?
Prozess/Auseinandersetzung	• Wer ist an dem Prozess/an der Auseinandersetzung beteiligt? • Welche Interessen verfolgen die Akteure? • Welche Kompromisse werden erzielt?
Handlungsrahmen/Institutionen	• Welche Inhalte des Grundgesetzes, rechtliche Grenzen und Abkommen werden berührt? • Welche Möglichkeiten der Beteiligung besitzen die Bürgerinnen und Bürger?

2.3.1.2 Urteilskompetenz

Unter Urteilskompetenz wird die Fähigkeit verstanden, politische Probleme/Aufgaben, Prozesse/Auseinandersetzungen sowie den Handlungsrahmen und beteiligte Institutionen begründet politisch zu bewerten. Dieses erfolgt durch Anwendung der Kriterien „Eigeninteresse/Fremdinteressen“, „Folgen/Zumutbarkeit/Verantwortbarkeit“, „Effizienz“ und „Legitimität“. Das Grundgesetz ist mitbestimmend für die Urteilsbildung im Politikunterricht. Die Freiheit der politischen Anschauung wird durch den Inhalt des Grundgesetzes eingegrenzt.

Eine Benotung von Schülerinnen- und Schülerurteilen kann sich ausschließlich auf die Nachvollziehbarkeit der Begründungen und der Orientierung an den mehrperspektivischen Kriterien beziehen. Die Aussage oder der Inhalt des Schülerurteils unterliegt nicht der Benotung.

Im Verlauf der **Schuljahrgänge 7 bis 9** werden die Urteilsaufgaben der sich jeweils verändernden Lernausgangslage angepasst. Die nachfolgenden Schlüsselfragen dienen als Formulierungshilfe.

Urteilskompetenz	
Kriterien	Schlüsselfragen
Eigeninteressen/ Fremdinteressen	• Welche Interessen habe ich, haben andere?
Zumutbarkeit/ Verantwortbarkeit/ Folgen	• Ist die Situation oder sind die Folgen einer Problemlösung für mich zumutbar? • Ist die Situation oder sind die Folgen einer Problemlösung für andere zumutbar? •
Effizienz	• Wird das angestrebte Ziel erreicht? • Rechtfertigt das Ziel die eingesetzten Mittel? •
Legitimität	• Entsprechen die Entscheidungen und das Handeln der Menschenwürde und den Grundwerten Freiheit, Gleichheit und der Solidarität? • Besitzen die Bürgerinnen und Bürger die Möglichkeit, auf den Prozess und die Entscheidungsfindung Einfluss auszuüben?

2.3.1.3 Handlungskompetenz

Unter Handlungskompetenz wird die Fähigkeit verstanden, kritisch-loyal, gesellschaftlich informiert und an demokratischen Werten orientiert am gesellschaftlichen und politischen Leben teilzunehmen und so zur Ausgestaltung, Sicherung und Weiterentwicklung der Demokratie aktiv beizutragen.

Trotz dieser über den Unterricht und die Schule hinausgehenden Bedeutung der zu vermittelnden Handlungskompetenz kann sich deren Überprüfung und Benotung nur auf den Politikunterricht selbst beziehen. Außerschulisches gesellschaftliches oder politisches Handeln und Engagement finden keinen Eingang in die Notengebung.

Im Verlauf der **Schuljahrgänge 7 bis 9** wird die zu erreichende Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler ihrer sich verändernden Lernausgangslage angepasst.

Handlungskompetenz

Die Schülerinnen und Schüler weisen im Unterricht des Fachs Politik ihre Handlungsfähigkeit nach, indem sie ...

- mit anderen fair und gewaltfrei umgehen.
- mit Hilfe der sozialen Perspektivenübernahme egozentrische Positionen überwinden und andere als gleichberechtigt wahrnehmen.
- sich für andere aus Mitgefühl und Gerechtigkeitsempfinden einsetzen.
- die eigene Meinung argumentativ-sachlich darlegen.
- Kompromisse entwickeln und akzeptieren.
- unterschiedliche Sichtweisen und Lösungsansätze nebeneinander stehen lassen.
- begründete Kritik äußern und sich mit Kritik auseinandersetzen.
- die Angebote der Massenmedien zur Informationsgewinnung und Meinungsbildung nutzen.
- gesellschaftliche und politische Mitwirkungsmöglichkeiten erkennen.
- Interessenlagen nutzen.
- gesellschaftliche Verantwortung übernehmen, z.B. in der Klasse oder Schule/SV/Schulvorstand

Operatoren werden je nach Lernausgangslage, Lerngruppe, Inhalt und Intention sowie Komplexität der Aufgabenstellung auf den jeweiligen Unterrichtsgegenstand abgestimmt.

Operatoren sind handlungsinitiierende Verben, die signalisieren, welche Tätigkeiten beim Bearbeiten von Aufgaben erwartet werden. In der Regel sind sie den einzelnen Anforderungsbereichen zugeordnet.

Operatoren, die Leistungen im **Anforderungsbereich I** (Reproduktion) verlangen:

aufzählen nennen zusammenfassen	Kenntnisse (Fachbegriffe, Daten, Fakten, Modelle) und Aussagen in komprimierter Form unkommentiert darstellen
benennen	Sachverhalte, Strukturen und Prozesse begrifflich präzise aufführen
beschreiben darstellen	Wesentliche Aspekte eines Sachverhalts im logischen Zusammenhang unter Verwendung der Fachbegriffe wiedergeben

Operatoren, die Leistungen im **Anforderungsbereich II** (Reorganisation und Transfer) verlangen:

analysieren	Materialien oder Sachverhalte an den Dimensionen (2.3.1.1) orientiert erschließen
auswerten	Daten oder Einzelergebnisse zu einer abschließenden Gesamtaussage zusammenführen
einordnen	Eine Position zuordnen oder einen Sachverhalt in einen Zusammenhang stellen
erklären	Sachverhalte durch Wissen und Einsichten in einen Zusammenhang (Theorie, Modell, Regel, Gesetz, Funktionszusammenhang) einordnen und deuten
erläutern	Im Sinn von „erklären“, aber durch zusätzliche Informationen und Beispiele verdeutlichen
herausarbeiten	Aus Materialien bestimmte Sachverhalte herausfinden, auch wenn sie nicht explizit genannt werden, und Zusammenhänge zwischen ihnen herstellen
interpretieren	Sinnzusammenhänge aus Materialien erschließen
vergleichen	Sachverhalte gegenüberstellen, um Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede herauszufinden
widerlegen	Argumente anführen, dass Daten, eine Behauptung, ein Konzept oder eine Position nicht haltbar sind

Operatoren, die Leistungen im **Anforderungsbereich III** (Reflexion und Problemlösung) verlangen:

begründen	Zu einem Sachverhalt komplexe Grundgedanken unter dem Aspekt der Kausalität argumentativ und schlüssig entwickeln
beurteilen	Den Stellenwert von Sachverhalten oder Prozessen in einem Zusammenhang bestimmen, um kriterienorientiert zu einem begründeten Urteil zu gelangen
bewerten	Eine Beurteilung, mit individuellen und politischen Wertmaßstäben reflektieren und zu einem begründeten eigenen Urteil kommen
entwickeln	Zu einem Sachverhalt oder zu einer Problemstellung ein konkretes Lösungsmodell, eine Gegenposition, ein Lösungskonzept oder einen Regelungsentwurf begründend skizzieren
überprüfen	Inhalte, Sachverhalte, Vermutungen oder Hypothesen auf der Grundlage eigener Kenntnisse oder mithilfe zusätzlicher Materialien auf ihre sachliche Richtigkeit bzw. auf ihre innere Logik untersuchen
sich auseinandersetzen diskutieren	Zu einem Sachverhalt, zu einem Konzept, zu einer Problemstellung oder zu einer These eine Argumentation entwickeln, die zu einer begründeten Bewertung führt

2.3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

88

2.3.2.1 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8

Zusammenleben in der demokratischen Gesellschaft

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen unterschiedliche Formen des Zusammenlebens in einer demokratischen Gesellschaft.	• Grund- und Menschenrechte in Grundzügen kennen und diesen der Demokratie angemessene Verhaltensweisen zuordnen • sich mit gesellschaftlichen Normen und Gesetzen auseinandersetzen • Möglichkeiten der Einflussnahme der Bürger in Vereinen, Verbänden und Institutionen aufzählen • Formen der Meinungsäußerung kennen und nutzen, die der Demokratie angemessen sind • Grundprinzipien demokratischer Wahlen als Mittel der Mitbestimmung in der Gesellschaft kennen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Alltagssituationen anhand ausgewählter Grundrechte bewerten • Bildmaterial zur aktuellen politischen Lage hinsichtlich der Einhaltung der Menschenrechte bewerten • Mitbestimmungsmöglichkeiten anhand aktueller Ereignisse in der eigenen Region überprüfen und nutzen (z. B. Leserbrief, Eingaben an die Gemeinde machen)	

- die gesellschaftlichen Normen und Gesetze in ihrer Notwendigkeit zur Regelung des Zusammenlebens **begreifen** (z. B. Schulregeln, Verkehrsregeln)
- geheime, gleiche und freie Wahlen im Schulleben **durchführen**

Gewalt, Ursachen, Lösungsmöglichkeiten

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen verschiedene Formen von Gewalt, deren Ursachen und Lösungsmöglichkeiten.	• individuelle und gesellschaftliche Formen von Gewalt beschreiben, einordnen und beurteilen • Bürgerrechte und Bürgerpflichten, die Gewalt verhindern helfen sollen, nennen und bewerten • individuelle Lösungsmöglichkeiten für die Regulierung von Gewalt kennen und anwenden • Gesetze zur Regulierung von Gewalt kennen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Gewaltformen in Nachrichtensendungen, Zeitungen oder dem eigenen Erfahrungsbereich entdecken, erklären und bewerten • eigene Rechte und Pflichten im Umgang mit Mitmenschen zur Verhinderung von Gewalt kennen und anwenden (z. B. Regeln im Klassenverband, im Schulleben) • Streitschlichter-Programme anwenden • sich in Spielen mit Formen der Gewalt auseinander setzen und adäquate Lösungsmöglichkeiten entwickeln und inadäquate Lösungsmöglichkeiten widerlegen • Gesetze zum Schutz vor Gewalt kennen und hinsichtlich der Wirksamkeit bewerten	

39

Arbeit und soziale Sicherung

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen kennen das Sozialstaatsprinzip für Arbeit und soziale Sicherung.	• menschliche Grundbedürfnisse nennen und die Notwendigkeit der Erwerbstätigkeit zu deren Sicherung erkennen • Arbeitslosigkeit beschreiben und Gründe und Auswirkungen herausarbeiten • verschiedene Formen von Arbeit unterscheiden • gesellschaftliche Institutionen im Rahmen der Arbeitssuche und der Arbeitslosigkeit kennen

Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen)

- spielerische Formen zur Verdeutlichung der Sicherung existenzieller Bedürfnisse (z. B. "Überleben auf einer einsamen Insel") **anwenden**
- Aufgaben der Agentur für Arbeit **nennen**
- Arbeitsmöglichkeiten in der Region **auflisten**
- Gründe und vermutete Auswirkungen für Arbeitslosigkeit an Beispielen der Region **nennen**
- verschiedene ehrenamtliche Arbeitsfelder kennen und deren Bedeutung **herausarbeiten** (z. B. Hausaufgabenhilfe für Migrantenkinder)

Politik in der Demokratie

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen politische Prinzipien einer Demokratie, deren Möglichkeiten des Machterwerbs und Machterhalts und Gefährdungen der Demokratie.	• Gewaltenteilung, Gewaltenkontrolle, Föderalismus und Pluralismus als politische Prinzipien der Sicherung von Demokratie kennen, zusammenfassen und erklären • Sozial- und Rechtsstaatlichkeit als Grundprinzip einer demokratischen Gesellschaft beschreiben und bewerten • Repräsentation und Partizipation als Möglichkeiten der Mitbestimmung analysieren • Aufgaben und Funktionen verschiedener politischer und gesellschaftlicher Gruppierungen und Parteien als unterschiedliche Partizipationsmöglichkeiten der Bürgerinnen und Bürger erkennen • Politikverdrossenheit, überhöhte Erwartungshaltungen und Extremismus an die Politik als Gefährdung der Demokratie erkennen und bewerten
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • anhand von Schaubildern die Aufgaben einzelner politischer Gremien darstellen • an aktuellen Beispielen eine Zuordnung bestimmter Zuständigkeiten einzelner Gremien vornehmen • anhand des Vergleichs mit der Weimarer Verfassung den Zweck der Gewaltenteilung analysieren • Beteiligung von betroffenen Bürgerinnen und Bürgern anhand von Auszügen aus der aktuellen Lokalpresse nachvollziehen • politische Ansprechpartner in der Region für unterschiedliche Bedürfnisse identifizieren (z. B. Internetsprechstunden nutzen) • Bürgerinitiativen in der Region suchen und deren aktuelle Motive und Ziele identifizieren • Wahlbeteiligung der vergangenen Jahre anhand grafischer Darstellungen analysieren und bewerten • in den Nachrichten aktuelle Vorfälle identifizieren, die dem Grundgesetz widersprechen	

Umwelt- und Klimaschutz

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen politische Umwelt- und Klimaschutzprogramme auf regionaler, nationaler und internationaler Ebene mit dem Ziel der Sicherung von Nachhaltigkeit.	Kenntnisse und Fertigkeiten • verschiedene Umweltschutzorganisationen kennen und gegenüberstellen • Umweltschutzpolitik auf verschiedenen Ebenen in ihren Kernaussagen kennen und vergleichen • Interessenkonflikte und Lobbyismus als Verhinderung weitreichender Maßnahmen zum Umweltschutz kennen • Globalisierung als Risiko und Chance für die Durchsetzung weitreichender Umweltschutzmaßnahmen erkennen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Steckbriefe zu den Motiven und Zielen verschiedener Umweltschutzorganisationen erstellen • in Nachrichten und Presse Aktionen von Umweltschutzverbänden identifizieren und interpretieren • Interviews mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Umweltschutzorganisationen planen, durchführen und auswerten • Parteiprogramme auf aktuelle Umweltpolitik hin analysieren, bewerten und mit den Programmen der Umweltschutzorganisationen vergleichen • Grundkonsens führender Nationen zu einer globalen Umweltpolitik beschreiben	

2.3.2.2 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9

Europäische Union

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen die Europäische Union (EU) als Zusammenschluss verschiedener Mitgliedsstaaten unter einer gemeinsamen Außen-, Innen- und Sicherheitspolitik sowie als Wirtschafts- und Währungsunion.	• Mitgliedsstaaten der EU benennen • unterschiedliche Interessen einzelner Staaten erkennen und benennen • Grundzüge der europäischen Verfassung und der damit verbundenen Institutionen beschreiben • ausgewählte Bereiche der gemeinsamen Politik kennen • Wirtschafts- und Währungsunion beschreiben und Möglichkeiten und Grenzen bewerten
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Entwicklung der Zugehörigkeit der einzelnen Mitgliedsstaaten zur Europäischen Union anhand einer Europakarte darstellen und bewerten • Gründe für den Beitritt einzelner Staaten zur Europäischen Union darstellen • anhand ausgewählter Beispiele einzelne Institutionen und ihre Arbeit erläutern und mit Hilfe von Schaubildern verdeutlichen • Entscheidungen des Europäischen Gerichtshofes recherchieren und anschließend in Rollenspielen umsetzen • eine Pro- und Contra-Diskussion zu ausgewählten Aspekten der Wirtschafts- und Währungsunion vorbereiten und führen	

Internationale Verflechtungen

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen internationale Organisationen als Akteure in der Weltpolitik.	Kenntnisse und Fertigkeiten • UNO, NATO, Hilfs- und Menschenrechtsorganisationen in ihren Aufgabenbereichen kennen und bewerten • Einsatz verschiedener Organisationen in aktuellen Krisen- oder Katastrophengebieten beschreiben und begründen • Prozesse und Auswirkungen der Globalisierung beschreiben, analysieren und diskutieren
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung der inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Strukturen der UNO in Schaubildern verdeutlichen • Einsatzgebiete der UNO in den letzten Jahren auf einer Weltkarte lokalisieren und einzeichnen • Internetrecherchen zu ausgewählten internationalen Hilfs- und Menschenrechtsorganisationen (z. B. UNICEF-Kinderhilfswerk) durchführen und in eigene Aktivitäten umsetzen (z. B. Spendensammlungen durchführen) • Werbematerial ausgewählter Organisationen sichten und auswerten • UNO- und NATO-Einsätze anhand aktueller Ereignisse erkennen, unterschiedliche Perspektiven einnehmen und begründen • Augenzeugenberichte, Fernsehreportagen und aktuelle Nachrichten sichten und auswerten	

2.4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer spezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Mündliche und fachspezifische Leistungen besitzen bei der Bestimmung der Gesamtzensur im Fach Politik ein deutlich höheres Gewicht als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahres bzw. Schuljahres abhängig. Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen ist es das Ziel, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Es werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Dabei sind das erworbene Wissen sowie die Analyse-, Urteils- und Handlungskompetenz angemessen zu berücksichtigen. Darüber hinaus können auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Sonderpädagogische Förderung“ in der jeweils geltenden Fassung.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z.B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Mündliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z.B. Protokoll, Mappe, Heft, Portfolio)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z.B. Planen, Durchführen und Auswerten von ...)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Präsentationen, auch mediengestützt (z.B. Referat, Plakat, Modell)
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- Freie Leistungsvergleiche (z.B. Schülerwettbewerbe)

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Quantität und die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich sind.

2.5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen, der fachbezogenen Vorgaben der Materialien und der aktuellen fachdidaktischen Entwicklungen einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung und zur Qualitätssicherung des Fachs bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und nutzt regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Jahrgänge bzw. Doppeljahrgänge fest,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten fest, die die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen erweitern, vertiefen und festigen,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien, das Teil des schuleigenen Medienarbeitsplans ist,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des schuleigenen Arbeitsplans, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge mit,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z.B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Anhang - Mögliches Planungsraster für die Themenplanung im Fach Politik (Beispiel)

Erwartete Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler kennen politische Prinzipien einer Demokratie, deren Möglichkeiten des Machterwerbs und Machterhalts und Gefährdungen der Demokratie.

Anzahl der Stunden: ca. 12 Wochenstunden

Jahrgang/Klasse: 7

Konkretisierung der Kompetenz anhand des Themas: Unser Land - Die Bundesrepublik Deutschland Die Schülerinnen und Schüler kennen die politische Grundordnung der Bundesrepublik Deutschland. Sie kennen Möglichkeiten des Machterwerbs (z.B. Wahlen) und Machterhalts und Gefährdungen der Demokratie.
Kenntnisse und Fertigkeiten • Gewaltenteilung, Gewaltenteilung, Föderalismus und Pluralismus als politische Prinzipien der Sicherung von Demokratie kennen und erklären
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Fächern Geschichte: Entstehung der Bundesrepublik/Teilung Deutschlands und Wiedervereinigung Erdkunde: Nachbarbundesländer und deren Hauptstädte, Großlandschaften Deutschlands
Prozessbezogene Kompetenzen Analysekompetenz • Staatsaufbau der Bundesrepublik Deutschland (Bundesregierung-Länderregierungen) <i>darstellen</i> • föderale Strukturen <i>beschreiben/skizzieren</i> Urteilskompetenz: • Prinzip der Gewaltenteilung <i>bewerten und problematisieren</i> • Politische Zuständigkeiten und unterschiedliche Institutionen von Bund und Ländern <i>unterscheiden</i> • bildungspolitische Maßnahmen verschiedener Bundesländer <i>vergleichen und bewerten</i> Handlungskompetenz: • Einflussnahmemöglichkeiten der Bürgerinnen und Bürger auf bundes- und landespolitischer Ebene <i>wahrnehmen</i> und Umsetzungsmöglichkeiten <i>nutzen</i> • Beweggründe für die Entstehung des Föderalismus <i>darstellen</i> • bildungspolitische Maßnahmen verschiedener Bundesländer <i>diskutieren</i> und die eigene Meinung <i>argumentativ sachlich darlegen</i>
Medien und Materialien • Schautafeln • Kartenmaterial • Folien • Nachrichtensendungen • Bundesländerpuzzle
Handlungsprodukte und Aktivitäten • Leserbrief verfassen • Bundesländersteckbriefe • Wege der Entscheidungsfindung in Schaubildern darstellen • Großlandschaftensteckbrief
Lernorte/Experten • Kommunalpolitiker/Abgeordnete des Wahlkreises interviewen
Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung: • beispielhaft Entscheidungsfindung in Schaubild darstellen • Bundesländer in politischer Karte zuordnen • Institutionen und deren Aufgaben der Bundes- und Landesregierung benennen • zeitgeschichtlich wichtige Personen der Politik der Bundes- und Landesregierungen nennen • kritisch mit aktuellen politischen Ereignissen auseinandersetzen

Blanko - Planungsraster für die Themenplanung im Fach Politik

Erwartete Kompetenz:

Anzahl der Stunden:

Jahrgang/Klasse:

Konkretisierung der Kompetenz anhand des Themas: _____
Kenntnisse und Fertigkeiten
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Fächern
Prozessbezogene Kompetenzen Analysekompetenz: Urteilskompetenz: Handlungskompetenz:
Medien und Materialien
Handlungsprodukte und Aktivitäten
Lernorte/Experten
Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 5 - 9

Erdkunde

Inhalt

3.1	Bildungsbeitrag des Fachs Erdkunde	51
3.2	Unterrichtsgestaltung im Fach Erdkunde	52
3.3	Kompetenzbereiche	54
3.3.1	Inhaltsbezogene Kompetenzen	
3.3.2	Prozessbezogene Kompetenzen	55
3.3.2.1	Erkenntnisgewinnung durch Methoden	
3.3.2.2	Kommunikation	
3.3.2.3	Beurteilung und Bewertung	56
3.4	Erwartete Kompetenzen	60
3.4.1	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 6	
3.4.2	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8	62
3.4.3	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9	65
3.5	Leistungsfeststellung und Beurteilung	67
3.6	Aufgaben der Fachkonferenz	69
	Anhang	70

3.1 Bildungsbeitrag des Fachs Erdkunde

Unser Leben und unsere Gesellschaft auf dem Planeten Erde werden in vielen Bereichen durch aktuelle geografische Phänomene und Prozesse wie z.B. Globalisierung, Mobilität, Klimawandel, Naturereignisse, Bevölkerungsentwicklung, Migration und Ressourcenkonflikte geprägt.

Die genannten Prozesse beruhen auf Wechselwirkungen zwischen naturgeografischen Gegebenheiten und menschlichen Aktivitäten. Der Umgang mit diesen komplexen Entwicklungen erfordert eine Anpassung bisheriger Verhaltensweisen und Handlungsstrategien auf der Grundlage von fundiertem Sachwissen sowie Urteils- und Problemlösefähigkeit besonders in den Bereichen Umweltschutz, Raumplanung, Wasserversorgung, wirtschaftliche Entwicklung und entwicklungspolitische Zusammenarbeit. Diese Qualifikationen werden insbesondere durch eine Verknüpfung von naturwissenschaftlicher und gesellschaftswissenschaftlicher Bildung aufgebaut. Gerade hier besitzt das Fach Erdkunde besonderes fachliches Potenzial.

Leitziele des Erdkundeunterrichts sind demnach die Einsicht in die Zusammenhänge zwischen natürlichen Gegebenheiten und gesellschaftlichen Aktivitäten in verschiedenen Räumen der Erde. Ein darauf aufbauendes Raumbewusstsein befähigt so zu raumverantwortlichem Handeln. Die Schülerinnen und Schüler erhalten im Erdkundeunterricht die Möglichkeit, Wechselwirkungen zwischen Natur und Gesellschaft an ausgewählten Raumbespielen zu erkennen, die daraus resultierenden Strukturen, Prozesse und Probleme zu verstehen und Problemlösungen in Ansätzen zu entwickeln. Dazu ist ein Verständnis des Systems Erde, also der verschiedenen natürlichen Systeme und Teilsysteme der Geosphäre, erforderlich. Erdkunde ist somit Zentrierungsfach der schulrelevanten Inhalte aller Geowissenschaften. Es vermittelt ein Verständnis gesellschaftlicher Systeme in ihren wesentlichen raumbezogenen Grundstrukturen. Mit diesem allgemeingeografischen Ansatz trägt der Erdkundeunterricht in besonderem Maße dazu bei, mehrperspektivisches, systemisches und problemlösendes Denken zu fördern.

Die Fähigkeit, sich auf unterschiedliche Art und Weise räumlich orientieren zu können, stellt dabei einen wichtigen geografischen Kompetenzbereich dar, der weit über die Kenntnis topografischen Basiswissens hinausgeht und als Grundlage für den Aufbau weiterer geografischer Kompetenzen dient. Im Erdkundeunterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler jedoch nicht nur räumliche Orientierungskompetenz, sondern analysieren Räume der Erde unter verschiedenen Frage- bzw. Problemstellungen und auf unterschiedlichen Maßstabsebenen, z.B. den Nahraum, Deutschland, Europa und ausgewählte außereuropäische Regionen. Somit werden Räume unter verschiedenen Perspektiven betrachtet. Die Schülerinnen und Schüler erhalten dadurch neben den allgemeingeografischen Kenntnissen gleichzeitig grundlegende regionalgeografische Kenntnisse über Regionen, Staaten und Staatengruppen.

Erdkunde ist traditionell ein methoden- und medienintensives Fach. Anschaulichkeit und Aktualität spielen dabei eine große Rolle. Die Schülerinnen und Schüler haben die Gelegenheit, sich mit einer

Vielzahl von traditionellen oder elektronischen Medien vertraut zu machen. Sie dienen Schülerinnen und Schülern dazu, sich Informationen zu beschaffen, diese zu interpretieren und kritisch zu bewerten. Die Lernenden erwerben dadurch die Fähigkeit zum effektiven und reflektierten Umgang mit Medien, vor allem wird der Umgang mit verschiedenen Karten eingeübt. Schülerinnen und Schüler gewinnen darüber hinaus methodische Fähigkeiten, die für selbstbestimmtes Lernen und Handeln unerlässlich sind. Exkursionen und Projekte ermöglichen die Einbeziehung von außerschulischer Wirklichkeit und führen zu eigenen Handlungserfahrungen.

Das Fach Erdkunde als ein zentrales Fach der Umweltbildung leistet wesentliche Beiträge zu fachübergreifenden Bildungsaufgaben. Schülerinnen und Schüler erfahren am Beispiel von Umweltthemen in Nah- und Fernräumen die notwendige Vernetzung von natur- und gesellschaftswissenschaftlichem Denken. Sie erwerben wichtige Qualifikationen für entwicklungspolitische Bildung und interkulturelles Lernen, indem sie sich mit natürlichen sowie wirtschaftlichen, politischen und sozialen Zusammenhängen verschiedener Regionen der Erde auseinandersetzen. Bedingt durch seine Inhalte und Funktionen ist das Unterrichtsfach Erdkunde einer nachhaltigen Umweltbildung sowie dem globalem Lernen besonders verpflichtet. Im Rahmen der sich räumlich erweiternden Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler gewinnt Mobilität immer mehr an Bedeutung. Aufgabe des Erdkundeunterrichts ist es, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, verschiedene Facetten von Mobilität zu beschreiben und kritisch zu bewerten.

Geografische Grundbildung schafft mit ihren Zielen, Inhalten und Methoden die Voraussetzung für raumverantwortliches Handeln und legt gleichzeitig die Grundlagen für anschlussfähiges, berufsbezogenes Lernen in zahlreichen Berufsfeldern.

3.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Erdkunde

Die Arbeit mit den vorliegenden Materialien erfordert eine Ausrichtung der Lernprozesse auf erwartete prozess- und inhaltsbezogene Kompetenzen. Alle Kompetenzbereiche sind miteinander verknüpft und sollen idealtypisch von Schülerinnen und Schülern als integrativ erfahren werden. Die Auswahl der Inhalte erfolgt nach den Prinzipien der Exemplarität und Bedeutsamkeit, aber auch nach dem Gesichtspunkt des Beitrags zum systematischen Wissensaufbau und zur Fundierung einer Wissensgrundlage für weiteres Lernen. Der Kompetenzzuwachs soll systematisch und kumulativ erfolgen. Ausgehend von den unmittelbar wahrnehmbaren Phänomenen und regional zu verortenden Sachinhalten werden System- und Perspektivebenen gewechselt und zunehmend komplexere Zusammenhänge auf nationaler und internationaler Ebene erarbeitet. Möglichkeiten des fachübergreifenden Arbeitens werden konsequent genutzt. Insbesondere den prozessbezogenen Kompetenzen kommt im Erdkundeunterricht eine besondere Bedeutung zu. Ein konsequent entdeckender, erfahrungsorientierter, problemlösender, handlungsorientierter Unterricht unterstützt den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler.

Wichtige Methoden und Arbeitsweisen in diesem Kontext sind z.B.:

- Beobachten, Beschreiben, Analysieren und Beurteilen geografischer Sachverhalte
- Bestimmen, Messen, Zählen, Befragen und Kartieren, insbesondere bei Feldarbeiten
- Auswerten von Texten, Bildern, Diagrammen und Schaubildern
- Entwickeln und Überprüfen von Fragen und Hypothesen
- Planen, Durchführen und Auswerten von Experimenten oder Versuchen
- Sachgerechtes Umgehen mit Arbeitsmitteln
- Anfertigen, Lesen und Deuten von Skizzen, Zeichnungen, Karten, Tabellen, Diagrammen und Grafiken
- Planen, Organisieren, Durchführen und Reflektieren von Vorhaben bzw. Projekten
- Darstellen von Ergebnissen in Form von mündlichen Berichten, Referaten, Texten, Modellen, Karten
- Präsentieren, Diskutieren und kriterienbezogenes Bewerten
- Durchdenken und Bewerten alternativer Problemlösungsmöglichkeiten
- Ableiten von Gesetzmäßigkeiten, Entwickeln einer Theorie
- Nutzen moderner Informations- und Kommunikationstechniken zur zielgerichteten und aufgabenbezogenen Informationsgewinnung, -präsentation und -auswertung

Generelle Berücksichtigung bei der Unterrichtsgestaltung finden die Grundsätze und schulformrelevanten Bausteine des Curriculums Mobilität.

Rolle der Aufgaben

Aufgaben im Fach Erdkunde haben unterschiedliche Funktionen: Sie dienen dem Kompetenzerwerb (Lernen) und dem Kompetenznachweis (Leisten).

Aufgaben zum Kompetenzerwerb steuern den Lernprozess und dienen dem Erwerb grundlegender Kenntnisse und Fähigkeiten. Sie knüpfen an bestehendes Vorwissen an und sollten so gewählt werden, dass eine Differenzierung möglich ist. Die Aufgaben sollten einen Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler haben und ermöglichen, dass die Lernenden Interesse entwickeln. Die Aufgaben zum Kompetenzerwerb sind offen und so gestellt, dass die Lerngruppe die Inhalte des Lernprozesses mitgestalten kann. Sie erlauben einen produktiven und handlungsorientierten Umgang mit dem Lernstoff, wobei der Anforderungshorizont für den Lernenden transparent sein muss.

Aufgaben zum Kompetenznachweis dienen der Leistungskontrolle und Leistungsbewertung. Hierzu weisen die Schülerinnen und Schüler durch die Bearbeitung verschiedener Aufgabenformen nach, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sie erworben haben. Überprüft werden soll auch die korrekte Anwendung von praktischen geografischen Arbeitstechniken wie z.B. das Zeichnen von Kli-

radiogrammen. Auf Basis der Leistungskontrollen erhalten die Lernenden eine Rückmeldung zu ihrem Lernstand.

Die Aufgabenstellungen zum Kompetenzerwerb und zum Kompetenznachweis werden entsprechend den folgenden drei Anforderungsbereichen unterschieden:

- I. Reproduktion
- II. Reorganisation
- III. Problemlösung

Diese Anforderungsbereiche beschreiben eine Progression von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen. Der Anforderungsbereich I umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten aus einem abgegrenzten Gebiet und im gelernten Zusammenhang unter rein reproduktivem Benutzen eingeübter Arbeitstechniken. Der Anforderungsbereich II umfasst das selbständige Erklären, Bearbeiten und Ordnen bekannter Inhalte und das angemessene Anwenden gelernter Inhalte und Methoden auf andere Sachverhalte. Der Anforderungsbereich III umfasst den reflexiven Umgang mit neuen Problemstellungen, den eingesetzten Methoden und gewonnenen Erkenntnissen, um zu eigenständigen Begründungen, Folgerungen, Deutungen und Wertungen zu gelangen.

3.3 Kompetenzbereiche

Das übergeordnete Ziel des Kompetenzerwerbs im Fach Erdkunde ist die Herausbildung von raumverantwortlicher Handlungsfähigkeit. Dazu erwerben die Schülerinnen und Schüler inhaltsbezogene Kompetenzen im Bereich „Fachwissen“ und prozessbezogene in den Bereichen „Erkenntnisgewinnung durch Methoden“, „Kommunikation“ und „Beurteilung und Bewertung“. Alle Kompetenzbereiche sind miteinander verknüpft und sollen idealtypisch von den Schülerinnen und Schülern als integrativ erfahren werden. Das angestrebte raumverantwortliche Handeln ergibt sich nicht aus der Addition, sondern aus der Verflechtung der einzelnen Kompetenzbereiche.

3.3.1 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Fachwissen

Schülerinnen und Schüler erwerben die Fähigkeit, ausgewählte Räume unter geografischen Fragestellungen zu untersuchen und dabei zielorientiert Strukturen, Funktionen und Prozesse zu analysieren. Durch exemplarisches Vorgehen erwerben sie die Fähigkeit, ihre Erkenntnisse auf andere Räume zu transferieren und Regelmäßigkeiten beziehungsweise Unterschiede zu erkennen. Aus der Kenntnis der ablaufenden Prozesse und deren Ursachen lassen sich zukünftige Entwicklungen absehen. So können Folgen von Eingriffen des Menschen in die Umwelt sachgerecht beurteilt und angemessene Handlungsoptionen aufgezeigt werden.

Ziel in den Jahrgängen 5/6 ist es, dass die Schülerinnen und Schüler grundlegende Mensch-Raum-Beziehungen beschreiben können. In den Schuljahrgängen 7/8 lernen die Schülerinnen und Schüler Raum prägende und Raum verändernde Faktoren zu analysieren. Im Schuljahrgang 9 setzen sie sich

problematisierend und reflektierend mit Gegenwartsfragen und Zukunftsaufgaben des Systems Erde-Mensch auseinander.

Räumliche Orientierung

Die Orientierungsfähigkeit ist eine methodische Basisqualifikation für andere Unterrichtsfächer und hat Relevanz für den Alltag in einer mobilen Gesellschaft.

Der Erdkundeunterricht fördert die räumliche Orientierungskompetenz mit dem Ziel, geografische Objekte, Phänomene und Prozesse und durch Medien vermittelte Ereignisse räumlich einordnen sowie den eigenen Standort bestimmen zu können.

Die räumliche Orientierung wird in drei Bereiche untergliedert. Zunächst erwerben Schülerinnen und Schüler ein grundlegendes topografisches Orientierungswissen und erlangen die Fähigkeit, geografische Objekte und Sachverhalte in räumliche Orientierungsraster und Ordnungssysteme ausgehend vom regionalen Umfeld einzuordnen. Sie erlangen ferner die Fähigkeit zu einem angemessenen Umgang mit Karten und geografischen Informationssystemen. Darüber hinaus erwerben sie die Fähigkeit, sich in Realräumen selbständig orientieren zu können.

3.3.2 Prozessbezogene Kompetenzen

3.3.2.1 Erkenntnisgewinnung durch Methoden

„Erkenntnisgewinnung durch Methoden“ zielt auf die Aneignung und Anwendung von Wissen und zählt zu den prozessbezogenen Kompetenzbereichen. Sie umfasst die Kenntnis von geografisch relevanten Informationsquellen und die Fähigkeit der Informationsgewinnung sowie die Fähigkeit der Informationsverarbeitung und -auswertung. Den Schwerpunkt bis zum Ende des Schuljahrgangs 6 bilden dabei die Beobachtung und Beschreibung, wobei bereits lineare, durch kurze Kausalketten zu erfassende Zusammenhänge berücksichtigt und komplexe Betrachtungsweisen vorbereitet werden. Bis zum Ende des Schuljahrgangs 8 steht die Hinführung zur Betrachtung von Wirkungsgefügen im Mittelpunkt. Dabei erfolgt die Festigung der Kompetenz zu geografischer Beobachtung und Beschreibung sowie die Einübung und Hinführung zur analysierenden, kausalen und genetischen Betrachtung. Im Schuljahrgang 9 gewinnt zunehmend eine problemlösende Auseinandersetzung an Bedeutung. Dabei werden eine vertiefende Analyse räumlicher Prozesse und Systeme sowie deren funktionale Betrachtung angestrebt.

Um selbständiges Lernen und Arbeiten zu ermöglichen, müssen Fachmethoden systematisch eingeführt, geübt und angewendet werden. Diese umfassen fachspezifische und interdisziplinäre Arbeitsweisen.

3.3.2.2 Kommunikation

Der Erdkundeunterricht fördert die Kommunikation mit dem Ziel, sich über geografische Inhalte sach- und adressatengemäß austauschen zu können. Sie hat für das Fach Erdkunde eine besondere Bedeutung, weil geografische Inhalte und Probleme auf zielbezogene Kommunikation angewiesen sind. Kommunikation wird in drei Bereiche untergliedert. Schülerinnen und Schüler lernen, geografisch relevante Mitteilungen zu verstehen, sich unter angemessener Verwendung von Fachsprache auszudrü-

cken und verständlich zu machen. Hierzu gehört auch die Präsentation geografischer Sachverhalte und Zusammenhänge.

Partner- und Gruppenarbeit sind zur Förderung der Kommunikationskompetenz besonders geeignet. Sie geben dazu Anlass, Gedanken sprachlich zu fassen und Ergebnisse zu präsentieren. Schülerinnen und Schüler lernen zu argumentieren, andere Standpunkte einzunehmen und unterschiedliche Ansichten und Urteile zu respektieren. Durch diese reflektierte Auseinandersetzung wird der eigene Meinungsbildungsprozess begünstigt.

3.3.2.3 Beurteilung und Bewertung

Ziel ist die Fähigkeit, raumbezogene Situationen und Probleme zu beurteilen, sowie Einstellungen, Maßnahmen und Entscheidungen zu bewerten. Dies setzt Empathie und die Bereitschaft zu Perspektivwechsel voraus. Die Schülerinnen und Schüler erwerben darüber hinaus die Fähigkeit, Informationen und deren Quellen sowie fachrelevante Medien kritisch zu hinterfragen und ihren Standpunkt sachlich begründet zu vertreten.

„Beurteilung und Bewertung“ dienen dazu, raumrelevantes Verhalten und besonders Fehlentwicklungen unter dem Prinzip der Nachhaltigkeit begründet zu einzuschätzen und die Kluft zwischen Bewusstsein und nachhaltigem Verhalten zu schließen. Hierfür wird im Erdkundeunterricht ein Fundament gelegt.

Die Zusammenhänge zwischen inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen sowie dem übergeordneten Ziel stellt das folgende Schaubild dar:

	Kompetenzbereiche	zentrale Kompetenzen	
Inhaltsbezogen	Fachwissen	- Mensch-Raum-Beziehungen - Raum prägende und Raum verändernde Faktoren - Gegenwartsfragen und Zukunftsfragen des Systems Erde-Mensch	Raumverantwortliches Handeln
	Räumliche Orientierung	- grundlegendes topografisches Orientierungswissen - angemessener Umgang mit Karten und geografischen Informationssystemen - Orientierung in Realräumen	
	Erkenntnisgewinnung durch Methoden	- Kenntnis von geografisch relevanten Informationsquellen - Informationsgewinnung, -verarbeitung und -auswertung	
	Kommunikation	- Verstehen geografischer Inhalte - Verwendung der Fachsprache - Präsentation geografischer Sachverhalte und Zusammenhänge	
prozessbezogen	Beurteilung und Bewertung	- Beurteilung und Bewertung raumbezogener Situationen und Probleme - kritischer Umgang mit fachrelevanten Medien - Vertreten eines sachlich begründeten Standpunkts	

Mit der Beschreibung der erwarteten Kompetenzen wird konkretisiert, welche Anforderungen die Schülerinnen und Schüler am Ende des Schuljahrgangs 6, zusätzlich am Ende des Schuljahrgangs 8 und zusätzlich am Ende des Schuljahrgangs 9 bewältigen sollen. Der Kompetenzerwerb erfolgt in sachlogisch-graduellen Stufen. Aufbauend auf den im Sachunterricht der Grundschule erworbenen Fähigkeiten schreitet der Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe I progressiv fort. Kompetenzentwicklung kann nur dann nachhaltig erfolgen, wenn ausgewiesene Teilkompetenzen wiederholt in unterschiedlichen Zusammenhängen angewendet werden. Die Abstufung erfolgt dabei unter anderem über die Verwendung von Operatoren, die unterschiedliche Anforderungsbereiche (vom Einfachen zum Komplexen) widerspiegeln. Die Anforderungsbereiche und die Definitionen der verwendeten Operatoren gelten im Fach Erdkunde in allen Jahrgangsstufen.

Die erwarteten Kompetenzen eines Jahrgangs bzw. Doppeljahrganges sind jeweils additiv angelegt. Durch eine einheitliche Definition der Operatoren werden die Kompetenzen überprüfbar.

Operatoren

Anforderungsbereich I: Reproduktion

- **(Be-)Nennen:** Sachverhalte ohne Erläuterung angeben
- **Beschreiben:** gesetzmäßige und raumspezifische Sachverhalte aus Materialien strukturiert darlegen
- **Bestimmen eines Standorts:** die Lage eines Orts, einer Person oder eines Gegenstands feststellen
- **Darstellen:** Sachverhalte detailliert und fachsprachlich oder grafisch angemessen aufzeigen
- **Gliedern:** einen Raum oder einen Sachverhalt nach selbst gewählten oder vorgegebenen Kriterien systematisierend ordnen
- **Informationen entnehmen aus:** gezielte Fragen an eine Quelle richten und die Ergebnisse benennen
- **Untersuchen:** Messungen, Zählungen, Befragungen, Erkundungen, Versuche durchführen; Sachverhalte kriterienorientiert erschließen und wiedergeben.
- **Wiedergeben:** bekannte Sachverhalte oder einem Material entnommene Informationen mit eigenen Worten unkommentiert zusammenfassen

Anforderungsbereich II: Reorganisation

- **Analysieren:** ein Ganzes (z.B. einen Raum) nach bekannten Ordnungsmerkmalen aufgliedern und systematisch untersuchen
- **Anwenden:** einen bekannten Sachverhalt oder eine bekannte Methode auf etwas Neues beziehen
- **Auswerten:** Daten, Einzelergebnisse oder andere Elemente in einen Zusammenhang stellen und ggf. zu einer Gesamtaussage zusammen führen
- **Charakterisieren:** geografische Sachverhalte in ihren Eigenarten beschreiben und typische Merkmale kennzeichnen
- **Durchführen eines Experimentes:** eine vorgegebene oder eigene Experimentieranleitung umsetzen
- **Einordnen/zuordnen:** Sachverhalte in einen systematischen Zusammenhang einfügen
- **Ordnen:** vorliegende Objekte oder Sachverhalte kategorisieren und hierarchisieren
- **Verorten:** Raum-Lage-Beziehungen in einen systematischen Zusammenhang stellen
- **Erklären:** Sachverhalte so darstellen, dass Bedingungen, Ursachen und Gesetzmäßigkeiten verständlich werden
- **Erläutern:** Sachverhalte in ihren komplexen Beziehungen verdeutlichen (auf der Grundlage von Kenntnissen bzw. Materialanalyse)
- **Präsentieren:** einen geografischen Sachverhalt nach vorgegebenen oder selbst gewählten Kriterien sachangemessen und adressatengerecht vorstellen
- **Unterscheiden:** Feststellen von Unterschieden zwischen zwei Sachverhalten

- **Vergleichen:** Gemeinsamkeiten und Unterschiede von geografischen Sachverhalten erkennen und darlegen

Anforderungsbereich III: Problemlösung

- **Begründen:** Beweise und Argumente darlegen und dadurch eine Meinung untermauern
- **Bewerten:** einen Sachverhalt unter Berücksichtigung von Beurteilungskriterien und des persönlichen Wertebezugs messen
- **Erörtern:** bei einer These oder Problemstellung eine Kette von Argumenten vortragen, auf ihren Wert und ihre Stichhaltigkeit überprüfen und auf Gegenargumente eingehen
- **Entwickeln:** Sachverhalte und Methoden zielgerichtet miteinander verknüpfen; eine Hypothese, eine Skizze, ein Experiment, ein Modell oder eine Theorie schrittweise weiterführen und ausbauen

3.4 Erwartete Kompetenzen

3.4.1 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 6

Räume Niedersachsens und Deutschlands

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen die Gestaltung und Nutzung ausgewählter Räume Niedersachsens und Deutschlands.	Kenntnisse und Fertigkeiten • naturgegebene Merkmale der direkten Region (Entstehung, Oberfläche, Gewässer, Boden, Pflanzen und Tiere) erkunden, beschreiben und dokumentieren • typische Landschaftsformen (z. B. Küste, Heide, Marsch, Moor, Geest, Bergland) Niedersachsens kennen und Nutzungsmöglichkeiten durch den Menschen verdeutlichen • städtische und ländliche Siedlungsräume in ihren typischen Erscheinungsformen exemplarisch beschreiben und vergleichen • Stadt als Oberzentrum (Verwaltung, soziale Einrichtungen, ärztliche Versorgung, Einkaufsmöglichkeiten) kennen • die von Menschen gestalteten Merkmale eines ausgewählten Raums (Freizeitmöglichkeiten, Siedlungsformen, Verkehrswege, Industrie und Landwirtschaft) analysieren, beschreiben und dokumentieren • Formen räumlicher Mobilität untersuchen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • grundlegende naturgegebene Merkmale ausgewählter Räume nennen, kategorisieren und vergleichen • von Menschen gestaltete Merkmale ausgewählter Räume nennen, kategorisieren und vergleichen • Landschaftsmodelle erstellen, beschreiben und präsentieren • städtische und ländliche Räume in ihren typischen Erscheinungsformen unterscheiden und beschreiben (z.B. Bildcollagen...) • Werbung (Plakat, Broschüre, Internetseite) für eine Region unter Berücksichtigung der Landschaftsform erstellen und präsentieren • Verkehrszählungen durchführen • Pendlerströme zeichnerisch darstellen	

Grobttopografische Merkmale auf Karten und Globus

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen grobttopografische Merkmale auf Karten und Globus und nutzen sie zur Orientierung.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Himmelsrichtungen auf Karte bestimmen • Pole, Halbkugeln, Äquator als grobe Orientierungsmerkmale auf Karte und Globus beschreiben und anwenden • Kontinente und Ozeane aufzählen, zuordnen und wiedererkennen • Gradnetz zur Positionsbestimmung erklären und anwenden, Standorte bestimmen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Kompassrose erstellen und die verschiedenen Himmelsrichtungen bestimmen • Globus herstellen, beschriften und auf zweidimensionale Ebene übertragen • Kontinente und Ozeane farblich markieren, benennen und beschriften • das Gradnetz spielerisch erkunden	

61

Die Bundesländer und die Länder Europas

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen die Bundesländer und die Länder Europas und ordnen sie typischen Merkmalen zu.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Bundesländer auf politischen Karten finden und benennen • Hauptstädte den jeweiligen Bundesländern zuordnen und deren Lage bestimmen • Nachbarländer Deutschlands finden und benennen • Länder Europas finden und benennen, Hauptstädte zuordnen und deren Standort bestimmen • Merkmale unterschiedlicher Regionen Europas benennen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Bundesländer auf Karten zeigen, Grenzen nachfahren, farblich markieren • Bundesländer-Steckbriefe erstellen und nach bestimmten Kriterien ordnen • Nachbarländer Deutschlands auf der Karte zeigen, Grenzen nachfahren, farblich markieren und ausgewählte Hauptstädte eintragen • Steckbriefe zu ausgewählten Staaten Europas erstellen, kategorisieren und nach bestimmten Merkmalen miteinander vergleichen • grobttopografische Merkmale Europas beschreiben (z.B. anhand von Urlaubsfotos, Reisekatalogen...) • Reiserouten und -möglichkeiten/Verkehrswege auf Karten finden, beschreiben, auswählen und eintragen	

Entstehung von Tag und Nacht und den Jahreszeiten

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen die Entstehung von Tag und Nacht und die Jahreszeiten.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Erddrehung beschreiben und in Beziehung zum Sonnensystem setzen • das Planetensystem beschreiben und darstellen • Beziehung Erde, Sonne, Mond erklären und daraus die Entstehung von Tag und Nacht und den Jahreszeiten schlussfolgern
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Erddrehung mit Globus simulieren • Sonne und Mond in ihren Umlaufbahnen hinzufügen • Planetensystem modellieren und/oder nachbauen • Sonnenstrahlung simulieren und so verschiedene Szenarien wie Tag und Nacht, Sonnen- und Mondfinsternis, Jahreszeiten nachstellen und analysieren (z. B. anhand eines Telluriums)	

82

3.4.2 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8

Klima- und Vegetationszonen

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen die Einteilung der Erde in Klima- und Vegetationszonen und die damit zusammenhängenden Lebensräume und Lebensformen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • die Erde in verschiedene Klima- und Vegetationszonen gliedern • Merkmale unterschiedlicher Klima- und Vegetationszonen benennen und beschreiben • Kennzeichen verschiedener Lebensräume und Lebensformen analysieren und charakterisieren • Folgen und Auswirkungen der Zerstörung ausgewählter Vegetations- und Klimazonen benennen und bewerten
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Klima- und Vegetationszonen in Weltkarte eintragen und beschriften • exemplarisch eine Klima- und Vegetationszone modellieren und präsentieren • exemplarisch einen Tagesablauf in einer Klima- und Vegetationszone herausarbeiten und mit den eigenen Lebensbedingungen vergleichen • Abhängigkeit der Lebensbedingungen von den klimatischen Bedingungen beschreiben und begründen • Versuche z. B. zu den Folgen der Abholzung von Regenwäldern (Erosion) durchführen	

Schalenaufbau der Erde

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen den Schalenbau der Erde und die damit zusammenhängenden Naturerscheinungen.	Kenntnisse und Fertigkeiten • den Schalenbau beschreiben • die tektonischen Bewegungen darstellen • Folgen und Auswirkungen der tektonischen Bewegungen beschreiben und erklären • exogene Prozesse und Naturkatastrophen erläutern und voneinander unterscheiden
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Schichtmodelle konstruieren • mit Modellen aus Styropor Experimente zu den tektonischen Bewegungen durchführen • der Folgen und Auswirkungen der Ergebnisse der Modellversuche erklären • Entstehung von Faltengebirgen modellhaft erfahren und erklären • Naturerscheinungen in exogene und endogene Prozesse kategorisieren	

8

Verschiedene Kartenarten

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen unterschiedliche Kartenarten und setzen sie situationsangemessen ein.	Kenntnisse und Fertigkeiten • verschiedene Kartenarten unterscheiden und entsprechenden Fragestellungen zuordnen
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • in einem Atlasquiz bestimmte Karten einsetzen und nach Eignung bewerten • thematische Karten und Legenden einander zuordnen und deren Inhalt wiedergeben	

Die Europäische Union

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen die Europäische Union als wirtschaftlichen Zusammenschluss verschiedener Staaten.	Kenntnisse und Fertigkeiten • die Länder der Europäischen Union benennen • ausgewählte wirtschaftliche Aspekte Deutschlands in Bezug zur Europäischen Union setzen • die Konsequenzen für das Zusammenleben in der EU beschreiben und erklären • die Auswirkungen von Verkehr, Tourismus und Transport innerhalb Europas im Hinblick auf wirtschaftliche, ökologische und soziale Bedingungen erläutern
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Länder und ihre Grenzen markieren, Reisestandorte bestimmen • historische Entwicklung der EU beschreiben und erklären • Beispiele für ausgewählte wirtschaftliche Aspekte nennen, analysieren und bewerten (Warenaustausch, Tourismus) • die Konsequenzen des Zusammenschlusses in Vor- und Nachteile kategorisieren, z. B. in einem Rollenspiel • Statistiken beliebter Urlaubsorte erstellen • Hauptverkehrsadern auf Karten grafisch darstellen • Auswirkungen der Verkehrsströme auf die davon betroffenen Menschen erläutern	

3.4.3 Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9

Klimatische Prozesse

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen verschiedene Ursachen und Auswirkungen klimatischer Prozesse.	Kenntnisse und Fertigkeiten • klimatische Prozesse beschreiben und erklären • klimatische Prozesse in Bezug setzen zu Auswirkungen des Klimawandels • Umweltschutzmaßnahmen in Bezug auf den Klimawandel beschreiben und hinsichtlich der globalen Durchführbarkeit bewerten • Aufgaben, Möglichkeiten und Grenzen von Umweltschutzverbänden hinsichtlich des Klimaschutzes beschreiben
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • Klimawandel auf der Grundlage von Recherchen zu Teilaspekten im Internet beschreiben • Gründe des Klimawandels erörtern • CO₂-Emissionen verschiedener Länder miteinander vergleichen und graphisch darstellen • Klimadiagramme lesen und erstellen • Klimadiagramme gleicher Orte zu unterschiedlichen Zeiten miteinander vergleichen • Folgen des Klimawandels in Experimenten nachvollziehen (z. B. Anstieg des Meeresspiegels) • eigene Beiträge zum Klimaschutz erarbeiten und präsentieren • Beiträge und Forderungen der Umweltschutzverbände recherchieren und bewerten (z. B. durch Expertenbefragungen, Internet)	

Verschiedene Wirtschaftsräume

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen unterschiedliche Wirtschaftsräume.	Kenntnisse und Fertigkeiten • globale und strukturelle Veränderungen in verschiedenen Räumen analysieren • Länder mit unterschiedlichem Entwicklungsstand beschreiben und charakterisieren • Formen der Entwicklungshilfe beschreiben und bewerten
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • grafische Darstellungen des Im- und Exports verschiedener Länder lesen, deuten und vergleichen • klimatische Bedingungen als Voraussetzung zur Bodennutzung erkennen • Arbeitsschwerpunkte verschiedener Entwicklungshilfeorganisationen ermitteln	

Karten und geografische Informationssysteme

Erwartete Kompetenz Die Schülerinnen und Schüler kennen unterschiedliche Karten und geografische Informationssysteme.	Kenntnisse und Fertigkeiten • Informationen situations- und sachangemessen aus verschiedenen thematischen Karten entnehmen • Informationen aus verschiedenen Karten, Statistiken und geografischen Informationssystemen auswerten • Metropolen und wirtschaftliche Ballungsräume verorten • Regionen und Staaten nach verschiedenen Ordnungssystemen gliedern
Anregungen für den Unterricht (Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen) • verschiedene Karten miteinander vergleichen und historisch und thematisch einordnen • Karten zur Veranschaulichung in Präsentationen nutzen • GPS und die Nutzungsmöglichkeiten erkunden • mit Hilfe von Google Earth markante Ballungsräume entdecken und erkunden • Ordnungskriterien für verschiedene Regionen und Staaten entwickeln und anwenden (z. B. Religionszugehörigkeit, Klimazonen)	

3.5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten Kompetenzen die über das Fachliche hinausgehenden sozialen und personalen Kompetenzen nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer spezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Mündliche und fachspezifische Leistungen besitzen bei der Bestimmung der Gesamtzensur im Fach Erdkunde ein deutlich höheres Gewicht als die schriftlichen Leistungen. Der Anteil der schriftlichen Leistungen an der Gesamtzensur ist von der Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen innerhalb eines Schulhalbjahrs bzw. Schuljahrs abhängig. In Lernkontrollen sind die drei Anforderungsbereiche „Reproduktion“, „Reorganisation“ sowie „Problemlösung“ angemessen zu berücksichtigen (vgl. Kap.2.2). Festlegungen zur Anzahl der bewerteten schriftlichen Lernkontrollen trifft die Fachkonferenz auf der Grundlage der Vorgaben des Erlasses „Sonderpädagogische Förderung“ in der aktuellen Fassung.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z.B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch (z.B. geografische Fragestellungen erkennen und entwickeln, fachlich korrekt argumentieren, reflektieren, zunehmend kritisch Stellung nehmen und bewerten)
- mündliche Überprüfungen
- zeitnahe kurze schriftliche Überprüfungen
- Unterrichtsdokumentationen (z.B. Protokoll, Portfolio, Mappe, Heft, Lerntagebuch)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen (z.B. zunehmend eigenständiges Planen, Durchführen und Auswerten von Experimenten)
- Erheben relevanter Daten (z.B. zielgerichtet Informationen sichten, gliedern und bewerten, in unterschiedlichen Quellen recherchieren)
- Präsentationen, zunehmend auch mediengestützt (z.B. freier Vortrag, Referat, Plakat, Modell, digitale Präsentation, Video)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln
- freie Leistungsvergleiche (z.B. Schülerwettbewerbe)
- Arbeiten im Team (z.B. Planen, Strukturieren, Reflektieren, Präsentieren)

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden neben methodisch-strategischen auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen einbezogen. In Lernkontrollen werden überwiegend Kompetenzen überprüft, die im unmittelbar vorangegangenen Unterricht erworben werden konnten. Darüber hinaus sollen jedoch auch Problemstellungen einbezogen werden, die die Verfügbarkeit von Kompetenzen eines langfristig angelegten Kompetenzaufbaus überprüfen.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Qualität und die Quantität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich sind.

3.6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen, der fachbezogenen Vorgaben der Materialien und der aktuellen fachdidaktischen Entwicklungen einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung und zur Qualitätssicherung des Fachs bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und nutzt lokale und regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb des Jahrgangs bzw. der Doppeljahrgänge fest,
- legt Themen bzw. Unterrichtseinheiten fest, die die inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen erweitern, vertiefen und festigen,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes Konzept zum Einsatz von Medien, das Teil des schuleigenen Medienarbeitsplans ist,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des schuleigenen Arbeitsplans auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge mit,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z.B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Anhang

Mögliches Planungsraster für die Themenplanung im Fach Erdkunde (Beispiel)

Erwartete Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler kennen den Schalenaufbau der Erde und die damit zusammenhängenden Naturerscheinungen.

Anzahl der Stunden: ca. 12 Wochenstunden

Jahrgang/Klasse: 7

Konkretisierung der Kompetenz anhand des Themas: „Vulkanismus“ Die Schülerinnen und Schüler kennen die Plattentektonik als Erklärungsmodell für Vulkanausbrüche und weitere Naturereignisse.	
Kenntnisse und Fertigkeiten - den Schalenaufbau beschreiben - die tektonischen Bewegungen darstellen - Folgen und Auswirkungen der tektonischen Bewegungen beschreiben und erklären - exogene Prozesse und Naturkatastrophen erklären und voneinander unterscheiden	
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Fächern Geschichte: Auswahlthema „Römer“: Schwerpunkt: Pompeji Politik: Hilfsorganisationen Biologie: Leben am Vulkan (z.B. Landwirtschaft) Technik: Sicherheitsmaßnahmen, Messtechniken	
Prozessbezogene Kompetenzen Erkenntnisgewinnung durch Methoden - Schichtmodelle konstruieren - Mit Modellen aus Styropor zu den tektonischen Bewegungen experimentieren - Entstehung von Faltegebirgen modellhaft erfahren und erklären - Naturerscheinungen in exogene und endogene Prozesse kategorisieren Kommunikation - Vorzeichen und Phasen eines Vulkanausbruchs darstellen - Augenzeugenberichte vergleichen - Sicherheits- bzw. Schutzmaßnahmen beschreiben - Unterschiedliche Perspektiven der Menschen am Vulkan benennen (Menschen, die bleiben - Menschen, die wegziehen) Beurteilung und Bewertung: - Folgen und Auswirkungen der Ergebnisse der Modellversuche erklären - Folgen und Auswirkungen von Vulkanausbrüchen auf das Leben der Menschen erklären - verschiedene Bild- und Textquellen zum gleichen Ereignis analysieren - Einsätze von Hilfsorganisationen bewerten	
Medien und Materialien - Sach- und Fachbücher - Filmdokumente - Interviews und Reportagen - Nachrichtensendungen - Karten	- Experiment Plattentektonik/Plattenpuzzle: Styroporplatten, Wellpappe, heißes Wasser - Experiment Vulkanausbruch: Sandkasten/Wanne, Reagenzglas mit Natron/Backpulver, Magnesiumpulver und Lebensmittelfarben/Abtönfarbe, Sand, Trichter
Handlungsprodukte und Aktivitäten - Experiment Vulkanausbruch - Experiment Plattenbewegungen - Plattenpuzzle - Ausstellung und Präsentation zu spektakulären Vulkanausbrüchen - Weltkarte mit Feuergürteln erstellen - Modelle von Schicht- und Schildvulkan erstellen	
Lernorte/Experten Science Center (z.B. Universum Bremen)	
Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung - Experimente planen, durchführen und auswerten - Ausstellung und Präsentation - Querschnitt eines Vulkans beschriften	- Plattenpuzzle erklären - Schalenaufbau der Erde erklären - Dokumentation erstellen

Blanko- Planungsraster für die Themenplanung im Fach Erdkunde

Erwartete Kompetenz:

Anzahl der Stunden:

Jahrgang/Klasse:

Konkretisierung der Kompetenz anhand des Themas: _____

Kenntnisse und Fertigkeiten

Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen Fächern

Prozessbezogene Kompetenzen

- Erkenntnisgewinnung durch Methoden
- Kommunikation
- Beurteilung und Bewertung

Medien und Materialien

Handlungsprodukte und Aktivitäten

Lernorte/Experten

Leistungsfeststellung - Leistungsbewertung

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 7 - 9

**Fachbereich
Arbeit/Wirtschaft - Technik**

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag der Fächer Wirtschaft, Technik, Hauswirtschaft	3
2 Wirtschaft	7
2.1 Bildungsbeitrag des Fachs Wirtschaft	9
2.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Wirtschaft	9
2.3 Kompetenzbereiche im Fach Wirtschaft	10
2.4 Erwartete Kompetenzen	14
3 Technik	27
3.1 Bildungsbeitrag des Fachs Technik	29
3.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Technik	30
3.3 Kompetenzbereiche im Fach Technik	31
3.4 Erwartete Kompetenzen	32
3.4.1 Prozessbezogene Kompetenzen	32
3.4.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen	38
4 Hauswirtschaft	53
4.1 Bildungsbeitrag des Fachs Hauswirtschaft	55
4.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Hauswirtschaft	55
4.3 Kompetenzbereiche im Fach Hauswirtschaft	56
4.4 Erwartete Kompetenzen	59
4.4.1 Ernährung	59
4.4.2 Fachgerechtes Arbeiten im Haushalt	62
4.4.3 Verbraucherverhalten	67
5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	70
6 Aufgaben der Fachkonferenz	72

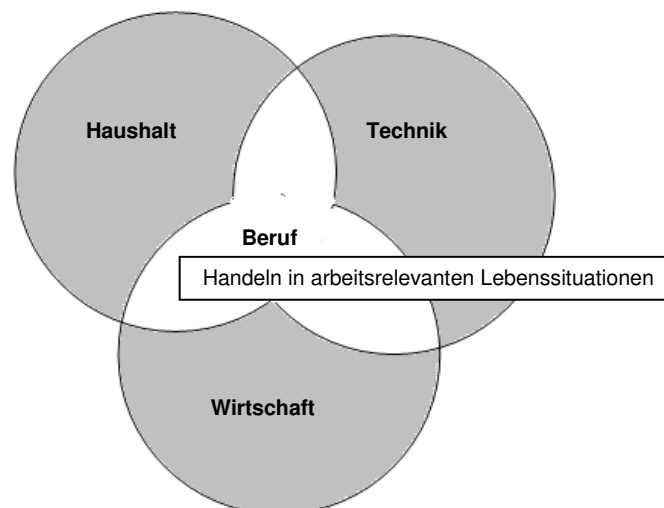
1 Bildungsbeitrag der Fächer Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft

Gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklungen unterliegen einem ständigen Strukturwandel. Flexibilität, Mobilität und die Bereitschaft, sich neues Wissen anzueignen, stellen die Schülerinnen und Schüler vor große Aufgaben und erfordern lebenslanges Lernen.

Im Mittelpunkt der Fächer Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft muss neben dem fachbezogenen Kompetenzerwerb der Erwerb fachübergreifender Kompetenzen stehen, der es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, ein selbständiges und eigenverantwortliches Leben zu führen und individuelle, berufs-, arbeits- und gemeinschaftsbezogene Lebenssituationen zu bewältigen. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, den Übergang von der Schule in das Erwerbsleben leisten und den Alltag selbständig organisieren zu können.

Der Fachbereich schließt an den Sachunterricht der Primarstufe an und verbindet die Fächer Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft sowie die Berufsorientierung. In den Arbeitsprozess eingegliedert zu sein, ist eine wesentliche Voraussetzung für die Teilhabe von Jugendlichen an der Gesellschaft.

Über Arbeit, dazu zählt Erwerbs-, Haus-, Eigen und Bürgerarbeit, integrieren sich junge Erwachsene in die wirtschaftlichen, technischen und haushaltsbezogenen Strukturen und sind zugleich gefordert, diese auch mitzugestalten.



Die zentralen Ziele der Fächer Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft beruhen auf der Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit dem Wirtschafts- und Beschäftigungssystem. Sie sollen durch praxisbezogene Anteile Handlungsmöglichkeiten erkennen und nutzen, sodass sie befähigt

werden, wirtschaftlich verantwortungsvolle Entscheidungen im gesellschaftlichen und privaten Bereich zu treffen.

Die Schülerinnen und Schüler müssen auf ihre Zukunft als Erwerbstätige, als Produzenten von Gütern und Dienstleistungen sowie als Verbraucher und Konsumenten vorbereitet werden.

Eine systematische Grundbildung in ökonomischen und technischen Zusammenhängen ist daher genauso wichtig wie die Fähigkeit, eigene berufliche Ziele und Perspektiven zu entwickeln. Die Förderung der Selbständigkeit trägt dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler sowohl ihre Fähigkeiten zur Selbst- und Mitbestimmung als auch zur Solidarität innerhalb der Gesellschaft wahrnehmen können. Eine enge Zusammenarbeit mit Eltern und außerschulischen Partnern (Arbeitsagentur, Betriebe, etc.) ist für die Umsetzung der zentralen Ziele unerlässlich.

Damit erfüllen die Fächer Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft den Bildungsauftrag des Niedersächsischen Schulgesetzes, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, „sich im Berufsleben zu behaupten und das soziale Leben verantwortlich mitzugestalten“ im besonderen Maße.

Darüber hinaus vermitteln die Fächer einen umfassenden Arbeitsbegriff, der auch nicht entlohnte Tätigkeiten wie Haus- bzw. Eigen- und Bürgerarbeit umfasst. Diese Fächer schaffen die Grundlagen, damit die Jugendlichen ihre individuellen Arbeits- und Berufsbiografien selbst gestalten können.

Berufsorientierung

Der technische und wirtschaftliche Wandel führt dazu, dass im Laufe eines Arbeitslebens Phasen der Tätigkeit und Phasen der Weiterqualifizierung sowie Um- oder Neuorientierung wechseln. Man geht heute davon aus, dass im Arbeitsleben künftig mehrere Male ein solcher Wechsel erfolgen wird. Die besondere Herausforderung besteht darin, dass Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler auf eine Situation vorbereiten müssen, die noch unbekannt ist, da gesellschaftliche Zukunft nicht vorausgesehen werden kann.

Jugendarbeitslosigkeit, die Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt sowie der Umgang mit neuen Technologien verlangen von der Schule eine intensive Auseinandersetzung mit der Berufs- und Arbeitswelt. Der Unterricht soll Interesse an der künftigen Berufswelt wecken, aber auch falsche Erwartungen richtig stellen. Die Berufstätigkeit kann immer wieder durch Erwerbslosigkeit unterbrochen werden.

Die Schule kann die Eingliederung in das Berufsleben trotz ungünstiger Ausgangsvoraussetzungen aufrecht erhalten und somit lebenslanger sozialer Abhängigkeit vorbeugen, wenn sie eine möglichst frühzeitige, umfangreiche und praxisorientierte Arbeitserprobung in der Berufsorientierung, der Berufsvorbereitung, der Berufseingliederung und Lebensplanung fördert.

Für die Anforderungen im Beruf benötigen die Schülerinnen und Schüler nicht nur eine gut organisierte und solide Wissensbasis, sondern auch überfachliche Qualifikationen, so genannte Schlüsselqualifikationen, um das Wissen in Anforderungssituationen anwenden zu können.

In der Berufsorientierung und Berufsplanung müssen daher solche Lernsituationen geschaffen werden, dass Schülerinnen und Schüler soziale Kompetenzen wie Verantwortungs- und Konfliktlösungskompetenz erwerben sowie ethische und demokratische Werte aufbauen können. Ob und inwieweit

eine berufliche Integration bei den Schülerinnen und Schülern gelingt, hängt daher auch von gelebten Werten und Tugenden ab.

Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit als klassische Arbeitstugenden und fachübergreifende Kompetenzen wie selbständiges Planen und Organisieren, Teamfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein und Leistungsmotivation ermöglichen den Schülerinnen und Schülern, sich der ständigen Veränderung der Berufs- und Arbeitswelt flexibel anpassen zu können. Nur wer selbständig lernen kann, wird auch ohne das unterstützende Korsett der Schule weiterlernen.

Daher müssen auch in der Berufsvorbereitung die Bedeutung lebenslangen Lernens vermittelt und Veränderungsbereitschaft gefördert werden.

Kompetenzen im Bereich der Berufsorientierung werden nicht nur in den Fächern Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft erworben, sondern in allen Fächern. Kompetent zeigen sich Schülerinnen und Schüler dann, wenn sie in einem Fach erworbenes Wissen erfolgreich in Anforderungssituationen nutzen können. Die Schule muss also immer wieder dafür sorgen, dass Schülerinnen und Schülern ihr Wissen in neuen, ihnen unbekannten Situationen anwenden können.

Ein mit Kooperationspartnern gemeinsam entwickeltes Berufsorientierungskonzept, das die Bedürfnisse und Leistungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler einbezieht, sorgt für authentische und vielfältige Anwendungssituationen im Berufsalltag.

Bei allen Konzepten ist zu berücksichtigen, dass die *Berufswahlentscheidungen von Jugendlichen (...)* *in erster Linie durch ihr soziales Umfeld, die Familie und den Freundeskreis geprägt* (Niemeyer 2002, S. 214) sind. Der Einbindung von Eltern in den Berufsorientierungsprozess kommt daher eine hohe Bedeutung zu.

Förderschwerpunkt Lernen

Schuljahrgänge 7 - 9

Wirtschaft

2.1 Bildungsbeitrag des Fachs Wirtschaft

Aufgaben und Ziele des Wirtschaftsunterrichts in den Schuljahrgängen 7 - 9

Schülerinnen und Schüler sollen im Wirtschaftsunterricht zu ökonomischem Denken und Handeln befähigt werden. Als Wirtschaftssubjekte nehmen sie am Wirtschaftsleben teil. Dabei können sie verschiedene Funktionen innerhalb der Wirtschaftsordnung einnehmen: Privatperson, Arbeitnehmer, Wähler, Empfänger von Sozialleistungen oder Unternehmer. Die Schülerinnen und Schüler erfahren sich als Gestalter der Wirtschaft und Träger des Wirtschaftsprozesses (z.B. Konsument und Produzent).

Die Menschen sind durch ihre Arbeits- und Lebenssituationen in die Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung unseres Landes eingebunden. Die Wirtschaftsordnung bildet den Bezugsrahmen, in dem die Schülerinnen und Schüler lernen, wirtschaftliche, arbeitswirtschaftliche und politische Sachverhalte zu beurteilen.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass strukturelle Zusammenhänge zwischen Wirtschaft, Gesellschaft, Technik, Politik und Natur bestehen.

Im Fach Wirtschaft sollen die Schülerinnen und Schüler Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Einstellungen erwerben, die sie befähigen, sich mit ökonomischen Bedingungen auseinanderzusetzen. Dazu werden sie auf ihre Rollen als Akteure in einer marktwirtschaftlichen Ordnung vorbereitet: auf ihre Rolle, die sie im privaten Haushalt, im Unternehmen oder im Staat einnehmen und einnehmen werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen befähigt werden, ihre individuelle Position immer wieder zu erkennen, um danach ihr Handeln ausrichten zu können.

Wirtschaftliches Handeln - und im engeren Sinn Arbeit - ist ein wesentlicher Bestandteil menschlicher Existenz. Es dient zum einen der Sicherung der körperlichen Existenz, zum anderen bindet es in soziale Beziehungen ein. Wirtschaftliches Handeln führt zu befriedigenden oder konfliktbehafteten Interaktionsmöglichkeiten, die ausgehalten und bewältigt werden müssen (vgl. Kaminsky 2008, S.6).

Zusammenleben und Zusammenarbeiten erfolgen unter den Bedingungen der Arbeitsteiligkeit. Dabei sind die Interaktionspartner auf das Mitwirken des anderen angewiesen.

2.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Wirtschaft

Für den Kompetenzerwerb werden Wissen und Können gezielt aufgebaut und vernetzt. Die Orientierung an Kompetenzen hat zur Folge, dass der Blick auf die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler gelenkt und das Lernen als kumulativer Prozess organisiert werden. Dies führt zu zunehmend eigenverantwortlichem Lernen der Schülerinnen und Schüler. Innerhalb dieser Lernentwicklung kommt den prozessbezogenen Kompetenzen eine besondere Bedeutung zu.

Ordnungskategorien bestimmen als strukturierende Aspekte sowohl die Auswahl als auch die inhaltliche Schwerpunktsetzung der Themen. Sie ziehen sich als roter Faden durch die Themen. Dadurch erwerben Schülerinnen und Schüler ein vernetztes und für sie bedeutsames Wissen.

Prozessorientierte Kompetenzen erwerben die Schülerinnen und Schüler an den festgelegten Inhal-

ten.

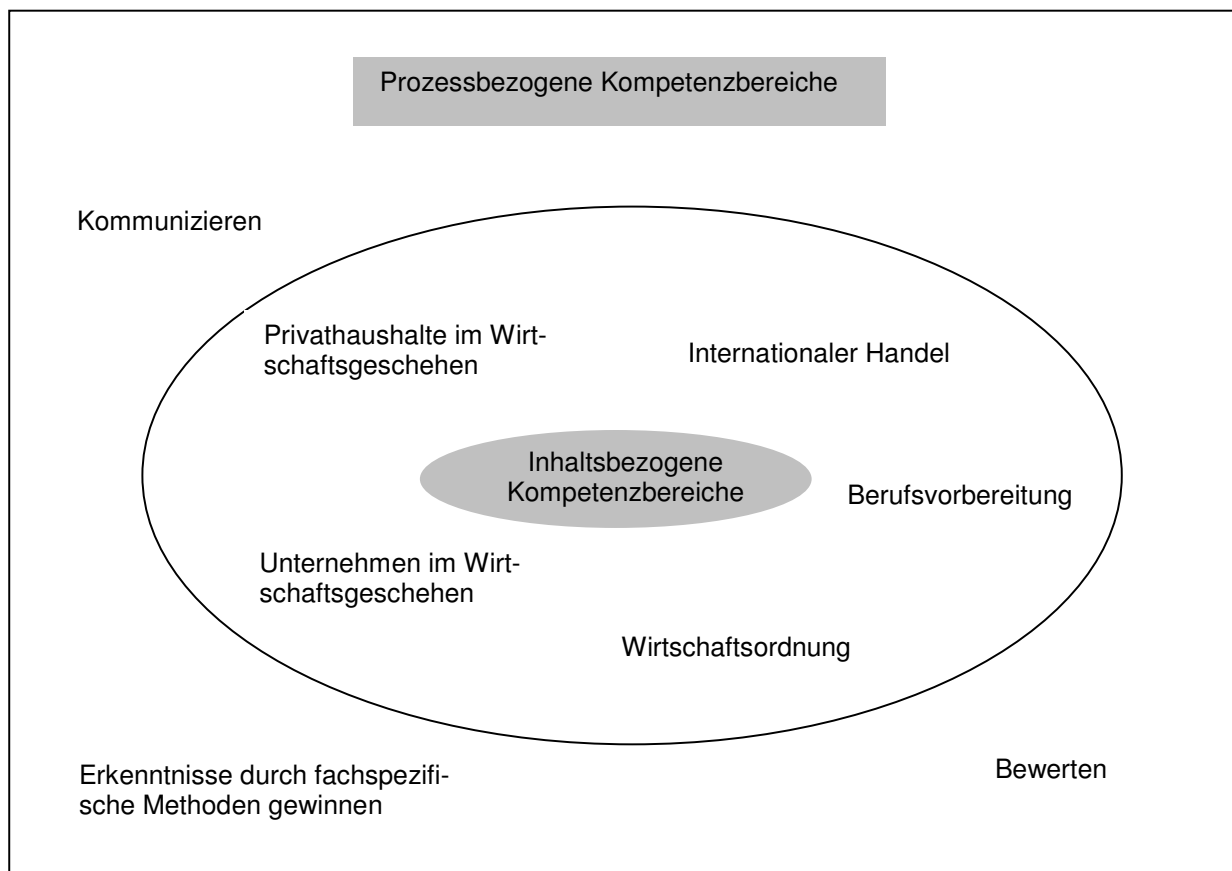
Der Unterricht erfolgt erfahrungs- und situationsbezogen und orientiert sich an den Interessen und Lernvoraussetzungen der Lernenden. Die Bearbeitung der Unterrichtsinhalte erfolgt problemlösend und handlungsorientiert. An einer Problemstellung werden Zielvorstellungen entwickelt, Schritte zur Lösung des Problems geplant, Informationen eingeholt, Entscheidungen begründet getroffen, in Handlungen erprobt und anschließend bewertet.

Als fachspezifische Unterrichtsverfahren können eingesetzt werden

- Verfahren zur Realitätsbegegnung
Expertenbefragung, Betriebserkundung, Umfragen/Interviews, Schülerbetriebspraktika
- Simulationsformen
Fallstudie, Rollen- und Planspiel, Konferenz
- Verfahren zur Realitätsveränderung
Projekt, Schülerfirma, Szenario, Zukunftswerkstatt

In den Anregungen für den Unterricht sind die inhaltlichen und prozessorientierten Kompetenzbereiche miteinander verknüpft, damit die allgemeine Vernetzung von Wissen und Können deutlich wird.

2.3 Kompetenzbereiche im Fach Wirtschaft



Prozessbezogene Kompetenzbereiche

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beschreiben verschiedene fachspezifische Zugangsweisen zu den Inhalten.

Die beschriebenen prozessbezogenen Kompetenzen sind in der Regel in allen inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen relevant und werden daher nicht einzeln auf diese bezogen erläutert. Vielmehr weisen die Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht auf Schwerpunktsetzungen und Möglichkeiten der Vernetzung hin.

Kommunizieren

Sprache dient der Vermittlung von Botschaften, kommunikative Kompetenz beinhaltet neben einer zunehmenden Übertragung von Alltagssprache in Fachsprache auch die Auseinandersetzung mit Lerninhalten in unterschiedlichen Sozialformen.

Die Förderung kommunikativer Kompetenzen beinhaltet

- das **Beschreiben**, **Analysieren** und **Reflektieren** von Sachverhalten unter Verwendung der Fachsprache,
- das **Nutzen von** unterschiedlichen **Informationsträgern** (Texte, Bilder, Grafiken, Internet,...),
- das **Präsentieren** von Ergebnissen unter Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen,
- das **Argumentieren**, **Diskutieren** und **Bewerten**.

Erkenntnisse durch fachspezifische Methoden gewinnen

Durch das Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitstechniken wie der Analyse von Kreislaufmodellen oder der Interpretation von Statistiken werden Erkenntnisse über ökonomische Problemstellungen gewonnen und aktiver Wissenserwerb gefördert.

Die fachspezifischen Methoden und Arbeitstechniken werden abhängig vom Sachzusammenhang in zunehmend fortschreitender qualitativer Ausprägung erworben.

Bewerten

Bewertungskompetenz im Fach Wirtschaft umfasst das Sach- und das Werturteil. Schülerinnen und Schüler lernen, eigene Entscheidungen begründet treffen zu können.

Das kriterienorientierte **Beurteilen** und **Reflektieren** ist Grundlage von Bewertungskompetenz. Dies erfordert neben einem vernetzten Fachwissen die bewusste Wahrnehmung eigener Interessen, aber auch Toleranz gegenüber der Sichtweise anderer Personen.

Die Schülerinnen und Schüler vertreten ihren eigenen Standpunkt durch fachliche und sachliche **Argumente**, um darauf basierend ihre eigene Meinung herauszubilden. Erlerntes wird für eine zunehmend aktive, kritische und eigenverantwortliche Lebensgestaltung genutzt.

Die Notwendigkeit des Strukturierens komplexer Sachverhalte zeigt sich in inhaltlichen, räumlichen und zeitlichen Zusammenhängen.

Das **Anwenden** und **Handeln** nach vorgegebenen Strukturen, aber auch das **Entwickeln** eigener Strukturen sowie das **Planen** von Handlungsabläufen sind für die erfolgreiche Gestaltung und Bewältigung des Alltags von großer Bedeutung. Dies schließt auch eine sach- und situationsangemessene **Auswahl** und **Nutzung** fachspezifischer Methoden und Arbeitstechniken ein.

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche für das Fach Wirtschaft orientieren sich an den zentralen Akteuren wirtschaftlichen Handelns: die privaten Haushalte, die Unternehmen und der Staat.

In dem Kompetenzbereich **Privathaushalte im Wirtschaftsgeschehen** geht es darum, private Haushalte als sozioökonomische Einheiten und Märkte als institutionalisierte Orte des Tauschs von Gütern zu erkennen.

In dem Kompetenzbereich **Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen** sollen die Beziehungen und Abhängigkeiten zwischen den privaten Haushalten und den Unternehmen in einer marktwirtschaftlichen Ordnung erkannt werden.

Der Kompetenzbereich staatliche **Wirtschaftsordnung** thematisiert Ziele, Mittel und Träger der Wirtschaftspolitik auf lokaler, regionaler und überregionaler Ebene.

In dem Kompetenzbereich **Internationaler Handel** werden die Gründe für den Außenhandel von Unternehmen und die daraus resultierende Abhängigkeit der deutschen Wirtschaft thematisiert.

Der Kompetenzbereich **Berufsvorbereitung** soll den Entscheidungsprozess für die eigene Berufswahl unterstützen.

Ordnungskategorien zur Strukturierung wirtschaftlicher Inhalte

Um zu vermeiden, dass im Fach Wirtschaft Einzelthemen unverbunden aneinandergereiht werden, wird vorgeschlagen, die Unterrichtsinhalte mit Hilfe von vier Ordnungskategorien miteinander in Beziehung zu setzen. Auf diese Weise wird es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, die Gesamtzusammenhänge wirtschaftlicher Strukturen und Prozesse zu erfassen.

Ordnungskategorie 1: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells.

Im Mittelpunkt dieser Kategorie steht die Entwicklung eines Verhaltensmodells, das sich mit der Frage auseinandersetzt „Wie handeln Menschen?“ Dazu wird grundsätzlich vorausgesetzt, dass das Handeln von eigenen Interessen gesteuert wird, um zu versuchen, den eigenen (wirtschaftlichen) Nutzen zu steigern.

Das Handeln von Menschen wird von zwei Variablen beeinflusst: von Bevorzugungen (Präferenzen) und Einschränkungen (Restriktionen). Präferenzen geben die Wünsche und Ziele einer Person an, die durch bestimmte Einschränkungen wie Preise, Einkommen, rechtliche Einschränkungen beeinflusst werden. Dabei gilt es beide Größen zu analysieren, um so zu einem verantwortungsbewussten ökonomischen Verhalten zu gelangen.

(Beispiel: Bei vielen Jugendlichen besteht der Wunsch, sich Kleidung bestimmter Marken zu kaufen; der Wunsch kann durch den zu hohen Preis eine Einschränkung erfahren.)

Ordnungskategorie 2: Denken in Kreislau fzusammenhängen

Menschen nehmen u.a. als Konsumenten und Produzenten am Wirtschaftsgeschehen teil. Die Handlungen der Akteure sind im Rahmen des Institutionen- und Regelsystems der Wirtschaftsordnung auf

allen Ebenen miteinander verknüpft.

Die Schüler beschreiben die Funktion der einzelnen Akteure und erkennen das Zusammenspiel der Entscheidungen auf den unterschiedlichen Ebenen.

(Beispiel: Kaufen viele Jugendliche in einem Bekleidungsgeschäft ein, hat der Geschäftsinhaber Einnahmen und kann sein Personal bezahlen und ggf. weiteres Verkaufspersonal einstellen.)

Ordnungskategorie 3: Denken in Ordnungszusammenhängen

Im Mittelpunkt steht die Vermittlung der wesentlichen Ordnungsformen: Formen der Planung und Lenkung, Eigentums-, Markt- und Preisbildungsformen sowie Formen der Geld- und Finanzwirtschaft. Dabei soll der Unterschied zwischen den politisch-rechtlichen Rahmenbedingungen, den „Spielregeln“ und den Handlungen der Akteure, den „Spielzügen“, deutlich werden. Marktwirtschaftliche Überlegungen, Angebot und Nachfrage sowie Gewinnmaximierung stehen dann neben Finanzierungsplänen und Eigentums- und Gesundheitsrecht.

(Beispiele: Mit dem Kauf des Kleidungsstücks geht das Eigentums- und Verfügungsrecht vom Eigentümer an den Käufer über. Der Geschäftsinhaber erfüllt keinen staatlichen Wirtschaftsplan, sondern muss am Ende eines Jahres einen Wirtschaftsüberschuss erwirtschaften, um weiter zu existieren.)

Ordnungskategorie 4: Denken in den Kategorien, die allen wirtschaftlichen Handlungen immanent sind

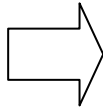
Schülerinnen und Schüler lernen das wirtschaftliche Handeln auf eine Anzahl von allgemeinen Einsichten zu reduzieren. Dabei soll das Feststellen von invarianten Merkmalen der Reduktion des inhaltlichen Umfangs dienlich sein.

Wirtschaftliches Handeln ist u.a. bedürfnis- und entscheidungsorientiert, risikobehaftet, nutzenorientiert und u.U. knappheitsbedingt.

(Beispiel: Dem Jugendlichen, der ein Kleidungsstück einer bestimmten Marke gekauft hat, soll bewusst werden, dass sein Handeln z. B. bedürfnisorientiert, entscheidungsorientiert, nutzenorientiert – Kreislaufprozess – ist).

Zusammenhang von inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen und Ordnungskategorien

Die Bearbeitung von Themen aus den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen sollte unter den drei Ordnungskategorien „Verhaltensmodell“, „Kreislaufzusammenhänge“ und „Ordnungszusammenhänge“ erfolgen, um die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, in Kategorien zu denken, die allen wirtschaftlichen Handlungen immanent sind (Ordnungskategorie 4).

Strukturierende Kategorien			Kompetenzbereiche		Ziel
Ordnungs- Kategorie 1	Ordnungs- Kategorie 2	Ordnungs- Kategorie 3	Privathaushalte im Wirtschaftsgeschehen		Ordnungs- Kategorie 4
			Berufsvorbereitung		
			Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen		
			Wirtschaftsordnung		
			Internationaler Handel		

2.4 Erwartete Kompetenzen

Übersicht über die erwarteten Kompetenzen

	am Ende des 8. Schuljahres	am Ende des 9. Schuljahres
	Die Schülerinnen und Schüler	
Privathaushalte im Wirtschaftsgeschehen	• können im Alltag mit ihren finanziellen Mitteln haushalten.	• können im Rahmen von Kredit- und/oder Ratenkäufen mit ihren finanziellen Mitteln haushalten. • stellen mit gegebenem Einkommen einen Haushaltsplan auf.
Berufsvorbereitung	• erkennen den Wert von Arbeit für ihre Lebensplanung. • treffen begründet eine Entscheidung für einen Praktikumsplatz im Hinblick auf den angestrebten Beruf.	• gestalten ihre Bewerbung und erproben das Bewerbungsverfahren. • treffen begründet eine Entscheidung für eine Ausbildungsmaßnahme im Hinblick auf den angestrebten Beruf.
Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen	• kennen rechtliche Grundlagen zum allgemeinen Arbeitsschutz und bewerten Arbeitsplätze danach.	• kennen rechtliche Grundlagen zum allgemeinen und sozialen Arbeitsschutz und bewerten Arbeitsplätze danach. • bewerten Betriebe kriterienorientiert. • verstehen die Bedeutung des Zusammenspiels verschiedener Arbeitsbereiche innerhalb eines Betriebs.
Staatliche Wirtschaftsordnung	• erkennen die unterschiedlichen Interessen der zentralen ökonomischen Akteure im Wirtschaftsgeschehen.	• stellen die Verantwortung des Staats in der sozialen Marktwirtschaft dar.
Internationaler Handel	• begründen, weshalb deutsche Unternehmen auf dem internationalen Markt tätig sind.	• unterscheiden verschiedene Märkte.

Kompetenzbereich: Privathaushalte im Wirtschaftsgeschehen

Erwartete Kompetenzen am Ende des 8. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells (1)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können im Alltag mit ihren finanziellen Mitteln haushalten.	• Einnahmen bestimmen • Bedarf und Wünsche klären • Ausgaben ermitteln • Einnahmen und Ausgaben in Beziehung zueinander setzen und danach das Handeln ausrichten • Spar- und Einsparungsmöglichkeiten bestimmen • Möglichkeiten zusätzlicher Einnahmen überlegen
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Die Haushaltsführung sowie das Bewahren der Übersicht von Einnahmen und Ausgaben stellen für viele Schülerinnen und Schüler eine wichtige Voraussetzung dar, um ihr zukünftiges Leben verantwortungsvoll zu gestalten. Vielen Familien fällt es schwer, bei den zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen die Einnahmen und Ausgaben realistisch in Beziehung zu setzen. Eine umsichtige (vorausschauende) Planung trägt dazu bei, nicht in die „Schuldenfalle“ zu geraten und zu einer ausgeglichenen Haushaltsführung zu kommen.</i> <i>Das Thema „Haushalten“ kann eine Klasse das gesamte Schuljahr begleiten.</i> <i>Inhaltliche Verbindungen können zu Hauswirtschaft hergestellt werden (Verbraucherverhalten).</i> Anregungen für Schülertätigkeiten • Planung eines Ausflugs; Kostenerstellung und Abrechnung • Vorbereiten eines Pausenverkaufs (vgl. Hauswirtschaft); Verkaufen und Abrechnen • Dokumentieren finanzieller Einnahmen und Ausgaben (z.B. Taschengeld) in einem Haushaltsbuch	

Erwartete Kompetenzen am Ende des 9. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells (1)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen von Kredit- und/oder Ratenkäufen mit ihren finanziellen Mitteln haushalten.	• monatliche Überschüsse ermitteln • notwendige Begriffe zum Kredit- und/oder Ratenkauf kennen und verstehen • Bedingungen unterschiedlicher Finanzierungsangebote unterscheiden • Angebote vor dem Hintergrund individueller Möglichkeiten bewerten
<i>Didaktische Überlegungen:</i> Die Schülerinnen und Schüler sind auf den Umgang mit Krediten und Ratenkäufen vorzubereiten. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich verstärkt mit der individuellen Lebensführung auseinandersetzen und erfahren, dass Haushaltsplanung verschiedene Zielperspektiven hat: kurzfristig, mittelfristig und langfristig. Der verantwortungsbewusste Umgang mit Geld und finanziellen Dienstleistungen kann vor dem Hintergrund von Kreditverträgen, aber auch im Bereich von Autoleasing, Zeitschriftenverträgen oder Handyverträgen bearbeitet werden. Anregungen für Schülertätigkeiten • Einholen verschiedener finanzieller Angebote zur Erfüllung eines persönlichen Wunsches (z. B. durch Expertenbefragung) • Vergleichen und Bewerten verschiedener Kreditmöglichkeiten: Bank, Kreditvermittler, etc. • Erstellen von Finanzierungsplänen im Rahmen von Schülerfirmen • Erkennen von Anzeichen einer Ver- und Überschuldung sowie Kennen von Hilfsangeboten bei Ver- und Überschuldung	

Ordnungskategorien: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells (1), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler stellen mit gegebenem Einkommen einen Haushaltsplan auf.	• die Bedeutung von Brutto und Netto kennen und unterscheiden • verpflichtende Abgaben kennen • verschiedene Zusatzversicherungen kennen • kriterienbezogen notwendige Zusatzversicherungen wählen • regelmäßige und variable Kosten bestimmen
<i>Didaktische Überlegungen:</i> In Erweiterung der erwarteten Kompetenz am Ende des 8. Schuljahrgangs „Die Schülerinnen und Schüler können im Alltag mit ihren finanziellen Mitteln haushalten“, sollen die Jugendlichen sich mit Lohnabrechnungen auseinandersetzen, die Bedeutung von sozialen Sicherungssystemen einordnen und daraus ableiten, welche möglichen zusätzlichen Versicherungen notwendig sein könnten. Anregungen für Schülertätigkeiten • Lesen und Verstehen einer Verdienstabrechnung; Ausfüllen einer Verdienstabrechnung im Rahmen einer Schülerfirma • Dokumentieren finanzieller Einnahmen und Ausgaben (Planspiel: Lohnempfänger) in einem Haushaltsplan (vgl. Kompetenz Ende 8. Schjg.) • Einholen von Angeboten zu verschiedenen Zusatzversicherungen • Vergleichen und Bewerten von Zusatzversicherungen der Versicherungen (z. B. durch Pro- und Contra-Diskussion))	

Kompetenzbereich: Berufsvorbereitung

Erwartete Kompetenzen am Ende des 8. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells (1)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Wert von Arbeit für ihre Lebensplanung.	• persönlichen Wünsche und Bedürfnisse kennen • Ablaufplan zur Umsetzung der Wünsche und Bedürfnisse aufstellen • Vorstellungen vom Arbeits- und Berufsleben entwickeln
<i>Didaktische Überlegungen:</i> Die Schülerinnen und Schüler sollen die Bedeutung und Notwendigkeit von Arbeit für ihre zukünftige Lebensplanung erfassen. Der Arbeitsbegriff umfasst bezahlte und unbezahlte Arbeit. Die Jugendlichen sollen Arbeit nicht nur als „Geldbeschaffung“ zu begreifen, sondern auch als Verwirklichung persönlicher Neigungen und Interessen. Das Suchen und Finden der individuellen Wünsche ist der erste Schritt, um bewusste Entscheidungen für ein Betriebspraktikum zu fällen. Die gesellschaftliche Bedeutung von Arbeit zeigt sich darin, dass ein Beruf die Teilhabe am wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und sozialem Leben sichert und zu einer individuellen Unabhängigkeit beiträgt. Anregungen für Schülertätigkeiten • Berichten über Erwerbsarbeit, Familien- und Hausarbeit, ehrenamtliche Arbeit • Erstellen eine „Landkarte“ der Klasse mit Vorstellungen, Wünschen und Neigungen • Auseinandersetzen mit unterschiedlichen Wertvorstellungen: geschlechtspezifische Tätigkeiten, unterschiedliche Lebensformen (der „Hausmann“) • Nutzen von Realbegegnungen zur Erweiterung eigener Sichtweisen (z. B. durch Expertenbefragungen/Interviews/Betriebserkundungen)	

Ordnungskategorien: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells (1)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler treffen begründet eine Entscheidung für einen Praktikumsplatz im Hinblick auf den angestrebten Beruf.	• eigenen Fähigkeiten und Interessen kennen • unterschiedliche Berufe kennen • Vorstellungen bezüglich Anforderungen verschiedener Berufe kennen • persönliche Interessen und Fähigkeiten mit Anforderungen unterschiedlicher Berufe vergleichen
<i>Didaktische Überlegungen:</i> Im Wirtschaftsunterricht müssen mit den Schülerinnen und Schülern, vor dem Hintergrund ihrer Möglichkeiten, des regionalen Angebotes und des zukünftigen Bedarfs (Veränderung zu einer Dienstleistungsgesellschaft) individuelle Planungen für eine zukünftige Berufstätigkeit erstellt werden. Dabei können Angebote der Arbeitsagentur und externe Anbieter wichtige Unterstützer sein. Betriebsbesichtigungen und die Vorbereitung auf das Betriebspraktikum stellen Möglichkeiten dar, Perspektiven aufzuzeigen und weiter zu entwickeln. Anregungen für Schülertätigkeiten • Teilnehmen an einem Berufsparcour mit anschließender Präsentation verschiedener Berufe (z. B. in Kooperation mit außerschulischen Partnern) • Sammeln verschiedener Berufsbilder mit anschließender Betriebsbesichtigung (Präsentationsmethoden: z. B. Wandzeitung, Power-Point, ..)	

Erwartete Kompetenzen am Ende des 9. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells (1)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler gestalten ihre Bewerbung und erproben das Bewerbungsverfahren.	• über Ausbildungsbetriebe Kenntnisse einholen • Lebenslauf schreiben • Bewerbung formulieren • Bewerbungsmappe erstellen (Photo, Zeugnisse, Bescheinigungen) • Vorstellungsgespräche im Rollenspiel darstellen und auswerten
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Das Wissen um persönliche Fähigkeiten, das sichere Auftreten während eines Bewerbungsgespräches und das Führen eines Bewerbungsportfolios verschaffen den Schülerinnen und Schüler eine gute Ausgangssituation für eine Bewerbung. Zu einer Bewerbungsvorbereitung gehört auch, den Schülerinnen und Schülern die Haltung zu vermitteln, im Prozess der Arbeitssuche aktiv zu sein und sich durch Absagen nicht entmutigen zu lassen. Die Schulen sollten sich Unterstützung von externen Anbietern holen, die die Schülerinnen und Schüler zusätzlich beraten können.</i> Anregungen für Schülertätigkeiten • Nutzen verschiedener Medien, um sich über Ausbildungsbetriebe zu informieren • Informieren über außerschulische Institutionen, die Hilfen und Unterstützung für gezielte Bewerbungen geben • Bewerbungsgespräche im Rollenspiel erproben, ggf. aufzeichnen, und auswerten	

Ordnungskategorien: Denken in den Kategorien eines ökonomischen Verhaltensmodells (1)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler treffen begründet eine Entscheidung für eine Ausbildungsmaßnahme im Hinblick auf den angestrebten Beruf.	• Erfahrungen aus den Praktika kriterienorientiert auswerten • unterschiedliche schulische- und betriebliche Ausbildungswege kennen • Kriterien zur Entscheidungsfindung hinsichtlich der Berufswahl entwickeln • persönliche Interessen, Fähigkeiten und Erfahrungen mit angestrebten Berufen vergleichen
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Die Berufsvorbereitungsmaßnahmen tragen im besonderen Maße dazu bei, dass die Jugendlichen ihre Ziele, ihre individuellen Fähigkeiten, ihr Arbeits- und Sozialverhalten und die Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt genauer einschätzen können. Die Zusammenarbeit der Schulen mit regionalen Betrieben sowie mit Informations- und Beratungssystemen klärt Ansprüche und Erwartungen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten so die Möglichkeit, den Übergang von der Schule in die Ausbildung realistisch und zielgenau zu planen.</i> Anregungen für Schülertätigkeiten • Reflektieren eigener Praktikumserfahrungen • Auswerten der Praktika (Erwartungen an das Praktikum/an den angestrebten Beruf – Anforderungen an den Praktikumsberuf – ggf. berufliche Alternativen entwickeln) • Präsentieren der Praktikumserfahrungen vor anderen Klassen/vor Eltern • Einholen und Auswerten von Informationen zu unterschiedlichen Ausbildungswegen	

Kompetenzbereich: Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen

Erwartete Kompetenzen am Ende des 8. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen rechtliche Grundlagen zum allgemeinen Arbeitsschutz und bewerten Arbeitsplätze danach.	• Rechte und Pflichten am Arbeitsplatz kennen • Maßnahmen der Arbeitssicherheit, des Gesundheitsschutzes und der Arbeitshygiene kennen
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Die Schülerinnen und Schüler erhalten durch ihre Betriebspraktika Einblicke in die Arbeits- und Berufswelt. Sie erfahren, dass das Verhältnis von Arbeitnehmer und Arbeitgeber durch Rechte und Pflichten, zusätzlich aber auch durch arbeitsrechtliche Gesetze, Tarifverträge und Betriebsvereinbarungen geregelt bzw. ausgestaltet ist.</i>	
Anregungen für Schülertätigkeiten • Beschreiben der eigenen Erfahrungen am Arbeitsplatz bezogen auf Maßnahmen zum allgemeinen Arbeitsschutz • Bewerten des Arbeitsplatzes bezogen auf Maßnahmen zum allgemeinen Arbeitsschutz	

20

Erwartete Kompetenzen am Ende des 9. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen rechtliche Grundlagen zum allgemeinen und sozialen Arbeitsschutz und bewerten danach.	• Rechte und Pflichten am Arbeitsplatz kennen • Maßnahmen der Arbeitssicherheit, des Gesundheitsschutzes und der Arbeitshygiene kennen • Rechte und Pflichten der Sozialpartner kennen (z. B. Mitbestimmung, Kündigungsschutz, Jugendschutz, Mutterschutz)
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Die Schülerinnen und Schüler erleben in ihren Betriebspraktika Konfliktsituationen, mit denen sie auch in ihrer zukünftigen Arbeitswelt konfrontiert sein werden. Sie erfahren, dass Verstöße gegen Rechtsvorschriften unzulässig sind. Das Wissen um Rechte und Pflichten verschafft den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, in Konfliktsituationen selbstbewusst und eigenverantwortlich zu handeln. Den Schülerinnen und Schülern soll verdeutlicht werden, dass sie die Wahl ihres Arbeitsplatzes auch von der Umsetzung des Arbeitsschutzes in einem Betrieb abhängig machen sollen.</i>	
Anregungen für Schülertätigkeiten • Beschreiben der eigenen Erfahrungen am Arbeitsplatz bezogen auf Maßnahmen zum allgemeinen und sozialen Arbeitsschutz • Bewerten des Arbeitsplatzes bezogen auf Maßnahmen zum allgemeinen und sozialen Arbeitsschutz • Darstellen von Konfliktsituationen in Rollenspielen	

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler bewerten Betriebe kriterienorientiert.	• Kriterien kennen: Qualifikation, Arbeitszeit, Bezahlung, Urlaub, ... • soziale, ökologische und ökonomische Kriterien eines Betriebs kennen • persönliche Schwerpunkte zur Gewichtung und Abwägung der Kriterien setzen
<i>Didaktische Überlegungen:</i> Ein Betrieb kann unter verschiedenen Aspekten beurteilt werden. Schülerinnen und Schüler müssen sich darüber klar zu werden, welche Anforderungen an sie gestellt werden (körperliche, geistige und soziale Anforderungen). Daneben müssen bei der Bewertung eines Betriebs auch grundsätzliche Arbeits- und Umweltbedingungen berücksichtigt werden. Nachhaltigkeit ist ein wesentlicher Aspekt zur Beurteilung zukünftiger Entwicklung eines Betriebs. Die Zusammenhänge von ökonomischen, ökologischen und sozialen Denken in Betrieben hat in diesem Zusammenhang eine herausragende Bedeutung. Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht • Nutzen verschiedener Medien, um über Betriebe Informationen einzuholen • Untersuchen und Vergleichen einzelner Berufs- und Arbeitsplätze nach erarbeiteten Kriterien • Informieren über außerschulische Institutionen, die Hilfen und Unterstützung für gezielte Bewerbungen geben können (Arbeitsagentur, freie Anbieter)	

21

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Bedeutung des Zusammenspiels verschiedener Arbeitsbereiche innerhalb eines Betriebs.	• technisches Handeln in Betrieben kennen: z. B.: Arbeitsteilung; Planung, Konstruktion, Fertigung, Vermarktung • wirtschaftliches Handeln in Betrieben kennen: z. B.: Ziele des Betriebs; Aufbau- und Ablauforganisation; Gewinne, Umsatz, Lohngestaltung
<i>Didaktische Überlegungen:</i> Betriebe erfüllen bestimmte Funktionen, die organisatorisch miteinander verbunden sind. Betriebliches und wirtschaftliches Denken sowie betriebliche Grundfunktionen (Beschaffung, Produktion und Absatz) können in Betrieben unterschiedlicher Größe dargestellt werden. Es lässt sich dadurch auch die Einsicht vermitteln, dass Betriebe zweckbestimmte Einrichtungen zur Herstellung von Sachgütern und zur Bereitstellung von Dienstleistungen sind. Anregungen für Schülertätigkeiten • Erkennen der Aufbau- und Ablauforganisation in Betrieben anhand eines Beispiels • Erkunden eines Betriebs zur Veranschaulichung der verschiedenen Bereiche und Arbeitsabläufe • Untersuchen der Grundfunktionen in einem Betrieb (Planung, Produktion und Absatz eines Produkts) • Erstellen eines Geschäftsplans für eine Schülerfirma	

Kompetenzbereich: Wirtschaftsordnung

Erwartete Kompetenzen am Ende des 8. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler erkennen die unterschiedlichen Interessen der zentralen ökonomischen Akteure im Wirtschaftsgeschehen.	• die ökonomischen Akteure kennen • die unterschiedlichen Interessen der Akteure kennen • die unterschiedlichen Ziele der Akteure erläutern
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Im Rahmen der sozialen Marktwirtschaft steht der einzelne Mensch im Mittelpunkt ökonomischen Handelns. Die Schülerinnen und Schüler sind Teil dieses Wirtschaftssystems. Als Konsumenten greifen sie in wirtschaftliche Kreisläufe ein. Damit sie ihre Rollen besser verstehen und erkennen können, in welchen Wechselwirkungen wirtschaftliches Handeln stattfindet, müssen sie die verschiedenen Akteure und ihre Interessen kennen lernen.</i> <i>Eine marktwirtschaftliche Ordnung ist wesentlich auf die Akzeptanz der Bürger angewiesen. Aus der Komplexität dieser Wirtschaftsordnung ergeben sich für den einzelnen vielfältige Funktionen im Wirtschaftsprozess (horizontal, vertikal). Damit ist auch die Erkenntnis verbunden, dass diese Akteure nicht immer in einem konfliktfreien Verhältnis zueinander stehen (z. B. als Unternehmer, Konsument, Arbeitnehmer, Kapitaleigner, Sparer, Wähler, Verbandsvertreter, Manager, Politiker).</i> Anregungen für Schülertätigkeiten • Einnehmen unterschiedlicher Rollen in Planspielen und Wiedergeben verschiedener Interessen • Darstellen eines aktuellen wirtschaftlichen Problems aus der Region (z. B. im Rollenspiel) • Erkennen unterschiedlicher Interessen der verschiedenen Interessenverbände (z. B. durch Expertenbefragungen, Interview, ..)	

Erwartete Kompetenzen am Ende des 9. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenz	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler stellen die Verantwortung des Staats in der sozialen Marktwirtschaft dar.	• konstitutive Elemente der sozialen Marktwirtschaft kennen (z. B. soziale Sicherung und sozialer Ausgleich) • Ordnungsprinzipien der sozialen Marktwirtschaft kennen (z. B. Individualprinzip) • elementare Entscheidungsmechanismen in marktwirtschaftlichen Systemen kennen (Demokratie-Abstimmungen durch Wahlen, Verhandlungen-Tarifverhandlungen) • Formen von Steuerungsmechanismen kennen (Korrigierendes Eingreifen des Staats in das Marktgeschehen, z. B. Tabakwerbung)
<i>Didaktische Überlegungen:</i> Die Bedeutung der sozialen Marktwirtschaft als Teilordnung der Gesellschaftsordnung zur Sicherung der Funktionsfähigkeit des wirtschaftlichen Geschehens zu erfassen, ist das zentrale Anliegen. Darüber hinaus soll das ordnungspolitische Verhalten von Regierungen und Parteien durchschaubar werden. Um die eigene Position als Staatsbürger zu bestimmen und eine aktive Teilhabe zu ermöglichen, ist es notwendig, aktuelle Themen verfolgen und verstehen zu können. Anregungen für Schülertätigkeiten • Herstellen von aktuellen Bezügen zu wirtschaftlichen und politischen Tagesereignissen • Erproben und Bewerten von Mechanismen der Steuerung in Planspielen • Darstellen von Konfliktsituationen in Konferenzspielen	

Kompetenzbereich: Internationaler Handel

Erwartete Kompetenzen am Ende des 8. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler begründen, weshalb deutsche Unternehmen auf dem internationalen Markt tätig sind.	• verschiedene Gründe für Handel kennen • Unterschiede zwischen nationalem und internationalem Handel kennen • Bestimmungsgründe des internationalen Handels kennen (z. B. Verfügbarkeit von Produkten, Produktvielfalt) • Handelshemmnisse und deren Auswirkung kennen (z. B. Ausschluss von Märkten)
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Grundlegende Kenntnisse über internationale Wirtschaftsbeziehungen sind nicht nur für das Verständnis der nationalen Volkswirtschaft erforderlich, sondern gewährleisten notwendige Einsichten in die zunehmende Vernetzung und Verflochtenheit der weltwirtschaftlichen Aktivitäten. In diesem Zusammenhang werden die Bedeutungen und Vorteile des internationalen Handels für die deutsche Wirtschaft aufgezeigt.</i> Anregungen für Schülertätigkeiten • Erstellen einer Übersicht der wirtschaftlichen Betriebe in der Region und deren Aktivitäten im Ausland • Verfolgen, woher Produkte kommen (Der lange Weg der Jeans.) • Begründen, warum eine bekannte Firma im Ausland agiert (Standortvorteile, Wettbewerbsfähigkeit, ..)	

Erwartete Kompetenzen am Ende des 9. Schuljahrgangs

Ordnungskategorien: Denken in Kreislaufzusammenhängen (2), Denken in Ordnungszusammenhängen (3)

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden verschiedene Märkte.	• Merkmale des europäischen Binnenmarkts kennen • Herausforderungen für den europäischen Markt kennen • Chancen und Risiken der Globalisierung erkennen
<i>Didaktische Überlegungen:</i> <i>Neben der Darstellung der internationalen Arbeitsteilung steht vor allem die Begründung und Erklärung für internationale Wirtschaftsbeziehungen im Vordergrund, wobei die Leitbilder internationalen Handels und dessen konkrete Regelungen und Institutionen eine wesentliche Rolle spielen. Gerade bei der Behandlung der Europäischen Union ist die Entwicklung verschiedener wirtschaftlicher Integrationsstufen von besonderer Bedeutung. Auftretende Störungen und Konfliktfelder, beispielsweise im Rahmen der Globalisierung, können von Schülern und Schülerinnen im Anschluss besser verstanden werden. Den Schülerinnen und Schülern soll die Bedeutung des wirtschaftlichen und politischen Einigungsprozesses in Europa für die gegenwärtigen und künftigen Lebenssituationen der Menschen deutlich werden.</i> Anregungen für Schülertätigkeiten • Kennen der wirtschaftlichen Integrationsstufen (Freihandelszone, Zollunion, gemeinsamer Markt usw.) • Erforschen der Arbeits- und Lebensbedingungen in verschiedenen Ländern der EU (z. B. durch Fallstudien) • Erkennen von wirtschaftlichen Konfliktfeldern in der EU (z. B.: Aushöhlung des Wettbewerbsprinzips, ökologische Probleme, ..) Sammeln von Informationen zu einem Thema (verschiedene Zeitungsartikel, auch Internetrecherche, ...)	

Mögliches Planungsraster für die Themenplanung im Fach Wirtschaft

Inhaltlicher Kompetenzbereich: Privathaushalte im Wirtschaftsgeschehen

Thema: Taschengeld – Kinder und Jugendliche als Wirtschaftsfaktor

Erwartete inhaltsbezogene Kompetenz: Die Schülerinnen und Schüler können im Alltag mit ihren finanziellen Mitteln haushalten.																				
Kenntnisse und Fertigkeiten: • Einnahmen bestimmen • Bedarf und Wünsche klären • Ausgaben ermitteln • Einnahmen und Ausgaben in Beziehung zueinander setzen und danach das Handeln ausrichten • Spar- und Einsparungsmöglichkeiten bestimmen • Möglichkeiten zusätzlicher Einnahmen überlegen																				
Vernetzungsmöglichkeiten mit anderen inhaltsbezogenen Bereichen: Berufsvorbereitung: Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Wert von Arbeit für ihre Lebensplanung. Unternehmen im Wirtschaftsgeschehen: Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Bedeutung des Zusammenspiels verschiedener Arbeitsbereiche innerhalb eines Betriebs. Wirtschaftsordnung: Die Schülerinnen und Schüler erkennen die unterschiedliche Interessen der zentralen ökonomischen Akteure im Wirtschaftsgeschehen. Internationaler Handel: Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden verschiedene Märkte.																				
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">Kinder und Jugendliche – Funktionen im Wirtschaftsprozess</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td> Einkommen Taschengeld, → Geldgeschenke → eigener Verdienst → </td><td> a) Jugendliche als Wirtschaftsfaktor b) Jugendliche als Beeinflusser (Freunde, Familie, ...) c) Jugendliche als Beeinflusste (Freunde, Familie, ...) d) Integration der Jugendlichen in Konsum und Gesellschaft </td><td></td></tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: center;">↓ Einkommensverwendung ↓</td></tr> <tr> <td> Unternehmen: - Produkte für Kinder und Jugendliche → - Dienstleistungen für Kinder → - Werbung → - </td><td> Märkte für - Sachgüter - Kinder - Jugendliche - Erwachsene - Dienstleistungen - Kinder - Jugendliche - Erwachsene - Kapital - Kinder - Jugendliche - Erwachsene </td><td> Haushalte Erwachsene ↓ Kinder ↑ </td></tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: center;">↑ Regelungen, Rechtsordnung, Schutzbestimmungen ↑</td></tr> <tr> <td></td><td> Staat - als Produzent von Normen, Regelungen, Verboten, Gesetzen zum Beispiel: Jugendschutz, Verbraucherschutz, Werbeverbote - Geschäftsfähigkeit </td><td></td></tr> </tbody> </table>			Kinder und Jugendliche – Funktionen im Wirtschaftsprozess			Einkommen Taschengeld, → Geldgeschenke → eigener Verdienst →	a) Jugendliche als Wirtschaftsfaktor b) Jugendliche als Beeinflusser (Freunde, Familie, ...) c) Jugendliche als Beeinflusste (Freunde, Familie, ...) d) Integration der Jugendlichen in Konsum und Gesellschaft		↓ Einkommensverwendung ↓			Unternehmen: - Produkte für Kinder und Jugendliche → - Dienstleistungen für Kinder → - Werbung → -	Märkte für - Sachgüter - Kinder - Jugendliche - Erwachsene - Dienstleistungen - Kinder - Jugendliche - Erwachsene - Kapital - Kinder - Jugendliche - Erwachsene	Haushalte Erwachsene ↓ Kinder ↑	↑ Regelungen, Rechtsordnung, Schutzbestimmungen ↑				Staat - als Produzent von Normen, Regelungen, Verboten, Gesetzen zum Beispiel: Jugendschutz, Verbraucherschutz, Werbeverbote - Geschäftsfähigkeit	
Kinder und Jugendliche – Funktionen im Wirtschaftsprozess																				
Einkommen Taschengeld, → Geldgeschenke → eigener Verdienst →	a) Jugendliche als Wirtschaftsfaktor b) Jugendliche als Beeinflusser (Freunde, Familie, ...) c) Jugendliche als Beeinflusste (Freunde, Familie, ...) d) Integration der Jugendlichen in Konsum und Gesellschaft																			
↓ Einkommensverwendung ↓																				
Unternehmen: - Produkte für Kinder und Jugendliche → - Dienstleistungen für Kinder → - Werbung → -	Märkte für - Sachgüter - Kinder - Jugendliche - Erwachsene - Dienstleistungen - Kinder - Jugendliche - Erwachsene - Kapital - Kinder - Jugendliche - Erwachsene	Haushalte Erwachsene ↓ Kinder ↑																		
↑ Regelungen, Rechtsordnung, Schutzbestimmungen ↑																				
	Staat - als Produzent von Normen, Regelungen, Verboten, Gesetzen zum Beispiel: Jugendschutz, Verbraucherschutz, Werbeverbote - Geschäftsfähigkeit																			
Prozessbezogene Kompetenzen: Erkenntnisse gewinnen: Denken in Modellen (Wirtschaftskreislauf) Kommunizieren: Nutzen verschiedener Informationen (z. B. Preisvergleiche) Bewerten: Begründen der ökonomischen Handlungen (Kaufentscheidung für preisgünstiges Produkt aus Asien?)																				

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 7 - 9

Technik

3.1 Bildungsbeitrag des Fachs Technik

Der Technikunterricht ermöglicht Schülerinnen und Schüler ein Orientierungs- und Verfügungswissen zu erwerben, das sie zu einem wirksamen und verantwortungsvollem Handeln im Alltag und späterem Beruf befähigt. Alle Lebensbereiche unserer Gesellschaft werden zunehmend durch Technik geprägt. Sie vereinfacht viele Vorgänge unseres Alltags und trägt zur Steigerung der Effektivität unserer Arbeit bei, stellt andererseits aber auch erhöhte Anforderungen an den Nutzer. Die fachspezifischen Aspekte des Technikunterrichts greifen diese Anforderungen in drei verschiedenen Perspektiven auf.

Technischen Geräten und Entwicklungen kritisch begegnen

Der Einsatz von Technik bietet oft Erleichterung, kann aber für die Natur, für die Gesellschaft und für das Individuum ein deutliches Bedrohungs- und Gefährdungspotential in sich bergen. Der Nutzen von Technik muss daher immer mit einer kritischen Reflexion verbunden werden. Schülerinnen und Schüler werden im Technikunterricht kritikfähig, indem sie lernen, Kriterien und Methoden der Beurteilung und Bewertung von technischen Zusammenhängen anzuwenden¹.

Sich in technischen Zusammenhängen orientieren

Die technische Entwicklung schreitet progressiv fort. Der Umgang mit Technik verlangt daher nach einem Prozess lebenslangen Lernens, sowohl im Beruf als auch im Alltag. Der Technikunterricht legt hierzu das Fundament, indem übergreifende und grundlegende Ordnungskriterien und Strukturen technischer Zusammenhänge über verschiedene Zugangsweisen erarbeitet werden². Sie ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, neue Anforderungen auf bekannte Strukturen zurückzuführen.

Im Alltag und im späteren Berufsleben technikpraktische Anforderungen bewältigen

Die Technisierung des Alltags- und Berufslebens erfordert zunehmend praktische Kompetenzen im Umgang mit technischen Geräten und Methoden. Anforderungen an den Nutzer von Geräten und Maschinen steigen nicht nur durch die zunehmende Vielfalt, sondern auch durch die zunehmende Erweiterung und Anpassung eines Geräts an verschiedene Einsatzbereiche. Parallel dazu steigt mit der Technisierung auch die Anforderung an die Sicherheit³.

Technikspezifische und fachübergreifende Methoden, wie Skizzieren, Modellieren, technisches Zeichnen, Analysieren, Synthetisieren, Strukturieren und Planen werden nicht nur im späteren Beruf, sondern auch im Alltag immer wichtiger, um sich orientieren zu können. Der Erwerb dieser prozessbezogenen Kompetenzen befähigt die Schülerinnen und Schüler, diese zunehmenden Anforderungen bewältigen zu können.

Zusätzlich zu den drei fachspezifischen Perspektiven fördert der Umgang mit Technik die fachübergreifenden Aspekte „Gewissenhaftes und genaues Arbeiten“, „Planungs- und Strukturfähigkeit“ sowie „Kooperationsfähigkeit und Selbständigkeit“.

¹ vgl. hierzu insb. den prozessbezogenen Kompetenzbereich „Beurteilen und bewerten“ und spezifisch den inhaltsbezogenen Kompetenzbereich „Technik und Ökologie“.

² vgl. hierzu insb. den inhaltsbezogenen Kompetenzbereich „Technische Systeme und Prozesse“.

³ vgl. hierzu insb. den inhaltsbezogenen Kompetenzbereich „Computer- und Maschineneinsatz“.

Gewissenhaftes und genaues Arbeiten

Insbesondere in den handlungsorientierten Bereichen sind exaktes Arbeiten und gewissenhaftes Vorgehen erforderlich. Einerseits muss beim Einsatz von Werkzeugen/Maschinen verantwortungsvoll, fachgerecht und unter Beachtung der Sicherheitsregeln gearbeitet werden, andererseits ist exaktes Arbeiten notwendig, um funktionsfähige bzw. nutzbare Ergebnisse zu erreichen. So wird die Qualität der Arbeiten zu einem selbstregulierenden Prozess, der durch zunehmende Selbstbeurteilung der eigenen Leistung und der erzielten Arbeitsergebnisse noch vertieft werden kann⁴. Diese Eigenreflexion ist durchaus Selbstzweck, dient aber auch dem Ziel der Bewusstwerdung eigener Fähigkeiten zur Herausbildung eines angemessenen Berufswunschs.

Planungs- und Strukturierungsfähigkeit

Die bereits erworbenen Kompetenzen sind für die handlungspraktischen Anteile des Technikunterrichts zu nutzen, um Schülerinnen und Schülern an Planungs- und Strukturierungsaufgaben heranzuführen. Entsprechend ist die Unterrichtsmethodik problemlösungsorientiert. Die Erstellung von Handlungsplänen⁵ und damit verbunden die Fähigkeit, Systeme und Prozesse zu strukturieren, sollte immer wieder an verschiedenen Inhalten geübt werden.⁶ So werden die zunehmende Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler aber auch die Verfügbarkeit des Gelernten gesichert.

Kooperationsfähigkeit und Selbständigkeit

Das Fach Technik bietet oftmals die Möglichkeit eines arbeitsteiligen Vorgehens. Teilweise ist dieses sogar notwendig, um die komplexeren technischen Zusammenhänge in verschiedenen Zugängen (Methoden und Materialien) erarbeiten zu können. Somit ist das Arbeiten in Gruppen oder mit einem Partner eine häufig zu wählende Organisations- und Sozialform im Technikunterricht. Das arbeitsteilige Vorgehen ermöglicht die Erfahrung des Aufeinanderangewiesenseins und der Selbstbehauptung und damit verbunden die Notwendigkeit zur Kommunikation, Argumentation und Präsentation⁷. Auch beim arbeitsteiligen Vorgehen muss gesichert sein, dass den Schülerinnen und Schülern der inhaltliche Kontext präsent ist. Die Ergebnisse müssen zu einem Ganzen zusammengeführt werden.

3.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Technik

Kompetenzorientierter Unterricht erfordert die aktive Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit einem Lerngegenstand über einen bestimmten Lernweg. Die Materialien zeigen hierzu Möglichkeiten der Verknüpfung von prozess- und inhaltsbezogenen Kompetenzen für die Gestaltung eines kompetenzorientierten Unterrichts auf.

Ausgangspunkt des Unterrichts sollte stets ein lebensweltlicher Zusammenhang sein, aus dem heraus ein inhaltsbezogenes Problem über einen transparenten Lernweg entwickelt wird. So können Schülerinnen und Schüler das Exemplarische mit eigenen Erfahrungen und vorhandenem Wissen er-

⁴ vgl. dazu den prozessbezogenen Kompetenzbereich „Beurteilen und bewerten“.

⁵ vgl. den prozessbezogenen Kompetenzbereich „Kommunizieren, argumentieren, präsentieren.“

⁶ vgl. beispielhaft die erwarteten Kompetenzen zu „Schülerinnen und Schüler nutzen elektrische Maschinen sach- und sicherheitsgerecht“.

⁷ vgl. die hierzu die Beschreibung des prozessbezogenen Kompetenzbereiches „Argumentieren, kommunizieren, präsentieren“.

fassen, um neue Strukturen und Kompetenzen aufbauen zu können. Da der Lernweg den Schülerinnen und Schülern bewusst werden soll, genügt es nicht, nur den Lernweg als solchen aufzuzeigen, sondern ihn im Unterschied zu anderen Möglichkeiten darzustellen. Es ist anzustreben, dass Entscheidungen bezüglich des Lernwegs vom Lernenden selbst getroffen und abschließend reflektiert werden⁸.

Ein kompetenzorientierter Technikunterricht bietet den Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit, eine Kompetenz auf verschiedenen kognitiven Niveaus zu erwerben. Eine entsprechende Abstufung ist durch die Differenzierung der prozessbezogenen Kompetenzen in Anforderungsbereiche möglich. Einige Beispiele zur Illustration sind in den Materialien aufgeführt⁹.

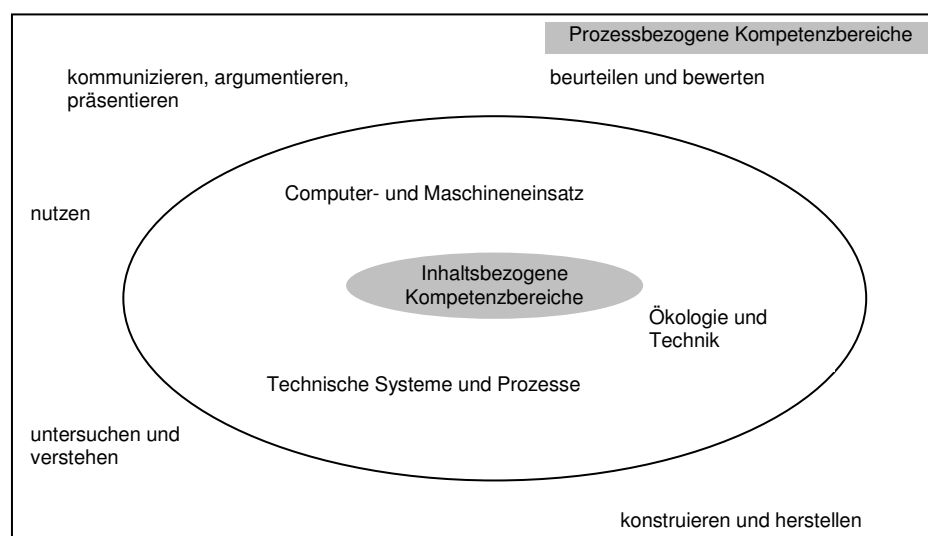
Der systematische Aufbau von Kompetenzen ist durch die Strukturierung der Kompetenzbereiche in übergeordnete Kategorien gewährleistet. Diese sind der „rote Faden“, der sich durch alle Unterrichtsthemen zieht.

Die Anregungen für die Unterrichtsgestaltung, sowie die Zuordnung von Fähigkeiten, Kenntnissen und Fertigkeiten zu den Kompetenzen sind auf den Jahrgang 7 bezogen.

In den nachfolgenden Jahrgängen 8 und 9 kann über ein Angebot in Wahlpflichtkursen eine schulspezifische Ausrichtung des Technikunterrichts erfolgen.

3.3 Kompetenzbereiche im Fach Technik

Der Bildungsbeitrag des Fachs wird durch entsprechende Kompetenzen konkretisiert. Es werden inhalts- und prozessbezogene Kompetenzbereiche unterschieden. Die prozessbezogenen Kompetenzen beschreiben Verfahren, die den Umgang mit den Inhalten definieren. Die Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen ist somit ein wesentliches Merkmal kompetenzorientierten Unterrichts. Durch die Bearbeitung einzelner inhaltsbezogener Kompetenzbereiche werden ebenso die prozessbezogenen Kompetenzen gefördert, sodass sich über die Jahrgangsstufen hinweg ein Lernzuwachs innerhalb der einzelnen Bereiche erreichen lässt.



⁸ vgl. Bildungsauftrag: Planungs- und Strukturierungsfähigkeit.

⁹ vgl. Beispiele für die Differenzierung von Anforderungsbereichen

3.4 Erwartete Kompetenzen

3.4.1 Prozessbezogene Kompetenzen

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beschreiben verschiedene technikrelevante Zugangsweisen zu den Inhalten. Es lassen sich an einem einzigen inhaltsbezogenen Kompetenzbereich nicht alle Aspekte eines prozessbezogenen Kompetenzbereichs sinnvoll erwerben. Für jeden prozessbezogenen Kompetenzbereich sind jeweils drei Anforderungsniveaus angegeben, die Möglichkeiten zur Differenzierung im Unterricht aufzeigen.

Untersuchen und verstehen

Schülerinnen und Schüler erwerben durch Untersuchen technischer Sachsysteme und Prozesse Ordnungskriterien, die sie befähigen, ein erweiterbares technisches Grundverständnis zu entwickeln. Das Untersuchen erfolgt fragen- und kriterienorientiert und nimmt stets ein exemplarisches Beispiel aus dem jeweiligen inhaltsbezogenen Kompetenzbereich zum Ausgangspunkt. Verstehen meint hier die Kompetenz, die erworbenen Ordnungskriterien soweit durchdrungen zu haben, dass sie auf andere Beispiele angewandt werden können. Der Kompetenzaufbau leitet durch Nutzung von Ablaufschemata, Handlungsplänen, Textschemata etc. zu einem planvollen und zielgerichteten Untersuchen hin, das die alltagstypische Vorgehensweise „Versuch und Irrtum“ ersetzt. Transferleistungen sind z.B. durch Gruppenarbeiten an verschiedenen Systemen bzw. Prozessen gleicher Art zu fördern.

32

	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahres 7	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahres 9
	Die Schülerinnen und Schüler	
Untersuchen und verstehen	• nutzen vorgegebene Fragestellungen und Ablaufschemata, um konkrete Handlungsabläufe bezogen auf bekannte Untersuchungsobjekte und –prozesse unter Anleitung zu planen. • wenden die erarbeiteten Handlungsabläufe an, um Merkmale/Ordnungskriterien bekannter Sachsysteme und -prozesse zu erfassen. • beschreiben Merkmale/Ordnungskriterien bekannter Sachsysteme und -prozesse anhand vorgegebener Kriterien.	• wenden gemeinsam erarbeitete Fragestellungen und Vermutungen auf unbekannte Untersuchungsobjekte und -prozesse an. • erarbeiten Untersuchungspläne und Kriterien der Beobachtung. • untersuchen systematisch unbekannte Untersuchungsobjekte und -prozesse. • beschreiben kriterienorientiert Merkmale unbekannter Untersuchungsobjekte und -prozesse. • wenden die erarbeiteten Merkmale als Ordnungskriterien an, um Objekte oder Prozesse miteinander zu vergleichen.

Nutzen

Technik zweckentsprechend, sicher und verantwortlich zu nutzen, stellt eine wesentliche Kompetenz zu einer selbständigen und mündigen Lebensführung dar. Im Unterricht ist auf einen handelnden, möglichst selbständigen Umgang mit technischen Geräten Wert zu legen. Die Erstellung und das Nutzen von Handlungsplänen und Dokumenten in Sprache und Bildform stellen eine wesentliche Gelingensbedingung zum Kompetenzaufbau dar. Besondere Beachtung gilt stets dem Aspekt der Sicherheit, also den Maßnahmen der Unfallverhütung bzw. des Verhaltens bei möglichen Unfällen.

	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 7	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 9
	Die Schülerinnen und Schüler	
Nutzen	- kennen und beachten gemeinsam erarbeitete Nutzungsbedingungen und Eigenschaften ausgewählter Geräte/Maschinen. - kennen und beachten Gefahrenpotentiale und Unfallverhütungsvorschriften unter Nutzung einer gemeinsam erarbeiteten Betriebsanweisung. - führen die sach- und sicherheitsgerechte Nutzung (In Betrieb nehmen, Gebrauchen, Pflegen, Reparieren, Außer Betrieb nehmen) anhand eines gemeinsam erarbeiteten Handlungsplans vor.	- erarbeiten sich Nutzungsbedingungen und Eigenschaften unbekannter Maschinen aus der Bedienungsanleitung. - stellen Gefahrenpotentiale und Unfallverhütungsmaßnahmen aus einer Bedienungsanleitung unbekannter Maschinen zusammen. - führen die sach- und sicherheitsgerechte Nutzung (In Betrieb nehmen, Gebrauchen, Pflegen, Reparieren, Außer Betrieb nehmen) vor und erläutern ihr Vorgehen.

Konstruieren und herstellen

In diesem Kompetenzbereich wird Technik unter der Perspektive der Problemlösung betrachtet. Ausgangsfrage ist daher jeweils ein technisches Problem aus dem entsprechenden inhaltsbezogenen Kompetenzbereich. Ein solches Problem könnte zum einen in der Weise der Fertigung, aber auch in der Entwicklung eines Produkts (z.B. einer einfachen Alarmanlage) liegen. Konstruieren meint die Kompetenz, das Problem zu analysieren und eine mögliche Lösung auszuwählen bzw. zu entwerfen. Das Herstellen bezeichnet die Kompetenz, die Lösung unter dem Aspekt der Arbeitsorganisation aufzubereiten und praktisch umzusetzen. Unter Einbeziehung des Kompetenzbereichs „Beurteilen und Bewerten“ kann ein zirkulärer Kreislauf aufgezeigt werden, in dem Optimierungspotentiale entdeckt und zu einer Verbesserung der Lösung genutzt werden. Beim Kompetenzaufbau des Konstruierens sind unterschiedliche Methoden zu berücksichtigen (z.B. Brainstorming, Entwerfen von Skizzen oder Modellen, Anlegen eines Pflichtenhefts, in dem festgelegt wird, was zur jeweiligen Problemlösung geleistet werden muss), die jeweils einzeln von Schülerinnen und Schülern erworben werden müssen. Eine Schwerpunktsetzung ist möglich. Für den Aufbau der Kompetenz des Herstellens ist die Erstellung von Arbeitsablaufplänen wesentlich. Verschiedene Verfahrensweisen, wie z.B. Einzel-, Serien und Massenfertigung, sind gesondert zu thematisieren. Hinzu kommen jeweils aufgabenbezogene handwerkliche Fähigkeiten, die Schülerinnen und Schüler erwerben bzw. ausbauen müssen, um Produkte sach- und sicherheitsgerecht herzustellen.

	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 7	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 9
	Die Schülerinnen und Schüler	
Konstruieren und herstellen	• beschreiben ein vorgegebenes technisches Problem unter Nutzung gemeinsam erarbeiteter Ablaufschemata und von Veranschaulichungsmitteln. • wählen anhand einer gemeinsam erarbeiteten Methode und entsprechenden Kriterien eine Lösung für das Problem aus. • stellen einen Arbeitsablaufplan anhand gemeinsam erarbeiteter Handlungsschritte und festgelegter Fertigungsverfahren zusammen. • stellen das Produkt anhand des Arbeitsablaufplans her. • prüfen das Produkt anhand der erarbeiteten Kriterien.	• erkennen und analysieren ein technisches Problem. • entwickeln unter Verwendung einer entsprechenden Methode eine Lösung für das Problem. • wählen ein Fertigungsverfahren aus und begründen die Auswahl kriterienorientiert. • erstellen einen Arbeitsablaufplan. • stellen das Produkt anhand des Arbeitsablaufplans her. • prüfen und optimieren das Produkt anhand der erarbeiteten Kriterien.

Kommunizieren, argumentieren, präsentieren

Auf den Inhalt bezogen erwerben Schülerinnen und Schüler die Kompetenz, Objekte, Strukturen und Vorgänge fachsprachlich zu beschreiben. Mit unterschiedlichen Veranschaulichungs- und Arbeitsmitteln (Schaubilder, Diagramme, Fotos, Filme, Textschemata etc.) können das Kommunizieren, Argumentieren und Präsentieren angeregt werden. Weiterhin lernen Schülerinnen und Schüler entsprechend aufbereitete Sachtexte, Abbildungen und Zeichnungen zu lesen und ihnen gezielt lösungsrelevante Informationen zu entnehmen. Auch das Vervollständigen oder Entwickeln von sachbezogenen Dokumentationen unter Nutzung verschiedener Medien ist ein wesentlicher Lernbereich. Ein Wechsel der Ebenen (enaktiv, ikonisch, symbolisch) ist so oft wie möglich zu nutzen.

	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 7	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 9
	Die Schülerinnen und Schüler	
Kommunizieren, argumentieren, präsentieren	• nutzen eingeführte Fachbegriffe, um Objekte, Strukturen oder Prozesse zu bezeichnen. • beschreiben Strukturen und Prozesse unter Verwendung der eingeführten Fachsprache anhand von vorgegebenen Veranschaulichungs- und Arbeitsmitteln. • erläutern und begründen einfache Strukturen und Prozesse unter Verwendung der eingeführten Fachsprache anhand von vorgegebenen Veranschaulichungs- und Arbeitsmitteln. • vervollständigen und erstellen einfache Dokumentationen anhand von vorgegebenen Veranschaulichungs- und Arbeitsmitteln. • entnehmen zielgerichtete Informationen aus aufbereiteten Sachdokumenten (Abbildungen und Texten). • stellen ihre Arbeitsergebnisse vor.	• nutzen Fachbegriffe, um Objekte, Strukturen oder Prozesse zu bezeichnen. • beschreiben Strukturen und Prozesse unter Verwendung der Fachsprache • erläutern und begründen Strukturen und Prozesse unter Verwendung der Fachsprache. • erstellen Dokumentationen. • suchen gezielt Informationen aus selbst gewählten Quellen und fassen sie zusammen. • präsentieren und begründen ihre Arbeitsergebnisse.

Beurteilen und bewerten

Technik wird beständig im Alltag beurteilt, jedoch häufig, ohne dass wir uns über die Grundlagen unseres Urteils und damit unserer Meinungsbildung bewusst sind. Diese Grundlagen sind vielfältig und lassen sich auf Spannungsfelder, die zwischen Technik, Ökonomie, Ökologie, Ergonomie, Ethik und Gesellschaft bestehen, zurückführen. Schülerinnen und Schüler erwerben die Kompetenz, eine begründete Meinungsbildung zu technischen Geräten, Produkten und Prozessen zu entwickeln. Die Kenntnis der Spannungsfelder, die exemplarisch an die jeweiligen Unterrichtsinhalte gekoppelt sind, ist schrittweise aufzubauen und mit entsprechenden Bewertungsmethoden (Energiebilanz, Preis-Leistungs-Verhältnis, Ökobilanz etc.) zu ergänzen. Weiterhin ist für den Kompetenzaufbau zunächst von Bedeutung, Bewertungen und die zugrundeliegenden Kriterien, wie sie sich z.B. in Testberichten finden lassen, nachzuvollziehen. In einem weiteren Schritt beziehen sich die Beurteilung und Bewertung auf eigene Fähigkeiten und Leistungen. Über diese Selbsteinschätzung entwickeln Schülerinnen und Schüler Vorstellungen für die spätere Berufswahl.

	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 7	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrs 9
	Die Schülerinnen und Schüler	
Beurteilen und bewerten	erläutern eine gemeinsam entwickelte Beurteilung anhand von vorgegebenen Kriterien und Bewertungen. • vergleichen und bewerten Geräte, Produkte oder Prozesse anhand vorgegebener Kriterien innerhalb eines thematisierten Spannungsfelds. • beschreiben und beurteilen eigene Leistungen anhand vorgegebener Kriterien. • fassen die Bewertungen zu einer Beurteilung zusammen und begründen diese anhand vorgegebener Schemata.	Die Schülerinnen und Schüler • unterscheiden und benennen verschiedene Spannungsfelder der Beurteilung technischer Geräte, Produkte und Prozesse. • kennen ausgewählte Bewertungsmethoden und wenden diese bei der Entwicklung von Bewertungskriterien an. • vergleichen und bewerten Geräte, Produkte oder Prozesse anhand selbst erarbeiteter Kriterien. • beschreiben und bewerten eigene Leistungen anhand selbst entwickelter, auf den jeweiligen Inhalt bezogener Kriterien. • Fassen Bewertungen zu einer Beurteilung zusammen und begründen den Beurteilungsprozess.

Beispiele für die Differenzierung von Anforderungsbereichen

Die erwarteten prozessbezogenen Kompetenzen lassen sich in drei Anforderungsbereiche weiter differenzieren. Hierbei gelten folgende Kriterien:

- Anforderungsbereich I: Reproduzieren – Das Lösen der Aufgabe erfordert Grundwissen und das Ausführen von Routinetätigkeiten.
- Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen – Das Lösen der Aufgabe erfordert das Erkennen und Nutzen von Zusammenhängen.
- Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und Reflektieren – Das Lösen der Aufgabe erfordert komplexe Tätigkeiten wie Strukturieren, Entwickeln von Strategien, Beurteilen und Verallgemeinern.

Anhand dieser Anforderungsbereiche lassen sich die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche differenziert unterrichten. Der gemeinsame Gegenstand wird in unterschiedlicher Tiefe durchdrungen, wobei stets der Anforderungsbereich I eine ausreichende Grundlage zum Verständnis des Gegenstands darstellt. Die nachfolgende Tabelle zeigt beispielhaft eine Differenzierung innerhalb der prozessbezogenen Kompetenzbereiche auf.

Prozessbezogener Kompetenzbereich	Anforderungsbereich I	Anforderungsbereich II	Anforderungsbereich III
Untersuchen und Verstehen	Merkmale bekannter Sachsysteme und Prozesse mit <i>vorgegebenen Methoden</i> untersuchen und anhand vorgefertigter Materialien beschreiben.	Merkmale von Sachsystemen und Prozessen durch <i>Anpassung einer bekannten Methode</i> auf ähnliche Systeme untersuchen und erklären.	Merkmale <i>komplexer</i> Sachsysteme und Prozesse analysieren und ihre Wirkung <i>diskutieren</i> .
Nutzen	Nutzungsbedingungen und Eigenschaften einzelner Geräte nach vorgegebenen Kriterien beschreiben und im Gebrauch beachten.	Nutzungsbedingungen und Eigenschaften einzelner Geräte <i>nach gemeinsam entwickelten</i> Kriterien <i>erkunden</i> und beim Gebrauch beachten.	Nutzungsbedingungen und Eigenschaften unterschiedlicher Gerätemodelle <i>nach selbst entwickelten</i> Kriterien <i>erkunden</i> , <i>analysieren</i> und im Gebrauch beachten.
	Die sach- und sicherheitsgerechte Nutzung anhand eines <i>Handlungsplans</i> vorführen.	Die sach- und sicherheitsgerechte Nutzung <i>beschreiben</i> und vorführen.	Die sach- und sicherheitsgerechte Nutzung beschreiben, vorführen und <i>begründen</i> .
Konstruieren und Herstellen	Für ein <i>gegebenes</i> Problem eine <i>einfache</i> Lösung auswählen und <i>unter Anleitung</i> sach- und sicherheitsgerecht herstellen.	Für ein <i>mit einer gelenkten Hinführung erkanntes</i> Problem eine Lösung unter Nutzung vorgegebener Arbeitsmittel planen, sowie sach- und sicherheitsgerecht herstellen.	Für ein <i>selbst erkanntes</i> Problem eine Lösung <i>weitgehend selbständig</i> entwerfen, sowie sach- und sicherheitsgerecht herstellen. Optimierungsmöglichkeiten benennen.
Kommunizieren, Argumentieren, Präsentieren	Informationen in einer vorgegebenen und aufbereiteten Quelle nachschlagen.	Informationen zusammentragen und dabei aus vorgegebenen Quellen auswählen.	Informationen aus selbst gewählten Quellen recherchieren.
	Einfache, technische Dokumente oder Grafiken vervollständigen und präsentieren.	Einfache <i>Fragen</i> in fachsprachlicher oder grafischer Form <i>beantworten</i> und Lösungen <i>präsentieren</i> .	Einfache <i>Dokumente</i> in fachsprachlicher oder grafischer Form <i>anfertigen</i> , <i>präsentieren</i> und argumentativ <i>erläutern</i> .
Beurteilen und Bewerten	Vorgegebene Beurteilungen und deren Kriterien nachvollziehen, sowie zusammenfassend eine Bewertung vornehmen.	Eigene Beurteilungen anhand <i>vorgegebener</i> Verfahren und Kriterien vornehmen.	Eigene Beurteilungen durch Auswahl geeigneter Verfahren und Kriterien treffen und <i>begründen</i> .

3.4.2 Inhaltsbezogene Kompetenzen

Kompetenzbereich: Maschinen- und Computereinsatz

Technische Geräte werden durch Programmierung und erhältliches Zubehör immer universeller und lassen sich individuellen Bedürfnissen und verschiedenen Anwendungsbereichen anpassen. Technikpraktische Anforderungen zu bewältigen, verlangt die sichere und sachgerechte Bedienung eines Geräts und insbesondere die einsatzspezifische Auswahl eines Geräts bzw. des entsprechenden Zubehörs. Im Schuljahrgang 7 wird dieses am exemplarischen Beispiel einer Maschine grundlegend thematisiert, im Wahlpflichtbereich bzgl. des Computereinsatzes vertieft und erweitert. Zu diesem Inhaltsbereich ist entsprechend der prozessbezogene Kompetenzbereich „Nutzen“ akzentuiert.

Maschinen- und Computereinsatz	Erwartete Kompetenzen	
	am Ende des Schuljahrgangs 7	am Ende des Schuljahrgangs 9 (WPK)
	Die Schülerinnen und Schüler	
	<i>nutzen elektrische Maschinen sach- und sicherheitsgerecht.</i>	<i>nutzen Computer als universelle Arbeitsgeräte.</i>
Einsatzbereiche	ordnen Maschine und Zubehör den möglichen Einsatzbereichen zu.	wissen, wie Computer durch ausgewählte Software und Hardwareerweiterungen universell einzusetzen sind.
Inbetriebsetzen	nehmen Maschinen sach- und sicherheitsgerecht in Betrieb.	- kennen und beachten die Notwendigkeit der Datensicherheit. - Installieren und konfigurieren Anwendungsprogramme. - schließen Hardwareerweiterungen an und installieren Treibersoftware.
Verwenden	bedienen Maschinen sach- und sicherheitsgerecht.	- bedienen Anwendungsprogramme sachgerecht. - bedienen Hardwareerweiterungen sachgerecht.
Instandhalten	führen einfache Pflege- und Reinigungsarbeiten aus.	- aktualisieren Anwendungsprogramme und Treibersoftware. - führen Sicherheitsprüfungen und Wartungsprogramme aus.
Umgang mit Fehlfunktionen	handeln sach- und sicherheitsgerecht bei Fehlfunktionen der Maschine.	deinstallieren Anwendungsprogramme und Treibersoftware.

Kompetenzbereich: Technische Systeme und Prozesse

Die Themen bzw. Kernkompetenzen dieses Bereichs ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, sich in technischen Zusammenhängen zu orientieren. Diese Orientierung wird nach drei Strukturmerkmalen erschlossen: Innerhalb der „Verarbeitungsprinzipien“ wird die Umwandlung von Stoff, Information und Energie thematisiert. Das Merkmal „Systeme und Elemente“ betont das Zusammenwirken von Einzelelementen zu einem Gesamtsystem. Unter dem Merkmal „Fertigung“ werden aufeinander aufbauend der Fertigungstyp, der Einsatz von Maschinen und die Automatisierung behandelt, aber auch ausgewählte technikpraktische Methoden (Löten und technisches Zeichnen), die wiederum unter den Aspekten Fertigungstyp, Maschineneinsatz und Automatisierung reflektiert werden können. Aufgrund dieses umfänglichen Inhalts sind alle prozessbezogenen Kompetenzbereiche gefordert, werden jedoch nach Themen bzw. Kernkompetenzen unterschiedlich stark gewichtet.

Technische Systeme und Prozesse	Erwartete Kompetenzen				
	am Ende des Schuljahrgangs 7	am Ende des Schuljahrgangs 9 (WPK)			
	Die Schülerinnen und Schüler				
	<i>kennen Anforderungen und Arbeitsbedingungen bei verschiedenen Fertigungsverfahren.</i>	<i>unterscheiden und vergleichen technische Systeme und Prozesse anhand grundlegender Ordnungskriterien.</i>	<i>kennen grundlegende Prinzipien der Automatisierung technischer Prozesse.</i>	<i>stellen eine elektronische Schaltung aus elementaren Bauteilen mittels Lötverbindungen her.</i>	<i>lesen und erstellen technische Zeichnungen.</i>
Verarbeitungsprinzipien		kennen und unterscheiden technische Verarbeitungsprinzipien (Energie-, Informations- und Stoffverarbeitung).	beschreiben die grundlegende informationsverarbeitende Funktion von Computern.	- beschreiben die vereinfachte energieverarbeitende Funktionsweise von elektronischen Bauteilen und einfachen Schaltungen. - beschreiben das Weichlöten als stoffverarbeitende Fertigung.	beschreiben die informationsverarbeitende Funktion technischer Zeichnungen.
Systeme und Elemente	gliedern einen Arbeitsprozess in einzelne Arbeitsschritte.	kennen und beschreiben den grundsätzlichen Aufbau von Maschinen.	beschreiben Merkmale von Arbeitsprozessen, die durch Computer automatisiert werden.	lesen und beschreiben Schaltpläne einfacher elektronischer Schaltungen.	- kennen und unterscheiden verschiedene Perspektiven - lesen einfache technische Zeichnungen.
Fertigung	- kennen Anforderungen und Arbeitsbedingungen in der Einzelfertigung. - kennen Anforderungen und Arbeitsbedingungen in der Fließfertigung.	kennen die Vor- und Nachteile von Maschinen im Arbeitsprozess.	beschreiben Merkmale von Produktionsstraßen.	stellen eine elektronische Schaltung mit Lötverbindungen her.	erstellen technische Zeichnungen.

Kompetenzbereich: Technik und Ökologie

Die Themen bzw. Kernkompetenzen dieses Bereichs problematisieren das Zusammenwirken von technischen und ökologischen Aspekten in den ausgewählten Anwendungsbereichen Verkehr, Energiewirtschaft und Renovierung/Bauwesen. Über die einzelnen Aspekte hinweg ist es wesentlich, dass die Schülerinnen und Schüler die Erkenntnis gewinnen, dass die Nutzung von Technik sowohl umweltschädigend, als auch möglichst umweltneutral geschehen kann und der Nutzer hierbei Gestaltungsmöglichkeiten hat, also auch Verantwortung besitzt. Ausgangspunkt ist jeweils ein Vergleich von umweltbewusster und umweltschädlicher Nutzung technischer Möglichkeiten, aus dem sich die Notwendigkeit einer ökologischen Sichtweise ergibt. Akzentuiert ist entsprechend der prozessbezogene Kompetenzbereich „Bewerten und beurteilen“. Unter dem Aspekt der Energiewandlung (Verarbeitungsprinzipien sind im Bereich „Technische Systeme und Prozesse“ aufgeführt), werden in den verschiedenen Anwendungsbereichen die technischen Mittel zur ökologischen Nutzung von Energie untersucht. Hier ist entsprechend der prozessbezogenen Kompetenzbereich „Untersuchen und verstehen“ betont. Das Strukturmerkmal „Verwendung“ betont die praktische Relevanz für die Schülerinnen und Schüler, entsprechend rückt vorwiegend der prozessbezogene Kompetenzbereich „Nutzen“ in den Vordergrund.

Technik und Ökologie	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9 (WPK)		
	Die Schülerinnen und Schüler		
	<i>verstehen und nutzen das Fahrrad als ökologisches und technisches Verkehrsmittel.</i>	<i>kennen technische Systeme zur Umwandlung (und Speicherung) regenerativer Energien.</i>	<i>untersuchen und verstehen ökologische und technische Bedingungen des Bauen und Renovierens.</i>
Ökologische Perspektive	kennen und vergleichen Verkehrsmittel anhand ökologischer Kriterien.	kennen und vergleichen Primärenergieträger anhand ökologischer Kriterien.	kennen und vergleichen Energieverluste und Möglichkeiten zur Energieeinsparung.
Energiewandlung	kennen und beschreiben Baugruppen am Fahrrad unter dem Aspekt der Energiewandlung.	kennen und beschreiben technische Systeme zur Umwandlung (und Speicherung) regenerativer Energien.	untersuchen und verstehen ökologische und technische Eigenschaften ausgewählter Baustoffe.
Verwendung	führen Pflege-, Wartungs- und Reparaturarbeiten aus.	untersuchen und verstehen ausgewählte technische Möglichkeiten zur Nutzung regenerativer Energien.	führen eine exemplarische Renovierungsmaßnahme aus.

Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht in der Jahrgangsstufe 7

Im Folgenden sind Beispiele gegeben, die für die Entwicklung eines schulinternen Arbeitsplans und die Planung der Wahlpflichtkurse insbesondere veranschaulichen,

- wie eine Kompetenz in Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten aufgegliedert werden kann,
- wie im Rahmen didaktischer Überlegungen Schwerpunkte festgelegt und begründet werden können,
- wie Aufgaben- und Handlungsformen angelegt werden können, die prozessbezogene und inhaltsbezogene Kompetenzen verknüpfen.

Für die Umsetzung der Anregungen im Unterricht ist zu beachten, dass eine Kompetenz aufgrund der Kriterien Komplexität und Übertragbarkeit nicht in einer einzelnen Unterrichtsstunde zu erwerben ist. Es ist in der Regel aber auch wenig sinnvoll, eine Unterrichtsstunde auf eine einzelne Fähigkeit, Kenntnis oder Fertigkeit hin auszurichten. Es gilt vielmehr, diese zu Sinneinheiten zusammenzufassen, wobei sich diese Einheit durch die Verknüpfung mit *einem* akzentuierten prozessbezogenen Kompetenzbereich ergibt. Die Sinneinheiten haben sich an den Bedingungen der Schule und Klasse (z.B. Unterricht in Einzel- oder Doppelstunden, Klassenzusammensetzung, Lernvoraussetzungen) zu orientieren. Entsprechend sind die unten aufgeführten Aufgaben- oder Handlungsformen in den Anregungen jeweils noch klassen- und schulspezifisch zu einzelnen Sinneinheiten zu gliedern.

Schülerinnen und Schüler nutzen elektrische Maschinen sach- und sicherheitsgerecht.

41

Hinweise

- *Hauptintention*

Elektrische Maschinen sind aus unserem Alltag nicht mehr wegzudenken, ihr Gebrauch ist häufig bereits Gewohnheit. Elementare Regeln des sach- und sicherheitsgerechten Umgangs werden von Schülerinnen und Schülern häufig nicht beachtet oder sind ihnen nicht bekannt. Die Vermittlung des sach- und sicherheitsgerechten Umgangs mit Maschinen hat über den unmittelbaren Alltagsbezug hinaus die Aufgabe, auf das sichere und sachgerechte Arbeiten mit Maschinen im Beruf vorzubereiten. Im Unterricht erworbene Kompetenzen sollen Schülerinnen und Schüler befähigen, das Gelernte auf andere Maschinen übertragen zu können.

- *Exemplarische Auswahl und Transferleistung*

Exemplarisch ist für den Unterricht eine Maschine zu wählen, die hinreichend komplex ist, um die dazu ausgeführten Kompetenzen entwickeln zu können. Damit den Schülerinnen und Schülern der Beispielcharakter bewusst wird, ist immer wieder der Transfer auf andere Maschinen des täglichen Lebens im Unterricht zu leisten.

- *Auswahlkriterien*

Neben dem fachdidaktischen Kriterium des Exemplarischen und den geltenden Sicherheitsbestimmungen ist die schul- und unterrichtsinterne Relevanz ein wesentliches Kriterium für die Auswahl einer Maschine. Schülerinnen und Schüler erwerben Kompetenzen, die sie für anschließende Wahlpflichtkurse

oder Tätigkeiten in einer Schülerfirma qualifizieren. Die Auswahl der Maschine kann dementsprechend auch fächerübergreifend, z.B. aus dem Bereich Hauswirtschaft, erfolgen.

- *Erarbeiten und Üben*

Der Kompetenzbereich beschränkt sich auf die Erarbeitung der einzelnen Kompetenzen. Jedoch werden über die prozessbezogenen Kompetenzen Materialien (Dokumentationen und Handlungspläne) erstellt, die sich im Kompetenzbereich „Technische Systeme und Prozesse“ in der Kernkompetenz „*Schülerinnen und Schüler planen und erproben die Herstellung eines Produkts in verschiedenen Fertigungsverfahren*“ nutzen lassen, um ein weitgehend selbständiges Üben und Festigen der erarbeiteten Kompetenzen zu ermöglichen. Es ist sinnvoll, entsprechende Maschinenscheine zu vergeben.

- *Dokumentationen und Handlungspläne*

15 In den Materialien wird ausdrücklich auf die Erstellung von Dokumentationen und Handlungsplänen in verschiedenen Formen hingewiesen. Diese sprechen stets den prozessbezogenen Kompetenzbereich „Kommunizieren, argumentieren, präsentieren“ an. Das Vorgehen hat u.a. folgende Vorteile: Die Dokumentation und die Erstellung von Handlungsplänen ermöglichen eine Strukturierung der komplexen Arbeitsgänge und geben den Schülerinnen und Schülern durch Befolgen der erarbeiteten Schritte ein höheres Maß an Selbständigkeit (s.o.). Das Arbeiten an Maschinen auf der Ebene des Tuns (durch Modell-Lernen) wird versprachlicht und damit auf eine höhere Reflexionsstufe gehoben. Erst so wird es möglich, gleichbleibende Strukturen im Nutzen von Maschinen zu erkennen und somit Transferleistungen des gelernten Inhalts zu gewährleisten. Die verschiedenen Kompetenzen des Bereichs werden durch die Weiterführung der Dokumentationen und Handlungspläne miteinander verbunden. So wird nicht nur eine Gesamtorientierung im Kompetenzbereich ermöglicht, auch die prozessbezogenen Kenntnisse und Fähigkeiten zur Argumentation, Kommunikation und Präsentation werden vertieft und schrittweise erweitert.

- *Aufbau der Kompetenzen*

Der Kompetenzaufbau ist durch die Inhaltslogik bestimmt, die sich in den Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht zusätzlich im Aufbau der prozessbezogenen Kompetenzen widerspiegelt.

- *Zuordnung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzbereichen*

In den Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht wird stets eine Zuordnung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzbereichen vorgestellt. Die Bezüge zu den akzentuierten prozessbezogenen Kompetenzbereichen sind durch Pfeile (→) vermerkt.

- *Kenntnisse und Fertigkeiten*

In den Materialien wird insbesondere auf das „Kennen“ der jeweiligen Aspekte Wert gelegt. Kennen wird dabei als etwas Grundlegendes aufgefasst, das sich über die Ansprache mehrerer prozessbezogener Kompetenzbereiche in verschiedene Denkstufen aufgliedern lässt. Es eröffnet somit die Möglichkeit des binnendifferenzierten Unterrichtens.

Vorschlag zu einer Ausdifferenzierung der Kompetenzen und zu den Gestaltungsmöglichkeiten im Unterricht

Erwartete Kompetenz (1)	Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler ordnen Maschine und Zubehör den möglichen Einsatzbereichen zu.	• den Zusammenhang zwischen der Maschine und dem zugehörigen manuellen Werkzeug kennen • Bestandteile der Maschine benennen • Zubehör kennen und unterscheiden • Einsatzbereiche von Maschine und entsprechendem Zubehör kennen.
Didaktische Überlegungen Um Maschinen sach- und sicherheitsangemessen verwenden zu können, ist die Passung von Maschine, Werkstück und Zweck des Einsatzes eine wesentliche Voraussetzung. Eine Nichtentsprechung führen zur Beschädigung von Maschine und Werkstück und kann beim Anwender zu Verletzungen zur Folge haben. In den Materialien wird der „Einsatzbereich“ als Begriff vorgeschlagen, um sowohl die Material- als auch Zweckangemessenheit zusammenzuführen. Das Zubehör einer Maschine erweitert und bestimmt diesen Einsatzbereich wesentlich. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass der Gebrauch von Maschinen nur innerhalb eines begrenzten Einsatzbereichs sinnvoll ist. Zu vielen Maschinen gibt es manuelle Werkzeuge, die einen ähnlichen Zweck erfüllen. Indem die Schülerinnen und Schüler diesen Zusammenhang herstellen, bestimmen sie nicht nur den Einsatzbereich, sondern erkennen zudem, dass manuelle Werkzeuge in bestimmten Einsatzbereichen geeigneter als Maschinen sein können - aber durchaus mehr handwerkliche Fähigkeiten erfordern.	
Anregungen zu einem kompetenzorientiertem Unterricht • Einen Merkmalskatalog der Maschine erstellen und dabei verschiedene Dokumentationsformen nutzen. <i>Kommentar: Der Merkmalskatalog stellt Bestandteile, Zubehör und Einsatzbereich der Maschine übersichtlich dar. Mit verschiedenen Dokumentationsformen, z.B. Collagen, Bilder, Tabellen (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren,) ist eine sinnvolle Differenzierung am selben Gegenstand möglich. Durch die Arbeit in Gruppen wird diesem prozessbezogenen Kompetenzbereich noch mehr Gewicht beigemessen, da sie die Verwendung der Sachbegriffe fördert. Das gilt ebenso für die Präsentation der Ergebnisse, die durch die Verwendung verschiedener Dokumentationsformen umso mehr Sinn gewinnt.</i> • Vergleiche (→ untersuchen und verstehen) von Maschine und manuellem Werkzeug praktisch erproben (→ nutzen) und Ergebnisse auswerten (→ beurteilen und bewerten). <i>Kommentar: Werden verschiedene prozessbezogene Kompetenzen angesprochen, ist eine Akzentuierung möglich. Der Versuchsaufbau stellt den Zusammenhang von Maschine und manuellem Werkzeug her und kann, sofern das Vorgehen nicht vorgegeben, sondern im Unterricht von den Schülerinnen und Schülern erarbeitet wird, den Kompetenzbereich „Untersuchen und verstehen“ bedienen. Die praktische Erprobung greift durch den Bezug zum „Nutzen“ bereits auf später folgende Kompetenzen vor und muss an dieser Stelle unter Aufsicht und Anleitung der Lehrkraft erfolgen. Falls dieser Aspekt betont wird, kann hier bereits eine erste Einweisung in den sicheren und sachgerechten Umgang mit der Maschine erfolgen. Der prozessbezogene Kompetenzbereich „Beurteilen und bewerten“ kann betont werden, indem die entsprechenden Beurteilungskriterien gesondert erarbeitet werden.</i>	

Erwartete Kompetenz (2)	Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler nehmen Maschinen sach- und sicherheitsgerecht in Betrieb.	• der Bedienungsanleitung gezielt relevante Informationen entnehmen • Vorschriften bei der Inbetriebnahme einer Maschine kennen und beachten • die Maschine zusammensetzen und entsprechendes Zubehör anbringen • Unfallgefahren kennen und Unfallverhütungsbestimmungen beachten • grundlegende Hilfemaßnahmen bei einem möglichen Notfall beherrschen
Didaktische Überlegungen Die Inbetriebnahme von Geräten stellt für Schülerinnen und Schüler eine Alltagshandlung dar. Der Umgang mit elektrischen Maschinen muss jedoch in Bezug auf sicherheits- und sachgerechte Nutzung erklärt und ggf. korrigiert werden. Schwerpunkte stellen dabei das planvolle Vorgehen (→ nutzen), die Einschätzung der Gefahrenpotentiale (→ untersuchen und verstehen) und die Beachtung der Unfallverhütungsmaßnahmen (→ nutzen) dar. Dazu zählt auch die Fähigkeit, sich bei Unfällen richtig zu verhalten (→ nutzen). Die Kompetenz <i>Inbetriebnahme</i> ist stets in Verbindung mit der Kompetenz der <i>Bedienung der Maschinen</i> zu entwickeln.	
Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht • Eine Handlungsanweisung zur Inbetriebnahme erstellen. <i>Kommentar: Das zweckgebundene Lesen der Bedienungsanleitung steht an erster Stelle. Über die prozessbezogene Kompetenz des Kommunizierens, Argumentierens und Präsentierens wird auch der Umgang (→ nutzen) einer Bedienungsanleitung in den Fokus gerückt. Um Allgemeingültigkeit und Übertragbarkeit zu sichern, ist das „Wie“ der Informationsentnahme ebenso wichtig wie der Inhalt selbst. Das Ziel, eine Handlungsanweisung zu erstellen, gibt hierzu den Rahmen vor, da eine Abfolge von Handlungsschritten erwartet wird. Über verschiedene Dokumentationsformen - vom Sortieren einzelner Darstellungen und Textbausteine bis hin zur Erstellung eines Textes (Verbindung zum Fach Deutsch) - lassen sich Differenzierungsmaßnahmen einsetzen. Die Handlungsanweisung muss im Sinne der Sach- und Sicherheitsbestimmungen auch das Aufzeigen von Unfallgefahren und die entsprechenden Unfallverhütungsmaßnahmen beinhalten. Je nach gewählter Maschine lassen sich die typischen Gefahrenpotentiale durch Simulationen erforschen (→ untersuchen und verstehen) und beispielsweise mit Fotos anschaulich für andere dokumentieren.</i> • Einen Film oder eine Fotoserie für die sach- und sicherheitsgerechte Inbetriebnahme einer Maschine erstellen. <i>Kommentar: Schwerpunkt dieser Aufgabe ist die sach- und sicherheitsgerechte Durchführung der Inbetriebnahme unter Nutzung der erstellten Handlungsanweisung (→ nutzen). Die Dokumentation ermöglicht das Herauslösen des einen Elements (es geht nur um Inbetriebnahme), aber auch den Verweis, den sach- und sicherheitsgerechten Umgang später auf gleiche Weise vorzuführen. Zudem stellt die Dokumentation sicher, dass entsprechend ernsthaft an der Sache gearbeitet wird und verdeutlicht das schrittweise Vorgehen anhand der Handlungsanweisung.</i> • Mögliche Unfälle und entsprechende Hilfemaßnahmen innerhalb eines Planspiels simulieren. <i>Kommentar: Die Methode des Planspiels ermöglicht es, einzeln geübte Hilfemaßnahmen in einen Kontext zu setzen, der Entscheidungen fordert, wie in Situationen zu handeln ist (→ nutzen). Auch hier bieten sich Dokumentationen zur zusätzlichen Festigung an.</i>	

Erwartete Kompetenz (3)	Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler bedienen Maschinen sach- und sicherheitsgerecht.	• Sicherheitsmaßnahmen kennen und beachten • Materialeigenschaften und entsprechendes Maschinenzubehör zuordnen • Maschineneigenschaften kennen und beachten • Arbeitsschritte strukturieren und ausführen
Didaktische Überlegungen: Die Entwicklung dieser Kompetenz erfordert als Voraussetzung die Beherrschung der oben genannten Kompetenzen. Die bereits bei der Inbetriebnahme behandelten Unfallverhütungsmaßnahmen werden durch Sicherheitsmaßnahmen bei der Bedienung ergänzt. Die Zuordnung von Maschine, Zubehör und Einsatzbereich wird durch die Einbeziehung der Materialeigenschaften erweitert. Hinzu kommen die neuen Aspekte der Kenntnis von Maschineneigenschaften und der Strukturierung von Arbeitsschritten. Die Kenntnis und Beachtung von Maschineneigenschaften bezieht sich hier vorwiegend auf Bedienungselemente und Anzeigen. Physikalische und technische Eigenschaften verweisen darüber hinaus auf die inhaltsbezogene Kompetenz „Grundlagen“ oder den Physikunterricht (z.B. „Leistung“). Der zweite neue Aspekt stellt den eigentlichen Schwerpunkt dieser Kompetenz dar. Die Komplexität der Bedienung der Maschine erfordert ein strukturiertes Vorgehen, um einzelne Arbeitsschritte sicher einzuüben (→ nutzen). Sachlogisch gehört zur Bedienung der Maschine auch die Reinigung nach dem Gebrauch.	
Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht • Dokumentationen aus den vorhergehenden Kompetenzen weiterführen und ergänzen. <i>Kommentar: Die Weiterführung ist vorteilhaft, da sie auf inhaltlicher Ebene an die bereits vorhandenen Dokumentationen anschließt und die Orientierung im Gesamtzusammenhang der Maschine sichert. Auch baut die prozessbezogene Kompetenz auf die bereits eingeübten Fähigkeiten zur Dokumentation (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren) auf, so dass den Schülerinnen und Schülern ein höheres Maß an Selbständigkeit ermöglicht wird.</i> • Einen Handlungsplan zur Strukturierung der Arbeitsschritte erstellen. <i>Kommentar: Die Erarbeitung eines Handlungsplans (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren) erfordert das Herausarbeiten einzelner Arbeitsschritte aus dem Gesamtablauf und bietet damit die sachlogische Strukturierung der Bedienung. Diese Unterscheidung ermöglicht es gleichzeitig, gestufte Übungssequenzen an Probematerialien durchzuführen (→ nutzen). In der Festigungsphase sollte dann der gesamte Bedienungsablauf an der Fertigung eines Produkts geübt werden, wobei der erstellte Handlungsplan die Leitfunktion darstellt und die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit der Maschine fördert (→ nutzen). Verschiedene Dokumentationsmöglichkeiten (z.B. Textbausteine, Bilder, Video) sind zu bedenken, um den Unterricht an die Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler anzupassen und nicht nur die Erstellung, sondern auch die Nutzung des Handlungsplans für alle Schülerinnen und Schüler zu sichern.</i>	

Erwartete Kompetenz (4)	Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler führen einfache Pflege- und Reinigungsarbeiten aus.	• die Notwendigkeit der Pflege zur Instandhaltung erkennen • Pflegehinweise gezielt aus der Bedienungsanweisung entnehmen • Maschinen sach- und sicherheitsgerecht pflegen • Maschinen auf grundsätzliche Funktionstüchtigkeit prüfen
Didaktische Überlegungen In den Materialien wird zwischen Reinigung- und Pflege der Maschine unterschieden. Die Reinigung wird jeweils nach Gebrauch der Maschine durchgeführt, Pflege hingegen bezieht sich auf möglichst regelmäßige Tätigkeiten, die der Instandhaltung der Maschine dienen. Die Abgrenzung zur fachkundlich ausgeführten Wartung ist den Schülerinnen und Schülern zu verdeutlichen. Die Funktionstüchtigkeit bezieht sich hier sowohl auf die Arbeitsweise der Maschine als auch auf Sicherheitsaspekte (z.B. Stromkabel, Schutzelemente).	
Anregungen zu einem kompetenzorientierte Unterricht • Unterschiede zwischen gepflegten und ungepflegten Maschinen untersuchen. <i>Kommentar: Über einen Vergleich (→ untersuchen und verstehen) anhand von sachangemessenen Kriterien, die zuvor geklärt werden müssen, wird die Erkenntnis entwickelt, dass sich an gepflegten Maschinen besser arbeiten lässt und das regelmäßige Pflegen die Lebensdauer der Maschine verlängert (→ beurteilen und bewerten). Je nach Blickpunkt sind Schwerpunkte bei der jeweiligen prozessbezogenen Kompetenz zu setzen. Differenzierungen bieten sich z.B. durch Vorgeben bzw. Erarbeiten von Bewertungskriterien an.</i> • Den Handlungsplan zur Strukturierung der Arbeitsschritte weiterführen und durch Pflegearbeiten und Funktionsprüfungen ergänzen. <i>Kommentar: Wiederum erfolgen hier Festigung und Erweiterung der prozessbezogenen Kompetenz „kommunizieren, argumentieren präsentieren“. Inhaltsbezogen sind Pflegearbeiten in einzelne Handlungsschritte zu zerlegen und damit gestuft in ihrer Ausführung zu üben (→ nutzen). Durch Erstellen und Befolgen des Handlungsplans wird der Zusammenhang wieder hergestellt und die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler erweitert. Der Aspekt der Funktionstüchtigkeit verweist im Kompetenzbereich auf die Aspekte der Arbeitssicherheit, aber auch auf die technischen Grundlagen (z.B. Aufbau von Maschinen) und auf das Fach Physik (z.B. elektrische Energie).</i>	

Erwartete Kompetenz (5)	Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler handeln sach- und sicherheitsgerecht bei Fehlfunktionen der Maschine.	• einfache Fehlerquellen kennen und überprüfen • Wissen und beachten, dass weitere Fehlfunktionen von Fachleuten behoben werden müssen • Ansprechpartner und Reparaturmöglichkeiten in der Umgebung kennen
Didaktische Überlegungen Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass beim Einsatz von Maschinen Fehlfunktionen auftreten können. An dieser Stelle liegt der Schwerpunkt im Aufbau einer systematischen Fehlersuche, die das im Alltag häufig praktizierte und unter Sicherheitsaspekten gefährliche Prinzip des Versuchs und Irrtums ersetzt. Außerdem werden die eigenen Grenzen verdeutlicht sowie das Hinzuziehen von Fachleuten integriert. Auch das sach- und sicherheitsgerechte Außer Betrieb nehmen defekter Geräte ist zu thematisieren.	
Anregungen zu einem kompetenzorientiertem Unterricht • Einen Handlungsplan zur Fehlersuche erstellen. <i>Kommentar: Der Handlungsplan strukturiert das Vorgehen. Er sollte nicht nur eine Abfolge von Handlungen sein. Sinnvoll ist eine Zuordnung von Fehlertypen und möglichen Ursachen, die zu überprüfen sind (heuristisches Vorgehen). Die Erstellung einer solchen Zuordnung kann über den Kompetenzbereich „Untersuchen und verstehen“ in verschiedenen Differenzierungsstufen erfolgen, wobei stets das Beheben des Fehlers inbegriffen sein sollte (→ nutzen). Das kann auch bedeuten, das Gerät außer Betrieb zu nehmen. Wesentlich ist, dass auch Fehlfunktionen thematisiert werden, die nicht mehr selbst behoben werden können, um so die eigenen Grenzen zu verdeutlichen und die Kontaktaufnahme zu Fachbetrieben zu üben (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren).</i> • Eine Betriebsbesichtigung eines entsprechenden Fachbetriebs in der Umgebung durchführen und entsprechend dokumentieren. <i>Kommentar: Die Besichtigung eines Fachbetriebs spricht verschiedene Kompetenzen an (vgl. Wirtschaft). Die Schülerinnen und Schüler sollen verstehen, wie Reparaturen an Maschinen aufgenommen, durchgeführt und kontrolliert werden. Mit diesem Wissen wird die Kontaktaufnahme zu Fachbetrieben (s.o.) erleichtert. Weiterhin verdeutlicht die Besichtigung die eigenen Grenzen für eine Reparatur, z.B. durch fehlendes Fachwerkzeug und Fachkompetenz. Nicht zuletzt wird das Verständnis für die behandelte Maschine vertieft. Auf prozessbezogener Ebene wird wesentlich der Kompetenzbereich „Kommunizieren, argumentieren, präsentieren“ angesprochen. Durch die Erstellung einer Dokumentation sind nicht nur die prozessbezogenen, sondern auch die inhaltsbezogenen Kenntnisse und Fähigkeiten zu festigen. Verschiedene Medien lassen sich zur Differenzierung nutzen (Lückentexte, Fragebögen, Fotos mit Beschriftung, Textfassung).</i>	

Schülerinnen und Schüler kennen Anforderungen und Arbeitsbedingungen bei verschiedenen Fertigungsverfahren

Hinweise

- *Hauptintention des Kompetenzbereichs*

Der Bereich umfasst zwei Schwerpunkte. Da inhaltsbezogen die Fertigung eines Produkts thematisiert wird, ist die Problemstellung für die Schülerinnen und Schüler auf die Art und Weise der Fertigung gerichtet. Die Schülerinnen und Schüler erwerben Planungskompetenz, indem sie Arbeitsschritte zur Fertigung möglichst selbstständig unterscheiden und strukturieren, um ein Produkt herzustellen. Es werden also die prozessbezogenen Kompetenzbereiche „Untersuchen und verstehen“ und „Konstruieren und herstellen“ betont. Der zweite Schwerpunkt verdeutlicht die unterschiedlichen Arbeitsbedingungen und Anforderungen in den verschiedenen Fertigungsverfahren und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, Fähigkeiten und Vorlieben mit der eigenen Berufsvorstellung abzugleichen. Hier ist der prozessbezogene Kompetenzbereich „Beurteilen und bewerten“ hervorzuheben. Der Vergleich der Fertigungsverfahren ist Grundlage für eine spätere Bearbeitung des Themas bzw. der Kernkompetenz „Die Schülerinnen und Schüler kennen grundlegende Prinzipien der Automatisierung technischer Prozesse“.

- *Auswahl und Transferleistungen*

Das zu fertigende Produkt muss sowohl in Einzel- als auch in Fließfertigung hergestellt werden können. Durch das Verdeutlichen einzelner Arbeitsschritte sind Transferleistungen hinsichtlich der Planung zu fördern. Die Fertigung des Produkts selbst kann über den Fachbereich Technik hinaus auch z.B. im Fachbereich Hauswirtschaft erfolgen. Da wesentlich auf Anforderungen und Arbeitsbedingungen abgestellt wird, ist zu beachten, dass bei der Fertigung des Produkts nicht die persönlichen Wünsche von Bedeutung sind, sondern es gilt, „Kundenwünsche“ zu erfüllen. Diese Kundenwünsche sollten möglichst realitätsgerecht und für die Eigenschaften von Einzel- und Fließfertigung ausgelegt sein. So kann z.B. die Schule als „Auftraggeber“ fungieren und Bedingungen stellen (Zeitpunkt der Fertigstellung, Qualität, Ausprägung, Anzahl).

- *Auswahlkriterien*

Nicht das Produkt, sondern die an ihm zu erwerbenden Kenntnisse und Fertigkeiten stehen im Vordergrund. Als wesentliches Auswahlkriterium ist daher die Komplexität der Arbeitsschritte zu bedenken. Den Schülerinnen und Schülern sollen die Notwendigkeit der strukturierten Planung einzelner Schritte deutlich werden und die selbständige Planung und Durchführung ermöglicht werden. Ein weiteres Auswahlkriterium ist die Verbindung zur Kompetenz „Schülerinnen und Schüler nutzen elektrische Maschinen sach- und sicherheitsgerecht“. Natürlich können die Planung und die Fertigung auch unabhängig erfolgen. Die Verbindung bietet jedoch den Vorteil, durch die bereits erstellten Handlungspläne und Dokumentationen den Schülerinnen und Schülern ein weitgehend selbständiges Üben des Arbeitens an der thematisierten Maschine zu ermöglichen, um anschließend entsprechende Maschinenscheine zu erwerben.

- *Zuordnung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen*

In den Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht wird stets eine Zuordnung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen vorgestellt. Die Bezüge zu den hervorgehobenen prozessbezogenen Kompetenzen sind durch Pfeile (→) vermerkt.

- *Aufbau und Abfolge der Kompetenzen*

Die aufgeführten Kompetenzen sind in der Reihenfolge ihres Aufbaus geordnet. Bei den Anregungen sind im Sinne der Lesbarkeit die Vorschläge zu den einzelnen Kompetenzen aufgeführt, diese sind jedoch nicht zwingend in der vorgestellten Abfolge in den Unterricht zu übernehmen. So kann z.B. der „Kundenauftrag“ (Kompetenz 2) vor der „Erstellung eines Arbeitsplans“ (Kompetenz 1) bereits thematisiert werden.

Vorschlag zu einer Ausdifferenzierung der Kompetenzen und zu den Gestaltungsmöglichkeiten im Unterricht

Erwartete Kompetenzen (1) Die Schülerinnen und Schüler gliedern einen Arbeitsprozess in einzelne Arbeitsschritte.	Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten • einzelne Schritte in einem komplexeren Arbeitsablauf unterscheiden • Merkmale eines Arbeitsschritts beschreiben • die Abfolge einzelner Arbeitsschritte planen
Didaktische Überlegungen Am Beispiel eines Arbeitsprozesses erwerben die Schülerinnen und Schüler die übergreifende Kompetenz, einen komplexen Zusammenhang in einzelne Bestandteile zu zerlegen, die dann für sich genommen einfacher zu erfassen sind (Komplexitätsreduktion). Umgekehrt erfahren sie aber auch, dass die einzelnen Elemente untereinander abhängig sind und ein komplexer Prozess nur dann reibungslos ablaufen kann, wenn die einzelnen Bestandteile für sich funktionieren (s. Fließfertigung). Diese Erfahrung besitzt einen grundlegenden Wert, da sie ermöglicht, sich selbst als wertvollen Teil eines Ganzen zu erkennen (Arbeitnehmer-Betrieb, Schüler-Klasse, Individuum-Gesellschaft).	
Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht • Anhand eines Films den Arbeitsprozess einer Einzelfertigung untersuchen. <i>Kommentar: Hier ist zu erkennen, dass ein Arbeitsprozess verschiedene Tätigkeiten umfasst, die wiederum an bestimmte Werkstücke und Werkzeuge bzw. Maschinen gekoppelt sind. Diese Werkzeuge/Maschinen können von der Lehrkraft als Merkmale vorgegeben werden, anhand derer die Schülerinnen und Schüler Tätigkeiten oder auch Werkstücke aus dem Film zuordnen (→ untersuchen und verstehen). Über verschieden vorstrukturierte Materialien (z.B. Bilder/Wortlisten/Beschreibungen zu Maschinen, Tätigkeiten und Werkstücken) kann die Zuordnung auf unterschiedlichen kognitiven Niveaus erfolgen. Es können Begrifflichkeiten zu Werkzeugen, Tätigkeiten, Werkstücken eingeführt bzw. gefestigt werden (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren). Es ist wesentlich, die einzelnen Arbeitsschritte mit ihren zugeordneten Merkmalen in eine Reihenfolge zu bringen, um den Arbeitsprozess als geordnetes Ganzes darzustellen. Der Präsentation dieser Abfolge in Wort und Bild kommt besonderes Gewicht zu, da hierin die erwartete Kompetenz deutlich wird. Durch vorgegebene Satzmuster sind Hilfestellungen möglich (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren).</i> • Erstellung eines Arbeitsplans zur Herstellung eines Produkts. <i>Kommentar: Die Erkenntnis, dass ein Arbeitsprozess aus einzelnen Schritten besteht, wird hier von der Analyse auf die Herstellung eines Produkts übertragen. Als Problemstellung für die Schülerinnen und Schüler gilt, einen Arbeitsplan zu entwickeln, der die einzelnen Arbeitsschritte in der richtigen Reihenfolge mit den zugehörigen Werkzeugen/Maschinen und Tätigkeiten beschreibt und somit als Anleitung zur Herstellung des Produkts genutzt werden kann. Es wird ein den Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler angepasster Bauplan vorgegeben, aus dem Informationen bezüglich Werkstücken, Werkzeugen/Maschinen zu entnehmen sind (→ Kommunizieren, argumentieren, präsentieren). Die Schülerinnen und Schüler ordnen Werkstücke und Werkzeugen/Maschinen (z.B. verschiedene Sägen, Bohrer, Feilen) Tätigkeiten (z.B. Sägen, Bohren, Feilen) zu und unterscheiden somit einzelne Arbeitsschritte (→ Untersuchen und verstehen). Durch das Vorgeben einzelner Merkmale in verschiedenen Repräsentationsformen oder die Kommentierung des Bauplans ist eine Differenzierung möglich, über die verschiedene kognitive Niveaus angesprochen werden. Entsprechend der Problemstellung sind die Arbeitsschritte in eine Abfolge zu bringen, die dann je nach Differenzierung in Wort und Bild als Arbeitsablaufplan präsentiert wird und somit die Nutzung der Begrifflichkeiten festigt (→ Kommunizieren, argumentieren, präsentieren).</i>	

Erwartete Kompetenz (2)	Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler kennen Anforderungen und Arbeitsbedingungen in der Einzelfertigung.	• Merkmale der Einzelfertigung kennen • den eigenen Arbeitsplatz einrichten • die Arbeitsschritte nach Plan umsetzen • mit den Arbeitsmitteln sparsam und umweltgerecht umgehen • das Endprodukt kriterienorientiert kontrollieren • eigene Fertigkeiten bezüglich der Arbeitsschritte beurteilen
Didaktische Überlegungen Eine Einzelfertigung stellt besondere Anforderungen und Bedingungen an Planungsfähigkeit, Selbständigkeit und handwerkliches Geschick. Diese sind den Schülerinnen und Schülern zu verdeutlichen. Weiterhin gilt für die Einzelfertigung, dass besondere Wünsche des Kunden an das einzelne Produkt gestellt werden. Es ist zu betonen, dass das erstellte Produkt nicht für den „Hersteller“ gefertigt ist, der seine persönlichen Vorstellungen verwirklicht. Besonderes Augenmerk gilt der sparsamen und umweltgerechten Fertigung. Preise der einzelnen Materialien und Verlust durch Fehlfertigung sind ebenso wie die umweltgerechte Entsorgung der Abfälle zu thematisieren. Die prozessbezogene Kompetenz „Beurteilen und bewerten“ wird in zweierlei Hinsicht gefördert. Einerseits gilt es, die Qualität des erstellten Produkts zu kontrollieren, andererseits stehen die eigenen Fähigkeiten hinsichtlich der gestellten Anforderungen und Arbeitsbedingungen im Blickpunkt.	
Anregungen zu einem kompetenzorientiertem Unterricht: Herstellung eines Produkts in Einzelfertigung nach Kundenauftrag • Eine Arbeitsbesprechung zum Kundenauftrag durchführen (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren). <i>Kommentar: Um Anforderungen und Arbeitsbedingungen erfahrbar werden zu lassen, ist ein möglichst realitätsgerechter Kundenauftrag (z.B. durch die Schule) zu stellen, in dem besondere Wünsche an einzelne Fabrikate (z.B. besondere Farbgebung, Gravuren, Besonderheiten wie zusätzliche Bauteile, Formen oder Oberflächenbehandlungen) und der Zeitpunkt für die Fertigstellung enthalten sind. Außerdem kann eine einfache Kostenkalkulation mit Arbeitsstunden und Preisen der verwendeten Materialien vorgegeben werden, um hiermit die tatsächlichen „Arbeitszeiten“ und Fehlfertigungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler nach Beendigung der Herstellung zu vergleichen. Ergebnis der Arbeitsbesprechung ist die Verteilung der einzelnen Produkte mit den jeweiligen Sonderwünschen an die einzelnen Schülerinnen und Schüler. Die individuellen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler sollten berücksichtigt werden.</i> • Herstellung eines Produkts in Einzelfertigung (→ konstruieren und herstellen) <i>Um die Bedingungen und Anforderungen der Einzelfertigung zu verdeutlichen, sollte die Herstellung möglichst selbständig von den Schülerinnen und Schülern geleistet werden. Der bereits vorher erstellte Arbeitsablaufplan bietet hierzu die Basis. Je nach Verteilung der Sonderwünsche ist der Arbeitsablaufplan zu ergänzen. Durch unterschiedliche Hilfen können mögliche Lösungswege vorgegeben werden. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler zu Arbeitsbeginn planen, wie viel Zeit sie für die einzelnen Arbeitsschritte benötigen und sich damit für die jeweilige Unterrichtsstunde ein festes Ziel setzen. Zum Ende der einzelnen Stunde und zum Ende der Fertigung sollte das Erreichen des gesteckten Ziels reflektiert und dokumentiert werden (vergleichbar einer Handwerkerrechnung). Auch eventuelle Fehlfertigungen und Reste sind zu notieren. Dieses kann nur sinnvoll geschehen, wenn entsprechende Hilfen durch Arbeitsmaterialien vorgegeben werden. Nach Fertigstellung und vor Abgabe an den Kunden sind die einzelnen Fabrikate zu kontrollieren (→ beurteilen und bewerten), wobei nicht nur jede Schülerin bzw. jeder Schüler für das „eigene“ Produkt verantwortlich sein sollte, sondern alle Produkte von allen Schülerinnen und Schülern kontrolliert werden. Durch Vorgabe unterschiedlich ausgearbeiteter Kriterien kann das kognitive Anforderungsniveau differenziert werden. Bezüglich der Arbeitsbedingungen und Anforderungen der Einzelfertigung ist die Frage besonders wichtig, was zu tun ist, wenn Produkte den Kriterien nicht genügen.</i>	

- Eigenschaften der Einzelfertigung zusammenstellen (→ beurteilen und bewerten).

Anhand einer Zusammenfassung der Eigenschaften reflektieren die Schülerinnen und Schüler ihre Erfahrungen bei der Einzelfertigung. Hierbei sind Merkmale der Einzelfertigung (z.B. an den Kunden angepasste Fertigung, Planungsanforderungen, handwerkliche Fähigkeiten) herauszuarbeiten und auch vorausschauend auf die spätere Fließfertigung Vor- und Nachteile dieser Merkmale zu bedenken. Um hier Diskussionsanreize und Hilfen zu geben, können z.B. Fotos aus der Fertigungsphase genutzt werden oder Zuordnungen von Beschreibungen und Bildern erfolgen. Damit sind die Ergebnisse beispielsweise in Form einer Wandzeitung festzuhalten und für andere sichtbar zu präsentieren. Die Gliederung kann hierbei anhand des Arbeitsablaufplans geschehen. Zweiter Schwerpunkt in dieser Reflexion ist die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten und Wünsche bezüglich der ausgearbeiteten Merkmale. Auch hier ist durch vorbereitete Materialien, z.B. eine einfache Einschätzungsskala, und vorgegebene Kriterien die Fähigkeit zur Beurteilung zu unterstützen. Verschiedene kognitive Anforderungsniveaus lassen sich durch verschiedene Skalierungen oder die Art und den Umfang der Kriterien ansprechen.

Erwartete Kompetenz (3)

Die Schülerinnen und Schüler kennen Anforderung und Arbeitsbedingungen in der Fließfertigung.

Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten

- den allgemeinen Ablauf und die Regeln einer Fließfertigung kennen.
- die räumliche und zeitliche Abfolge der einzelnen Arbeitsschritte anhand einer Arbeitsanweisung planen
- die Arbeitsplätze einrichten
- Planen der Zuordnung von Schülerinnen und Schülern zu den Arbeitsplätzen entsprechend den Arbeitsanforderungen und den individuellen Fähigkeiten.
- Fließfertigung nach Planung und unter Beachtung der Arbeitsregeln ausführen.
- eigene Fertigkeiten bezüglich der Arbeitsschritte beurteilen
- Vor- und Nachteile der Fließfertigung im Gegensatz zur Einzelfertigung kennen

Didaktische Überlegungen

Die Fließfertigung wird als Gegensatz zur Einzelfertigung genutzt, um die jeweiligen Vor- und Nachteile deutlich sichtbar werden zu lassen. Der Vergleich wird unterstützt, indem das gleiche Produkt gefertigt wird. Hier steht die erste Erkenntnis im Vordergrund, dass Sonderwünsche nicht berücksichtigt werden können, sondern nur Produkte gleicher Ausprägung in der Fließfertigung herzustellen sind. Das methodische Vorgehen im Unterricht sollte sich an der Erarbeitung der Einzelfertigung orientieren, um einerseits den Vergleich von Einzel- und Fließfertigung auf die inhaltlichen Unterscheidungen zu konzentrieren und andererseits die erworbenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse zu üben. In der Planungsphase müssen das arbeitsteilige Vorgehen, die Bedeutung des Weitertransports der Werkstücke und die Notwendigkeit der Kontrolle einzelner Arbeitsschritte deutlich werden. Weiterhin sollte die Planungsphase in Verbindung mit dem Einrichten der Arbeitsplätze von der eigentlichen Tätigkeit in der Fließfertigung zeitlich entkoppelt werden, um zu zeigen, dass Arbeiter in der Fließfertigung keine Planungsaufgaben übernehmen. Auch für die Auswertung der Fließfertigung sind die Schülerinnen und Schüler durch vorbereitete Lernarrangements in die Lage zu versetzen, Arbeitsbedingungen und Anforderungen hinsichtlich ihrer eigenen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu reflektieren. Die Unterschiede zwischen Fließ- und Einzelfertigung sollten besonderes Gewicht erhalten.

Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht

- Eine Arbeitsbesprechung zum Kundenauftrag durchführen (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren)

Kommentar: Wiederum sollte der Auftrag möglichst realitätsnah erfolgen. Im Unterschied zur Einzelfertigung geht es jedoch nicht um die Produktion einzelner Elemente in unterschiedlicher Ausprägung, sondern um die Fertigung einer größeren Anzahl gleicher Produkte. Um diese Unterscheidung zu verdeutlichen, ist insbesondere der Zeitfaktor zu betonen. Die Erkenntnis, dass der Auftrag in der gesetzten Zeit nicht in Einzelfertigung erfüllt werden kann, führt zur Notwendigkeit einer veränderten Arbeitsorganisation.

- Anhand eines Films den Arbeitsprozess einer Fließfertigung untersuchen (→ untersuchen und verstehen).

Kommentar: Die Methode ist den Schülerinnen und Schülern bereits bekannt, so dass die erworbenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse geübt werden können. Auch hier sollte als Ergebnis eine Präsentation in Wort und Bild erfolgen, so dass die Arbeitsbedingungen der Fließfertigung besonders hervortreten (→ kommunizieren, argumentieren, präsentieren). Insbesondere Arbeitsregeln, wie festgelegte Pausen und zügiges Arbeiten, sind zu hervor zu heben.

- Herstellung von Produkten hoher Stückzahl in Fließfertigung (→ konstruieren und herstellen)

Kommentar: In Verbindung mit dem in (1) erstellten Arbeitsablaufplan mit der Isolierung einzelner Arbeitsschritte und den Erfahrungen aus der Einzelfertigung planen die Schülerinnen und Schüler die Gestaltung und die Reihenfolge der einzelnen Arbeitsplätze. Zu beachten sind die neuen Schritte zum Transport der Werkstücke zwischen den einzelnen Arbeitsplätzen (kurze Wege) und die Kontrollstationen der bearbeiteten Materialien. Bei der Planung ist darauf zu achten, dass Schülerinnen und Schülern sich noch nicht zu den einzelnen Arbeitsschritten zuordnen, um zu verdeutlichen, dass die Planung des einzelnen Arbeitsplatzes in der Fließfertigung von der eigentlichen Tätigkeit des Arbeiters entkoppelt ist. Auch die Einrichtung der einzelnen Arbeitsplätze sollte entsprechend vor der Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu den Plätzen erfolgen. Die Zuteilung selbst ist anhand der Erfahrungen und Auswertungen bezüglich der persönlichen Fähigkeiten in den einzelnen Arbeitsschritten vorzunehmen.

In der Durchführung sind insbesondere die Start- und Schlussmomente problematisch, da die ersten Arbeitsplätze zu Beginn einen zeitlichen Vorlauf benötigen, aber zum Schluss früher ihre Arbeit beenden. Je nach den Bedingungen der Lerngruppe und der inhaltlichen Schwerpunktsetzung gibt es unterschiedliche methodische Vorgehensweisen. Soll die Erkenntnis des Problems verdeutlicht werden und ertragen die Schülerinnen Schüler Momente des „Leerlaufs“, können Start und Schluss zeitversetzt erfolgen. Andernfalls müssen Werkstücke bereits vorbereitet werden, um alle Stationen gleichzeitig beginnen zu lassen und beim gemeinsamen Schluss muss akzeptiert werden können, dass Werkstücke in der Produktion liegen bleiben. Hier ließe sich in der Reflexion der Arbeitsbedingungen sinnvoll die Bedeutung der Schichtarbeit im Gegensatz zur Einzelfertigung thematisieren.

- Eigenschaften der Fließfertigung zusammenstellen (→ beurteilen und bewerten).

Kommentar: Um die Vergleichbarkeit von Einzel- und Fließfertigung zu gewährleisten, orientiert sich die methodische Vorgehensweise an der zuvor durchgeführten Reflexion der Einzelfertigung. Entsprechend bietet sich die Zuordnung von Bildern und Wortkarten aus der Fertigungsphase anhand gleicher Gliederungspunkte und somit die Ergänzung der Wandzeitung an (→ untersuchen und verstehen). Ähnlichkeiten und Unterschiede zur Einzelfertigung treten so deutlich hervor. Im Sinne des prozessbezogenen Kompetenzbereiches „Kommunizieren, argumentieren, präsentieren“ ist auf die Einführung und Nutzung entsprechender Fachbegriffe zu achten. Zu betonen sind bezüglich der Arbeitsbedingungen die Hierarchisierung der Arbeitskräfte durch Kontrolle der Werkstücke, die Arbeit nach einem vorgegebenen Zeittakt unter vorgegebenem Arbeitspensum, die Monotonie der Arbeit sowie die Funktion des Transports zwischen den Arbeitsplätzen. Hinsichtlich der Anforderungen sind die Spezialisierung auf einzelne Arbeitsschritte, die Gestaltung des Arbeitsplatzes und die Entlastung von Planungsaufgaben hervorzuheben. Die abschließende Auswertung erfolgt nach zwei Gesichtspunkten: Einerseits sind Vor- und Nachteile der Fließfertigung im Gegensatz zur Einzelfertigung zu erarbeiten (z.B. Produktion großer Stückzahlen, Produktion von Artikeln gleicher Art, Zeitersparnis, da Arbeitsplätze nur einmalig eingerichtet werden müssen, Abhängigkeit der Gesamtproduktion von jedem einzelnen Arbeitsplatz). Andererseits geht es um die Reflexion eigener Fähigkeiten und Wünsche bezüglich der Arbeitsanforderungen und -bedingungen in der Fließfertigung. Um die Schülerinnen und Schüler in der Ergebnisorientierung zu unterstützen, sind entsprechende Arbeitsmaterialien (beispielsweise Wortkarten, Bilder, Tabellen mit Einschätzungsskalen) auf unterschiedlichem kognitiven Niveau erforderlich.

Als Anschlussmöglichkeiten für die weitere Vertiefung sind Betriebsbesichtigungen und auch der Ausblick auf das Praktikum (s. Wirtschaft) zu nutzen.

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 7 - 9

Hauswirtschaft

4.1 Bildungsbeitrag des Fachs Hauswirtschaft

Das Fach Hauswirtschaft leistet einen wesentlichen Beitrag zur Bildung von Sach- und Handlungskompetenzen, die für eine konkrete Realisierung der Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung von Bedeutung sind.

Hauswirtschaftliche Tätigkeiten dienen der Selbst- und gegebenenfalls Fremdversorgung und ermöglichen somit eine autonome Lebensführung. Dabei bedarf es der Interaktion mit der sozialen Gemeinschaft (meist Familie oder Partnerin bzw. Partner). Dies erfordert neben den Fachkompetenzen vielseitige Schlüsselqualifikationen, wie etwa Verantwortungsbewusstsein, Organisations-, Kommunikations- und Reflexionsfähigkeit. Die Schülerinnen und Schüler erkennen den Haushalt als wichtigen Bereich des Alltags und werden zu selbständigem Handeln hingeführt.

Gesellschaftliche und wirtschaftliche Faktoren, kulturelle Hintergründe, Umwelt und Bildung, aber auch individuelle Ressourcen spiegeln sich im Haushalt. Der Förderschwerpunkt Lernen ist gefordert, ihren Schülerinnen und Schülern über Unterrichtsinhalte mit hohem lebenspraktischen Bezug, Kompetenzen für eine Bewältigung komplexer Alltagssituationen zu vermitteln. Um diesem Anspruch gerecht werden zu können, müssen hauswirtschaftliche Themen und Fragestellungen zeitgemäß und schülerorientiert ausgerichtet sein und die Auseinandersetzung mit Werten und Normen fördern. Die Schülerinnen und Schüler begreifen sich als verantwortlicher und abhängiger Teil eines natürlichen, kulturellen und sozialen Umfeldes.

Der Hauswirtschaftsunterricht leistet darüber hinaus einen Beitrag zur Berufsorientierung und Berufsfindung als zentrale Bildungsaufgabe. Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Kompetenzen für die Orientierung im Bereich haushaltsnaher Berufe aber auch Kenntnisse im Hinblick auf die Vereinbarkeit von Erwerbsarbeit und Hausarbeit/Familie.

4.2 Unterrichtsgestaltung im Fach Hauswirtschaft

Im Hauswirtschaftsunterricht sind insbesondere die aufgrund häuslicher Rahmenbedingungen vorliegenden unterschiedlichen Vorerfahrungen zu berücksichtigen.

Darüber hinaus sind Kenntnisse und Fertigkeiten aus fächerübergreifenden Bezügen in die Planung einzubeziehen (z.B. Biologie→bedarfsgerechte Ernährung, Lesefähigkeit→Rezeptauswahl/-erstellung, Biologie/Chemie→Umgang mit Reinigungsmitteln).

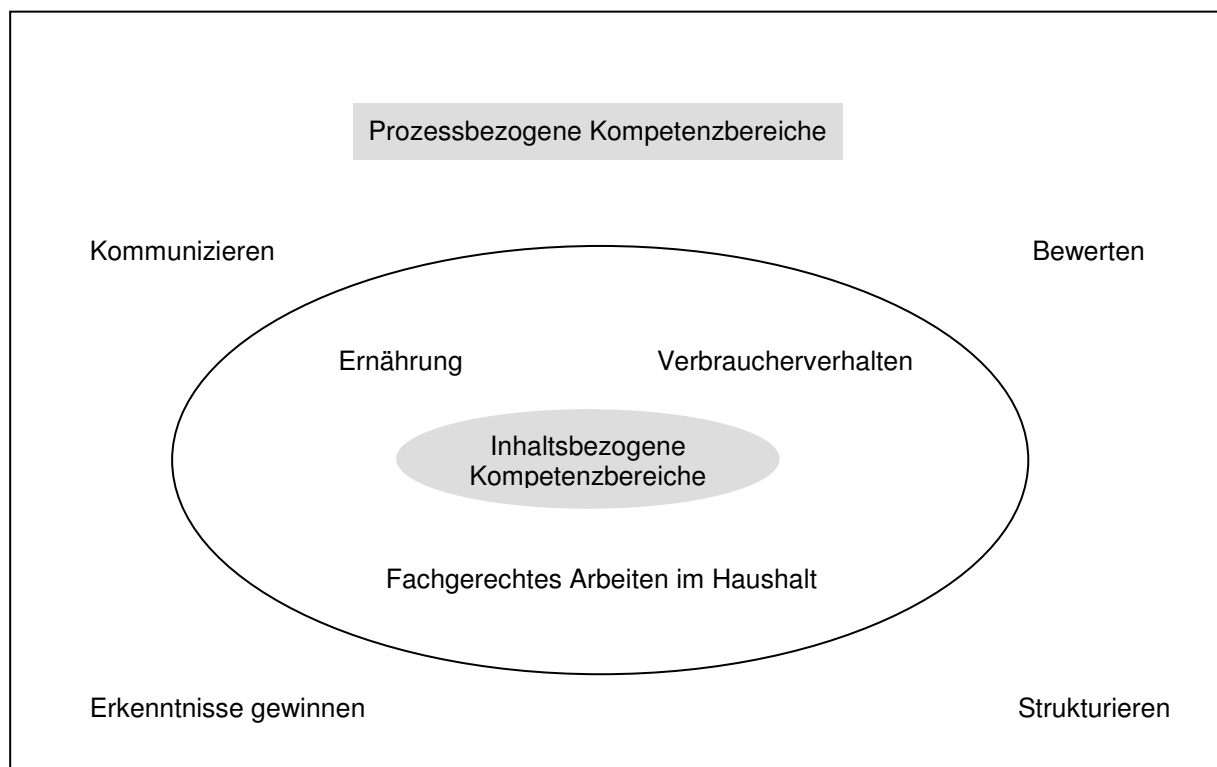
Die in den Materialien beschriebenen Kompetenzbereiche sind den Schülerinnen und Schülern durch handlungsorientierte Arbeitsformen mit hohem Praxisbezug zu gegenwärtigen und zukünftigen haushaltsbezogenen Aufgaben zu vermitteln. Hauswirtschaftsunterricht hat dabei einen stark projektorientierten Charakter, der eine Vernetzung der unterschiedlichen inhaltlichen Kompetenzbereiche unbedingt erfordert (z.B. Zubereitung eines Salats: Zutaten bedarfsgerecht auswählen, Einkauf planen und durchführen, Arbeitsprozess organisieren, Arbeitsgeräte verwenden, Hygienebestimmungen beachten, Verarbeitungstechniken anwenden, Arbeitsplatz aufräumen und reinigen...). Dabei sind Inhalte exemplarisch so auszuwählen, dass die Schülerinnen und Schüler den Prozess "planen - durchführen - reflektieren" zunehmend selbständig umsetzen können.

Bei der Erstellung der schuleigenen Curricula ist die Verzahnung zwischen inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen deutlich herauszustellen. Obwohl in der Regel immer mehrere prozessbezogene Kompetenzen gefördert werden, sind Schwerpunktsetzungen notwendig, um Transparenz zu schaffen und den Kompetenzaufbau zu sichern.

Kompetenzbeschreibungen, Zuordnung von Fähigkeiten, Kenntnissen sowie Anregungen für die Unterrichtsgestaltung werden lediglich für den Jahrgang 7 vorgenommen. In diesem Schuljahr steht für den Hauswirtschaftsunterricht eine Stunde pro Woche zur Verfügung, die im Wechsel mit dem Fach Technik schulorganisatorisch zu zwei Stunden im Halbjahr geblockt werden kann. Die Teilungsgrenze für Lerngruppen sollte bei zwölf Schülerinnen und Schülern liegen, um individuelle Lernausgangslagen angemessen berücksichtigen zu können.

In den nachfolgenden Jahrgängen 8 und 9 ist durch die Wahlpflichtkurse eine wesentlich schulspezifischere Ausrichtung des Hauswirtschaftsunterrichts wünschenswert, so dass inhaltsbezogene Kompetenzbereiche stark variieren können und durch allgemeine Beschreibungen nicht genügend abgebildet werden. Anhand der exemplarischen Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht im Jahrgang 7 sollte die Fachkonferenz in der Lage sein, Kompetenzbeschreibungen und erwartete Kenntnisse und Fähigkeiten auf die nachfolgenden Jahrgänge zu übertragen.

4.3 Kompetenzbereiche



Die Auswahl der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche beschränkt sich für Klasse 7 zunächst auf folgende Bereiche:

- **Ernährung**
- **Fachgerechtes Arbeiten im Haushalt**
- **Verbraucherverhalten**

Die Nahrungsaufnahme ist ein Grundbedürfnis, so dass der Bereich Ernährung ist als elementar anzusehen ist. Kenntnisse über Ernährung leisten einen wichtigen Beitrag zur Gesundheitserziehung und weisen einen hohen Alltagsbezug auf, da das eigene Ernährungsverhalten auch von Kindern und Jugendlichen (teilweise) selbst gesteuert wird.

Die Bereiche "Fachgerechtes Arbeiten im Haushalt" und "Verbraucherverhalten" sind hinsichtlich der Themenauswahl mit dem Bereich "Ernährung" zu verknüpfen. Exemplarisch erwerben die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, die in veränderten Zusammenhängen anwendbar und erweiterbar sind.

Wahlpflichtkurse in den Klasse 8/9 bieten die Möglichkeit eines kumulativen Kompetenzaufbaus durch eine Weiterführung der beschriebenen Bereiche. Gleichwohl lassen sich neben der Ernährung auch andere Schwerpunktsetzungen im Rahmen des Hauswirtschaftsunterrichts verfolgen, etwa die Wäschepflege, Betreuung von Kindern und Kranken oder die Raumgestaltung und -pflege.

Prozessbezogene Kompetenzbereiche

Das Unterrichtsfach Hauswirtschaft leistet einen spezifischen Beitrag zur Entwicklung der prozessbezogenen Kompetenzen „Erkenntnisse gewinnen“, „Kommunizieren“, „Strukturieren“ und „Bewerten“. Dabei sind die einzelnen Bereiche nicht isoliert zu begreifen sondern weisen vielfach Schnittmengen auf.

Die beschriebenen prozessbezogenen Kompetenzen sind in der Regel in allen inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen relevant und werden daher nicht einzeln auf diese bezogen erläutert. Vielmehr weisen die Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht auf Schwerpunktsetzungen und Möglichkeiten der Vernetzung hin.

Erkenntnisse gewinnen

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten im Hauswirtschaftsunterricht mit unterschiedlichen Materialien und Arbeitsgeräten. Durch das experimentelle Erproben und Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitstechniken werden Erkenntnisse über Eigenschaften und Wirkungen gewonnen und aktiver Wissenserwerb gefördert.

Die Gewinnung von Erkenntnissen erschließt sich über das

- **Beschreiben** und **Vergleichen**,
- **Zuordnen** und **Begründen**,
- **Durchführen**
- **Reflektieren**.

Diese fachspezifischen Methoden und Arbeitstechniken werden abhängig vom Sachzusammenhang in zunehmend fortschreitender qualitativer Ausprägung erworben.

Kommunizieren

Sprache dient der Vermittlung von Botschaften, kommunikative Kompetenz beinhaltet neben einer zunehmenden Übertragung von Alltagssprache in Fachsprache auch die Auseinandersetzung mit Lerninhalten in unterschiedlichen Sozialformen.

Die Förderung kommunikativer Kompetenzen beinhaltet

- das **Beschreiben**, **Analysieren** und **Reflektieren** von Sachverhalten unter Verwendung der Fachsprache,
- das **Nutzen von** unterschiedlichen **Informationsträgern** (Texte, Bilder, Grafiken, Internet,...),
- das **Präsentieren** von Ergebnissen unter Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen,
- das **Argumentieren**, **Diskutieren** und **Bewerten**.

Strukturieren

Die Notwendigkeit des Strukturierens komplexer Sachverhalte zeigt sich in inhaltlichen, räumlichen und zeitlichen Zusammenhängen.

Das **Anwenden** und **Handeln** nach vorgegebenen Strukturen, aber auch das **Entwickeln** eigener Strukturen sowie das **Planen** von Handlungsabläufen sind für die erfolgreiche Gestaltung und Bewältigung des Alltags von großer Bedeutung. Dies schließt auch eine sach- und situationsangemessene **Auswahl** und **Nutzung** von fachspezifischer Methoden und Arbeitstechniken ein.

Bewerten

Im Hauswirtschaftsunterricht werden Lerninhalte bearbeitet, die neben wirtschaftlichem Verhalten ein verantwortungsbewusstes Verhalten des Menschen gegenüber sich selbst und anderen Personen sowie Nachhaltigkeit gegenüber der Umwelt erfordern. Das kriterienorientierte **Beurteilen** und **Reflektieren** ist Grundlage von Bewertungskompetenz und sollte in allen Bereichen des Hauswirtschaftsunterrichts Anwendung finden.

Dies erfordert neben einem vernetzten Fachwissen die bewusste Wahrnehmung eigener Interessen, aber auch Toleranz gegenüber der Sichtweise anderer Personen.

Die Schülerinnen und Schüler vertreten ihren eigenen Standpunkt mit fachlichen und sachlichen **Argumenten**, um darauf basierend ihre eigene Meinung herauszubilden. Erlerntes wird für eine zunehmend aktive, kritische und eigenverantwortliche Lebensgestaltung genutzt.

4.4 Erwartete Kompetenzen am Ende des 7. Schuljahrgangs

4.4.1 Ernährung

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können Grundzüge einer bedarfsgerechten Ernährung beachten.	• Aufbau und Grundsätze der Nahrungsmittelpyramide bei der Erstellung von Mahlzeiten beachten • Energiegehalt von Nahrungsmitteln bestimmen • Nährstoffgehalt von Nahrungsmitteln bestimmen • Energie- und Nährstoffbedarf in Bezug auf unterschiedliche Lebenssituationen bestimmen
Hinweise: ○ <i>Grundkenntnisse wurden bereits im Sachunterricht vermittelt, werden hier aufgegriffen, erweitert und angewendet. Die fächerübergreifende Bearbeitung (Biologie/Chemie/Hauswirtschaft) sichert den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler und fördert ein Bewusstsein für eine bedarfsgerechte Ernährung.</i> ○ <i>Im Bereich Hauswirtschaft soll das Wissen um eine bedarfsgerechte Ernährung praktisch umgesetzt werden. Ausgehend von den Ernährungsgewohnheiten der Jugendlichen sollen exemplarisch Ergänzungen oder Alternativen aufgezeigt und (aus)probiert werden, die auch außerhalb von Schule in den täglichen Speiseplan integriert werden können. Dies beinhaltet das Probieren unbekannter Nahrungsmittel, die Verarbeitung beliebter Zutaten in veränderten Kontexten sowie alternative (nährstoffhaltigere) Zubereitungsmöglichkeiten bekannter Speisen.</i> ○ <i>Unterschiedliche Sozialisationsbedingungen und Einflussfaktoren prägen das Ernährungsverhalten der Schülerinnen und Schüler nachhaltig. Aufgabe des Hauswirtschaftsunterrichts muss es sein, die Schülerinnen und Schüler zu sensibilisieren und in die Lage zu versetzen, das eigene Ernährungsverhalten zu reflektieren, um so einzelne Aspekte einer bedarfsgerechten Ernährung umzusetzen.</i> Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht (Verknüpfung von prozessbezogenen und inhaltsbezogenen Kompetenzen): ▪ typische Speisen (z.B. Lieblingsessen) den Bereichen der Nahrungsmittelpyramide zuordnen ▪ Informationen zum Nährwert der Speisen einholen und diese bewerten ▪ Ernährungstagebuch führen, auswerten und reflektieren ▪ Alternativen/sinnvolle Ergänzungen der eigenen Ernährung diskutieren und begründet auswählen ▪ Mahlzeit unter dem Aspekt einer Ausgewogenheit begründet erstellen	

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können einfache Speisen aus Grundnahrungsmitteln zubereiten.	• Merkmale von Nahrungsmitteln kennen und hinsichtlich ihrer Verarbeitungsmöglichkeiten einordnen • gebräuchliche Verarbeitungs- und Garverfahren kennen und anwenden • Arbeitsprozess zur Zubereitung von Speisen vorbereiten und durchführen
<i>Hinweise</i> ○ <i>Die Zubereitung von Speisen ist exemplarisch an wenigen Beispielen zu erarbeiten. Inhalte müssen entsprechend so ausgewählt werden, dass grundlegende Zubereitungstechniken erprobt und gut auf veränderte/komplexere Inhalte übertragen werden können. Dabei sind Kriterien einer bedarfsgerechten Ernährung ebenso zu beachten, wie die Saisonalität der Zutaten, ein ressourcenschonender Umgang mit Lebensmitteln und individuelle Erfahrungshintergründe der Schülerinnen und Schüler.</i> ○ <i>Dem fachgerechten Einsatz ausgewählter Arbeitsgeräte und der Beachtung von Hygiene- und Sicherheitsbestimmungen kommt bei der Zubereitung von Speisen eine hohe Bedeutung zu, so dass eine Vernetzung der Inhalte vorausgesetzt wird.</i>	
Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht • unterschiedliche Verfahren in der Zubereitung benennen (Fachbegriffe) und Merkmale beschreiben (z.B.: hacken-schneiden, würfeln-viertel, kochen-backen, wiegen-messen) • Zubereitung einfacher Speisen nach Vorgabe (Rezept) unter Anwendung unterschiedlicher Verfahren praktisch umsetzen. • Arbeitsprozesse und -ergebnisse beurteilen und vergleichen • für der Erstellung zunehmend komplexerer Speisen Verarbeitungs- und Garverfahren begründet auswählen • Umsetzung und Ergebnis der Speisenzubereitung reflektieren und Alternativen diskutieren • Arbeitsablauf und -organisation zunehmend selbständig, bei wachsendem Komplexitätsgrad planen (Reihenfolge herstellen, Aufgaben verteilen, Arbeitsplatz einrichten) und umsetzen	

Erwartete inhaltliche Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können Erwartungen unserer Gesellschaft an alltägliche Esskultur beachten.	• Tisch eindecken • Speisen anrichten • Tischregeln einhalten
<i>Hinweise:</i> ○ <i>Die Schülerinnen und Schüler stammen aus unterschiedlichen Kulturkreisen. Um eine gleichberechtigte Teilnahme am öffentlichen Leben und eine Integration in unsere Gesellschaft zu ermöglichen, ist es notwendig, dass den Schülerinnen und Schülern Erwartungen unserer Gesellschaft bekannt sind.</i> ○ <i>Innerhalb des Rahmens gesellschaftlicher Erwartungen besteht Spielraum für unterschiedliche Handlungsweisen. Diese sollten schülerorientiert ausprobiert, reflektiert und diskutiert werden. Schülerinnen und Schülern sollen grundlegende Aspekte gesellschaftlicher Erwartungen bewusst sein, gleichzeitig sollen sie zu individuellen Umsetzungen, für die sie sich begründet entscheiden, ermutigt werden.</i>	
Anregungen zu einem kompetenzorientiertem Unterricht	
▪ unterschiedliche Esskulturen vor dem Hintergrund persönlicher Erfahrungen beschreiben und vergleichen ▪ Regeln für gemeinsame Mahlzeiten entwickeln und begründen ▪ gemeinsame Mahlzeiten durchführen, um Kenntnisse und Fertigkeiten nachhaltig einzuüben (z.B. Klassenfrühstück) ▪ situationsbedingte Merkmale unterschiedlicher Mahlzeiten beschreiben und begründen/diskutieren (z.B.: allein essen - mit der Familie essen - mit Gästen essen) ▪ Kenntnisse und Fertigkeiten im veränderten Kontext anwenden (z.B.: Einladung der Nachbarklasse zum Frühstücksbuffet) ▪ durchgeführte Mahlzeiten anhand festgelegter Kriterien reflektieren, Alternativen diskutieren	

4.4.2 Fachgerechtes Arbeiten im Haushalt

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können ausgewählte alltägliche Arbeitsgeräte für den Einsatz im Haushalt fachgerecht nutzen.	• Arbeitsgeräte kennen und unterscheiden • Arbeitsgeräte bedarfsgerecht einsetzen • Arbeitsgeräte bedienen
<i>Hinweise:</i> ○ <i>Der fachgerechte Einsatz von Werkzeugen und Maschinen ist grundsätzlich auch als Themengebiet im Technikunterricht verankert und findet unter anderem im Hauswirtschaftsunterricht eine Möglichkeit der konkreten und kontextgebundenen Anwendung. Im Vordergrund stehen hier weniger das Wissen um technische Prozesse, als viel mehr der Erwerb lebenspraktischer Fähigkeiten durch das Erlangen von Routine im Umgang mit ausgewählten Arbeitsgeräten für die Speisenzubereitung und andere notwendige hauswirtschaftliche Tätigkeiten.</i> ○ <i>Eine fachgerechte Nutzung von Arbeitsgeräten beinhaltet neben der Bedienung die begründete Auswahl, um Arbeitsprozesse sinnvoll und erfolgreich zu gestalten.</i> Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht ▪ Arbeitsgeräte, entsprechende Begrifflichkeiten und Funktionen einander zuordnen ▪ Bedienung der Arbeitsgeräte beschreiben ▪ Arbeitsgeräte kriterienorientiert auswählen und zunehmend selbständig bedienen ▪ Einsatz unterschiedlicher Arbeitsgeräte (z. B. Schneebesen - Mixer / Trockner- Wäscheleine) vergleichen und bewerten ▪ Arbeitsgeräte im veränderten Kontext bedarfsgerecht auswählen und nutzen ▪ Auswahl des Arbeitsgeräts und evtl. Probleme bei der Bedienung reflektieren, ggf. Alternativen ableiten	

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können ausgewählte alltägliche Pflege- und Reinigungsarbeiten durchführen.	• Pflege-/Reinigungsmittel kennen und unterscheiden • Pflege-/Reinigungsmittel bedarfsgerecht einsetzen • Arbeitstechniken zur Reinigung und Pflege kennen und umsetzen • ökologische Aspekte beachten
<i>Hinweise:</i> ○ Die fächerübergreifende Bearbeitung (Biologie/Chemie/Hauswirtschaft) zielt auf einen reflektierten Einsatz von Pflege- und Reinigungsmitteln und fördert das Bewusstsein für ökologische Zusammenhänge. Im Hauswirtschaftsunterricht steht neben einer bedarfsgerechten Auswahl und Dosierung der Pflege- und Reinigungsmittel der Erwerb von Arbeitstechniken im Vordergrund. Die im Biologie- und Chemieunterricht erworbenen Kompetenzen finden in der praktischen, kontextgebundenen Anwendung eine notwendige Ergänzung. ○ Die Vielzahl unterschiedlicher Pflege- und Reinigungsmittel bedarf einer Kategorisierung und Reduktion unter Berücksichtigung der Alltagsrelevanz. Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht ▪ Pflege- und Reinigungsmittel kategorisieren ▪ Wirkungsweise der Pflege- und Reinigungsmittel beschreiben ▪ Pflege- und Reinigungsmittel kriterienorientiert und unter Berücksichtigung ökologischer Aspekte auswählen und dosieren ▪ unterschiedliche Reinigungstechniken vergleichen und bewerten (z. B. spülen per Hand–Spülmaschine, fegen-saugen) ▪ Pflege- und Reinigungsarbeiten bedarfsgerecht durchführen ▪ Ergebnisse der Pflege- und Reinigungsarbeiten unter Berücksichtigung ökologischer Aspekte reflektieren und ggf. Alternativen ableiten	

Erwartete Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler können grundlegende Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen bei der Nahrungsmittelzubereitung, der Nahrungsmittellagerung sowie der Reinigung und Pflege anwenden.

Kenntnisse und Fertigkeiten

- Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen kennen
- Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen situationsgerecht einsetzen

Hinweise:

- *Die Beachtung von Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen beinhaltet gesundheitsfördernde Maßnahmen, die nicht allein im Hauswirtschaftsunterricht, sondern auch in vielfältigen anderen beruflichen und privaten Zusammenhängen von Bedeutung sind. Entsprechend sichert eine fächerübergreifende Bearbeitung (Technik / Werken / Wirtschaft / berufsvorbereitende Maßnahmen) den Kompetenzerwerb.*

Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht

- Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen benennen und Tätigkeiten zuordnen
- Bedeutung der Hygiene- und Sicherheitsmaßnahmen beschreiben
- Hygiene- und Sicherheitsbestimmungen situationsgerecht bestimmen und zunehmend selbständig umsetzen
- Umsetzung von Hygiene- und Sicherheitsbestimmungen im Hinblick auf unterschiedliche Arbeitsorte/-situationen (z. B. heimische Küche- Großküche, kochen für Eigenbedarf - Gäste) vergleichen und begründen
- Hygiene- und Sicherheitsbestimmungen situationsgerecht auswählen und praktisch umsetzen
- Einhaltung und fachgerechte Umsetzung der Bestimmungen reflektieren

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können Ordnungssysteme anwenden.	• Kriterien für Ordnungssysteme kennen • bestehende Ordnungssysteme anwenden • Ordnungssysteme entwickeln
<i>Hinweise:</i> ○ <i>Ordnungssysteme strukturieren den Alltag, erleichtern Handlungsabläufe und vereinfachen das Miteinander. Ordnungssysteme sind zwar prinzipiell variabel und können individuell gestaltet sein, dort wo unterschiedliche Personen arbeiten und/oder leben ist jedoch ein Konsens bezüglich der Ordnungssysteme erforderlich.</i> ○ <i>Im Hauswirtschaftsunterricht geht es darum, dass Schülerinnen und Schüler die anhand sachlicher Erwägungen entwickelten bzw. vorstrukturierten Ordnungssysteme nachvollziehen, beachten und so für sich nutzen. Darüber hinaus erwerben sie Kenntnisse über die Gestaltung von Ordnungsstrukturen.</i> ○ <i>Ordnungssysteme begegnen den Schülerinnen und Schülern innerhalb der Schule nicht allein im Hauswirtschaftsunterricht, sondern auch im Klassenraum, Fachraum und Turnhalle, etc.. Unabhängig vom Fachunterricht werden Schülerinnen und Schüler innerhalb des Schullebens stetig mit Ordnungssystemen konfrontiert. Ein Kompetenzerwerb beinhaltet somit eine wiederkehrende und übergreifende Auseinandersetzung mit Ordnungssystemen.</i> Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht ▪ Ordnungssystem (z.B. Schulküche, Spülmaschine) beschreiben ▪ Struktur und Bedeutung der vorhandenen Ordnungssysteme erklären ▪ Unterschiedliche Ordnungssysteme vergleichen und diskutieren ▪ Kriterien für die Gestaltung von Ordnungssystemen entwickeln (z.B. Anordnung bei der Vorbereitung des Arbeitsplatzes) ▪ Ordnungsstrukturen situationsgerecht anwenden, reflektieren, Alternativen ableiten	

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können Abfall entsprechend regional üblicher Vorgaben sachgerecht entsorgen.	• Abfälle unterscheiden • Entsorgungsformen kennen und Abfällen zuordnen • Abfälle vermeiden
<i>Hinweise:</i> ○ <i>Schülerinnen und Schüler verfügen bereits über Vorkenntnisse im Bereich der Abfallentsorgung durch den Sachunterricht sowie die Integration einer sachgerechten Entsorgung von Abfall im Schulleben. Darüber hinaus dient eine fachübergreifende Bearbeitung (Biologie/Wirtschaft) dem Kompetenzerwerb.</i> ○ <i>Da im Hauswirtschaftsunterricht im Zusammenhang mit der Zubereitung von Speisen vielfältiger Abfall anfällt, ist diese Thematik hier im Sinne der Vermittlung flüssigen Wissens unbedingt aufzugreifen und praktisch umzusetzen.</i> Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht ▪ Möglichkeiten der Mülltrennung und der Abfallvermeidung beschreiben ▪ Abfälle entsprechend der Vorgaben Behältern/Tüten zuordnen ▪ Folgen fehlerhafter Abfallentsorgung beschreiben ▪ Abfälle situationsgerecht sortieren ▪ sachgerechte Entsorgung kontrollieren und reflektieren	

4.4.3 Verbraucherverhalten

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können einen kleinen Einkauf vorbereiten.	• Bedarf ermitteln, Einkaufsliste schreiben • Angebote ermitteln • Einkaufsstätten unterscheiden • Kaufbetrag überschlagen • Transport planen
<i>Hinweise:</i> ○ <i>Die Vorbereitung eines Einkaufs ist im Hauswirtschaftsunterricht kontextgebunden zu bearbeiten. Darüber hinaus muss ein Kompetenzerwerb durch die Integration dieser Planungsaufgabe in situationsbedingte Anlässe gesichert werden.</i> Anregungen zu einem kompetenzorientiertem Unterricht ▪ benötigte Artikel einem Rezept entnehmen ▪ Vorhandensein von (Grund-) Zutaten kontrollieren ▪ tatsächlich benötigte Artikel notieren ▪ Einkaufsstätte kriterienorientiert auswählen ▪ Kaufpreis der Artikel schätzen und berechnen ▪ unterschiedliche Transportmöglichkeiten (z.B. Tasche - Kiste, Fahrrad - Auto) diskutieren und entsprechend des Einkaufs auswählen ▪ Aspekte der Vorbereitung nach dem Einkauf reflektieren, Alternativen ableiten	

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können einen kleinen Einkauf durchführen.	• sich in der Einkaufsstätte räumlich orientieren • Bedarf angemessen formulieren • Ware kriterienorientiert auswählen (Preis, Haltbarkeit, Qualität) • Ware bezahlen und Wechselgeld kontrollieren • Kassenzettel kontrollieren
<i>Hinweise:</i> ○ Aufgrund des hohen zeitlichen und organisatorischen Aufwands ist eine regelmäßige Durchführung von Einkäufen im Klassenverband nur bedingt umzusetzen. Dennoch ist eine Bearbeitung der Thematik als bedeutsam anzusehen. Alternative Verfahren, wie etwa das Einkaufen als "Hausaufgabe" in Partnerarbeit bei anschließender Reflexion in der Schule, sind daher anzuwenden. ○ Die Schülerinnen und Schüler verfügen bereits über unterschiedlich ausgeprägte Vorkenntnisse im Bereich des Einkaufens, sowohl aus schulischen als auch aus privaten Zusammenhängen. Diese gilt es aufzugreifen und unter dem Aspekt der Bewusstseinsentwicklung für bestimmte Verhaltensweisen zu reflektieren. Anregungen zu einem kompetenzorientiertem Unterricht: ▪ Aufbau eines Supermarkts erforschen und beschreiben (Sortierung nach Warengruppen, Sortierung nach Preisgruppen) ▪ an Servicetheken sprachlich angemessen kommunizieren (Rollenspiele) ▪ Preis, Qualität und Haltbarkeit unterschiedlicher Artikel bestimmen und vergleichen ▪ Kriterien für die Auswahl von Waren erstellen ▪ vorgegebene Artikel aus einer Warengruppe begründet auswählen ▪ Auswahl reflektieren, Alternativen ableiten	

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler können typische Lebensmittel sachgerecht lagern.	• unterschiedliche Möglichkeiten Lagerung kennen und unterscheiden • Haltbarkeit der Lebensmittel erkennen und beachten
<i>Hinweise:</i> ○ <i>Die sachgerechte Lagerung von Lebensmitteln ist den Schülerinnen und Schülern auch unter dem Aspekt der Wirtschaftlichkeit und hygienischer Aspekte zu vermitteln.</i> Anregungen zu einem kompetenzorientierten Unterricht ▪ unterschiedliche Möglichkeiten der Lagerung beschreiben und vergleichen ▪ Möglichkeiten der Lagerung entsprechenden Produkten zuordnen ▪ Haltbarkeit von Lebensmitteln bestimmen ▪ Kriterien für Haltbarkeit und Kennzeichen für den Verfall von Lebensmitteln beschreiben ▪ sachgerechte Lagerung der Lebensmittel kontextgebunden anwenden ▪ Folgen unsachgerechter Lagerung reflektieren / Alternativen ableiten	

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden.

In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Durch den prozessbezogenen Kompetenzbereich „Beurteilen und bewerten“ ist bereits eine Reflexion der eigenen Arbeit im Unterricht angelegt. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Entsprechend sind Kriterien, mit denen Schülerinnen und Schüler ihre eigene Arbeit reflektieren, so zu fassen, dass Entwicklungen sichtbar werden. Auf diesem Wege erfolgt die Beurteilung der eigenen Leistung nicht durch den Vergleich mit anderen, sondern misst sich an der eigenen Entwicklung. Um dem individuellen sonderpädagogischen Förderbedarf gerecht zu werden, sind auch die Kriterien der Selbstbeurteilung individuell auf die Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler anzupassen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen. Im Unterricht sind Leistungs- und Überprüfungssituationen für die Schülerinnen und Schüler durch Zertifizierung von z.B. Maschinenscheinen oder Arbeitszeugnissen, mit denen einzelne Fähigkeiten (Kooperationsfähigkeiten, Planungs- und Problemlösefähigkeiten) dokumentiert werden, für eine Übernahme in ein Portfolio oder einen Kompetenzpass nutzbar zu machen.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer persönlichen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse schriftlicher, mündlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen. Hierzu zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch (im Sinne des prozessbezogenen Kompetenzbereichs „Kommunizieren, argumentieren, präsentieren“)
- Sachgemäße Anwendung von Fachbegriffen
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Zeitnahe, kurze schriftliche Überprüfungen
- Umgang mit Medien und anderen fachspezifischen Hilfsmitteln, Werkzeugen und Maschinen
- Unterrichtsdokumentationen (z.B. Mitschriften, Protokolle, Mappen)

- Präsentationen (im Sinne des prozessbezogenen Kompetenzbereichs „Kommunizieren, argumentieren, präsentieren)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten und deren Darstellung
- freie Leistungsvergleiche (z. B. Schülerwettbewerbe)
- Arbeiten im Team (z.B. kooperieren, planen, strukturieren, reflektieren, präsentieren)
- Qualität der Ergebnisse

Bei kooperativen Arbeitsformen sind sowohl die individuelle Leistung als auch die Gesamtleistung der Gruppe in die Bewertung einzubeziehen. So werden auch die sozial-kommunikativen Leistungen angemessen berücksichtigt.

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben aus dem Erlass „Die Arbeit in der Hauptschule“ und dem Erlass zur Sonderpädagogischen Förderung. Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass nicht nur die Quantität, sondern auch die Qualität der Beiträge für die Beurteilung maßgeblich ist.

Für die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung ist Folgendes zu bedenken:

- Die Wahl geeigneter Überprüfungsmöglichkeiten muss verschiedene Anforderungsbereiche (Reproduzieren; Zusammenhänge herstellen; Verallgemeinern und Reflektieren) berücksichtigen.
- Die Leistungsfeststellungen – und -bewertung sind sowohl auf inhaltliche, als auch auf prozessbezogene Kompetenzen zu beziehen. Dem jeweiligen individuellen sonderpädagogischen Förderbedarf ist insbesondere in den handlungspraktischen Aspekten Rechnung zu tragen.
- Die fachübergreifenden Aspekte wie Selbstständigkeit, Kooperationsfähigkeit, Planungs- und Strukturierungsfähigkeit gehen in die Bewertung ein.
- Einstellungen, Bereitschaften und Haltungen sowie ein angemessenes Verhalten sind als Elemente von Kompetenzen in die Leistungsbewertung einzubeziehen.

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien,
- stimmt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile mit den anderen Fachkonferenzen unter Berücksichtigung schulinterner Schwerpunktsetzungen (z. B.: Schülerfirma, berufsvorbereitende Maßnahmen) ab,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und der fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und zur Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge mit,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Grundschule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Förderschwerpunkt Lernen

Schuljahrgänge 1 - 9

**Fachbereich
musisch-kulturelle Bildung**

Inhalt	Seite
<i>Musisch-kulturelle und ästhetische Bildung</i>	3
<i>Ziele der Fächer Musik, Kunst, Gestaltendes Werken, Textiles Gestalten</i>	
<i>Musik</i>	
1 Struktur des Fachs Musik	6
2 Bildungsbeitrag des Fachs Musik	7
3 Unterrichtsgestaltung im Fach Musik	
4 Kompetenzbereiche des Fachs Musik	8
4.1 Prozessbezogener Kompetenzbereich	
4.2 Inhaltsbezogener Kompetenzbereich	9
5 Erwartete Kompetenzen im Fach Musik	11
5.1 Übersicht über die erwarteten Kompetenzen	
5.2 Erwartete Kompetenzen	13
6 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	24
7 Aufgaben der Fachkonferenz	25
<i>Gestalten</i>	27
1 Aufbau des Fachbereichs Gestalten	28
Struktur der Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten	30
2 Bildungsauftrag des Fachbereichs Gestalten	31
3 Unterrichtsgestaltung im Fachbereich Gestalten	32
4 Kompetenzbereiche und erwartete Kompetenzen	34
4.1 Fachbereich Gestalten - Schuljahrgänge 1 - 4	
4.2 Fachbereich Kunst - Schuljahrgänge 5 und 6	48
4.3 Fachbereich Gestaltendes Werken - Schuljahrgänge 5 und 6	56
4.4 Fachbereich Textiles Gestalten - Schuljahrgänge 5 und 6	62
4.5 Fachbereich Gestalten - Wahlpflichtbereich Schuljahrgänge 7 - 9	68
5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	73
6 Aufgaben der Fachkonferenz	75
Anhang	76

1 Musisch-kulturelle und ästhetische Bildung

Ziele der Fächer Musik, Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten

Im Unterricht der Fächer Musik, Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten lernen die Schülerinnen und Schüler den produktiven und erkenntnisfördernden Umgang mit ästhetischen Objekten in unterschiedlichen Bereichen.

In den grundlegenden Vorgängen

- der Wahrnehmung,
- der Gestaltung und
- des Herstellens von kulturhistorischen Kontexten

liegt das überfachlich Verbindende der Fächer Musik, Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten.

Ästhetische Erfahrungen werden in der Begegnung mit Musik und Kunst, mit der Natur und auch in der Alltags-, Wohn- und Arbeitswelt durch eigene Wahrnehmung, Gestaltung und reflektiertes Handeln gewonnen. Ausgehend von experimentellen Prozessen vermitteln die musisch-kulturellen Fächer den Schülerinnen und Schülern spezifische und zunehmend systematische Herangehensweisen, sich gestaltend auszudrücken.

Ästhetisches Lernen in den genannten Fächern fördert die Vorstellungskraft und die Fantasie der Schülerinnen und Schüler. Es schult ihre Fähigkeit, Symbole für komplexere Zusammenhänge zu bilden und die Formensprache der musisch-kulturellen Fächer und deren Ausdrucksmöglichkeiten zu verstehen.

Die Auseinandersetzung mit audiovisuellen und neuen Medien im Unterricht ist unverzichtbar. Diese Medien eröffnen den Schülerinnen und Schülern erweiterte Möglichkeiten der Wahrnehmung, des Verstehens und des Gestaltens, auch in einem fachübergreifenden Zusammenhang. Für den handelnden Wissenserwerb und die individuelle Gestaltung bzw. Produktion sowie Repräsentation sind Medien daher selbstverständlicher, auch inhaltlicher, Bestandteil des Unterrichts. Sie unterstützen die individuelle und aktive Wissensaneignung und fördern selbstgesteuertes, kooperatives und kreatives Lernen. Außerdem bieten sie eine Vielzahl von Möglichkeiten der Ergebnisdarstellung bzw. Raum für kreativ-ästhetisches Handeln.

Das fachbezogene Lernen wird durch fächerverbindende und fachübergreifende Projekte ergänzt und bereichert. Ausgehend von konkreten fachlichen Themen sollen übergreifende Bezüge zu einem Fach oder mehreren Fächern hergestellt werden, um das Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler für Zusammenhänge zu wecken und über die Vernetzung von Inhaltsbereichen die Nachhaltigkeit des Kompetenzerwerbs zu fördern.

Der Unterricht in den Fächern Musik, Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten knüpft an die vorhandenen Erfahrungen und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler an und führt die in den vorschulischen Einrichtungen geleistete Arbeit fort.

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Musik

1 Struktur des Fachs Musik



Die Struktur des Fachs Musik weist inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche auf.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf das zu erwerbende Fachwissen und Können in den Kompetenzbereichen Wahrnehmen und Gestalten sowie dem Kompetenzbereich Herstellen von kulturhistorischen Zusammenhängen.

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, die zur Bearbeitung der Inhalte grundlegend sind: Kommunizieren, Erkenntnisse durch fachbezogene Methoden und Techniken gewinnen, Erwerb von Lernstrategien, Beurteilen und Bewerten.

Erst die Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzbereichen führt zu dem Erwerb von Kompetenzen. Im Unterricht sind die erwarteten Kompetenzen für die musisch-kulturellen Fächer in den Kompetenzbereichen Wahrnehmen, Gestalten und Herstellen von kulturhistorischen Zusammenhängen nicht isoliert zu bearbeiten, sondern durch Inhalte miteinander zu verbinden. Das Strukturmodell erläutert nacheinander die Bereiche, die in der realen Unterrichtssituation ein komplexes Ganzes ergeben.

2 Bildungsbeitrag des Fachs Musik

Der Musikunterricht im Förderschwerpunkt Lernen leistet einen Beitrag zur grundlegenden Bildung, indem die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen in den Bereichen Wahrnehmung, Bewegung, Ausdruck und Kommunikation erwerben. Dies schließt die Fähigkeit ein, eigene Emotionen kennen zu lernen, einzuordnen und angemessen mit ihnen umzugehen.

Ausgehend vom aktiven Musizieren, welches die Grundlage allen Arbeitens im Musikunterricht bildet, erschließen sich den Schülerinnen und Schülern durch diese handlungsbezogene Form des Lernens vielfältige und nachhaltige Zugänge zur Musik.

Die Schülerinnen und Schüler erwerben die Kompetenz, ihren eigenen kulturhistorischen Hintergrund zu reflektieren und andere Musikkulturen kennen zu lernen, um an einem vielfältigen und globalen Musikleben teilhaben zu können.

3 Unterrichtsgestaltung im Fach Musik

Die Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Lernen bringen unterschiedliche Lernvoraussetzungen für den Musikunterricht mit. Individuelle Anlagen, soziale Umfelder, sprachliche sowie soziokulturelle Hintergründe werden im Unterricht berücksichtigt, indem durch innere Differenzierung mit unterschiedlichen Lernangeboten und Anforderungen alle Schülerinnen und Schüler in ihrer individuellen Entwicklung gefördert werden.

Im Musikunterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten, die zum sachgerechten und eigenständigen Umgang mit Musik notwendig sind. Durch eine systematische fachdidaktische Strukturierung und durch einen klaren methodischen Aufbau werden die Grundlagen musikalischen Lernens im Sinne eines Kompetenz erweiternden Musikunterrichts begünstigt.

Besondere Berücksichtigung finden fachspezifische Arbeitsmethoden. Dazu zählen z.B. die Anwendung von Bodypercussion und Vocussion als Warm-Up-Übungen. Dabei kommt dem Prinzip der variierenden Wiederholung eine große Bedeutung zu, weil das Besondere eines jeweils aktuellen musikalischen Sachverhalts nur dadurch erfahrbar wird, dass es sich als verschieden von anderen musikalischen Sachverhalten abhebt.

Der Musikunterricht soll die Vielfalt der musikalischen Verhaltensweisen erschließen und nicht nur einseitig z. B. das Singen oder Tanzen in den Vordergrund stellen. Anzustreben sind authentische musikalische Situationen, in denen Schülerinnen und Schüler allein oder instrumental begleitet durch die Lehrerin oder den Lehrer singen und musizieren.

Eine schrittweise Kompetenzerweiterung der Schülerinnen und Schüler wird durch die musikpraktische Arbeit und die allmähliche Einbeziehung der Benennung musikalischer Phänomene und Sachverhalte sowie die Reflexion über diese erreicht. Im Musikunterricht werden Zusammenhänge zwischen musikalischen Erscheinungen und der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler hergestellt.

Die Lehrerinnen und Lehrer stellen Lernsituationen in der Weise her, dass Raum für einen vielfältigen, differenzierten und handlungsbezogenen Umgang mit Musik geschaffen wird.

Der Musikunterricht wird sprachbewusst gestaltet. Fachbegriffe werden verbunden mit musikpraktischen Inhalten eingeführt und Fachtexte werden so aufbereitet, dass auch mehrsprachig aufwachsende Schülerinnen und Schüler ihre Inhalte erschließen können.

Rücksicht nehmen, aufeinander hören, fachspezifische Rituale beachten, abwarten können, sich einem gemeinsamen Ziel unterordnen können, sind Voraussetzung und gleichzeitig auch ständig zu erarbeitende Prozesse im Musikunterricht.

4 Kompetenzbereiche des Fachs Musik

4.1 Prozessbezogener Kompetenzbereich

Das Unterrichtsfach Musik leistet einen spezifischen Beitrag zur Entwicklung der prozessbezogenen Kompetenzen „Kommunizieren“, „Erkenntnisse gewinnen“, „Lernstrategien erwerben“ und „Beurteilen und Bewerten“. Diese vier Bereiche sind in allen inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen relevant und werden daher nicht einzeln auf diese bezogen erläutert.

Kommunizieren

Die Schülerinnen und Schüler wenden musikbezogene Sprach- und Symbolsysteme (musikalische Fachbegriffe, grafische Notation, Ablaufpläne) sachgerecht an. Sie verständigen sich angemessen und sachbezogen in Ensemblesituationen und stellen ihre Arbeitsergebnisse dar.

Erkenntnisse gewinnen

Die Schülerinnen und Schüler musizieren mit Stimme, Instrumenten und anderen Klangerzeugern. Sie wenden unterschiedliche Spieltechniken (traditionell, experimentell) auch nach Notation (alternative oder traditionelle Notation) an. Sie orientieren sich in der musikalischen Umwelt und entwickeln bewusstes Hören. Aus außermusikalischen Quellen werden Informationen entnommen und in musikalische Kontexte eingeordnet.

Lernstrategien erwerben

Reflektierte Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozesse im Unterrichtsfach Musik bieten Möglichkeiten, elementare und im Ansatz komplexere Arbeits- und Lernprozesse in ihrer Struktur zu erfassen, sie planmäßig anzugehen und zu organisieren. Die Schülerinnen und Schüler erwerben grundlegende Ensemblefähigkeiten und sind in der Lage zur bewussten und aktiven Rollenübernahme.

Beurteilen und Bewerten

Ästhetische und akustische Phänomene in der alltäglichen Lebenswelt, in der Natur und in der Musik erfordern individuelle Beurteilungskompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler reflektieren kriterienorientiert über komponierte und selbst hergestellte Musik. Der Musikunterricht trägt zur Entwicklung der Fähigkeit bei, individuelle Sichtweisen in der Auseinandersetzung mit Fremdem und Ungewöhnlichem zu versprachlichen und zu erschließen. Er entwickelt den Lernvoraussetzungen und Lernmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler entsprechend die Kompetenz, ästhetische Prozesse und Produkte zu präsentieren, zu reflektieren und zu beurteilen.

4.2 Inhaltsbezogener Kompetenzbereich

Kompetenzen werden an Inhalten erworben. Im Fach Musik gliedert sich die Grundstruktur ebenso wie in den Fächern Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten in die drei Bereiche „Wahrnehmen“, „Gestalten“ und „Kulturhistorische Zusammenhänge“. Diese Bereiche beziehen sich wechselseitig aufeinander und dürfen nicht in einer linearen Folge gesehen werden. Dennoch werden sie zunächst einzeln erläutert.

Wahrnehmen

Wahrnehmung erfordert Aufmerksamkeit und ein intensives Sich-Einlassen auf Musik und andere akustische Phänomene. Die Entwicklung und Differenzierung der Hörfähigkeit sind daher wichtige Aufgaben des Musikunterrichts.

Die Hörgewohnheiten und -fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern werden berücksichtigt und durch abwechslungsreiche Höraufgaben entwickelt. Musikhören dient der Förderung der Aufmerksamkeit, der Zuwendungsbereitschaft, der Konzentration und Hörausdauer, der Ausbildung des musikalischen Gedächtnisses und der Fähigkeit, Höreindrücke zu strukturieren. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass sich Hörbares durch Sprache erschließen lässt. Die definierende Unterscheidung musikalischer Phänomene, unterstützt durch vergleichendes Hören, ermöglicht Reflexion und aktive Auseinandersetzung.

Gestalten

Der Bereich "Gestalten" greift die Aufgabenschwerpunkte Bewegung, Stimme, Instrumente und Notation auf.

Durch Bewegung lassen sich Formen und Strukturen der Musik erfahren. Darüber hinaus lernen Schülerinnen und Schüler, ihren Körper bewusst einzusetzen und eigene Bewegungsabläufe nach musikalischen Vorgaben zu koordinieren.

Der Musikunterricht schafft Situationen (Spielen, Vorspielen, Inszenieren), die geeignet sind, die Sprech- und Singbereitschaft der Schülerinnen und Schüler - allein und mit anderen - zu fördern und die Freude am vokalen Ausdruck zu erhalten.

Das Spielen auf Instrumenten ist selbstverständlicher und verbindlicher Bestandteil des Musikunterrichts. Instrumentales Musizieren - allein und mit anderen - berücksichtigt z.B. selbst hergestellte Klangerzeuger, Perkussionsinstrumente, Orffinstrumente, Instrumente der Populärmusik sowie traditionelle Orchesterinstrumente. An diesen werden Einsichten über Klangerzeugung und Spielweise durch Übung, Experiment und Improvisation gewonnen. Auch der Umgang mit Neuen Technologien bietet Möglichkeiten zum Musikmachen und zur Erforschung des Klangraums.

Das Notieren von Musik beinhaltet in der Hauptsache alternative und grafische Notationsformen. Diese ermöglichen es den Schülerinnen und Schülern, Musik mit selbst gefundenen und vorgegebenen Zeichen zu notieren. Auch werden auf dieser Grundlage eigene Klanggestaltungen visualisiert und Klangerwartungen formuliert. Die Notationsformen sollen im Musikunterricht nicht von musikalischen Kontexten isoliert betrachtet werden und sind daher auch nicht als eigenständige Lehrgänge zu unterrichten.

Kulturhistorische Zusammenhänge

Der Musikunterricht vermittelt den musikalisch-kulturellen Zusammenhang unserer Gesellschaft durch Auseinandersetzung mit Vergangenheit und Gegenwart. Die Schülerinnen und Schüler erfahren etwas über geschichtliche, biografische und religiöse Hintergründe von Musik, z. B. unter Zuhilfenahme des Angebots einer Bibliothek oder des Internets. Sie lernen Musik als ein gesellschaftliches und historisches Zeugnis kennen, das verschiedene Aufgaben erfüllt. Sie erkennen, dass Musik bestimmte Wirkungen hat, die für unterschiedliche Zwecke genutzt werden. Dabei richtet sich das Erkenntnisinteresse musizierend, hörend, beschreibend und untersuchend auf Musik verschiedener Zeiten und Orte. Die Gemeinsamkeiten sind ebenso wie die Unterschiede zwischen Vergangenheit und Gegenwart Impulse für vergleichende Beobachtung, Beschreibung, Benennung und eigene Positionierung.

5 Erwartete Kompetenzen im Fach Musik

5.1. Übersicht über die erwarteten Kompetenzen

	Wahrnehmen	Gestalten				Kulturhistorische Zusammenhänge
	Die Schülerinnen und Schüler					
Schuljahrgang 2	- entwickeln Interesse und Freude an Musik als Ausdrucksform. - setzen Musik in elementarer Form als Ausdrucksmöglichkeit ein. - nehmen Musik in der Umwelt wahr.	Bewegung - entdecken ihre körperlichen Bewegungsmöglichkeiten. - überwinden Bewegungshemmungen.	Stimme - erleben Freude am Gebrauch der Stimme. - entdecken die Stimme als Ausdrucksmöglichkeit. - erfahren Freude am Singen.	Instrumente - entdecken ihre klingende Umwelt. - erfahren Gegenstände als Musikinstrumente. - bauen einfache Klangerzeuger und lernen akustische Gesetzmäßigkeiten kennen. - setzen Instrumente experimentell und regelintendiert in verschiedenen musikalischen Zusammenhängen ein.	Notation - setzen einfache grafische und symbolische Zeichen in musikalische Aktionen um. - setzen Geräusche, Klänge und Musik in einfache grafische und symbolische Zeichen um.	
dazu kommt in Schuljahrgang 4	- nehmen Musik als besondere Ausdrucksform wahr. - erwerben erste Kenntnisse zum Aufbau von Musik.	- kennen besondere Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten wie Pantomime, Puppen-, Finger-, Schatten-, Masken- und Rollenspiele und wenden diese an. - führen Tänze der eigenen Kultur und die fremder Kulturen aus.	- nutzen die Stimme als Ausdrucksmöglichkeit. - nutzen den Melodiegesang als Ausdrucksmöglichkeit.	- kennen Grundprinzipien musikalischer Gestaltung mit Klangerzeugern. - nehmen einfache Geräusche und Klänge differenziert wahr. - kennen Klangeigenschaften und Funktionsweisen verschiedener Instrumente. - stellen mit Hilfe von Instrumenten verschiedene Inhalte dar. - setzen Instrumente zur elementaren Liedbegleitung ein.	kennen und lesen einfache grafische bzw. symbolische Notationsformen.	- kennen einfach aufgebaute Programmmusik. - können sich über musikalische Sachverhalte austauschen und verständigen.

dazu kommt in Schuljahrgang 6	• nehmen verschiedene Ausdrucksformen von Musik wahr. • kennen musikalische Kriterien zum Hören, Unterscheiden und Beurteilen von Musik. • wählen ihre Lieblingsmusik aus und entwickeln einen individuellen Musikgeschmack.	• imitieren, erfinden und differenzieren Bewegungen. • erleben Musik intensiver und verdeutlichen deren Eigenschaften durch Bewegung. • behalten Bewegungsabläufe im Gedächtnis, planen diese voraus und setzen sie in Beziehung zu Musik.		• kennen exemplarische akustische Gesetzmäßigkeiten, Funktionsweisen und Klangfarben von Musikinstrumenten. • benutzen elektroakustische Medien. • bringen Musikinstrumente aus verschiedenen Kulturkreisen und Stilrichtungen zum Einsatz.	• erweitern ihr Repertoire an grafischen, symbolischen sowie herkömmlichen Notationsformen.	• kennen Orte und Anlässe, wo Musik erklingt. • kennen Funktionen von Musik. • kennen Musik verschiedener Kontinente, Kulturen und Stilrichtungen.
Anregungen für die Schuljahrgänge 7-9 (WPK-Bereich)¹	• nehmen verschiedene Ausdrucksformen von Musik wahr und bewerten diese. • hören Musik differenziert und analytisch. • äußern eine individuelle Haltung bezüglich Stil, Musikstück, Künstler etc.	• führen Tänze der eigenen Kultur und die fremder Kulturen aus. • entwickeln ihre eigenen Ausdrucksmöglichkeiten.	• drücken die eigene Gefühlswelt durch die Stimme angemessen aus • interpretieren Kompositionen als nachahmendes schöpferisches Tun mit der Stimme • bieten ein Werk eigener Wahl den individuellen Fähigkeiten entsprechend dar	• verfügen über differenzierte Kenntnisse des Aufbaus, der Bedienung und typischer Klangeigenschaften mehrerer Instrumente. • drücken die eigene Gefühlswelt durch Instrumentalspiel angemessen aus. • interpretieren Kompositionen als nachahmendes schöpferisches Tun mit Instrumenten. • bieten ein Werk eigener Wahl den individuellen Fähigkeiten entsprechend dar.	• verwenden traditionelle und alternative Notationsformen.	• kennen exemplarisch die Geschichte europäischer und außereuropäischer Musik. • bringen eine individuelle Haltung bezüglich Stil, Musikstück, Künstler etc. zum Ausdruck. • kennen Zusammenhänge von Musik und Medien. • kennen Neue Technologien im Hinblick auf Anwendungsmöglichkeiten in musikalischen Zusammenhängen.

¹ Musik wird ab Schuljahrgang 7 als WPK unterrichtet.

5.2. Erwartete Kompetenzen

Wahrnehmen		
	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
Schuljahrgang 2	- entwickeln Interesse und Freude an Musik als Ausdrucksform - setzen Musik in elementarer Form als Ausdrucksmöglichkeit ein - nehmen Musik in der Umwelt wahr	- Gefühle mit Hilfe von Musik ausleben - unterschiedliche musikalische Ausdrucksformen erleben - erleben, dass Musikhören Einfluss auf Gefühlszustände hat - Geräusche und Klänge in Raum und Zeit orten
dazu kommt in Schuljahrgang 4	- nehmen Musik als besondere Ausdrucksform wahr - erwerben erste Kenntnisse zum Aufbau von Musik	- Gefühle und Assoziationen mit Hilfe von Musik zum Ausdruck bringen können - Stimmungen, Gefühle und Assoziationen beim Musikhören durch Bewegen und Malen zum Ausdruck bringen können
dazu kommt in Schuljahrgang 6	- nehmen verschiedene Ausdrucksformen von Musik wahr - kennen musikalische Kriterien zum Hören, Unterscheiden und Beurteilen von Musik - wählen ihre Lieblingsmusik aus und entwickeln einen individuellen Musikgeschmack	- Gefühle und Assoziationen mit Hilfe von Musik zum Ausdruck bringen können - Stimmungen, Gefühle und Assoziationen beim Musikhören durch Bewegen und Malen zum Ausdruck bringen können - unterschiedliche Gestaltungsprinzipien, Formverläufe und Instrumentierungen von Musik kennen
Anregungen für die Schuljahrgänge 7-9²	- nehmen verschiedene Ausdrucksformen von Musik wahr und bewerten diese - hören Musik differenziert und analytisch - äußern eine individuelle Haltung bezüglich Stil, Musikstück, Künstler etc.	- durch musikalische Mittel ausgelöste Gefühle unterscheiden und beschreiben können - musikalische Mittel (Klangfarben, Tempi etc.) unterscheiden und beschreiben können - unterschiedliche Gestaltungsprinzipien, Formverläufe und Instrumentierungen von Musik kennen

² Musik wird ab Schuljahrgang 7 als WPK unterrichtet.

Gestalten			
	Aufgaben- schwerpunkt	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
		Die Schülerinnen und Schüler	
Schuljahrgang 2	Bewegung	• entdecken ihre körperlichen Bewegungsmöglichkeiten • überwinden Bewegungshemmungen.	• Lockerungs- und Geschicklichkeitsspiele durchführen • Imitations- und Reaktionsspiele durchführen • rhythmische Spiele durchführen • Bewegungs- und Spiellieder ausführen • Echospiele ausführen • Namen, Verse und kleine Sätze mit Körper-, Rhythmus- und Melodieinstrumenten darstellen
	Stimme	• erleben Freude am Gebrauch der Stimme. • entdecken die Stimme als Ausdrucksmöglichkeit. • erfahren Freude am Singen.	• Imitations- und Erfindungsspiele ausführen • Gesichts- und Mundmotorik spielerisch gebrauchen • Spiele mit dem Atem ausführen • Sprach- und Sprechspiele durchführen • Spiele mit Klangeigenschaften durchführen • alters- und zeitgemäße Kinder-, Spiel-, Bewegungs-, Tanz- und Erzähllieder singen
	Instrumente	• entdecken ihre klingende Umwelt. • erfahren Gegenstände als Musikinstrumente. • bauen einfache Klangerzeuger und lernen akustische Gesetzmäßigkeiten kennen. • setzen Instrumente experimentell und regelintendiert in verschiedenen musikalischen Zusammenhängen ein.	• Gegenstände sammeln und deren klanglichen Möglichkeiten erproben • Instrumente herstellen • spielerisches Ausführen grundlegender musikalischer Strukturen • Spielen und Gestalten einfacherer Musikstücke und Klanggeschichten mit Instrumenten
	Notation	• setzen einfache grafische und symbolische Zeichen in musikalische Aktionen um. • setzen Geräusche, Klänge und Musik in einfache grafische und symbolische Zeichen um.	• Lieder in Bildern darstellen und Lieder an Bildern erkennen • Erfinden von Zeichen und Symbolen für verschiedene Materialien, Aktionen und Klänge • Planen und Ausführen von Musik mit Hilfe von Zeichen und Grafiken

dazu kommt in Schuljahrgang 4	Bewegung	• kennen besondere Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten wie Pantomime, Puppen-, Finger-, Schatten-, Masken- und Rollenspiele und wenden diese an. • führen Tänze der eigenen Kulturen und die fremder Kulturen aus.	• Tätigkeiten, Gegenstände und Tiere darstellen • Situationen aus dem Alltag darstellen • Erscheinungen aus der Natur darstellen • Menschen in verschiedenen Stimmungen darstellen • Menschen mit verschiedenen charakteristischen Merkmalen darstellen • Ablauf oder Charakter einer Musik darstellen • freie Bewegungsimprovisationen zu Tanzmusik, auch mit Hilfe von Materialien, ausführen • einfache Kindertänze, Spiellieder und Folklore kennen und ausführen • verschiedene Tanzformen als Entspannungsmöglichkeit kennen lernen
	Stimme	• wenden die Stimme als Ausdrucksmöglichkeit an. • wenden den Melodiegesang als Ausdrucksmöglichkeit an.	• Spiele mit der Stimme nach bestimmten Prinzipien gestalten • Klanggeschichten gestalten und erfinden • Stimmaktionen aufnehmen, wiedergeben und technisch verändern • Namen und Verse rhythmisch sprechen • Sprachrhythmen erfinden, verändern und auf Körperinstrumente übertragen • Texte klanglich ausgestalten • Lieder singen und begleiten
	Instrumente	• kennen Grundprinzipien musikalischer Gestaltung mit Klangerzeugern. • nehmen einfache Geräusche und Klänge differenziert wahr. • kennen Klangeigenschaften und Funktionsweisen verschiedener Instrumente. • stellen mit Hilfe von Instrumenten verschiedene Inhalte dar. • setzen Instrumente zur elementaren Liedbegleitung ein.	• verschiedene Klänge und Klangverläufe gestalten • gehörte Klänge und Geräusche beschreiben und analysieren • Hörspiele mit Geräuschen und Klängen gestalten
	Notation	• kennen und lesen einfache grafische bzw. symbolische Notationsformen.	• Klangereignisse mit Hilfe von grafischer Notation nachvollziehen und herstellen

dazu kommt in Schuljahrgang 6	Bewegung	• kennen besondere Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten wie Pantomime, Puppen-, Finger-, Schatten-, Masken- und Rollenspiele und wenden diese an. • imitieren, erfinden und differenzieren Bewegungen. • erleben Musik intensiver und verdeutlichen deren Eigenschaften durch Bewegung. • behalten Bewegungsabläufe im Gedächtnis, planen diese voraus und setzen sie in Beziehung zu Musik. • führen Tänze der eigenen Kultur und die fremder Kulturen aus.	• Bewegungsabläufe und musikalische Abläufe koordinieren • Bewegung an ein vorgegebenes Tempo oder einen Rhythmus anpassen • Bewegungsspiele zu Liedern und Versen durchführen • Szenen darstellen • Programmmusik darstellen • Lieder, Verse, Geschichten, Bilder darstellen • Ablauf oder Charakter einer Musik darstellen • verschiedene Tanzschritte und Tanzformen kennen, ausführen und erfinden
	Stimme	• nutzen die Stimme als Ausdrucksmöglichkeit. • nutzen den Melodiegesang als Ausdrucksmöglichkeit.	• die stimmlichen Ausdrucksmöglichkeiten zusammen mit Bewegung, Instrumentalspiel, Musikerfindung, Notation anwenden
	Instrumente	• kennen exemplarische akustische Gesetzmäßigkeiten, Funktionsweisen und Klangfarben von Musikinstrumenten. • benutzen elektroakustische Medien. • bringen Musikinstrumente aus verschiedenen Kulturkreisen und Stilrichtungen zum Einsatz.	• akustische Signale hören, beschreiben und nachgestalten • Hörspiele durch Geräusche und Klänge gestalten • Instrumente mit differenzierten Klang- und Resonanzmöglichkeiten bauen und spielen • Instrumente aus unterschiedlichen kulturhistorischen und stilistischen Zusammenhängen kennen und einsetzen • technische Medien und Internet in musikalischen Zusammenhängen kennen und einsetzen • nach Mitspielsätzen musizieren • Musikstücke unterschiedlicher Stilistiken spielen
	Notation	• erweitern ihr Repertoire an grafischen, symbolischen sowie herkömmlichen Notationsformen.	• einfache Mitspielsätze lesen und herstellen • Musik mit Hilfe von Symbolen, grafischen Zeichen und Noten planen und ausführen
Anregungen für die Schuljahrgänge 7-9³	Bewegung	• führen Tänze der eigenen Kultur und die fremder Kulturen aus. • entwickeln ihre eigenen Ausdrucksmöglichkeiten.	• erlernte Tanzschritte und Tanzformen festigen und variieren • eigene Tänze erfinden • gelernte Ausdrucksformen anwenden, z.B. im Musiktheater, in der Tanz-AG etc.

³ Musik wird ab Schuljahrgang 7 als WPK unterrichtet.

	Stimme	• drücken die eigene Gefühlswelt durch die Stimme angemessen aus. • interpretieren Kompositionen als nachahmendes schöpferisches Tun mit der Stimme. • bieten ein Werk eigener Wahl den individuellen Fähigkeiten entsprechend dar.	• Lieder unterschiedlicher kultureller und stilistischer Herkunft lernen, ausgestalten und vortragen • Lieder erfinden und verändern • technische Veränderungsmöglichkeiten der Stimme erproben
	Instrumente	• verfügen über differenzierte Kenntnisse des Aufbaus, der Bedienung und typischer Klangeigenschaften mehrerer Instrumente. • drücken die eigene Gefühlswelt durch Instrumentalspiel angemessen aus. • interpretieren Kompositionen als nachahmendes schöpferisches Tun mit Instrumenten. • bieten ein Werk eigener Wahl den individuellen Fähigkeiten entsprechend dar.	• mit technischen Medien experimentieren und zielgerichtet arbeiten • individuelle Spielfertigkeiten an einem Instrument oder mehreren Instrumenten nach eigener Wahl ausbauen • Musikstücke verschiedener kultureller und stilistischer Herkunft lernen, ausgestalten und vortragen
	Notation	• wenden traditionelle und alternative Notationsformen an.	• traditionelle und alternative Spielpartituren bzw. individuelle Spielanweisungen einsetzen

Kulturhistorische Zusammenhänge		
	Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
	Die Schülerinnen und Schüler	
Schuljahrgang 4	• kennen einfach aufgebaute Programmmusik. • können sich über musikalische Sachverhalte austauschen und verständigen.	• musikalische Ereignisse als symbolischen oder inhaltlichen Ausdruck verstehen • Stimmungslagen, die durch Musik ausgelöst werden können, angemessen beschreiben • eine eigene begründete Meinung entwickeln und Präferenzen bilden
dazu kommt in Schuljahrgang 6	• kennen Orte und Anlässe, wo Musik erklingt. • kennen Funktionen von Musik. • kennen Musik verschiedener Kontinente, Kulturen und Stilrichtungen.	• Geräusche und Klänge mit elektronischen Medien erzeugen und verwenden • sich mit Musik in den Medien kritisch auseinandersetzen • unterschiedliche Musikstile und Kulturen vergleichen und würdigen
Anregungen für die Schuljahrgänge 7-9⁴	• kennen exemplarisch die Geschichte europäischer und außereuropäischer Musik. • bringen eine individuelle Haltung bezüglich Stil, Musikstück, Künstler etc. zum Ausdruck. • kennen Zusammenhänge von Musik und Medien. • kennen neue Technologien im Hinblick auf Anwendungsmöglichkeiten in musikalischen Zusammenhängen.	• Musik unterschiedlicher Herkunft und Stilistik analysieren • musikbezogene Programmen auf dem Computer nutzen • technische Medien einsetzen • Medien zur Informationsgewinnung und zur kritischen Auseinandersetzung für musikbezogene Themen nutzen • Kenntnisse über Vermarktung von Musik haben • Kenntnisse über musikbezogene Berufe haben

⁴ Musik wird ab Schuljahrgang 7 als WPK unterrichtet.

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht

Nachfolgend wird für die Schuljahrgänge 1/2, 3/4, 5/6 und 7-9 jeweils ein exemplarisches Projekt vorgestellt, das konkretisiert, wie Schülerinnen und Schüler die angestrebten Kompetenzen in einem zusammenhängenden, zielgerichteten unterrichtlichen Aufbau erwerben können.

Da der Kompetenzerwerb über die Bearbeitung von Aufgaben verläuft, ist für die Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse die Planung von Aufgabenstellungen wesentlich.

Merkmale von Aufgabenstellungen, die einen Kompetenzerwerb ermöglichen, sind u.a.

- Verknüpfung von Fachwissen mit prozessbezogenen Kompetenzen
- Einbeziehen des Vorwissens
- Berücksichtigung unterschiedlicher Anforderungsniveaus
- Raum zum Erforschen (Erkennen) und Erfinden (Anwenden des Gelernten) geben
- über den behandelten Inhalt hinaus arbeiten, um Analogie- und Transferleistungen zu ermöglichen.

16

Für die Projekte werden Anregungen für den Unterricht auf unterschiedlichen Anforderungsniveaus skizziert. Diese werden durch mögliche Aufgabenstellungen ergänzt.

Die beispielhaft genannten Anregungen müssen im Unterricht nicht alle zur Anwendung kommen. Die in den Anforderungen aufbauende Gliederung bietet die Möglichkeit, sich der Stufe des Kompetenzerwerbs im Hinblick auf die gewählten Unterrichtsthemen bewusst zu sein, stellt aber keine notwendige Reihenfolge dar.

Schuljahrgang 2	Beispiel Klanggeschichte	Mögliche Aufgabenstellungen
	• spielerisches Erfahren und Erforschen von Geräuschen und Klängen	• Geräusche-Ratespiele durchführen • mit Musik ausruhen, entspannen, feiern • ritualisierte Lieder (Morgenkreis, Geburtstag) hören und singen • die eigene Stimme spielerisch erforschen
	• Kategorisierung und Zuordnung von Geräuschen und Klängen	• akustische Zeichen (Schulgong, Wecker) wahrnehmen • Stimmungen und Gefühle beim Hören von Musik bewusst wahrnehmen • Zeichen für „laut-leise“, „schnell-langsam“ usw. entwickeln und anwenden • den Klang verschiedener Instrumente und Instrumentengruppen spielerisch erforschen • erste Ordnungsmerkmale von Instrumentalklängen kennen lernen • Lieder singen und mit der Stimme experimentieren
	• Klänge und Geräusche einer Handlung, Abbildungen und Sprache zuordnen	• sich zu Musik bewegen • zu Musik malen • abstrakte und konkrete Zeichen oder Bilder einer Musik zuordnen • Geschichten zu Musik erfinden • Musikstücke pantomimisch oder szenisch darstellen • Funktionen von Musik kennen lernen und zuordnen
	• eine Geschichte im Hinblick auf die gezielte Zuordnung von Klängen und Geräuschen zu Sinnzusammenhängen auswerten	• elementare Instrumente und Instrumentengruppen kennen lernen • elementare Stimm- und Atemübungen durchführen • Geschichten vorlesen und dazu erzählen • zu Zeichen, Bildern, Schlagwörtern und kleinen Ausschnitten von Geschichten mit Stimme und Instrumenten frei improvisieren • passende Klänge und Geräusche für verschiedene Vorlagen wie Begriffe, Texte, Bilder aussuchen
	• eine Klanggeschichte einüben, aufzeichnen und aufführen	• Sensibilisierungsübungen kennen lernen und ausführen (aufeinander hören, durch Blickkontakt, Mimik und Gestik verständigen) • elementares Musizieren nach vorher festgelegten Regeln • passende Kostümierung und Schminke auswählen • schulinterne Aufführung planen und durchführen • einen Bild- oder Tonträger herstellen
	• das Ergebnis auswerten und evtl. modifizieren	• die Aufführung nachbesprechen, auswerten und das Ergebnis in die Vorbereitung weiterer Projekte einbeziehen

Schuljahrgang 4	Beispiel Vertonung Bilderbuch/Gedicht/Märchen	Mögliche Aufgabenstellungen
	• verschiedene Klangeigenschaften von Musikinstrumenten und anderen Klangerzeugern erleben und kennen	• Klänge und Geräusche kennen lernen und unterscheiden • elementare Instrumente und Instrumentengruppen kennen lernen und unterscheiden • Körperinstrumente einsetzen
	• verschiedene Textformen erleben und kennen	• Lieder singen (für Tageslauf, Jahreszeiten und weitere Anlässe) • Hitparade der Lieblingslieder aufstellen • Sprechrhythmen (Reime, Abzählverse, Raps) einüben • Märchen, Gedichte, Bilderbücher kennen
	• spezifische Klänge konkreten Sinnzusammenhängen und Handlungsabläufen zuordnen	• Tänze verschiedener Kulturen kennen und ausführen • Klangmalerei (z. B. „anfahrender Zug“ in Honegger: Pacific 231 oder „Kasse“ in Pink Floyd: Money) erkennen • elementare Programmmusik (z. B. Peter und der Wolf) kennen lernen • abstrakte und konkrete Zeichen oder Bilder einer Musik zuordnen
	• Klänge und Geräusche bezogen auf einzelne Abschnitte einer vorliegenden Quelle gezielt einsetzen	• Klänge zu Vorlagen (wie Texten und Bildern) erfinden • unterschiedliche Möglichkeiten der Handhabung von Klängen und Geräuschen kennen lernen und einsetzen („Vom traditionellen Geräuschemacher zur digitalen Playbackerstellung“) • Rhythmus, Artikulation, Dynamik verwenden
	• die Vertonung einer Quelle planen und im Hinblick auf eine Verklanglichung auswerten	• das Wissen über Instrumente und Instrumentalgruppen erweitern/spezialisieren • weiterführende Stimm- und Atemübungen ausführen • frei und gebunden improvisieren • Klänge und Musik im Hinblick auf eine Vorlage aussuchen • Klänge und Musik im Hinblick auf eine Vorlage erarbeiten
	• ein Bilderbuch, Gedicht oder Märchen vertonen, aufzeichnen und aufführen	• nach vorher festgelegten Regeln musizieren • elementare Probenarbeit durchführen • Dokumentation (Bild- oder Tonträger, Fotos) anfertigen • schulinterne oder öffentliche Aufführung durchführen
	• das Arbeitsergebnis auswerten und ggfs. modifizieren	• die Aufführung nachbesprechen, auswerten und das Ergebnis in die Vorbereitung weiterer Projekte einbeziehen

Schuljahrgang 6	Beispiel Ensemblespiel (z.B. Chor und Orchester, Pop- und Rockband)	Mögliche Aufgabenstellungen
	• verschiedene Arten von Musik erleben und kennen	• musikalischen Stadtplan erstellen • Schulradio mit Schulcharts erstellen und vorführen • Theateraufführungen und Konzerte besuchen • Künstler in die Schule einladen • Instrumentenkunde mit Originalinstrumenten, geeigneten Medien und geeigneten Hörbeispielen durchführen
	• verschiedene Arten von Musik vergleichen	• Original und Bearbeitungen vergleichen • verschiedene Ensemblebesetzungen wie Chor, klassisches Orchester, Rockband, Bigband, Folkloreensembles kennen lernen
	• ein im Hinblick auf die eigenen Interessen und Fähigkeiten geeignetes Musikstück auswählen	• Vortrag über Lieblingskünstler, Lieblingsstück halten • das Repertoire für das Klassenmusizieren gemeinsam festlegen
	• die einzelnen Stimmen eines Musikstücks im Hinblick auf die eigenen Fähigkeiten analysieren	• Instrumentierung und Aufbau von Musikstücken untersuchen • die Besetzung eines Klassenensembles gemeinsam festlegen
	• die einzelnen Stimmen eines Musikstücks modifizieren und einüben	• Übungen zum praktischen Musizieren (Bodypercussion, sprachliche Gestaltung von Rhythmen) durchführen • Übungen mit Rhythmusinstrumenten ausführen (Percussion-/Orffensemble) • zu Mitspielpartituren spielen, ungebundene und gebundene Improvisationen ausführen • Übungen mit Melodie- und Harmonieinstrumenten durchführen (z.B. mit Stabspielen, Keyboards, Gitarren)
	• ein Musikstück aufführen und das Ergebnis bewerten	• Probenarbeit in der Gesamtgruppe, in Kleingruppen, in Partnerarbeit und an Stationen durchführen • eine schulinterne oder öffentliche Aufführung planen und durchführen • einen Bild- oder Tonträger herstellen • die Ergebnisse auf der schulischen Website veröffentlichen • die Aufführung nachbesprechen, auswerten und das Ergebnis in die Vorbereitung weiterer Projekte einbeziehen

Schuljahrgänge 7-9	Beispiel Musiktheater/szenisches Spiel:	Mögliche Aufgabenstellungen
	• verschiedene Arten szenischer Aufführungen erleben und kennen	• Theateraufführungen und Konzerte besuchen • Künstler in die Schule einladen
	• verschiedene Arten szenischer Aufführungen vergleichen	• verschiedene Theaterinstitutionen und Aufführungsformen kennen lernen (Landesbühne, Staatstheater, Musical, Kabarett, Kleinkunst, Rockkonzert usw.)
	• ein im Hinblick auf die eigenen Interessen und Fähigkeiten geeignetes Musiktheaterstück auswählen	• mögliche Vorlagen für eine Schulaufführung wie Bilderbücher, Jugendbücher, Musicals, Kurzgeschichten, eigene Geschichten erarbeiten - möglichst fachübergreifend • eine geeignete Vorlage gemeinsam auswählen • eine Vorlage im Hinblick auf die Rahmenbedingungen der Schule und die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler modifizieren • eine eigene Inszenierung entwickeln
	• das Musiktheaterstück erarbeiten	• Aufgaben ermitteln und festlegen, eine Möglichkeit ist die Vorstellung des Vorhabens in Fachkonferenzen/Schulvorstand/Gesamtkonferenz mit Aushang einer AG-Liste zur Zuordnung der Lehrkräfte • ggfs. externe Helfer und Institutionen hinzuziehen • in Klassen, Kleingruppen oder Arbeitsgemeinschaften an Teilbereichen des Projekts arbeiten, z.B. Probenarbeit, Kostümherstellung, Kulissenbau, Werbung und Vorverkauf, Dokumentation
	• das Musiktheaterstück aufführen und das Ergebnis bewerten	• die Ergebnisse zusammenführen, z.B. in einer Projektwoche • Aufführung mit Generalprobe, Pressekonferenz und schulinternen oder öffentlichen Vorstellungen durchführen • Dokumentation für die schulische Website herstellen • eine DVD herstellen und verkaufen • die Aufführung nachbesprechen, auswerten und das Ergebnis in die Vorbereitung weiterer Projekte einbeziehen

6 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weiteren Planungen des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktive Teile des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Bei Überprüfungssituationen steht die Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Ziel ist es, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Überprüfungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Zu fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Mappe, Aufnahmen auf Tonträgern)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Szenische Darstellungen
- Präsentationen, auch unter Verwendung von Medien
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. schulinterne Wettbewerbe)

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben der Erlasse „Die Arbeit in der Grundschule“ und „Die Arbeit in der Hauptschule“ in der jeweils gültigen Fassung.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Fachpraktische Leistungen im Musikunterricht bedürfen pädagogisch sensibler Handhabung und kontinuierlicher Beobachtung. Grundsätzlich sind die Leistungsbeobachtung und individuelle Selbsteinschätzung konsequent in den Unterricht zu integrieren und zu fördern. Sie haben die unterschiedlichen Lernausgangslagen, Begabungen und Ausdrucksfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

In die Gesamtbeurteilung gehen mündliche, fachpraktische und schriftliche fachspezifische Leistungen ein. Mündliche und fachpraktische Leistungen erhalten das Hauptgewicht. Ein angemessenes Verhalten in musikalischen Prozessen, Rücksichtnahme und Ensemblefähigkeit werden mitbewertet. Sowohl die Qualität der Beiträge als auch die Bereitschaft und das Interesse, produktiv am Unterrichtsgeschehen mitzuwirken, sind von hoher Bedeutung.

Die Teilnahme von Schülerinnen und Schülern an freiwilligen Unterrichtsangeboten wie Schulband, Chor oder anderen Musiziergruppen können in die Bewertung einfließen.

Die Fachkonferenz legt die Bewertungskriterien und deren Gewichtung im Einzelnen fest.

7 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

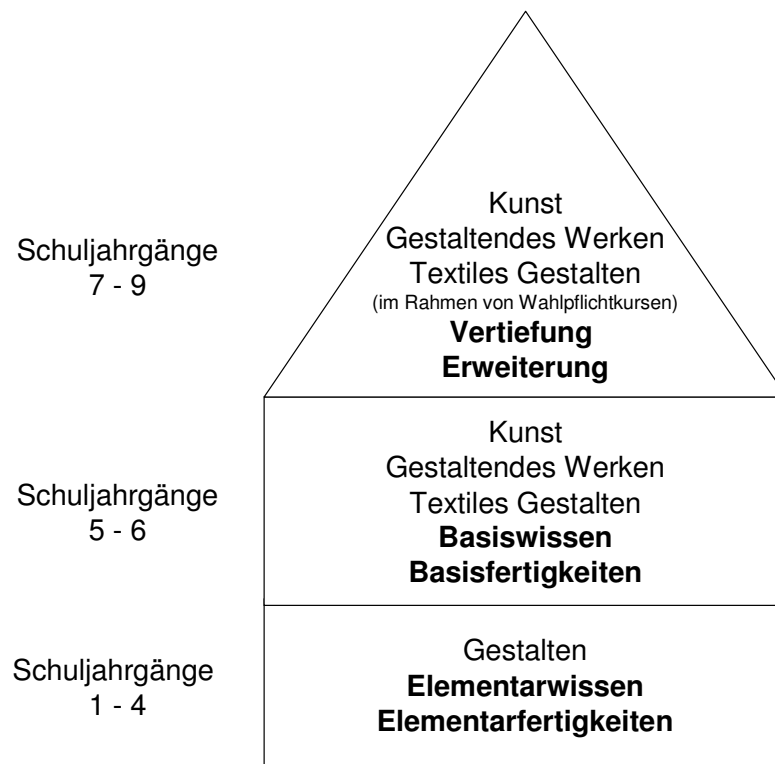
- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogenen Hilfsmittel,
- bestimmt die fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisanote,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Theaterbesuche, Besichtigungen, Bibliotheksführungen etc.),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Gestalten

1 Aufbau des Fachbereichs Gestalten

Es wird vorgeschlagen für die Förderschule Schwerpunkt Lernen die Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten unter einem Dach zum Fachbereich Gestalten zusammen zu fassen. In diesem Fachbereich werden fachspezifische Inhalte der Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten systematisch aufgebaut und fachübergreifend miteinander vernetzt.



Elementarwissen

In den Schuljahrgängen 1 bis 4 erwerben die Schülerinnen und Schüler das Elementarwissen und die fachspezifischen Elementarfertigkeiten. Im Unterricht setzen sich die Schülerinnen und Schüler durch Staunen, Beobachten, aktives Handeln und Reflektieren mit der sie umgebenden sowie der für den Unterricht aufbereiteten Welt auseinander. In dieser Auseinandersetzung entwickeln die Schülerinnen und Schüler zunehmend ein Verständnis für die von Menschen gestaltete Welt. Dabei erwerben sie bis zum Ende des Primarbereichs grundlegende Kompetenzen des Wahrnehmens, des aktiven Gestaltens sowie des Zuordnens, des Einordnens und des Beurteilens. Der Fachbereich unterstützt dabei den nachhaltigen Erwerb von Wissen, Können und Verstehen sowie den Aufbau von Einstellungen und Haltungen. Inhalte und fachspezifische Kompetenzen können den einzelnen Fächern des Fachbereichs zugeordnet werden. Über die Organisation des Unterrichts entscheidet die Fachkonferenz.

Basiswissen

In den Schuljahrgängen 5 und 6 soll ausgehend von bereits erworbenen Kompetenzen des Wahrnehmens und Erkundens, des Gestaltens und des Herstellens von kulturhistorischen Kontexten fachspezifisches Basiswissen in den einzelnen gestaltenden Fächern gesondert erworben werden. Dabei stehen neben den vertiefenden Vorgängen im Elementarwissen die Vermittlung fachspezifischer gestalterischer Verfahren und Techniken im Vordergrund. Am Ende des 6. Schuljahrgangs sollen die Schüler und Schülerinnen in den Bereichen Kunst, Gestaltendes Werken, Textiles Gestalten über ein Basiswissen und grundlegende fachspezifische Gestaltungstechniken verfügen, die eine vertiefende Auseinandersetzung mit gestaltenden Unterrichtsinhalten ermöglichen. Die konkreten Unterrichtsinhalte können den einzelnen gestaltenden Fächern entsprechend der Stundentafel der Hauptschule zugeordnet werden.

Vertiefung

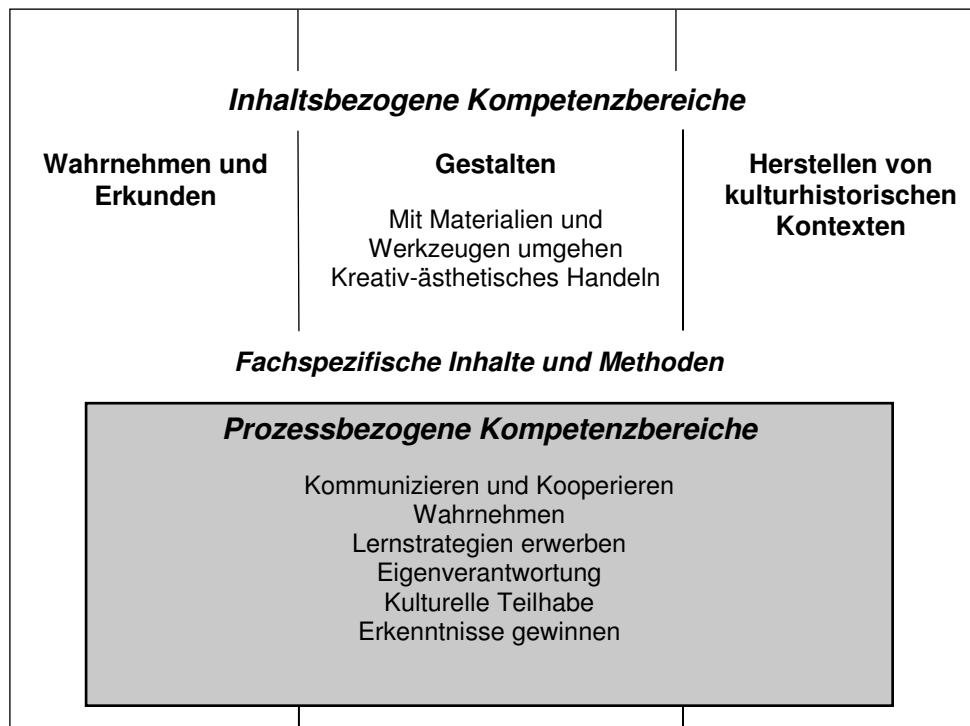
In den Schuljahrgängen 7 - 9 wird Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten im Rahmen von Wahlpflichtkursen angeboten. Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Kompetenzen und Haltungen auszubauen, zu vertiefen oder auch neu zu ordnen und auf andere Inhalte zu übertragen. Dabei können die erworbenen Kompetenzen fachübergreifend oder fächerverbindend in Schulprojekten eine vertiefende und erweiternde Umsetzung in der Vorbereitung und Durchführung finden, unter anderem von:

- Theaterstücken
- Raumgestaltung, Installation
- darstellenden Filmen, Trickfilmen, Animationen
- Modedesigns, Accessoires
- Wettbewerben
- Schülerfirmen
- Schülerzeitungen oder
- Stadtteilprojekten

Bis zum Ende des neunten Schuljahrgangs sollen die Schülerinnen die Möglichkeit erhalten, ihre Kompetenzen in mehreren fachspezifischen Bereichen zu erweitern und zu vertiefen. Mindestens eine Gestaltungsaufgabe soll dabei auf der Basis des erworbenen Wissens selbständig ausgewählt, geplant, praktisch umgesetzt, eingeordnet und kritisch bewertet werden.

Eine Dokumentation (Mappe, Pass, Portfolio, Lerngeschichte o.ä.) der im Fachbereich Gestaltung über die Jahre erarbeiteten Produkte zeigt den Schülerinnen und Schülern, welche Kompetenzen sie erworben haben. Auch im Rahmen der Berufsorientierung kann eine Dokumentation des Gelernten hilfreich sein.

Struktur der Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten



Die Strukturen der Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten weisen inhaltsbezogene und prozessbezogene Kompetenzbereiche auf.

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf das zu erwerbende Fachwissen und -können in den Kompetenzbereichen Wahrnehmen und Erkunden, Gestalten und Herstellen von kulturhistorischen Kontexten.

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche beziehen sich auf diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, die zur Bearbeitung der Inhalte grundlegend sind: Kommunizieren und Kooperieren, Wahrnehmen, Lernstrategien erwerben und einsetzen, Eigenverantwortung, Kulturelle Teilhabe, Erkenntnisse gewinnen.

Erst die Verknüpfung inhalts- und prozessbezogener Kompetenzbereiche führt zu dem Erwerb von Kompetenzen. Im Unterricht sind die für die gestaltenden Fächer erwarteten Kompetenzen in den Kompetenzbereichen Wahrnehmen, Gestalten und Herstellen von kulturhistorischen Kontexten nicht isoliert zu erarbeiten, sondern durch Inhalte miteinander zu verbinden. Das Strukturmodell zeigt die Bereiche, die in der realen Unterrichtssituation ein komplexes Ganzes ergeben. Unter förderspezifischen Aspekten nimmt der Bereich Gestalten (Mit Materialien und Werkzeugen umgehen/Kreativ-ästhetisches Handeln) den größten Raum ein.

2 Bildungsauftrag des Fachbereichs Gestalten

Der Fachbereich Gestalten umfasst die Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten. In diesem Fachbereich entfalten die Schülerinnen und Schüler ihre kreativen Kräfte, ihre Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeit und entwickeln diese durch eigenes Tun weiter.

Der Fachbereich bezieht sich auf einen Ästhetikbegriff, der von der sinnlichen und sinnhaften Materialerfahrung, insbesondere von der Erfahrung im visuell-haptischen Wahrnehmungsbereich ausgeht. Im Unterricht werden kreativ-ästhetische und handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit vielfältigen Materialien und unterschiedlichen Verfahren bzw. Techniken entwickelt. Dies ermöglicht individuelle Gestaltungsprozesse an Objekten, an Personen und Räumen und führt zu einer Auseinandersetzung mit Alltagsgegenständen und dem Gebrauchswert der gestalteten Objekte. Die Verknüpfung mit den jeweiligen kulturhistorischen Kontexten vermittelt Einsichten in gegenwärtige und historische Denkweisen, Lebensformen und gesellschaftliche Verhältnisse und trägt damit zu einer kritischen Teilhabe im Alltag bei.

Ziele des Fachbereichs Gestalten sind

- die Wahrnehmung und manuellen Fähigkeiten zu fördern,
- einen Beitrag zur Förderung persönlicher Kompetenzen wie Zuverlässigkeit, Lern- und Leistungsbereitschaft, Selbständigkeit, Ausdauer, Durchhaltevermögen Belastbarkeit, Sorgfalt- und Gewissenhaftigkeit, Fähigkeit zu Kritik und Selbstkritik und Kooperationsbereitschaft zu leisten,
- über die Vermittlung kultureller (Gestaltungs-)Techniken einen Einblick in die Berufswelt zu bieten und so auch berufsorientierend zu wirken,
- durch das Erfassen und Nachvollziehen von Handlungsabläufen und Kausalzusammenhängen das Vorstellungsvermögen und das technische Verständnis zu fördern,
- identifikationsstiftend zu wirken.

Der Unterricht im Fach **Kunst** zielt durch die Gestaltung von Bildern, gemeint sind hierbei nicht nur statische, zweidimensionale, sondern auch mehrdimensionale Objekte, Filme und Installationen, auf die Entwicklung eines eigenen ästhetischen Ausdrucksvermögens. Bilder dienen in allen gesellschaftlichen Bereichen der informierenden, veranschaulichenden Darstellung und dem Ausdruck von Gefühlen. Das Fach Kunst vermittelt spezifische Grundlagen für die Herstellung eigener Bilder und dafür, Aussagen von Bildern zu verstehen und sich zu Bildern zu äußern. Ästhetische Praxis im Kunstunterricht erfordert ganzheitliches Vorgehen, bei dem Fühlen, Handeln und Reflektieren ineinander greifen.

Der Unterricht im Fach **Gestaltendes Werken** zielt auf die Gestaltung von Objekten sowie die Raum- und Umweltgestaltung mit vielfältigen Materialien und deren spezifische Bearbeitungstechniken. Er orientiert sich neben dem ästhetischen Anspruch von Produkten auch an ihrem Nutzwert. Die Auswahl

passender Materialien und Werkzeuge, sowie der verantwortungsbewusste Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Ressourcen nehmen dabei eine besondere Stellung ein.

Der Unterricht im Fach **Textiles Gestalten** zielt auf die Gestaltung und auf den verantwortungsbewussten Umgang mit Textilien im Hinblick auf den persönlichen Ausdruck, ästhetische Merkmale, den Nutzwert, Fertigungsverfahren, gesellschaftliche und kulturelle Gepflogenheiten, ökonomische und ökologische Faktoren.

3 Unterrichtsgestaltung im Fachbereich Gestalten

Ästhetische Praxis erfordert ein ganzheitliches und mehrperspektivisches Vorgehen, bei dem Wahrnehmen, Handeln und Reflektieren ineinandergreifen. Der Unterricht bezieht sich auf die ästhetisch gestaltete Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, um subjektive Nähe zu ermöglichen und Ansatzpunkte für kritische Distanz zu schaffen. Der Unterricht der Fächer Kunst, Textiles Gestalten und Gestaltendes Werken trägt zum Erwerb von Kompetenzen bei, welche die Entwicklung der Kreativität und das Gestaltungsvermögen der Schülerinnen und Schüler fördern und leistet somit einen wichtigen Beitrag zum anschaulichen und produktiven Denken.

Altersgemäße Aufgabenstellungen zur Freizeit-, Gesundheits-, Umwelt- und Verbraucherbildung sind fester Bestandteil des Fachbereichs. Im fachübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht bieten sich zahlreiche Möglichkeiten, um Zusammenhänge transparent zu machen und vernetztes Denken und Handeln anzubahnen. In allen Fächern wird zur Entwicklung von Handlungskompetenz beigetragen: Das Planen und Organisieren größerer Handlungsabläufe, das Überwinden von Hemmnissen, das intensive „Sich-Einlassen“ auf komplexere Arbeitsvorhaben wird hier erprobt und gefördert, die Präsentation einer individuellen Leistung, die Zusammenarbeit mit anderen oder die Arbeitsteilung werden geübt.

Der Kompetenzerwerb erfolgt in einer intensiv rezeptiven, produktiven und reflexiven Auseinandersetzung mit eigenen und fremden ästhetischen Produkten sowie künstlerischen Objekten und Prozessen. Der Erwerb von Kompetenzen kann grundsätzlich an jedem fachbezogenen Inhalt erfolgen, der die wechselseitige Durchdringung von Wahrnehmen und Erkunden, Gestalten und Reflektieren berücksichtigt. Entscheidend ist eine didaktisch-methodische Aufbereitung im Unterricht, in der Prinzipien der sonderpädagogischen Unterrichtsgestaltung und methodische Anforderungen mit den für die Schülerinnen und Schüler bedeutsamen Themen verknüpft werden.

Um eine Vernetzung im Denken zu ermöglichen, müssen während der gesamten Schulzeit Inhalte in immer wieder neuen Zusammenhängen angeboten und auf qualitativ unterschiedlichen Niveaus bearbeitet werden. Das Anknüpfen an die bereits erworbenen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse, die individuell unterschiedlich ausgebildet sind, unterstützt die Bereitschaft zur Auseinandersetzung

mit ästhetischen Erfahrungen. Dabei ist ein wichtiges Prinzip der Unterrichtsgestaltung, den Schülerinnen und Schülern ästhetische Erfahrungen ausgehend von experimentellen Prozessen zu ermöglichen. Damit sind sinnlich-wahrnehmende und praktisch-gestaltende Tätigkeiten an und mit Materialien aller Art gemeint, denen sich die Schülerinnen und Schüler erkundend, manipulierend und sinngebend zuwenden. Sie erfahren, dass die experimentelle Grundhaltung und das Entdecken und Nutzen des Zufälligen Bestandteile des ästhetischen Lernprozesses sind. Neugier und Erkunden, Überprüfen, Verwerfen und erneutes Ausprobieren sind Elemente eines kreativitätsfördernden und problemlösenden Unterrichts. Auf der Grundlage der experimentellen Prozesse wird die Entwicklung der Fähigkeit, Wirkungen von Formen, Farben, Medien, textilen/nichttextilen Materialien und unterschiedlichen Werkstoffen wahrzunehmen und diese der individuellen Gestaltung entsprechend einzusetzen, gefördert.

Die besonderen methodischen Anforderungen an die Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten in der Schule lassen sich mit den Stichworten „Individualisierung“, „Differenzierung“, „Ermutigung“ und „Kontinuität“ zusammenfassen, die in Wechselwirkung zueinander stehen: Im Mittelpunkt des Unterrichts stehen subjektive Wahrnehmungs- und Gestaltungsprozesse, die Grundlagen für das Prinzip der Individualisierung sind. Den Schülerinnen und Schülern werden im Unterricht durch die Themen- und Materialauswahl individuelle Lösungen ermöglicht, die eine eigenständige Be- und Verarbeitung sowie persönliches Verstehen und Erleben erlauben. Insbesondere offene Aufgabenstellungen ermöglichen durch individuelle Zugangsweisen auf qualitativ unterschiedlichen Anspruchsniveaus eine innere Differenzierung. Unterschiedliche Angebote von Aufgaben und Materialien, die sich im Idealfall bis hin zur Stationsarbeit bzw. Werkstattarbeit erweitern lassen, sind als Differenzierungsformen für den Unterricht besonders geeignet. Das systematische Einüben von Techniken und Verfahren, einschließlich des Gebrauchs geeigneter Werkzeuge, führt zu planvollem Arbeiten, sodass individuelle Gestaltungsergebnisse - mit und ohne Funktionscharakter - entstehen. Die individuellen, kreativen und selbstgesteuerten Prozesse stehen daher im Vordergrund der Arbeit. Der Unterricht sollte keinesfalls isolierte Inhalte anbieten, sondern in langfristigen Einheiten geplant sein, die aufeinander aufbauen. Längerfristige Einheiten mit übergeordneten Themen bieten sowohl die Möglichkeit, Sachthemen mit Gestaltungsaufgaben (inhaltsbezogene Kompetenzen) zu verknüpfen, als auch die fachbezogenen Arbeitsweisen und Lernstrategien der Schülerinnen und Schüler weiterzuentwickeln (prozessbezogene Kompetenzen). Die Behandlung von bereits bekannten Inhalten in neuen Zusammenhängen und die klare Strukturierung von Arbeitsprozessen führen zunehmend zu einem gesicherten Wissen und Können.

Eine wichtige Voraussetzung für die Arbeit im Rahmen des Fachbereichs Gestalten ist der Umgang mit den Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich ihres Lernprozesses bewusst werden und ihre Lernerfahrung anderen mitteilen können. In ästhetischen Erfahrungsprozessen lernen sie, sich in verschiedenen Situationen zu erproben, Mut zu entwickeln und selbständig nach Problemlösungen zu suchen. Sie lernen den Wert der eigenen Arbeit ken-

nen und schätzen. Der Unterricht trägt somit wesentlich zur Ermutigung und zur Stärkung des Selbstbewusstseins der Schülerinnen und Schüler bei.

Ausgehend von den Interessen, den Erfahrungen und der Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler stehen subjektiv bedeutsame Themen im Zentrum des Unterrichts, die sich u.a. auf die Auseinandersetzung mit der eigenen Person in ihrer Entwicklung und Körperlichkeit, mit Träumen, Wünschen und Ängsten, mit der Rollenerwartung, mit Freizeit und Wohnen, mit der Familie und Freunden, mit dem Lebensraum und der Natur beziehen.

Neben den subjektiv für die Schülerinnen und Schüler bedeutsamen Themen soll eine Auseinandersetzung auch mit dem kultur-historischem Kontext stattfinden. Immer wieder sollte auch die Möglichkeit bestehen, sich mit Reproduktionen oder mit Kunstwerken/Werkstücken im Original und mit Gegenständen unserer Alltagskultur auseinanderzusetzen. Dafür sind neben Museen, Ausstellungen, Werkstätten und Bibliotheken zur Informationsbeschaffung auch andere außerschulische Lernorte zu nutzen. Ziel ist dabei, subjektbezogene und fachliche Perspektiven in ein produktives Spannungsverhältnis zueinander zu bringen.

4 Kompetenzbereiche und erwartete Kompetenzen

4.1 Fachbereich Gestalten - Schuljahrgänge 1-4

Prozessbezogene Kompetenzbereiche

Kommunizieren und Kooperieren

Sowohl bei der Erarbeitung von Sachverhalten und der Lösung gestalterischer Probleme als auch bei der Präsentation und Reflektion sind der Erwerb und die Anwendung einer altersgemäßen Ausdrucksform in Schrift und Sprache mit einer den Inhalten entsprechenden Fach-, Bild- und Symbolsprache notwendig, um miteinander sachgerecht kommunizieren zu können. Die Fachsprache ermöglicht dabei auch eine Verständigung über die subjektive Wahrnehmung der ästhetischen Phänomene.

Insbesondere der Unterricht im Fachbereich Gestalten bietet Möglichkeiten, die Bild- und Symbolsprachen auch als nonverbales Kommunikations- und Ausdrucksmittel zu verstehen, sie im eigenen gestalterischen Ausdruck anzuwenden und diese als Medium der Verständigung zu nutzen.

Kenntnisse über Materialien bzw. Produkte tragen dazu bei, kulturhistorische Zusammenhänge zu verstehen. Sie befähigen die Schülerinnen und Schüler auch, Signale aus ihrem Umfeld einschließlich der auf sie einwirkenden Medien zu deuten und einzuordnen. Neben der Sprache dienen Bereiche der Alltagskultur (Bilder, Kleidung, Gebrauchsgegenstände) als hoch entwickeltes Kommunikationsmittel im zwischenmenschlichen Bereich.

Der Fachbereich Gestalten bietet zahlreiche Anlässe, objektbezogen miteinander in Kommunikation und Kooperation zu treten. Einige Verfahren und Techniken sind dabei nur in Kooperation der Schülerinnen und Schüler untereinander durchführbar. Anhand der Aufgabenstellungen lernen sie zunehmend, planvoll miteinander zu kommunizieren und zu kooperieren. Aufgrund der Ergebnisse ihres

konkreten Tuns erhalten sie über ihr Kooperationsverhalten eine sachbezogene und effiziente Rückmeldung.

Wahrnehmen

Eine Grundlage für gestalterische Prozesse und das Erfassen kultureller und historischer Dimensionen eines ästhetischen Phänomens ist deren Wahrnehmung. Dem Fachbereich Gestalten kommt mit seinen vernetzten Themenbereichen die Aufgabe zu, die sinnliche Wahrnehmung nicht nur als Mittel zum Erfassen von Sachverhalten zu verstehen, sondern diese selbst als wichtigen und zu fördernden Unterrichtsinhalt aufzufassen. Erst das intensive Erleben und Ergründen von Wahrnehmungen verschafft Schülerinnen und Schülern einen Zugang zur Welt und im Weiteren einen Zugang zum eigenen gestalterischen Tun. Die ganzheitliche Erfassung eines Phänomens erfordert dessen Wahrnehmung mit vielen Sinnen, wie die

- haptisch-taktile Wahrnehmung
- visuelle Wahrnehmung
- olfaktorische Wahrnehmung
- auditive Wahrnehmung.

Die systematische Schulung der Wahrnehmung schärft die Empfindungsfähigkeit und führt schrittweise zu einer Differenzierung des Wahrnehmungsvermögens.

Lernstrategien erwerben und einsetzen

Der Fachbereich Gestalten eignet sich in besonderem Maß durch die Verknüpfung von Themenbereichen mit theoretischen oder gestalterischen Schwerpunkten, vernetztes Denken und Handeln zu fördern und komplexe Zusammenhänge für die Schülerinnen und Schüler transparent zu machen. Darüber hinaus trägt der Fachbereich dazu bei, Handlungskompetenz zu erwerben und diese zunehmend bewusster einsetzen zu können. Die Schülerinnen und Schüler planen Handlungsschritte, führen Handlungen durch und reflektieren diese. In einem klar strukturierten Unterricht mit immer wiederkehrenden Phasen lernen die Schülerinnen und Schüler, die Aufgabenstellung innerhalb des Themas für sich zu klären, Werkstücke, Bilder oder Objekte individuell zu gestalten und ihren Arbeitsprozess zu reflektieren. Sie erwerben das Bewusstsein für einen sachangemessen und sicheren Umgang mit Werkzeugen und Material.

In anderen Fächern des Fächerkanons erworbene Kenntnisse werden im Fachbereich Gestalten in neuen Zusammenhängen angewandt und vertieft.

Eine Reflexion über individuelle Lernprozesse, Wahrnehmungs- und Gestaltungstechniken kann unter anderem dadurch erzielt werden, dass Vorhaben gemeinsam geplant, entwickelt, umgesetzt und anhand von aufgestellten Kriterien überprüft werden. Dabei sollen individuelle Lösungswege und ästhetische Ausdrucksformen Beachtung finden.

Eigenverantwortung

Die Kenntnisse von Arbeitsprozessen und Herstellung von Produkten sowie Einsichten in deren kulturelle, ökonomische und ökologische Zusammenhänge führen die Schülerinnen und Schüler zu einem

bewussteren Umgang mit Materialien und Werkzeugen. Ein selbstverantwortliches und kritisches Verbraucherverhalten wird angebahnt.

Ästhetische Phänomene in der Alltagswelt, Natur und Kunst erfordern individuelle Beurteilungskompetenzen. Der Unterricht im Fachbereich Gestalten trägt zur Entwicklung der Fähigkeit bei, individuelle Sichtweisen in der Auseinandersetzung mit Fremdem und Ungewöhnlichem - auch neuen ästhetischen Ausdrucksformen - zu versprachlichen, zu vergleichen und zu verinnerlichen. Er entwickelt die Kompetenz weiter, selbst initiierte ästhetische Prozesse und eigene Produkte zu reflektieren und zu beurteilen. Dadurch lernen die Schülerinnen und Schüler, Verantwortung für ihr eigenes Wahrnehmen und Handeln zu übernehmen. Durch die Präsentationen und die Veröffentlichung ihrer Arbeitsergebnisse im schulischen und auch außerschulischen Umfeld lernen die Schülerinnen und Schüler Wertschätzung und Achtung für eigene und fremde Gestaltungsergebnisse zu haben. Als Grundlage dienen dafür gemeinsam erarbeitete Beurteilungskriterien, die eine sachangemessene, kriteriengeleitete Reflexion der Arbeitsprozesse transparent machen.

Kulturelle Teilhabe

Kulturelle Teilhabe meint die Kompetenz, sich als aktiver Bestandteil einer sich entwickelnden und mit anderen Kulturen in Kommunikation stehenden Kultur zu begreifen. Der Fachbereich Gestalten kann mit seinen Inhalten und Methoden wesentlich dazu beitragen, bei den Schülerinnen und Schülern eine ästhetische Entscheidungskompetenz herauszubilden und anzuwenden. Dazu gehört die Auseinandersetzung der eigenen Wertvorstellungen mit denen anderer und auch fremden Wertvorstellungen. Die Neugierde und das Interesse für andere Kulturen und das eigene kulturelle Leben sollten dabei geweckt sowie Offenheit und Toleranz entwickelt werden. Kulturelle Teilhabe heißt auch, als Individuum am gesellschaftlichen Leben aktiv teilzuhaben, sich mit seiner Identität auszudrücken, sich in seinem persönlichen Umfeld einzubringen und an den globalen Ereignissen Anteil zu nehmen.

Im schulischen Rahmen können Anregungspotentiale und Entwicklungschancen der unterschiedlichsten gestalterischen Darstellungsobjekte und Darstellungspraxis genutzt werden. Präsentation und Veröffentlichung von Arbeitsergebnissen im Unterricht, in der Schule oder im schulischen Umfeld in altersangemessener bildlicher, gegenständlicher, sprachlicher und schriftlicher Form können so ermöglichen, dass die Schülerinnen und Schüler Wertschätzung und Achtung für eigene und fremde Gestaltungsergebnisse erfahren (vgl. auch Herstellen von kulturhistorischen Kontexten).

Erkenntnisse gewinnen und einsetzen

Der Fachbereich Gestalten bietet Erkenntnismöglichkeiten, Arbeits-, Sicht- und Denkweisen in der Auseinandersetzung mit der eigenen Person und der Welt. Im Unterricht wird die Kompetenz angebahnt, die gestaltete Welt zu entschlüsseln, fachspezifische Herangehensweisen für den individuellen Ausdruck zu nutzen und die eigene Person über gestalterische Mittel in den kulturellen Kontext einzuordnen. Dazu wird das kindliche Prinzip der experimentellen Vorgehensweise im Unterricht fortgeführt und in strukturierte, erkenntnisfördernde Verfahren gelenkt. Die Aneignung der fachspezifischen Zugänge zur Erkenntnisgewinnung vollzieht sich vor allem in der reflektierten Handlung. Im Zentrum dieses Prozesses steht der individuelle Gestaltungs- und Lösungsweg, für den die Schülerinnen und

Schüler Gestaltungsmittel und -prinzipien zielgerichtet einzusetzen lernen. Anknüpfend an die Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler werden elementare Kompetenzen im Umgang mit verschiedenen Materialien, mit Werkzeugen und mit Medien für den Einsatz in Gestaltungsprozessen ausgebaut. Die Vermittlung von fachspezifischen Kulturtechniken der Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten bildet die Grundlage jeglichen kreativen Prozesses. Das Erlernen von unterschiedlichen fachspezifischen handwerklichen Techniken und Verfahren (vgl. inhaltliche Kompetenzen) hat dabei dienenden Charakter und kann auch als Lehrgang im Sinne einer Kulturtradierung erfolgen. Beim Erlernen und Einüben von Arbeitsweisen und Arbeitstechniken wird dabei auch das eigene Körpergefühl sensibilisiert. Bewegungsabläufe werden rhythmisiert sowie Motorik und Wahrnehmung insgesamt geschult. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen die für den Fachbereich zentrale Erkenntnis, dass sie ihren eigenen persönlichen Bereich oder auch ihr Umfeld mitgestalten können.

Der Erkenntnisgewinn geht weit über den Bereich des rein Kognitiven hinaus. Er ist mit Erwartungen, mit Emotionen und mit sinnlich Erfahrbarem verbunden und trägt so wesentlich zur Herausbildung einer Gesamtpersönlichkeit bei.

Dieser Erkenntnisgewinn führt zu verfügbarem Wissen, auf das die Schülerinnen und Schüler bei der Gestaltung von Objekten zugreifen können und welches sie auch bei der Ideenfindung in ihrem kreativ-ästhetischen Handeln unterstützt.

Dargestellte Emotionen, Erfolgserlebnisse aber auch Misserfolgserlebnisse können auf gegenständlicher Grundlage reflektiert und damit ins Bewusstsein gerückt werden. Durch eine wirkungsvolle Darstellung von Arbeitsergebnissen und deren kritische Beurteilung erfahren die Schülerinnen und Schüler die Wertschätzung ihrer individuellen Leistung.

Der Unterricht hat dabei die Freude der Schülerinnen und Schüler an Selbstgestaltetem zu erhalten und durch Wertschätzung der Arbeitsprozesse und -produkte weiterzuentwickeln.

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

Kompetenzen werden an Inhalten erworben. Im Fachbereich Gestalten sind diese Inhalte drei Kompetenzbereichen zuzuordnen: „Wahrnehmen und Erkunden“, „Gestalten“ und „Herstellen von kulturhistorischen Kontexten“. Alle drei Bereiche beziehen sich wechselseitig aufeinander und werden nicht in einer linearen Folge gesehen. Dennoch werden sie zunächst einzeln erläutert. In der Regel lassen sich alle drei inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche an einem Unterrichtsgegenstand exemplarisch darstellen.

Wahrnehmen und Erkunden

Der Fachbereich Gestalten greift auf verschiedene Wahrnehmungsmöglichkeiten zurück. Beim Erkunden, Untersuchen und Erleben von Materialien, Werkzeugen und Medien kommen fachspezifische Methoden wie Beobachten, Erkennen, Vergleichen, Unterscheiden, Einordnen und Beurteilen zum Einsatz. Zielgerichtete Aufmerksamkeit und intensives Sich-Einlassen auf ein Phänomen sind hierzu

erforderlich. Der Unterricht fördert die Fähigkeit, ästhetische Produkte in Ruhe zu betrachten, genau hinzusehen, das Ganze und die Teile aufeinander zu beziehen.

Fühlen und Empfinden wirken dabei mit dem Begreifen, Verstehen und Erkennen bzw. Erkunden zusammen. Das gilt für die Wahrnehmung ästhetischer Produkte bzw. Phänomene ebenso wie für die Wahrnehmung im gestalterischen Prozess. Vor allem bei experimentellen Gestaltungsprozessen ist die präzise Wahrnehmung des Zusammenwirkens von Materialien, Medien und Werkzeugen Voraussetzung für eine Erkenntnis. Sie ist Grundlage für die Strukturierung, Planung und Organisation von Gestaltungsprozessen.

Dabei wird immer wieder deutlich werden, dass ein ästhetisches Phänomen sehr unterschiedlich wahrgenommen werden kann. Der Unterricht im Fachbereich Gestalten ermöglicht, sich mit dem Spannungsverhältnis von Selbst- und Fremdwahrnehmung auseinanderzusetzen. Es wird die Individualität der Wahrnehmungsweisen bewusst gemacht. Verschiedene Sichtweisen, die sich aus unterschiedlichen Wahrnehmungen ergeben, werden verglichen und beurteilt.

Gestalten

Von zentraler Bedeutung für den Fachbereich sind das Herstellen und Gestalten von ästhetischen Objekten. Dieses erfolgt in der Auseinandersetzung mit den unterschiedlichsten Werkverfahren und deren Anwendung unter Berücksichtigung gestalterischer und fachtechnologischer Fragen. Der Fachbereich Gestalten umfasst nicht nur künstlerische und handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten mit vielfältigen Materialien sondern ermöglicht auch individuelle Gestaltungsprozesse. Neben manuellen Fähigkeiten wird die Entwicklung des kreativen Potentials der Schülerinnen und Schüler gefördert und der sachgerechte und verantwortungsbewusste Umgang mit Material, Werkzeug und Medien und Ressourcen weiterentwickelt.

Kompetenzen werden vorrangig im praktischen Tun erworben. Die gestalterischen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Medien umfassen sowohl das experimentelle, kreative Erproben von Lösungsmöglichkeiten als auch das kriteriengeleitete Planen und Durchdenken möglicher Lösungen unter Anwendung der erlernten Techniken.

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten

Die Schülerinnen und Schüler nehmen sich und ihre Umwelt im Allgemeinen unmittelbar und auf sich bezogen wahr. Beim Umgang mit ästhetischen Objekten werden auch kulturelle und historische Kontexte einbezogen. Dabei erfassen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung historischer und aktueller Gestaltungsprodukte und Gestaltungstechniken. Dazu gehören auch der Umgang und Gebrauch der fachsprachlichen Begrifflichkeiten.

Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Kulturen wirkt prägend auf das individuelle Verständnis der Welt. Hierbei soll eine Erweiterung der Kenntnisse der eigenen Alltagskultur und Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler auf interkulturelle Erfahrungsräume erfolgen. Dafür bieten sich außerschulische Lernorte wie Museen, Handwerksbetriebe, Bibliotheken etc. als Sachinformationsquellen an.

Erwartete Kompetenzen im Fachbereich Gestalten

Erwartete Kompetenzen im Fachbereich Gestalten werden für Doppeljahrgänge formuliert. In den Schuljahrgängen 1 - 4 soll das Elementarwissen vermittelt werden. Darauf aufbauend erfolgt in den Jahrgängen 5 - 6 die Aneignung von Basiswissen. In den Jahrgängen 7 - 9 erhalten die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihre Erfahrungen zu vertiefen und zu erweitern. In den Jahrgängen 1 - 4 werden die Unterrichtsinhalte der Fächer Kunst, Gestaltendes Werken und Textiles Gestalten zu dem Fachbereich Gestalten zusammengefasst.

In den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen „Wahrnehmen und Erkunden“, „Gestalten“ und „Herstellen kultur-historischer Kontexte“ stellen Gefühle, Einstellungen, Dispositionen und das Vermögen, sich einlassen zu können, wichtige Bestandteile dar. Diese Haltungen sind nur bedingt überprüfbar und daher auch als erwartete Kompetenzen nur ansatzweise beschreibbar.

Die überprüfbaren erwarteten Kompetenzen sind für die Schuljahrgänge 2, 4, 6, und 9 formuliert. Zum Erreichen der erwarteten Kompetenzen sind Kenntnisse notwendig, die den Wissensstand der Schülerinnen und Schüler beschreiben. Eine Dokumentation der erbrachten Leistungen gibt der Lehrkraft Aufschluss über die individuellen Kenntnisse und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Dadurch ist auch eine Evaluation des eigenen Unterrichts möglich.

Inhaltsbezogene Kompetenzen im Fachbereich Gestalten nach Klasse 2

1. Wahrnehmen und Erkunden nach Klasse 2

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
nehmen ästhetische Phänomene wahr.	- Wahrnehmungsweisen erkennen: - visuell, haptisch-taktil, auditiv, olfaktorisch - Phänomene aus Alltag, Natur und Kunst, aus Realität, Traum und Phantasie sowie Medien unterscheiden - unterschiedliche Sinneseindrücke versprachlichen
erfassen ansatzweise sinnlich wahrnehmbare Eigenschaften von Materialien und Objekten.	- Farben, Formen und Strukturen wahrnehmen - Material, Medien und Werkzeuge wahrnehmen
erkunden ausgewählte Materialien und elementare gestalterische Mittel.	Wahrnehmungsweisen vergleichen: visuell, haptisch, auditiv, olfaktorisch
benennen ansatzweise ausgewählte Materialien und elementare gestalterische Mittel.	erste eingeführte Fachbegriffe anwenden

2. Gestalten / Kreativ- ästhetisches Handeln nach Klasse 2

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
• experimentieren mit ausgewählten Materialien, Werkzeugen und Medien.	• Materialien mit Werkzeugen manipulieren • Möglichkeiten und Grenzen des Materials in ihren gestalterischen Prozessen erfahren • unterschiedliche Farben, Formen, Werkzeuge und Materialien bzw. Werkstoffe untersuchen • spielerisch handelnd mit verschiedenen Materialien entsprechend ihres Aufforderungscharakters umgehen
• erproben elementare Gestaltungsmittel und erkennen ansatzweise Gestaltungsprozesse als individuelle Ausdrucksmittel.	• Wechselwirkung von Material und Werkzeug entdecken • einfache gestalterische Verfahren anwenden • Verbindungs- und Trennmöglichkeiten erproben • Gestaltungsmittel ansatzweise als Ausdruck von Informationen und Gefühlen erleben
• planen einfache überschaubare Arbeitsabläufe und können diese ansatzweise vorbereiten und durchführen.	• den Arbeitsplatz vorbereiten • Material, Werkstoff, Werkzeug und Medien sammeln, sichten und ordnen • einfache Arbeitsschritte umsetzen
• präsentieren Ergebnisse.	• sich mit dem Arbeitsergebnis identifizieren • Arbeitsergebnisse vorstellen • eigene und fremde Ergebnisse wahrnehmen

3. Herstellen von kulturhistorischen Kontexten nach Klasse 2

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
• benennen eigene Sichtweisen und zeigen Vorlieben.	• zunehmend gestaltete Objekte aus der eigenen Lebenswelt erkennen • Botschaften in gestalteten Objekten entdecken und wahrnehmen • Offenheit gegenüber individuellen ästhetischen Äußerungen, Handlungen und Ausdrucksformen von Mitschülerinnen und -schülern, Fremden und Menschen aus anderen Kulturen anbahnen
• kennen im Ansatz die Funktion von Alltagsgegenständen in ihren Erscheinungsformen.	• gebräuchliche Alltagsgegenstände aus der eigenen Lebenswelt entsprechend ihres Zwecks und Nutzens ordnen und gruppieren • Alltagsgegenstände (Kleidung, Geschirr, etc.) entsprechend ihrer Bestimmung anwenden

Anregung für die Planung und Umsetzung eines kompetenzorientierten Unterrichts

Thema: Spielobjekte/Spielzeug/Spielen (Beispiel eines thematischen Schwerpunktes) Fächerbezug: Sachunterricht, Musik		
Wahrnehmen und Erkunden • sich für sein Lieblingsspielzeug entscheiden und dieses präsentieren • Kuscheltiere in ihrer Beschaffenheit wahrnehmen (weich/warm/flexibel) • Spielzeuge von Gebrauchsgegenständen unterscheiden, experimentell erproben und ansatzweise benennen • Spielpartner und sich als spielende Person wahrnehmen, mit ihm/ihnen kommunizieren und kooperieren • sorgsam und achtsam mit Spielobjekten/Spielen und Spielpartnern umgehen	Gestalten • Spielzeuge/Spielobjekte / Spiele aus verschiedenen Materialien und Werkstoffen herstellen, z.B. Fahrzeuge (Autos, Boote, Flugzeuge) oder Kuscheltiere/Figuren/Objekte (Roboter, Handpuppe, Sockenmonster, ...) • Spiele/Spielpläne farbig gestalten (z.B. Hinkepinke auf dem Schulhof, ...) • elementare szenische Spiele (Rollenspiel, Stehgreifspiel) gemeinsam planen und spielerisch handelnd erleben • Klangspiele (Regenmacher, Rassel, Trommel, Klanghölzer) herstellen und im schulischen Rahmen (Feste, Feiern) vorstellen • eigene Spielobjekte im Rahmen von Ausstellungen präsentieren • Mobiles herstellen und nach eigenen Vorstellungen ästhetisch gestalten (Farbe/Form)	Herstellen kulturhistorischer Kontexte • Spielzeuge in ihrer Funktion einordnen • Vorlieben des bevorzugten Spielzeugs ermitteln und benennen • Spielzeuge der Mitschüler erleben und wahrnehmen • Spielzeuge/Spiele und deren Regelwerke kennen und akzeptieren • Spiele aus der Kindheit der Eltern oder Großeltern kennen • Spiele im Rahmen der Freizeit- und Lernbeschäftigung ansatzweise einordnen und nutzen
	Fachspezifische Methoden und Inhalte (siehe Anhang)	
Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche „Kommunizieren und Kooperieren, Wahrnehmen, Lernstrategien erwerben und einsetzen, Eigenverantwortung, kulturelle Teilhabe, Erkenntnisse gewinnen und einsetzen“ finden sich in der Verknüpfung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen je nach Schwerpunktsetzung wieder.		

Inhaltsbezogene Kompetenzen im Fachbereich Gestalten nach Klasse 4

1. Wahrnehmen und Erkunden

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
nehmen ästhetische Phänomene bewusst wahr	- Wahrnehmungsweisen erkennen und benutzen: visuell, haptisch-taktil, auditiv, olfaktorisch - unterschiedliche sinnliche Zugriffe auf ein und dasselbe Phänomen vergleichen - Phänomene aus Alltag, Natur, Kunst, aus Realität, Traum und Phantasie und Medien unterscheiden - unterschiedliche Sinneseindrücke versprachlichen und im Ansatz begründen
erkunden gezielt Materialien und gestalterische Mittel	verschiedene Wahrnehmungsweisen bewusst anwenden: visuell, haptisch-taktil, auditiv, olfaktorisch
erfassen sinnlich wahrnehmbare Eigenschaften von Materialien und Objekten und erfassen ansatzweise die Wirkungsweisen elementarer gestalterischer Mittel und Verfahren	- Oberflächeneigenschaften, Spuren, Farbaufträge, Abdrücke, räumliche Elemente in Harmonien oder Kontrasten, Verläufe als Ausdruck von Informationen, Stimmungen und Gefühlen wahrnehmen - Farbe, Form, Material in ihrer Wechselwirkung wahrnehmen - Material, Medien und Werkzeuge in ihrem Zusammenwirken in unterschiedlichen Verfahren wahrnehmen
benennen grundlegende Eigenschaften von Materialien und benutzen die eingeführten Fachbegriffe.	- eingeführte Fachbegriffe gezielt anwenden - Wahrnehmungen darstellen und beschreiben
orientieren sich im Unterrichtsraum	- die Funktion und Bedeutung elementarer Einrichtungsgegenstände erfassen - Funktionalität verschiedener Räume erkennen - den eigenen Arbeitsplatz vorbereiten - mit ungewohnten Umweltbedingungen (Lautstärke, Staub) umgehen
schätzen ansatzweise Gefahren ein und kennen Absprachen und Regeln	- Ordnung halten - mit Werkzeugen und Materialien sachgerecht umgehen - Arbeitskleidung tragen - Verletzungsgefahr durch Materialien und Werkzeugen erkennen und vermeiden

2. Gestalten / Kreativ-ästhetisches Handeln nach Klasse 4

Die Schülerinnen und Schüler	
wenden ausgehend vom experimentellen Prozess Materialien, Werkzeuge und Medien zielorientiert an.	- Möglichkeiten und Grenzen des Materials im gestalterischen Prozess erfahren - Wechselwirkung von Werkzeug und Material untersuchen - einen spielerisch - handelnden Umgang mit geeigneten Materialien initiieren
wenden elementare gestalterische Verfahren unter Verwendung von geeigneten Materialien und Werkzeugen an.	- verschiedene Verfahren kennen, diese anwenden und bei unterschiedlichen Materialien und Werkstoffen erproben - Werkzeuge gezielt einsetzen
erleben sich in ihrem ästhetischen Handeln und nutzen elementare Gestaltungsmittel in ihrer Wirkungsweise.	- die Wechselwirkung unterschiedlicher Farben, Formen, Muster, Werkzeuge und Materialien bzw. Werkstoffe erproben - ansatzweise eigene Ausdrucksmittel entwickeln - Gestaltungsmittel kennen und nach individuellen Vorstellungen auswählen, bzw. umsetzen
planen einfache Arbeitsabläufe zunehmend selbständig, können diese vorbereiten, durchführen und ansatzweise erläutern.	- den Arbeitsplatz vorbereiten - Material, Werkstoff, Werkzeug und Medien sammeln, sichten und ordnen - Arbeitsschritte selbständig umsetzen - Arbeitsabläufe beschreiben
präsentieren Ergebnisse in altersgemäß angemessener Form.	- eigene Ergebnisse ansatzweise kriteriengeleitet darstellen - Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Arbeitsergebnisse benennen - eine Mappe, Portfolio, ... führen - adäquate Darstellungsweisen entwickeln, ggf. Funktionsprobe durchführen - eigene Produkte in angemessener Form kennzeichnen

3 Herstellen von kulturhistorischen Kontexten nach Klasse 4

Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
benennen eigene Sichtweisen und begründen sie ansatzweise.	- Botschaften in gestalteten Objekten entdecken und diese hinsichtlich ihrer Wirkungsweise deuten - Offenheit gegenüber individuellen ästhetischen Ausdrucksformen von Mitschülerinnen und -schülern, Fremden und Menschen aus anderen Kulturen entwickeln
klassifizieren Materialien und Alltagsgegenstände.	- Alltagsgegenstände entsprechend ihres Zwecks und Nutzens erfassen - Alltagsgegenstände (Kleidung, Geschirr, etc.) entsprechend ihrer Bestimmung anwenden - zunehmend gestaltete Objekte in einen kulturellen und / oder einen historischen Kontext einordnen

Anregung für die Planung und Umsetzung eines kompetenzorientierten Unterrichts

Thema: Drucken (Beispiel anhand einer Gestaltungstechnik) Fächerbezug: Sachunterricht, Deutsch		
Wahrnehmen und Erkunden - Druckerzeugnisse als Teil der Alltagskultur (Einladung, Flyer,...) in der unmittelbaren Umgebung erkennen, erkunden und einordnen - Abdrücke im Alltag wiederfinden (Reifen, Tierspuren, etc.) - Druckstock / Farbe/Druckgrund einfacher bildnerischen Verfahren experimentell erproben, zuordnen und benennen - Grundregeln des Druckens experimentell erfahren (spiegelverkehrt/positiv - negativ Verfahren) und Drucken als Mittel der Reproduktion entdecken	Gestalten - Druckverfahren in Anlehnung an die Fächer Kunst/Gestaltendes Werken /Textiles Gestalten gestalterisch ausführen, dabei drucktechnische Gestaltungselemente (Farbe, Muster, Reihung, Streuung, Ballung,...) planen, umsetzen und ansatzweise kriteriengeleitet erläutern, z.B. - Körperdruck, Hände - Abdruck, ... - Materialdruck: Naturmaterialien zur Gestaltung einer Fläche nutzen - aleatorische Druckverfahren (Decalcomanie, Klecksografie,...) auf unterschiedlichen Papieren experimentell erfahren - Abdrücke mit verschiedenen Gegenständen/Körpern in Gips oder anderen plastischen Materialien erstellen (textile-) Flächengestaltungen (Papier, T-Shirt, Taschen,...) mittels Monotypie, Frottage, Schablonendruck oder Stempeldruck mit geeigneten Materialien und Farben erproben - einen Druckstock aus Tetrapack herstellen und drucken - Analogien zwischen Druckverfahren und luK-Technologien herstellen (Beliebigkeit der Vervielfältigung eines am PC erstellten Bilds) - partnerschaftliche Hilfe anbieten und nutzen (Serienproduktion /arbeitsteilig vorgehen) - Ideen zur ästhetischen Gestaltung der eigenen Alltagskultur (Tapete /eigene Kleidung) unter Verwendung ausgewählter Druckstöcke und Verfahren entwickeln - Wertschätzung gegenüber eigener und fremder Arbeiten und Material ansatzweise entwickeln (in Bezug auf Ressourcen und Gestaltung)	Herstellen von kulturhistorischen Kontexten - Druckverfahren als Herstellungsprozess für Bücher/Zeitung /Bilder/Schrift erfahren - verschiedene Druckverfahren und Anwendungsbeispiele kennen (Kleidung, Werbung,...) - Drucken als Mittel der Vervielfältigung erkennen - Geschichte des Drucks (Buchdruck /Stoffdruck) kennen - Druckverfahren als Mittel für den künstlerischen Ausdruck erfahren (Hochdruck/Tiefdruck/Flachdruck /Durchdruck) - Einladung für eine schulische Veranstaltung als Kommunikationsmittel erfahren - Drucke und drucktechnische Gestaltungselemente an Alltagsgegenständen (Kleidung, Tapete, Geschirr, ...) wiedererkennen - ein Signum erkennen, das eigene Werk mit einem Signum kennzeichnen
Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche „Kommunizieren und Kooperieren, Wahrnehmen, Lernstrategien erwerben und einsetzen, Eigenverantwortung, kulturelle Teilhabe, Erkenntnisse gewinnen und einsetzen“ finden sich in der Verknüpfung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen (wie oben beschrieben) je nach Schwerpunktsetzung wieder.		

4.2 Fachbereich Kunst – Schuljahrgänge 5 und 6

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche im Fach Kunst nach Klasse 6

In den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen Wahrnehmen, Gestalten und Herstellen kulturhistorischer Kontexte (s. Schaubild) stellen Gefühle, Einstellungen, Dispositionen und das Vermögen, sich auf ästhetische Phänomene einlassen zu können, wesentliche Kriterien dar, deren Ausprägungen jedoch nur bedingt überprüfbar sind und daher auch als erwartete Kompetenzen nur ansatzweise beschreibbar sind. Die sich darauf beziehenden drei inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche Wahrnehmen, Gestalten und Herstellen von kulturhistorischem Kontext werden im Folgenden einzeln erläutert, sind in der Unterrichtspraxis jedoch eng miteinander verknüpft.

Wahrnehmen und Erkunden

Wie in den vorangegangenen Jahrgängen bezieht das Fach Kunst verschiedene Wahrnehmungsbereiche ein. In der Auseinandersetzung mit bildhaften Phänomenen ist die visuelle Wahrnehmung von zentraler Bedeutung.

Wahrnehmung erfordert Aufmerksamkeit und ein intensives Sich - Einlassen auf ein Phänomen. Das wird insbesondere in der Auseinandersetzung mit Kunstwerken geübt. Das Verständnis von Bildern setzt eine differenzierte Wahrnehmung ihrer Strukturen voraus. Der Kunstunterricht fördert die Fähigkeit, ästhetische Produkte differenziert zu betrachten, sie in ihren Segmenten und auch in ihrer Ganzheit zu erkennen sowie aufeinander zu beziehen.

Dabei wird immer wieder deutlich, dass ein ästhetisches Phänomen unterschiedlich wahrgenommen wird. Der Kunstunterricht bietet Möglichkeiten, sich mit dem Spannungsverhältnis von Selbst- und Fremdwahrnehmung auseinanderzusetzen und sich der Individualität der Wahrnehmungsweisen bewusst zu werden. Verschiedene Sichtweisen, die sich aus unterschiedlichen Wahrnehmungen ergeben, werden verglichen und beurteilt.

Gestalten - Bildhaftes Gestalten

Im Mittelpunkt des Fachs Kunst steht das bildhafte Gestalten. Die Verfahren zum bildhaften Gestalten lassen sich in fünf Bereiche unterteilen. An das ästhetische Verhaltensrepertoire der Schülerinnen und Schüler, aber auch an Entwicklungen in der Gegenwartskunst, knüpfen zunächst zwei Bereiche besonders an:

- das Sammeln und Erforschen,
- das Spielen, Agieren und Inszenieren.

Dazu kommen die Darstellungsbereiche, die sich auf die Gesamtheit der Bildenden Künste beziehen:

- das bildhafte Gestalten in der Fläche: Zeichnen, Malen, Drucken, Collagieren und Schreiben,
- das bildhafte Gestalten im Raum: Montieren, Installieren, Bauen, Formen und Konstruieren,
- das bildhafte Gestalten mit Fotografie und in der Arbeit mit digitalen Medien.

Die Orientierung in Bildwelten, das Verständnis von Bildsprache und die Kompetenz, Bildsprache im bildhaften Ausdruck anzuwenden, entwickeln sich in reflektierter Gestaltungspraxis. Hieraus ergibt

sich der zentrale Stellenwert des Kompetenzbereichs „Bildhaftes Gestalten“ für das Fach Kunst. Die praktischen Erfahrungen im Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Medien werden dabei insbesondere vom Experiment ausgehend gesammelt.

Der individuelle Zugang zur Kunst entwickelt sich in der Schule vor allem aus den eigenen Gestaltungserfahrungen. Diese sind Basis für das Verständnis ästhetischer Phänomene in der Kunst sowie für die Kompetenz, ästhetische Phänomene zu versprachlichen und zu vergleichen.

Sammeln und erforschen

Die Erfahrungen der Jahrgänge 1 - 4 werden hier mit verschiedenen Materialien erweitert und zum konkreten Tun eingesetzt bzw. in einen anderen Sachzusammenhang gebracht. Entfremdung und der Blick auf ein ästhetisches Phänomen sind dabei im Rahmen der künstlerischen Verfahren wesentliche Bestandteile des Unterrichts.

Spielen, Agieren, Inszenieren

Ausgehend von den Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sich zu schmücken, zu verkleiden, durch Schminke oder Maske zu verwandeln, können spielerische Prozesse entwickelt werden, die sowohl improvisierte als auch inszenierte Elemente enthalten. Dabei wird der ganze Körper als Ausdrucks- und Gestaltungsmittel eingesetzt. Im Rahmen von szenischem Spiel mit Masken, Puppen, Körperschatten oder Schattenfiguren sowie in Verkleidungs- oder Schminkaktionen können vielfältige bildnerische Aktivitäten fachübergreifend z.B. mit den Fächern Gestaltendes Werken, Textiles Gestalten, Musik, Deutsch und Sport verbunden werden. Mit zunehmender Erfahrung wird das gemeinsame Spiel zur darstellenden Inszenierung erweitert. Für die sozialen Beziehungen in der Klasse wie für das gesamte Schulleben ist dieser Bereich besonders wesentlich.

Bildhaftes Gestalten im Raum

In einer von Technik und Medien geprägten Welt sind das Entdecken und Gestalten des räumlichen Umfelds von großer Bedeutung. Durch den handelnden Umgang mit unterschiedlichen Materialien im Raum können sich Schülerinnen und Schüler ihre räumliche Umwelt erschließen und eine Vorstellung von Wirklichkeit entwickeln. Gestaltung im Raum umfasst alle dreidimensionalen Gestaltungsformen wie Montieren, Installieren, Bauen, Formen und Konstruieren.

Bildhaftes Gestalten in der Fläche

Im Bereich des flächigen Gestaltens gibt es im Rahmen des Kunstunterrichts eine Fülle von Möglichkeiten. Welches Verfahren jeweils angewendet wird, richtet sich nach den Fähigkeiten, der aktuellen Erlebnissituation, den sächlichen Voraussetzungen und auch nach den Wünschen der Schülerinnen und Schüler. Auch das Thema beeinflusst die Auswahl eines Verfahrens in erheblichem Maß. Unbekannte Techniken wecken Neugier und wirken sich positiv auf Motivation und Kreativität aus. Die angebotene Vielfalt an Tätigkeiten, Materialien und Themenstellungen orientiert sich direkt an den jeweiligen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und unterstützt ihre individuelle kreative Entfaltung.

Bildhaftes Gestalten mit Fotografie und digitalen Medien

Neben dem Erfahren der konkreten Lebenswelt mit allen Sinnen erlangt der Umgang mit technisch-visuellen Medien eine große Bedeutung im Rahmen des Kunstunterrichts. Beide Erfahrungsfelder stehen gleichberechtigt nebeneinander. Die Schülerinnen und Schüler sollen technisch-visuelle Medien als künstlerische Werkzeuge anwenden und den Zusammenhang zwischen Bildherstellung und Bildwirkung erkennen. Sie erwerben die Kompetenz, Mediengebrauch und Medienkonsum kritisch zu reflektieren.

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten

In der differenzierten Auseinandersetzung mit Bildern wird im Unterricht von Beginn an zusätzlich zur produktiv-gestalterischen Arbeit sowohl an die persönlichen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler angeknüpft als auch zunehmend kulturelle und historische Kontexte einbezogen. Einsatz und Gebrauch der fachsprachlichen Präzisierung sind hier wesentliche und unterstützende Prinzipien.

Ausgehend von der Alltagskultur und der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler (interkulturelle Erfahrungsräume) wird das individuelle Verständnis von Welt auf die Sichtweise unterschiedlicher Kulturen und Epochen bezogen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen kulturell begründete Modelle für bildhafte Zusammenhänge kennen und erwerben elementare Kenntnisse zu Entwicklungen in der Kunst (in Künstlerbiografien, Künstlergruppen etc.). Hierfür können außerschulische Lernorte wie das Museum genutzt werden.

Fach Kunst nach Klasse 6

Wahrnehmen und Erkunden	
Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
nehmen ästhetische Phänomene und Bildaussagen aus Alltag, Natur, Kunst, Realität, Traum und Phantasie und medial vermittelten Bilder bewusst wahr und finden individuelle Zugangsweisen.	- Wahrnehmungsweisen gezielt einsetzen und deuten - unterschiedliche sinnliche Zugriffe oder Inszenierungen auf ein und dasselbe Phänomen beschreiben und vergleichen (Visualisierung, Inszenierung, Vertonung) - Bilder auf ihre Aussage hin kriterienorientiert untersuchen
erfassen die Wirkungsweisen bildnerischer Mittel und Verfahren.	- Oberflächeneigenschaften, Spuren, Farbaufräge, Abdrucke, räumliche Elemente in Harmonien oder Kontrasten, Verläufe als Ausdruck von Informationen, Stimmungen und Gefühlen herausarbeiten und vergleichen - Farbe, Form, Material in ihrer Wechselwirkung interpretieren - Material, Medien und Werkzeuge in ihrem Zusammenwirken im bildnerischen Verfahren erschließen (siehe Anhang: bildnerische Mittel und Verfahren)
entwickeln eine adäquate Fachsprache.	- Fachbegriffe verstehen und anwenden, dabei Erkenntnisse versprachlichen - Fachbegriffe zur Spezifizierung von Material, Verfahren, Eigenschaften vergleichen - Fachbegriffe im Rahmen einer Werkbetrachtung ansatzweise anwenden (Bildbetrachtung im Klassenraum und im Museum)
orientieren sich in ungewohnten Situationen und Räumlichkeiten.	- die Funktion eines Fachraums und seiner Einrichtungsgegenstände kennen und entsprechend nutzen - sich situationsangemessen beim Besuch außerschulischer Lernorte verhalten
entwickeln Sicherheitsbewusstsein beim Arbeiten	- Sicherheitsvorschriften bei Arbeitsmaßnahmen und in der Nutzung der gebräuchlichen Arbeitsmittel kennen und beachten - Beachten von Gefahren- und Hinweisschildern sowie der Fachraumordnung - Werkzeuge und Arbeitsmittel sachgerecht anwenden - mit fachspezifischen Arbeitsbedingungen angemessen umgehen und Schutzmaßnahmen z.B. bzgl. Sauberkeit ergreifen
respektieren individuelle Sichtweisen und können Kritik angemessen äußern bzw. mit ihr umgehen.	Arbeitsergebnisse präsentieren

Fach Kunst nach Klasse 6

(bildhaftes) Gestalten	
Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
wenden einfache bildnerische Verfahren in zunehmend komplexeren, mehrschichtigen Vorhaben zielorientiert an.	- bildnerische Verfahren (vgl. Anhang, auch unter Berücksichtigung des Gestaltens mit dem Zufall) kennen und anwenden - unterschiedliche Farbmittel, Zeichenwerkzeuge und andere Werkzeuge erproben - Wechselwirkung von Material und Werkzeug kennen und anwenden - Verbindungs- und Trennmöglichkeiten erproben - unter Verwendung von Fachbegriffen traditionelle und aktuelle Verfahren beschreiben: Grafik (Zeichnung, Druck), Collage, Malerei, Plastik, analoge und digitale Fotografie, Videofilm, darstellendes Spiel
setzen bildnerische Mittel im individuellen Ausdruck zielorientiert ein.	- ausgehend vom experimentellen Prozess bildnerische Mittel als Ausdrucksmittel untersuchen - Fachbegriffe zu bildnerischen Mitteln kennen und anwenden
planen zunehmend selbständig komplexere Arbeitsabläufe, können diese vorbereiten, durchführen, beschreiben und auswerten.	- Material, Werkzeug und Medien sammeln, sichten und ordnen - Gestaltungsaufgaben selbständig planen, umsetzen und die eigene Handlung reflektieren: - sich für eine Idee entscheiden - ggf. eine Skizze oder einen Entwurf anfertigen - den Arbeitsplatz vorbereiten - Gestaltungsmöglichkeiten bewusst kreativ erproben - erarbeitete Gestaltungsmöglichkeiten gezielt anwenden - das Werkstück regelmäßig kontrollieren - den Arbeitsfortschritt regelmäßig analysieren - Abweichungen von der Planung begründen - den ökonomischen Einsatz von Material, Werkzeug und eigenen Ressourcen beachten - den Gestaltungsprozess und Arbeitsabläufe reflektieren
dokumentieren Arbeitsergebnisse und Arbeitsprozesse zunehmend eigenständig und entwickeln dabei anschauliche und angemessene Präsentationsformen.	- Zusammenwirken zwischen Ausstellungsobjekten und Ausstellungsfläche, Ausstellungsraum untersuchen - Bedeutung der Lichtverhältnisse erkennen - verschiedene Orte als Ausstellungsmöglichkeiten passend zum Thema vergleichen - Signum entwickeln
respektieren individuelle Sichtweisen und können Kritik angemessen äußern bzw. mit ihr umgehen.	Arbeitsergebnisse präsentieren (auch Ausstellungen in der Klasse / Schule und an außerschulischen Orten durchführen)

Fach Kunst nach Klasse 6

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten	
Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
• begründen eigene Sichtweisen und Wertungen zunehmend differenzierter.	• Botschaften in Bildern (insbesondere in neuen Medien) entdecken und diese auf ihre Wirkung hin untersuchen (ggf. auch ihre manipulative Wirkung) • Offenheit gegenüber ästhetischen Äußerungen von Mitschülerinnen und -schülern, Fremden und Menschen aus anderen Kulturen zeigen • zunehmend Bildangebote aus Alltag und Kunst kritisch reflektieren
• nutzen erste Kenntnisse über bildnerische Mittel und Verfahren der Kunst zum Verständnis von Werkbeispielen und Gestaltungsprozessen.	• Informationen über Künstlerbiografien, stilistische Entwicklungen, künstlerische Verfahren zu Kunstwerken in Beziehung setzen • fachspezifische Informationen aus Büchern, Internetseiten, Kalenderblättern und Zeitschriften für ein Vorhaben auswählen • eigene Fragen zu Kunstwerken und zunehmend komplexeren ästhetischen Phänomenen stellen • in der Auseinandersetzung mit weiteren Kunstwerken und künstlerischen Verfahren (z. B. im Museum, in einer Ausstellung, im Atelier) Anregungen auch für ungewöhnliche Wege des bildhaften Gestaltens in der eigenen Arbeit aufgreifen
• klassifizieren Materialien und Alltagsgegenstände in ästhetischen Phänomenen.	• Aussagekraft von ästhetischen Phänomenen erkennen und begründen • dekorative Elemente erkennen und benennen • Zeichen und Symbole als Zuordnungsfunktion erkennen (Piktogramme, Verkehrsschilder, Schrift-Typografie, ...) • eigen- und fremdkulturelle Bezüge herstellen • die historische Entwicklung der Technik eines Verfahrens (Buchdruck, ...) kennen und zur Gegenwart in Bezug setzen

Anregung für kompetenzorientierten Unterricht im Fach Kunst

54

Thema: Keith Haring (Beispiel eines thematischen Schwerpunkts)		Klasse: 5/6
Wahrnehmen und Erkunden • Farben/Kontraste (Farbenlehre/absolute Farbe/Gegenstandsfarbe) in ihrer Wirkung bewusst wahrnehmen und gezielt erproben • Formen in ihrer Qualität (weich - hart, dynamisch - statisch, ...) und Wirkung bewusst wahrnehmen und einsetzen • Bedeutung von Grenzen erkennen, Grenzen sehen und verstehen • die stilistische Reduktion in einer figürlichen Darstellung (Strichmännchen, Konturschärfe, Piktogramme, Bewegung im Bild) ermitteln und ordnen • Körperwahrnehmung schulen, sich selbst in Bewegung erfahren und Körpersprache einordnen • Darstellung von Emotionen und Empfindungen in den Werken erkennen und interpretieren • gestaltete Alltagsgegenstände aus einer anderen Perspektive als Kunstwerk erleben und bewusst wahrnehmen • Material und Werkzeuge in ihrer Wirkung bewusst wahrnehmen und gezielt erproben	Gestalten In der Auseinandersetzung mit einem (zeitgenössischen) Künstler in Anlehnung seiner Arbeitsweisen ein Kunstwerk planen, gestalterisch umsetzen, präsentieren und die Ergebnisse resp. Prozesse kriteriengeleitet reflektieren: • bildhaftes Gestalten von Flächen in „poppigen“ Farben • Ein Werk bekommt immer einen Rahmen/Rand (Raum für eigene Ideen) • Druckverfahren, z.B. Stempeldruck (Figuren-Stempel) zur Gestaltung und Vervielfältigung anwenden (Reihung, Streuung, Ballung) • Entwicklung eines Comics, einer Geschichte (Figuren in Interaktion - „action lines“) auch auf Objekten • Keith Haring - Figuren nachstellen bzw. eigene „Figuren“ stellen (Standbild) und fotografieren • Keith Harings Technik auf Alltagsgegenstände übertragen: Oberflächengestaltung von Stühlen, Schachteln, ... • Werke von Keith Haring nutzen oder verfremden • Skulpturen in verschiedenen Größen und aus verschiedenen Materialien herstellen und präsentieren (Ausstellung, Garten der Skulpturen, etc.) • Großformatige Wandbilder, mittels Folie und Tageslichtprojektor vergrößern und je nach Untergrund mit Farbe gestalten	Herstellen von kulturhistorischen Kontexten • eine Künstlerbiografie/Darstellung der Zeitepoche (Referat, Powerpoint-Präsentation, ...) erstellen und präsentieren • Werkbetrachtung, auch im Vergleich (s.u.), zielgerichtet anwenden • Darstellung von Menschen in der Kunstgeschichte vergleichen • Kunst als „Alltägliches in Natur und Umwelt erkennen (regionaler Bezug) erkennen und beschreiben • historische Bezüge zur Arbeitsweise und Bildaussage herstellen (Höhlenmalerei,...) • Objekte/Wandmalereien (Graffiti, ...) in der Öffentlichkeit suchen / erleben und in einen zeitgenössischen Zusammenhang bringen • plakativen Charakter in der Darstellungsweise erkennen und in der Umgebung wiederfinden (Werbung, Printmedien, Postkarten...) Bezugsthemen: - PopArt - Graffiti - Comic - Druckverfahren
Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche „Kommunizieren und Kooperieren, Wahrnehmen, Lernstrategien erwerben und einsetzen, Eigenverantwortung, kulturelle Teilhabe, Erkenntnisse gewinnen und einsetzen“ finden sich in der Verknüpfung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen (wie oben beschrieben) je nach Schwerpunktsetzung wieder.		

4.3 Fachbereich Gestaltendes Werken - Schuljahrgänge 5 und 6

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche im Fach Gestaltendes Werken nach Klasse 6

In den Schuljahrgängen 5 und 6 bilden das Wissen um die Materialien und ihre Eigenschaften, die Kenntnis geeigneter Verfahren und Bearbeitungstechniken sowie die Fertigkeit im Umgang mit Werkstoffen und Werkzeug die Schwerpunkte. Die erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten stehen miteinander in Beziehung und bilden die fachliche Basis, um die angestrebten gestalterischen Kompetenzen erwerben zu können. Im Fach Gestaltendes Werken geht es um das kreative Gestalten mit verschiedenen Werkstoffen und Werkzeugen, um fachspezifische Methoden, um fachgerechte Techniken und Verfahren, um Arbeitsprozesse sowie um die Einordnung in einen gesellschaftlichen und kulturellen Kontext. Die sich darauf beziehenden drei inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche Wahrnehmen und Erkunden, Gestalten und Herstellen von kulturhistorischen Kontexten werden im Folgenden einzeln erläutert, sind in der Unterrichtspraxis jedoch eng verknüpft und bilden eine Einheit.

In den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen Wahrnehmen, Gestalten und Gestalten in kulturhistorischen Kontexten (vgl. auch Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche Gestalten) stellen Gefühle, Einstellungen, Dispositionen und das Vermögen, sich auf ästhetische Phänomene einlassen zu können, wesentliche Kriterien dar, deren Ausprägungen jedoch nur bedingt überprüfbar sind und daher auch als erwartete Kompetenzen nur ansatzweise beschreibbar sind.

Wahrnehmen und Erkunden

Gestaltete Objekte sind das Ergebnis komplexer Prozesse. Ziel des Unterrichts ist es, diese Prozesse durch die Möglichkeiten des Wahrnehmens und Erkundens für Schülerinnen und Schüler hervorzuheben und transparent zu machen und so die eigenen gestalterischen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zu erweitern. Dabei kommt dem Fach Gestaltendes Werken die Aufgabe zu, Wahrnehmen und Erkunden nicht nur als Mittel zum Erfassen von Sachverhalten zu verstehen, sondern die Vorgänge des Wahrnehmens, Erkundens und „Be“-greifens selbst als zu fördernden Unterrichtsinhalt und damit als zu erweiternde Kompetenz zu erfassen. Das Wahrnehmen und das Erkunden zielen dabei auf die Beurteilung der bereits gestalteten Welt, der Techniken und Verfahren, der Werkzeuge, der Werkstoffe sowie des eigenen Wirkens.

Wahrnehmungs- und Erkundungsfelder sind dementsprechend:

- die vom Menschen gestalteten Objekte, ihre ästhetische Aussage und ihr möglicher Gebrauchswert,
- die Werkstoffe, ihre Eigenschaften, ihre Bearbeitungsmöglichkeiten sowie ihr ökonomischer, sozialer und ökologischer Wert,
- die Werkzeuge, ihre Funktion, ihre Verwendungsmöglichkeiten und ihre Bedeutung in der jeweiligen Kultur,
- der eigene Gestaltungs- und Arbeitsprozess,

Wesentlich für Wahrnehmen und Erkunden ist die Kompetenz, Wahrnehmungsweisen bewusst anzuwenden und zielführend zu nutzen. Die individuelle Ausprägung der Wahrnehmungsmöglichkeiten der

Schülerinnen und Schüler ist bei den Aufgabenstellungen zu berücksichtigen. Verschiedene Sichtweisen werden als Chance genutzt, um die Subjektivität der Wahrnehmung bewusst zu machen.

Gestalten

Der Bereich Gestalten umfasst die Erarbeitung, Erprobung und Anwendung künstlerischer Fähigkeiten, handwerklicher Fertigkeiten und fachspezifischer Kenntnisse in unterschiedlichen Materialbereichen. Der fachgerechte Umgang mit vielfältigen Materialien ermöglicht dabei individuelle Gestaltungsprozesse und fördert neben manuellen Fertigkeiten die Entwicklung des kreativen Potenzials der Schülerinnen und Schüler. Die Fähigkeit und die Fertigkeit, Werkstücke und Objekte gestalten zu können, umfassen sowohl die kreative Erprobung von Lösungsmöglichkeiten als auch das kriteriengeleitete Planen und Durchdenken möglicher Lösungen unter Anwendung erlernter Werkverfahren. Die Sensibilisierung für einen sicherheitsbewussten und ressourcensparenden Umgang mit Material und Werkzeug nimmt im Fach Gestaltendes Werken eine besondere Stellung ein.

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten

Bei der Planung, Ausführung und Beurteilung von Gestaltungsaufgaben lernen die Schülerinnen und Schüler eine Vielzahl von Bedingungen zu berücksichtigen und zu akzeptieren. Angeregt zu Einblicken in kulturhistorische Kontexte von Materialien, Werkzeugen, Verfahren, Techniken und Gestaltungsprinzipien können die Schülerinnen und Schüler die Vielfalt der vom Menschen gestalteten Welt erleben sowie sich selbst und ihre Umwelt zunehmend in ihrer Zeit und Zeitlichkeit wahrnehmen. In der Auseinandersetzung mit Materialien, Werkzeugen, Techniken und Verfahren anderer Kulturen oder Epochen können Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur eigenen Kultur sichtbar gemacht und so auch eine Identifikation mit der eigenen Kultur angebahnt werden. Anhand von Werk- und Gestaltungsaufgaben kann die Berücksichtigung von Produktion, Konsumtion und Ökologie konkret erfahren, bewusst gemacht und auch ausprobiert werden. Im Hinblick auf die Sensibilisierung für ein sicherheitsbewusstes Arbeiten können die Schülerinnen und Schüler die Sinnhaftigkeit von Regeln und Vorschriften konkret erfahren. Durch die Umsetzung eigener gestalterischer Ideen lernen die Schülerinnen und Schüler sich mit ihrer Umwelt in Beziehung zu setzen.

Fach Gestaltendes Werken nach Klasse 6

Wahrnehmen und Erkunden	
Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
entwickeln Sicherheitsbewusstsein im Umgang mit Materialien und Werkzeugen und orientieren sich in ungewohnten Situationen und Räumlichkeiten.	- Gefahren- und Hinweisschilder sowie die Fachraumordnung kennen, verstehen und entsprechend handeln - Gefahren, welche von Maschinen, Werkzeugen und Materialien ausgehen erkennen und entsprechend handeln - Funktion der Fachräume und ihrer Einrichtungsgegenstände erkennen und entsprechend nutzen - mit fachspezifischen Arbeitsbedingungen (Staub, Lärm, motorische Anforderungen) angemessen umgehen
erfassen den Zusammenhang zwischen der Erscheinung (sinnlicher Eindruck), der Funktion und der ästhetischen Aussage selbstgestalteter und fremdgestalteter Objekte.	- verschiedene Wahrnehmungsweisen bewusst und gezielt einsetzen - emotionale Bezüge zu gestalteten Objekten herstellen, versprachlichen und ggf. dokumentieren - zweckfreie und zweckgebundene Objekte unterscheiden - einen möglichen Gebrauchswert erfahren, erproben und bewerten
„be“-greifen unterschiedliche Werkstoffe in ihren Erscheinungsformen, ihrer Beschaffenheit und Verwendbarkeit.	- Werkstoffe zielgerichtet erproben und vergleichen - Bezug vom Werkstoff zum Rohstoff herstellen - Kenntnis von mindestens vier Werkstoffgruppen (siehe Anhang) / Werkstoffeigenschaften herausarbeiten und entsprechend der Nutzung auswählen
erschließen sich die Beziehung zwischen dem Werkstoff, den Werkzeugen sowie den Techniken und Verfahren.	- Werkzeuge und ihre Funktion kennen, erproben, vergleichen und zu unterschiedlichen Materialbereichen oder Techniken und Verfahren gruppieren - Verschiedene Techniken und Verfahren kennen, vergleichen, zuordnen und hinsichtlich ihrer Brauchbarkeit bewerten
beherrschen eine adäquate Fachsprache.	- Fachbegriffe verstehen, erläutern und anwenden - Fachbegriffe zur Spezifizierung von Material, Verfahren, Eigenschaften korrekt anwenden

Fach Gestaltendes Werken nach Klasse 6

Gestalten	
Erwartete Kompetenzen	Teilkompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
• setzen grundlegende Gestaltungsprinzipien gezielt ein.	• allgemeine Gestaltungsprinzipien wie Flächen- und Raumausnutzung, Kontrastierung und Musterung kennen und anwenden • Zusammenhang von Form und Funktion erkennen und beachten • Techniken wie Verfremdung und Übertreibung erfahren, erproben und anwenden
• gewinnen in der Auseinandersetzung mit ästhetischen Phänomenen und Werkverfahren Anregungen für eigene Gestaltungen.	• aus dem experimentellen gestalterischen Umgang mit Materialien oder Werkverfahren Ideen für eigene Gestaltungen schöpfen • individuelle Gestaltungsmöglichkeiten erkennen und erweitern
• realisieren Handlungsschritte zur Gestaltung individueller Werkstücke zunehmend selbständig und planvoll.	• mögliche Handlungsschritte kennen und beachten: - sich für eine Idee entscheiden - einen Plan, eine Skizze oder Zeichnung entschlüsseln oder selbst anfertigen / ein Werkstück konstruieren - den Arbeitsplatz vorbereiten - Gestaltungsmöglichkeiten während der Arbeit bewusst kreativ erproben - erarbeitete Gestaltungsmöglichkeiten gezielt anwenden - Techniken und Verfahren sinnvoll aufeinander aufbauend durchführen - das Werkstück regelmäßig kontrollieren - den Arbeitsfortschritt regelmäßig analysieren - Abweichungen von der Planung begründen - den Gestaltungsprozess reflektieren
• setzen Werkstoffe, Werkzeuge, Verfahren oder Techniken zielorientiert, sach- und fachgerecht ein.	• geeignete Materialien kennen, auswählen und materialspezifisch bearbeiten • geeignete Techniken und Verfahren kennen, auswählen und sachgerecht anwenden • geeignete Werkzeuge kennen, auswählen und fachgerecht anwenden • den ökonomischen Einsatz von Material, Werkzeug und eigenen Ressourcen beachten • Fachbegriffe anwenden
• wenden Sicherheitsregeln bewusst an.	• Sicherheitsvorschriften im Fachraum, bei Arbeitsmaßnahmen und in der Nutzung gebräuchlicher Arbeitsmittel und Werkzeuge kennen, begründen und beachten • Werkstoffe, Werkzeuge, Arbeitsmittel und Maschinen sachgerecht pflegen, lagern, auswählen und einsetzen

	• Arbeitskleidung tragen
• präsentieren, vergleichen und beurteilen kriteriengeleitet selbstgestaltete Werkstücke.	• Formen der Präsentation und Dokumentation von Werkstücken kennen, erproben und vergleichen • erarbeitete Kriterien zum Vergleichen von Werkstücken kennen • Kriterien zur Beurteilung von Werkstücken, Arbeitsprozessen, Dokumentationen und Präsentationen anwenden • Sichtweisen anderer Menschen akzeptieren

Fach Gestaltendes Werken nach Klasse 6

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten	
Erwartete Kompetenzen	Teilkompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
• vergleichen aspektbezogen verschiedene ästhetische Objekte miteinander.	• Informationen zu ästhetischen Objekten sammeln, ordnen und erfassen (Funktion, kulturelle Bedeutung, Herkunft)
• stellen individuelle Bezüge her.	• eigene Vorlieben hinsichtlich ästhetischer Ausdruckformen oder Materialien entwickeln, verbalisieren und in verschiedenen Objekten wiederfinden, eigene Werkstücke mit einem Signum versehen
• stellen historische Bezüge her.	• Entwicklung von Werkzeugen, Techniken und Verfahren kennen und exemplarisch nachvollziehen • ansatzweise die Verbindung zwischen der Nutzung bestimmter Materialien, deren Bearbeitungstechniken und der Lebensweise der Menschen erkennen • ansatzweise Objekte und Werkzeuge zu Epochen oder Stilrichtungen zuordnen
• stellen gesellschaftliche und ökonomische Bezüge her.	• arbeitsteilige und nicht arbeitsteilige Produktion kennen und unterscheiden • handwerkliche und industrielle Produktion kennen und unterscheiden • materiellen Wert verschiedener Werkstoffe einschätzen • Abhängigkeit des Werts von Angebot und Nachfrage ansatzweise kennen • Bedeutung eines Labels oder einer Marke erkennen
• stellen ökologische Bezüge her und entwickeln einen verantwortungsbewussten Umgang mit Ressourcen .	• nachwachsende und nicht nachwachsende Rohstoffe unterscheiden • Werkstoffen hinsichtlich ihrer Recyclebarkeit kategorisieren • Materialien hinsichtlich der Umweltbelastung erkennen und benennen

Anregung für die Planung und Umsetzung eines kompetenzorientierten Unterrichts im Fach Gestaltendes Werken

Thema: Keramik - Herstellung eines Tongefäßes (Beispiel eines materialbezogenen Schwerpunkts)

Klasse: 5/6

Wahrnehmen und Erkunden

- an Vorerfahrungen im „Matschen“ anknüpfen, die Formbarkeit von Ton bewusst **erproben**
- Gegenstände aus Keramik (Fliesen, Waschbecken, Ziegel, Blumentöpfe, Geschirr, Isolatoren, usw.) **erfassen und vergleichen** (Erscheinung, Funktion, ästhetische Aussage)
- Materialeigenschaften von plastischem, getrocknetem, gebranntem und glasiertem Ton **vergleichen**; das Brennen von Ton als Mittel zur Veränderung der Materialeigenschaften (Farbe, Schrumpfung, Härte, Wasserfestigkeit) **erkennen**
- Tonarten (weiß oder rotbrennend, ...) und Aufbereitungsformen (Schamottierung, ...) **kennen**
- Bearbeitungstechniken (Daumentchnik, Aufbaukeramik, Aushöhlen, Gießen, Glasieren usw.) **erproben**
- Möglichkeiten der Form- und Oberflächengestaltung (Musterung, Glasur, ...) **experimentell erproben**.
- Werkzeuge zur Bearbeitung von Ton **erproben** und korrekt **bezeichnen**. Die Hande als zentrales Werkzeug **erfahren**

Gestalten

- Kriterien für ein fertiges Gefäß (Form, Funktion, ...) gemeinsam **erarbeiten** und individuell festlegen
- eine Idee für eine eigene Gestaltung (Trinkbecher mit Namen und Musterung in Aufbaukeramik, ...) **entwickeln**
- Das Vorgehen **planen und realisieren**, einen Entwurf skizzieren, Werkzeuge (Unterlage, Tonmesser, ...) und Gestaltungsmöglichkeiten (Form, Muster, Glasur, etc.) auswählen und gezielt anwenden, dabei den Arbeitsprozess (Form erreicht) regelmäßig kontrollieren, Abweichungen korrigieren oder begründen, den Arbeitsprozess reflektieren
- Arbeitsergebnisse **präsentieren** (Ausstellung, ...) und kriteriengeleitet **vergleichen** und **beurteilen** (Funktionsprobe: mundgerecht, kippsicher, wasserdicht, Schrift und Musterung deutlich erkennbar), Wertschätzung gegenüber den Arbeitsergebnissen anderer verdeutlichen.

Fachspezifische Methoden und Inhalte (siehe Anhang)

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten

- Funktion und kulturelle Bedeutung unterschiedlicher Gefäße (Tasse - Becher - Pokal, ...) aspektbezogen (Funktion, Bedeutung, Herkunft) **vergleichen**
- Gefäße als Träger bildhafter Aussagen **erkennen** (Name, Labels, Werbung, ...) und Trends **wieder erkennen**,
- individuelle Vorlieben (Lieblingsbecher, Muster, Motive, Farben, ...) **herausarbeiten**, eigene Gefäße mit einem Signum versehen
- Entwicklung des Herstellungsprozesses von der bedarfsorientierten Produktion durch den Verbraucher (Steinzeit) über manuelle Serienfertigung (Manufaktur) bis zur industriellen Massenfertigung (Fabrik) hin **herausarbeiten**
- Gefäße verschiedenen Epochen oder Stilrichtungen **zuordnen** (Vergleich Geschirr früher und heute, ...);
- eine Marke **wiedererkennen** - die Bedeutung eines Labels **erkennen**
- Ton als umweltfreundlichen Naturwerkstoff **bewerten** (Verfügbarkeit, Recyclebarkeit, Umweltverträglichkeit, ...)

Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen

Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche „Kommunizieren und Kooperieren, Wahrnehmen, Lernstrategien erwerben und einsetzen, Eigenverantwortung, kulturelle Teilhabe, Erkenntnisse gewinnen und einsetzen“ finden sich in der Verknüpfung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen (wie oben beschrieben) je nach Schwerpunktsetzung wieder.

4.4 Fachbereich Textiles Gestalten - Schuljahrgänge 5 und 6

Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche im Fach Textiles Gestalten nach Klasse 6

Das Fach **Textiles Gestalten** basiert auf Vorwissen und Erfahrungen aus dem Fachbereich Gestalten der Schuljahrgänge 1 – 4, greift dieses Wissen auf und vertieft es, um es für die Bearbeitung textilbezogener Problemstellungen zu nutzen. Dabei werden auch in anderen Fächern gewonnene Erkenntnisse aktualisiert (z. B. Kunst, Gestaltendes Werken, Sachunterricht, Mathematik und Deutsch). In den Schuljahrgängen 5 und 6 geht es schwerpunktmäßig um das kreative, selbstbestimmte Gestalten von und mit Textilien, um die damit verbundenen fachspezifischen Methoden und Verfahren, um die Arbeitsprozesse und die kulturhistorische Einordnung. Die sich darauf beziehenden drei inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche Wahrnehmen, Gestalten und Herstellen von kulturhistorischem Kontext (s. Schaubild) werden im Folgenden einzeln erläutert, sind in der Unterrichtspraxis jedoch eng miteinander verknüpft (vgl. auch Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche Gestalten).

Wahrnehmen - Textilien wahrnehmen und erkunden

Eine wichtige Voraussetzung, textile Gegenstände als Produkt zahlreicher komplexer Prozesse zu erfassen und zu beurteilen, ist die Wahrnehmung. Dem Fach Textiles Gestalten kommt mit seinen vernetzten Themenbereichen die Aufgabe zu, die sinnliche Wahrnehmung nicht nur als Mittel zum Erfassen von Sachverhalten zu verstehen, sondern diese selbst als wichtigen und zu fördernden Unterrichtsinhalt aufzufassen. Differenzierte Wahrnehmungs- und Erkundungsweisen, besonders die visuelle (Stoff ist bunt) und haptische Wahrnehmung (Samt ist weich), aber auch die olfaktorische (Schafwolle riecht) und die auditive Wahrnehmung (Seide raschelt) wirken beim Begreifen, Erkennen und Verstehen zusammen. Sie bilden die Grundlage für die Auseinandersetzung mit textilen Objekten und Produkten sowie für die erfolgreiche Strukturierung, Planung, Organisation und Umsetzung von Gestaltungsprozessen. Wesentlich für die Reflexion von Arbeitsprozessen und für die Beurteilung von Produkten und Objekten ist die Kompetenz, alle Wahrnehmungsweisen bewusst anzuwenden und zu nutzen. Die individuelle Ausprägung der Wahrnehmungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler ist bei den Aufgabenstellungen zu berücksichtigen.

Gestalten - Textilien gestalten und produzieren

In den Schuljahrgängen 5 und 6 ist die Arbeit mit und an Textilien von zentraler Bedeutung. Die Auseinandersetzung mit textilen Verfahren und deren Anwendung unter gestalterischen und technologischen Fragen gliedert sich in die Bereiche der Herstellung, Verarbeitung und Gestaltung von Fasern, Flächen und Hüllen. Der Bereich Gestalten umfasst künstlerische ebenso wie handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Materialien unterschiedlicher Qualität. Die vielfältigen Materialien ermöglichen individuelle Gestaltungsprozesse und fördern neben manuellen Fertigkeiten die Entwicklung des kreativen Potenzials der Schülerinnen und Schüler. Der sachgerechte Umgang mit Material, Werkzeug und Medien wird zunehmend weiterentwickelt.

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten

Durch Einblicke in kulturhistorische Kontexte von Textilien und Textiltechniken erkennen die Schülerinnen und Schüler die kulturelle Vielfalt von Textilien und erfassen die Bedeutung historischer und aktueller textiler Produkte und Techniken. In der Auseinandersetzung mit der textilen Alltagswelt verschiedener Kulturen können Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur eigenen Kultur gesehen werden, kann die Identifikation mit dem eigenen kulturellen Lebenshintergrund geschaffen aber auch Toleranz und Akzeptanz durch fremdkulturelles Verstehen gefördert werden. Kenntnisse über die Klassifizierung und Herkunft von Textilien unter Berücksichtigung von Produktion, Konsumtion und Ökologie führen zu einem bewussten Umgang mit Textilien im alltäglichen Gebrauch und in der Gestaltung. Textilien können in ihrer Erscheinungsform den Bereichen Rohstoff, Fläche und Kleidung/Gebrauchstextilien zugeordnet werden.

Fach Textiles Gestalten nach Klasse 6

Wahrnehmen und Erkunden	
Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
• erkennen und benennen die sinnlich wahrnehmbaren Eigenschaften von Textilien.	• Wahrnehmungsweisen gezielt einsetzen und deuten • unterschiedliche textile Strukturen durch mehrere Wahrnehmungskanäle differenziert wahrnehmen, beschreiben und ästhetisch-emotional assoziieren
• unterscheiden textile Rohstoffe hinsichtlich grundlegender Merkmale und Verarbeitung.	• textile Rohstoffe (pflanzliche Faser, tierische Faser, chemische Faser) in ihren Gemeinsamkeiten und Unterschieden erfassen • Fasern in ihren Ursprüngen und Verarbeitungsmöglichkeiten erkunden und vergleichen
• kennen grundlegende Eigenschaften von Textilien.	• Gewebe, Maschenware, Verbundstoffe vergleichen und beschreiben • Materialeigenschaften textiler Fasern feststellen, u.a. Wärmeleitfähigkeit, Reißfestigkeit, Saugfähigkeit erproben
• kennen und beurteilen die Eignung textiler Materialien für textile Produkte.	• erarbeitete Materialeigenschaften in Bezug zu Textilien wie Kleidung, Wohntextilien und Gebrauchsobjekten setzen
• nutzen eine adäquate Fachsprache.	• Fachbegriffe verstehen und anwenden, dabei Erkenntnisse versprachlichen • Fachbegriffe zur Spezifizierung von Material, Verfahren, Eigenschaften vergleichen
• orientieren sich in ungewohnten Situationen und Räumlichkeiten.	• die Funktion eines Fachraums und seiner Einrichtungsgegenstände kennen und entsprechend nutzen • sich situationsangemessen beim Besuch außerschulischer Lernorte verhalten
• entwickeln Sicherheitsbewusstsein beim Arbeiten.	• Sicherheitsvorschriften im Fachraum, bei Arbeitsmaßnahmen und in der Nutzung der gebräuchlichen Arbeitsmittel und Maschinen kennen und beachten • Gefahren- und Hinweisschilder sowie die Fachraumordnung beachten • Werkzeuge, Arbeitsmittel und Maschinen sachgerecht pflegen und lagern • mit fachspezifischen Arbeitsbedingungen angemessen umgehen und Schutzmaßnahmen z.B. bzgl. Sauberkeit ergreifen

Fach Textiles Gestalten nach Klasse 6

Gestalten	
Erwartete Kompetenzen	Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
wenden grundlegende textile Techniken unter Verwendung von geeignetem Material und Werkzeug fachgerecht und geplant an.	textile Techniken in den Bereichen Herstellung, Verarbeitung, Gestaltung textiler Fasern, Flächen und Hüllen anwenden und dabei das geeignete Werkzeug sachgerecht einsetzen
nutzen bei der Planung und Umsetzung bildnerisch - gestalterische Mittel.	- Gestaltungskriterien bzgl. Flächenausnutzung, Farben und Musterung kennen und umsetzen - individuelle Gestaltungsmöglichkeiten bewusst umsetzen
planen, beschreiben und realisieren eigene Wege und Ziele bei der Bearbeitung von Aufgabenstellungen und bewerten dieses	- Gestaltungsaufgaben selbständig planen und umsetzen und die eigene Handlung reflektieren: - sich für eine Idee entscheiden - einen Entwurf / eine Skizze anfertigen - den Arbeitsplatz einrichten - Gestaltungsmöglichkeiten bewusst kreativ erproben - erarbeitete Gestaltungselemente gezielt anwenden - den ökonomischen Einsatz von Material, Werkzeug und eigenen Ressourcen beachten - Fachsprache anwenden
dokumentieren und präsentieren Ergebnisse und Arbeitsprozesse und überprüfen diese kriteriengeleitet, respektieren dabei individuelle Sichtweisen und äußern angemessen Kritik bzw. gehen angemessen mit Kritik um.	- adäquate Präsentationsformen in mündlicher, schriftlicher und handelnder Form wählen - das Gestaltungsprodukt nach entwickelten Gestaltungskriterien selbständig reflektieren
nutzen Gestaltungstechniken und Gestaltungsprodukte als Darstellungs- und Ausdrucksform beim Inszenieren und Agieren.	Einsatzmöglichkeiten textiler Gestaltungsprozesse und Gestaltungsobjekte unter kreativ-ästhetischen Aspekten im schulischen Umfeld erkennen und erproben

Fach Textiles Gestalten nach Klasse 6

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten	
Erwartete Kompetenzen	Teilkompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
klassifizieren Textilien nach ihren Erscheinungsformen.	- Textilien nach Oberbegriffen ordnen (Bekleidung, unterteilt in Ober- und Unterkleidung, Raumtextilien, Gebrauchstextilien) - Aussagekraft von Bekleidung hinsichtlich unterschiedlicher Funktion erkennen und begründen: - Schmuckfunktion (z.B. Mode, Accessoires, Individualität...) - Schutzfunktion (z.B. Berufsbekleidung, Regenbekleidung...) - Kennzeichnungsfunktion (z.B. Peergroups, Uniformen, Tracht...)
klassifizieren Textilien nach ihrer Herkunft (kulturhistorisch).	- Kenntnisse über die Herkunft einer Textile unter kultureller und historischer Zuordnung erwerben - eigen- und fremdkulturelle Bezüge herstellen - die historische Entwicklung einer textilen Technik kennen und zur Gegenwart in Bezug setzen
erwerben grundlegende Kenntnisse hinsichtlich Produktion, Konsumtion und Ökologie und stellen Zusammenhänge her.	einfache ökonomische und ökologische Zusammenhänge bei der Herstellung, Verarbeitung und Entsorgung einer Textile an einem Beispiel nachvollziehen und ansatzweise bewerten (z.B. T-Shirt)
begründen eigene Sichtweisen und Wertungen zunehmend differenzierter.	- eigene Vorlieben begründen und die eigene Meinung hinsichtlich des ästhetischen Empfindens darlegen - Verbraucherverhalten im Ansatz bewerten und Möglichkeiten für ein eigenes kritisches Verbraucherverhalten erarbeiten

Anregung für die Planung und Umsetzung eines kompetenzorientierten Unterrichts im Fach Textiles Gestalten

Thema: Von der Wolle zum Filz – von der Fläche zur Hülle (Beispiel eines verfahrenbezogenen Schwerpunkts)		Klasse: 5/6
Wahrnehmen und Erkunden • Schafwolle in ihrer Beschaffenheit erkunden und bewusst wahrnehmen (fühlen, riechen, waschen, kämmen, spinnen, färben) • Schafwolle mit anderen Rohstoffen vergleichen (u. a. Seide, Leinen), Herkunft und Verarbeitung kennen • die spezifischen Eigenschaften von Wolle untersuchen (u. a. wärmend, dicht, saugfähig, wasserabweisend, leicht) • sich über die Möglichkeiten der Weiterverarbeitung informieren (Gewebe, Maschenware) und das Filzen experimentell erproben • den Vorgang des Filzens als Flächenherstellungsverfahren nachvollziehen und erläutern • verschiedene Filze auf ihre Beschaffenheit hin untersuchen (u. a. Industriefilz, Handwollfilze) das Besondere an dem Faserverbundstoff „Filz“ herausarbeiten (z. B. im Vgl. zum Gewebe) • Eignung und Funktion eines Behältnisses aus Filz erkennen und sich für ein Objekt entscheiden (Fläche, Weiterverarbeitung zur Hülle) • Fachsprache erweitern und anwenden (Schweißwolle / Schmutzwolle, kardieren / kämmen, filzen / walken, Schrumpfung,...)	Gestalten Eine Filzfläche zur anschließenden Weiterverarbeitung (Nähen / Verbinden zu einer Hülle / Tasche) planen und nach ästhetischen Gestaltungselementen kriteriengeleitet mittels des Nassfilzens umsetzen und die eigene Handlung reflektieren: • Kriterien für ein fertiges Objekt gemeinsam erarbeiten und individuell festlegen (Funktion, Größe, Nutzen, Form, Öffnung,...) • Entwurf skizzieren • Schnittkonstruktion erarbeiten, fertige Maße, Berechnung des Schrumpfungsprozesses berücksichtigen • Gestaltungselemente entwickeln / einbeziehen, sich für Farben und Muster / Ordnungsprinzipien,... (durch Vorfilz, das Einfilzen oder das Nadelfilzen) entscheiden und skizzieren • das Flächenfilzen als Nassfilzen erproben und sachgerecht umsetzen, • kriteriengeleitet arbeiten, • sachgerecht mit Wolle und Arbeitsmitteln umgehen sowie regelgerecht und kooperativ im Fachraum arbeiten • die Arbeiten im Rahmen einer Modenschau präsentieren und Wertschätzung gegenüber eigenen und fremden Arbeiten deutlich machen Fachspezifische Methoden und Inhalte (siehe Anhang)	Herstellen von kulturhistorischen Kontexten • sich mit dem geschichtlichen Ursprung des Filzens auseinandersetzen und Filzen als eine der ältesten textilen Techniken erkennen (u. a. Sage über die Entstehung von Filz, archäologische Funde) • Trageeigenschaften von Filz als Bekleidung / Accessoire zur Schutz- und Schmuckfunktion, für Wohn- und Gebrauchstextilien, für den industriellen Bereich (Dämmung, Belag, ...) in seiner Bedeutung erkennen und begründen • den Gebrauchswert von Filzprodukten in anderen Kulturen (Jurten der Nomadenvölker, ...) erschließen • ökologische und ökonomische Zusammenhänge untersuchen (Bedeutung und Nutzen der Schafhaltung und Wollgewinnung früher und heute) • Besuch einer Schafherde, Schafschur (artgerechte Haltung) • Gefilzte Objekte in der Umgebung ausfindig machen, modischen Trends nachspüren und diese entdecken • Beutel und Taschen aus Filz als modisches Accessoire erkennen, einen Designerbeutel mit einer industriell gefertigten Tasche vergleichen, den Wert einer Handarbeit schätzen
Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche „Kommunizieren und Kooperieren, Wahrnehmen, Lernstrategien erwerben und einsetzen, Eigenverantwortung, kulturelle Teilhabe, Erkenntnisse gewinnen und einsetzen“ finden sich in der Verknüpfung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen (wie oben beschrieben) je nach Schwerpunktsetzung wieder.		

4.5 Fachbereich Gestalten - Wahlpflichtbereich Schuljahrgänge 7 - 9

Inhaltsbezogene Kompetenzen im Fachbereich Gestalten nach Klasse 9 (Bereich WPK 7 / 8 / 9)

Wahrnehmen und Erkunden	
Erwartete Kompetenzen	Teilkompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
• arbeiten gezielt den Zusammenhang zwischen der Erscheinung (sinnlicher Eindruck), der Funktion und der ästhetischer Aussage selbstgestalteter und fremdgestalteter Bilder und Objekte heraus.	• Wahrnehmungsweisen bewusst einsetzen • Wahrnehmung gemeinsam reflektieren • individuelle Sichtweisen respektieren und eigene Vorstellungen begründen • Kernaussage in Bildern, Objekten und Produkten beurteilen und bewerten
• analysieren zweckgebunden unterschiedliche Materialien/ Werkstoffe sowie (bildnerische) Verfahren und Techniken.	• differenzierte Kenntnisse unterschiedlicher Materialien und Werkstoffe erarbeiten • Material und Werkstoff in seinen Erscheinungsformen und Beschaffenheit erläutern und kategorisieren • Material und Werkstoff in seiner Verwendbarkeit überprüfen und nutzen • Material und Werkstoff im Hinblick auf das herzustellende Produkt sachbezogen auswählen • die Beziehung zwischen Material und Werkzeug, Techniken sowie (bildnerische) Verfahren und bildnerischen Mitteln gezielt erkunden
• wenden bewusst eine adäquate Fachsprache an.	• Fachbegriffe im Rahmen einer Werk- bzw. Produktbetrachtung gezielt anwenden • Fachbegriffe zur Spezifizierung von Material, Verfahren, Eigenschaften und bildnerischen Mitteln gezielt anwenden
• verfügen über ein Sicherheitsbewusstsein im Umgang mit Materialien, Werkzeugen und Maschinen.	• entsprechende Sicherheitsbestimmungen (siehe Gemeinde Unfallversicherung, Gefahrstoffverordnung, ...)

Inhaltsbezogene Kompetenzen im Fachbereich Gestalten nach Klasse 9 (Bereich WPK 7 / 8 / 9)

Gestalten	
Erwartete Kompetenzen	Teilkompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
gewinnen in der Auseinandersetzung mit ästhetischen Phänomenen und auf der Basis individueller Vorstellungen Anregungen für eigene und gemeinsame Gestaltungen und Ausdrucksmöglichkeiten und wenden diese kriterienorientiert und gezielt an.	- Gestaltungselemente (Farben und Formen, bildnerische Verfahren, Herstellungsverfahren und Techniken) selbständig auswählen und nutzen - komplexe Gestaltungstechniken und Gestaltungsprodukte als Darstellungs- und Ausdrucksform für Inszenierungen geplant und individuell anwenden
setzen bildnerische Mittel, Werkstoffe, Werkzeuge, (bildnerische) Verfahren oder (textile) Techniken zielorientiert, sach- und fachgerecht ein.	- im Hinblick auf die vorhandenen Sicherheitsaspekte arbeiten - Wechselwirkung von Material, Technik und Werkzeug beachten - adäquate Fachsprache gezielt und differenziert anwenden - ökologische und ökonomische Aspekte im Umgang mit Material, Werkzeug und eigenen Ressourcen beachten
setzen komplexe Arbeitsabläufe mit Planung, Vorbereitung, Durchführung, Beschreibung und Auswertung einzeln oder gemeinsam um.	komplexere Handlungsschritte zur Gestaltung individueller resp. gemeinsamer Produkte, Objekte und Bilder planvoll und selbständig realisieren
entwickeln umfangreiche und differenzierte Präsentationsformen, beurteilen und bewerten kriteriengeleitet den Arbeitsprozess und die Ergebnisse.	- Wirkungsweisen geeigneter Präsentationsformen erkennen, wählen und auswerten (nach mündlicher, schriftlicher und handelter Form) - individuelle Stärken im Bereich der Präsentation kennen und einbringen - Arbeitsergebnisse präsentieren und dokumentieren

Inhaltsbezogene Kompetenzen im Fachbereich Gestalten nach Klasse 9 (Bereich WPK 7 / 8 / 9)

Herstellen von kulturhistorischen Kontexten	
Erwartete Kompetenzen	Teilkompetenzen, Kenntnisse und Fertigkeiten
Die Schülerinnen und Schüler	
begründen differenziert eigene Sichtweisen bzw. Wertungen und klassifizieren Produkte und Materialien hinsichtlich ihrer Herkunft, Erscheinungsformen sowie in ihren ästhetischen Phänomenen.	- Vorlieben und Meinungen hinsichtlich des ästhetischen Ausdrucks darlegen und vertreten - zunehmend ein kritisches Verbraucher- und Konsumverhalten entwickeln - Bilder und Objekte in der Alltagswirklichkeit erkennen, vergleichen und interpretieren
stellen historische, gesellschaftliche, ökologische und ökonomische Bezüge her.	- selbstgestaltete oder erworbene Produkte als Ausdruck eigener und anderer Identität bewerten - Gemeinsamkeiten und Unterschiede eigener und fremdkultureller Bezüge herausarbeiten und erörtern - ökologische und ökonomische Aspekte bezüglich Produktion und Herstellung, Verarbeitung und Entsorgung beachten - über einen verantwortungsbewussten Umgang mit Ressourcen verfügen - technische Entwicklungsprozesse nachvollziehen - Material und Werkstoff in seinem geschichtlichen Zusammenhang erkennen und Entwicklungen nachvollziehen - alltagskulturelle Bezüge (früher - heute) herstellen - Stilrichtungen in Abhängigkeit von technischen und gesellschaftspolitischen Entwicklungsprozessen erkennen

Anregung für die Planung und Umsetzung eines kompetenzorientierten Unterrichts

„Schülerfirma“ - fachübergreifendes Projekt		
Fach: Kunst	Fach: Gestaltendes Werken	Fach: Textiles Gestalten
• Werbung gestalten (Flyer drucken, Preistafeln gestalten, Firmen - Design entwickeln, Firmenlogo erstellen, auch unter Verwendung der IuK-Technologien, ...)	• Objekte für den Unterricht (Rechenzüge, Themenkisten, Tastwände, Rollbretter, geometrische Würfel und Figuren, „heißer Draht“, Musikinstrumente, ...)	• Serienanfertigungen (textile Spiele für Sport und Wahrnehmung, Schürzen für den Hauswirtschaftsunterricht, Klassen-T-Shirts mit Logo, Uniformen für den Schulchor, ...)
• grafische und bildnerische Produktion (Postkarten, Glückwunschkarten, jahreszeitliche Karten, Porzellanmalerei, Druckwerkstatt, ...)	• Ordnungssysteme (Verkaufstheken, Regale, Holzordner, Pinnwände, Garderoben, Kisten, Türschilder, Ordner, Schlüsselanhänger, ...)	• Herstellung von Raumtextilien / Wohnaccessoires (Gardinen, Vorhänge, Kissen, Sitzecken, Tischdecken...)
• Produktion von Objekten (Keramiken, Ton, jahreszeitlicher Raumschmuck, ...)	• Verkaufsobjekte für Schulfeste oder Märkte (Weihnachtsbasar, Schulfest, ...)	• Gebrauchsobjekte für Basarverkäufe (Decken, Taschen, Kissen,...)
• Galerie (Bilderverleih organisieren, Fotostudio, digitale Bildbearbeitung, Kunst am Bau, ...)	• Reparaturwerkstatt (Möbel, Fahrräder, ...)	• Änderungsschneiderei (schulinterne und schulfremde Reparaturaufträge)
• Design (Web-Design, Visitenkarten - Service, Kalender, Flyer, ...)	• Schulgestaltung (Wände, Sitzgelegenheiten, Bilderrahmen, Spielgeräte, ...)	• Instandsetzen und Pflege der Hauswäsche (Handtücher, Sporttextilien, Schürzen, ...)

70

„Theater“ - Schülerinnen und Schüler arbeiten arbeitsteilig gemeinsam an einem Projekt
• Werbung durch Plakate, Programme, Eintrittskarten, Litfaßsäule, Werbeträger, ...
• Herstellen und (bildnerische) Ausgestaltung von Kulisse und Requisite
• Bühnen- und Tribünenbau
• Inszenierung: Darstellendes Spiel, Schauspiel, Schattenspiel, Schwarzlichttheater, Performance, Puppenspiel (Marionetten, Stabpuppen, ...)
• Masken, Maskenbild, Schminke, Kostüme

- Schülerinnen und Schüler arbeiten in der klassischen Fächerzuordnung)		
Fach: Kunst (Plastiken/Skulpturen/ Objekte)	Fach: Gestaltendes Werken (Objekte)	Fach: Textiles Gestalten (Themen)
Plastiken (formende Verfahren): Figuren aus Pappmaschee, Origami, modellieren mit Ton oder Gips, gießen mit Wachs, Gips oder Beton, ... Skulpturen (abnehmendes Verfahren): Holzfiguren, Ytong oder Speckstein Skulpturen z.B. Hand-schmeichler, Relief (Flachrelief, Hochrelief) Objekte (zusammensetzende Verfahren): "Objet Trouvé", „ReadyMade“, Rauminstallationen, Fal-lenbilder, Alltagsgegenstände farbig gestalten, Bodyart, Wohnhäuser nach Hundertwasser, Objek-te aus Abfallprodukten, Diorama, Labyrinth, Ku-gelbahnen, Klangobjekte, ...	Holz: Spiele, CD Ständer, Stifthalter, Bumerang, Möbel, Vogelhäuser, ... Kunststoff: „Büroartikel“ Schlüsselanhänger, Bilderrahmen, Styroporboote, ... Metall: Duftschalen, Drahtbilder, Kerzen-ständer, Modeschmuck, ... Keramik: Gartenfigu-ren, Schilder, Fliesen, Gefäße,... Papierwerk-stoffe: Mappen, Schachteln, Papierflieger,... sonstige Materialien / Kombinationen: Klang-u. Windspiele, Lichtinstallationen mit Leuchtdio-den / Lichterketten, „bewegte Figuren“, Uhren gestalten, Tiffany, Mosaik, Objekte aus Stein, Gips, Naturfundstücken,...	Wohnaccessoires und Gebrauchsobjekte, Mode-design, Accessoires von Kopf bis Fuß, Schmuck, Haut und Haar, Jugendzeitschrift (-kultur), Recy-celn von Altkleidung, textile Performance, textile Sport- und Spielobjekte, Soft - Art - Plastiken, Textile Künstlerbücher, Leporello - Fühlbuch, Rauminstallationen für die Schulhalle, Fluggerä-te, Vogelscheuchen, „Kuscheltiere“, Verhüllun-gen nach Christo, Glücksbringer, Trachten und Uniformen, Klassenfahne, Klassenlogo, ...

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in den Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Bei Überprüfungssituationen steht die Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Ziel ist es, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in Überprüfungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Zu fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Präsentationen, auch unter Verwendung von Medien
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- freie Leistungsvergleiche (z. B. schulinterne Wettbewerbe)
- Produkte

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben der Erlasse „Die Arbeit in der Grundschule“ und „Die Arbeit in der Hauptschule“ in der jeweils gültigen Fassung.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler transparent sein und ihnen erläutert werden. Die Erziehungsberechtigten sind nach § 96 (3) NSchG über die Grundsätze der Leistungsbewertungen zu informieren.

Die Leistungsbewertung im Fachbereich Gestalten berücksichtigt alle von Schülerinnen und Schüler erbrachten Leistungen auf kognitiver, motorischer aber auch, soweit möglich, affektiver Ebene (vgl. Bereich Wahrnehmen). Neben Ergebnissen aus Gestaltungsprozessen und Produktionsverfahren sowie abrufbarem Fachwissen sollen auch die jeweilige Qualität der Repräsentationsformen dieser Ergebnisse (in schriftlicher, mündlicher, bildhaft-visualisierter, darstellender, gestalterischer oder handelnder Form) in die Bewertung eingehen.

Als Leistung werden nicht nur sichtbar produzierte Ergebnisse, sondern auch Anstrengungen und individuelle Lernfortschritte gewertet. Neben den fachspezifischen Beurteilungskriterien müssen pädagogische Gesichtspunkte und die individuelle Situation der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden. Dazu zählt auch die Fähigkeit, Ideen zu finden und diese mitzuteilen, in der Gruppe Impulse zu geben, eine Arbeit voranzubringen, eine Arbeit auch bei auftretenden Schwierigkeiten bis zu Ende durchzuführen und Misserfolge zu überwinden. Individuelle Lernfortschritte werden den Schülerinnen und Schülern mitgeteilt. Leitende Prinzipien sind dabei Ermutigung und Anerkennung. Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend zur Selbsteinschätzung befähigt werden.

Ergebnisse aus dem Bereich Gestalten dürfen keineswegs ausschließlich „end“produktorientiert betrachtet werden. Nicht jede im Unterricht angefertigte Arbeit sollte benotet werden. Häufig kann es auch sinnvoll sein, eine Gruppe von Arbeiten zur Bewertung zusammenzufassen (Mappe, Portfolio). Ebenso wichtig sind das Planen, Durchführen, Beobachten, Reflektieren und Bewerten der Entwicklungsprozesse.

Mögliche fachspezifische prozess- und ergebnisorientierte Beurteilungskriterien können sein:

- Kreativität (Ideenreichtum, Originalität, Flexibilität, Vielfalt)
- Einfallsreichtum, Ausdruck und Aussagekraft in der gestalterischen und sprachlichen Äußerung
- manuelle Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Material und Werkzeug
- Ausdruck und Aussagekraft einer kreativ-ästhetischen Lösung
- Neugier, Offenheit und Experimentierfreude
- sinnvolle Anwendung von Gestaltungsmitteln und -verfahren
- Berücksichtigung von Gestaltungskriterien
- Kenntnisse spezifischer Merkmale von verschiedenen Materialien und Werkstoffe
- korrekte Anwendung von Fachbegriffen
- Qualität der technischen Ausführung, sachgerechter Umgang mit Materialien und Werkzeugen
- Funktionalität
- ökonomischer Umgang mit Ressourcen (Zeit, Material, Arbeitsabläufe)

- Konzentration und Ausdauer bei der Umsetzung praktischer Aufgaben
- Selbständigkeit und Teamfähigkeit
- Kommunikations- und Reflexionskompetenz zu ästhetischen Phänomenen in unterschiedlichen Sichtweisen, über Gestaltungsprozesse und Gestaltungsprodukte
- weitergehende Fragen werden gestellt und zunehmend werden Informationen selbständig beschafft

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan. Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Jahrgänge fest,
- empfiehlt Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile der Fachmaterialien, auch unter Berücksichtigung des Curriculums Mobilität und des Erlasses zur Berufsorientierung,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogener Hilfsmittel,
- bestimmt die fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Besichtigungen, Bibliotheksführungen etc.),
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte,
- überprüft regelmäßig die räumliche und sächliche Ausstattung der Fachräume und beschließt und formuliert Anträge bzgl. Neuanschaffungen,
- erarbeitet Möglichkeiten für fachübergreifende Projekte und entsprechende fachübergreifende Beurteilung, unter Berücksichtigung der fachspezifischen Kompetenzen.

Anhang

Anhang: Kunst

Bildnerische Verfahren	
Bildnerische Verfahren sind Verfahren zum bildhaften Gestalten. Es kommen folgende Bildnerische Verfahren zum Einsatz.	
• Grafisches Gestalten	▪ Spuren bilden (Materialien: Kohle, Kreide; Werkzeuge: Stifte, Wachskreide, Faserstifte, Füller, Kugelschreiber, Feder,...) ▪ Zeichnen (skizzieren, kritzeln, schreiben, linieren, schraffieren, punktieren, strukturieren, durchzeichnen, einritzen) ▪ mit Schrift gestalten (Aussage, Form, Layout, Typografie, Buchstaben-collagen, Buchstabenburg, Schmuckbuchstaben, Monogramm, Geheimschrift, Signum) ▪ mit verschiedenen Materialien drucken (abdrucken, durchdrucken, abklatschen, abwickeln, stempeln, schablonieren) oder frottieren (durchreiben, prägen, abreiben) unter der Verwendung folgender Verfahren: - Hochdruck – Holzschnitt, Holzstich, Linoldruck, Letterset, Montage/Materialdruck, etc. - Flachdruck – Lithografie, Offsetdruck - Tiefdruck – Kupferstich, Punktstich, Schabtechnik, Kaltnadeltechnik (Manuelle Stichverfahren) und Radierung, Aquatinta, Kreidemanier, Punktiermanier (Ätzverfahren) - Durchdruck – Siebdruck
• Farbiges Gestalten	▪ Farben (Wasserfarbe, Pigmente, Erd- und Pflanzenfarben, Mal- und Druckfarben, Textilfarben und Beizen, Tinten und Tusche, Wachs-, Öl- und Pastellkreiden, Schminke, Filzstifte und Kugelschreiber, Öl und Wachs, Kleister, Kohle, Sprühfarben) ▪ Malen (pinseln, streichen, klecksen, schmieren, reiben, spachteln, tropfen, tupfen, schütten, wischen, lasieren) ▪ Experimentieren mit Farbe (sprühen, klecksen, mischen, verlaufen lassen) ▪ Farben herstellen (Pigmente [Ruß, rote Beete, Erde, Gras, Tee] und Bindemittel [Ei, Quark, Kleister]) ▪ Farbwirkung (Malauftrag, Kontraste, Untergrund, Leuchtkraft)
• Collagieren	▪ Zusammenfügen, Auflösen, überlagern ▪ Decollagieren (Zerreißen, Zerschneiden, entstellen oder zuspitzen) ▪ Umdeuten und umgestalten (kombinieren, auflösen, zerstören, überlagern, verschieben, konfrontieren, isolieren) ▪ Verfremden (übertreiben, überarbeiten, zerteilen, verzerren, verschlüsseln, vergrößern, verkleinern) ▪ Im Rahmen des Verfahrens: trennen, zerteilen, perforieren, auslegen, ordnen, kleben, heften, klammern, nageln, tackern, nähen, montieren, zusammenfügen, scannen, kopieren
• Sammeln und erforschen	▪ Wahrnehmen (<i>Äußere Wahrnehmung</i>: Tasten, spüren, fühlen: Textur, Form, Lage, Bewegung, Widerstand, Kälte und Wärme, Gewicht Sehen: Farbe, Grauwerte, Intensität, Glanz Hören: Töne, Klänge Riechen Schmecken <i>Innere Wahrnehmung</i>: Phantasie: Gedanken, innere Bilder) ▪ Im Rahmen verschiedener Aktivitäten: entdecken, auswählen, arrangieren, ordnen, tauschen, suchen, sichern, archivieren, kombinieren ▪ Gestalten mit dem Zufall
• Formen/Bauen/Konstruieren	▪ Modellieren und montieren (abformen, eindrücken, abdrücken, verformen, biegen, drehen, drücken, aufbauen, antragen, ankleben, ausgießen, herauskratzen, abschlagen, wegschneiden, verdecken, einwickeln, verpacken, verhüllen, formen, konstruieren) ▪ Raum schaffen ▪ Überbrücken/untergraben/aushöhlen ▪ Kombinieren/planen

	▪ Im Rahmen der Wahrnehmung: bewegen, erfühlen, abtasten ▪ Architektur (Perspektive, Modellbau, Baugeschichte, Innenraumeinrichtung)
• Darstellendes Spiel/agieren/inszenieren	▪ Mit dem eigenen Körper, mit Farben, Formen, Materialien, Tönen /Geräusche und Gegenständen (herausheben, isolieren, konfrontieren, Reaktionen auslösen, interaktive Situationen schaffen, aufbauen, ausstellen) ▪ Spielen (in Szene setzen, animieren) ▪ sich verkleiden (schminken, maskieren, gestikulieren, schreiten, darstellen, provozieren, präsentieren) ▪ Schattenspiel/Figurespiel/Schwarzlichttheater ▪ Tanzen (inszenieren, vorführen)
• mit technischen Medien umgehen	▪ Mit Fotoapparat, Kopier, Scanner, Computer umgehen ▪ Technische Medien nutzen (dokumentieren, abfotografieren, vervielfältigen, Bildersequenzen erstellen, aufnehmen, vergrößern, verkleinern, spiegeln, zoomen, kopieren, kontrastieren, schärfen, schneiden, schwenken, beleuchten, belichten, vertonen, animieren, manipulieren) ▪ Bewegungen verfolgen ▪ Digitale Bildbearbeitung (Bildbearbeitungsprogramme unter ästhetischen Gesichtspunkten Nutzen)

Bildnerische Mittel		
Die folgenden bildnerischen Mittel sollten erarbeitet werden:		
• Kontraste und Harmonien herstellen über den Einsatz von unterschiedlichen...	• ... Farben und Farbtönen	• Farbordnung (Lieblingsfarben, Erdfarben, helle oder dunkle Farben, Grundfarben) • Farbkategorien (Symbolfarbe, Gegenstandsfarbe, Erscheinungsfarbe und Absolute Farbe) • Farbkreis (Grund- und Mischfarben) • Farbkontraste (hell-dunkel, warm-kalt, rein-trüb, komplementär, ...)
	• ... Malweisen	• deckend - lasierend • abgegrenzt - verlaufend • absichtsvoll - zufällig • glatt - pastos
	• ... Strukturen	• dick - dünn • grob - fein • regelmäßig - unregelmäßig • gerade - gebogen • durchgehend - unterbrochen • dicht - weit • nervös - ruhig • leicht - kräftig
	• ... Körperbewegungen	• fließend - abgehackt • langsam - schnell • dynamisch - statisch
	• ... Formen	• massiv - transparent • fließend - zergliedert

	• Werkbetrachtung (Analyse und Interpretation) anhand von (Bild-) Materialien	• ähnlich - unterschiedlich • Vordergrund - Hintergrund • Bildmitte - Horizont • Bildaussage • Perspektive (Zentral-, Vogel-, Frosch-) • Beschreibend, vergleichend, im Kontext, reproduzierend verändern, nachstellen und spielen, ...
Werkbeispiele und kulturhistorischer Kontext		
Künstler (exemplarisch)		
Grafisches Gestalten	• Horst Janssen	• Andy Warhol
Farbiges Gestalten	• Albrecht Dürer	• August Macke
Collagieren	• Georges Braques	• Kurt Schwitters
Sammeln und erforschen	• Leonardo da Vinci	• Yves Klein
Formen, Bauen und Konstruieren	• Karl Friedrich Schinkel	• Henry Moore
Inszenieren		
Mit technischen Medien umgehen		
Kontext/Themenbezüge		
• Themenbereich Märchen, Indianer, Altertum, Umwelt, ...		
• Bildnerische Gestaltung nach Kinderbüchern, Werbung, Comic, Geschichten, ...		
• Künstlerbiografie oder Werkbetrachtung im Rahmen eines Referats erstellen (mündlich, schriftlich, Interpretation eines Werkes, Diashow, Präsentation am Computer)		
• Herstellung verkäuflicher Objekte (Karten, Plakate, Vorgartenskulpturen, Tischschmuck, Baumschmuck, ...)		
• Stilepochen (z.B. Barock, Romantik, Expressionismus, Impressionismus, ...)		
• Künstlergruppen (z.B. Die Brücke, Blaue Reiter, Wopsweder, ...)		
• Selbstportrait, Landschaftsmalerei, Perspektive, ...		
• Umgang mit technischen Medien (Bilder zeichnen, Bilder digital bearbeiten, Desktop - Publishing für Schülerzeitung, etc., Publizieren im Internet, Animation...)		
• Architektur		
• Film, Trickfilm, Animation, Bewegung - Movement,		
•		
•		

Anhang: Gestaltendes Werken

78

Gestalten mit Holz und Holzwerkstoffen Holz als Naturprodukt mit individueller Prägung, als nachwachsenden Rohstoff kennen, unterschiedliche Baumarten, Holzarten und Holzwerkstoffe in ihren jeweiligen Erscheinungsformen wahrnehmen und kennen	
Techniken und Verfahren	Werkzeuge /Material zur Bearbeitung
Spanen	Hobelbank
Messen, anreißen, prüfen	Gliedermaßstab, Stahlmaßstab, Streichmaß, Anschlagwinkel, Stellschmiege, Bleistift
Trennen / Sägen	Fuchsschwanz, Feinsäge, Laubsägebogen, Gehrungssäge, Gestellsäge, Zugsägen, Sägelade
Raspeln und Feilen	Raspeln und Feilen verschiedener Formen und mit unterschiedlichen Hieben
Stemmen, hobeln, putzen	Stechbeitel unterschiedlicher Breite und Form, Schlichthobel, Ziehklingen
Schleifen	Schleifkork, Schleifbrett, Schleifpapier unterschiedlicher Körnung
Bohren	Vorstecher, Nagelbohrer, Bohrwinde, Getriebehandbohrmaschine, Ständerbohrmaschine, elektrische Handbohrmaschine, Akkubohrer
Nageln	Nägeln unterschiedlicher Form, Hammer, Kneifzange, Senkstift
Schrauben	Schrauben unterschiedlicher Art, Schraubendreher, Vorstecher, Bohrer, Spitzsenker
Rahmeneckverbindungen / Schlitz und Zapfen, Überblattung	verschiedene Sägen, Stechbeitel, Holzhammer
Kleben / Leimen	Klebstoff/Holzleim, Leimpinsel, Spatel, Leimzwinge, Hebelleimzwinge, Metallstifte
Dübeln	Dübel unterschiedlicher Art, Bohrer, Bohrhilfen
Wachsen / Ölen	Wachs, Öl, Leinölfirnis, Pinsel, Ballen (Tuch)
Lasieren, Grundieren, Mattieren und Lackieren	Grundierungen, Mattierungen, Lasuren, Ringpinsel, Flachpinsel, Schleifpapier
Farbliche Gestaltung / Beizen, Färben und farblich Lackieren	Beize, diverse Farben und Lacke, verschiedene Pinsel
Weitere Gestaltungsmittel / Schnitzen, Brennen	Schnitzmesser, Brennpeter
Flechten	Weidenzweige, Peddigrohr, Ahle

Gestalten mit Kunststoffen

Kunststoff als chemisches Produkt, als den für unser Zeitalter prägenden Werkstoff in seinen vielfältigen und teilweise sehr spezifischen Erscheinungs- und Verarbeitungsformen wahrnehmen, exemplarische Herstellungs- und Recyclingprozesse kennen.

Techniken und Verfahren	Werkzeug / Material zur Bearbeitung
Spanen	Hobelbank, Schraubstock, Spangloben
Messen, Anzeichnen, Prüfen	Stahlmaßstab, Winkel, Folienstift
Trennen von Styropor und Styrodur	Styroporschneidemaschine, Sägen
Trennen, Schneiden	Schere, Schlagschere, Handhebelschere
Trennen / Sägen	Laubsägebogen, Metallbügelsäge,
Trennen / Ritzbrechen	Spezialritzmesser oder Reißnadel
Feilen, Kanten brechen	Feilen verschiedener Form, Ziehklinge
Schleifen und Polieren	Schmirgelpapier auch zum Nassschleifen, Polierpaste, Polierscheibe
Bohren	Ständerbohrmaschine, Kunststoffbohrer oder Metallbohrer, Kometsenker
Gewindeschneiden	Kernlochbohrer, Gewindeschneider, Windeisen, Schneideisen, Schneideisenhalter
Verformen thermoplastischer Kunststoffe / Biegen, Tiefziehen	Wärmeschränk, Biegevorrichtungen, Heißluftgebläse, Tiefziehgeräte
Schweißen	Heißluftgebläse oder andere Wärmequelle
Kleben	materialspezifische Kleber, Zwingen, Heißluftgebläse
Dekorieren mit Folien usw.	Tacker, Locher, Heißklebepistole, Nadel und Faden
Gießen	Gießharz, Kelle, Formen

Gestalten mit Metall

Metalle und ihre Legierungen als moderne spezifische Werkstoffe für unterschiedlichste Anwendungsbereiche kennen, sie gegebenenfalls als hoch belastbar, dehnbar, formbar, elektronisch und thermisch leitfähig und gut recyclebar erfahren, verschiedene Halbzeuge wie Drähte, Bleche, Profile usw. kennen

Techniken und Verfahren	Werkzeug / Material zur Bearbeitung
Spannen	Parallelschraubstock, Spanngloben
Messen, anzeichnen, prüfen	Stahlmaß, Messschieber, Anschlagwinkel, Flachwinkel, Bogenzirkel, Zentrierwinkel, Höhenreißer, Reißnadel, Körner, Messschieber
Trennen, Schneiden	Handblechschere, Goldschmiedeschere, Handhebelblechschere
Trennen / Sägen	Laubsägebogen, Metallbügelsäge,
Trennen / Ritzbrechen	Spezialritzmesser oder Reißnadel
Feilen, Schaben	Feilen verschiedener Formen, Feilenkloben, Feilenbürste, Zangen
Schleifen und Polieren	Schmirgelpapier auch zum Nassschleifen, Polierpaste, Polierscheibe
Bohren	Ständerbohrmaschine, Metallbohrer,
Gewindeschneiden	Kernlochbohrer, Gewindeschneider, Windeisen, Schneideisen, Schneideisenhalter,
Fügen / Nieten	Hammer, Nietzieher, Nietkopfsetzer, Blindnietzange
Fügen / Schrauben	Ring-Maulschlüssel, Innensechskantschlüssel, Schraubendreher, Steckschlüssel
Biegen, Abkanten	Biegevorrichtung, verschiedene Zangen, Abkantbank
Härten	Wärmequelle, Wasser oder Ölbad
Löten	Lötkolben, Lötzinn, Löt fett
Treiben	Treibhammer, Treibklotz, Wärmequelle
Punzen, Metalldrückarbeiten	Verschiedene Punzen oder Stempel, Hammer
Oberflächenbehandlung	verschiedene Drahtbürsten, Stahlwolle, Pinsel, ggf. Beize, Rostschutz, diverse Lacke
Emaillieren	Kupferbleche, Goldschmiedeschere, Emailpulver, Haftmittel, Streuer, Dekomaterial

Gestalten mit Ton und keramischen Werkstoffen

Ton als ursprüngliches Naturprodukt kennen, dessen Formbarkeit erfahren, die Hände als Bearbeitungswerkzeug erfahren, das Brennen von Ton als Prozess zur Veränderung der Materialeigenschaften wahrnehmen. Keramische Werkstoffe in ihren jeweiligen Erscheinungsformen als zeitgemäßes Material wahrnehmen.

Techniken und Verfahren	Werkzeuge /Material zur Bearbeitung
Kneten/Schlagen / Stauchen	(Hände), Unterlage, Hobelbank
Daumentchnik	(Hände), Modellierhölzer
Schneiden von Tonplatten	Schneidedraht, Leisten
Ausrollen von Tonplatten	Ausrollbretter, Leisten, Nudelholz, Tonmesser
Aufbaukeramik / Wulsttechnik	Unterlage, Tonmesser
Aufbaukeramik /Streifentechnik	Unterlage, Tonmesser
Aufbaukeramik / mit Platten	Unterlage, Tonmesser
Herstellen von Hohlkörpern	Unterlage, Tonmesser, Modellierschlingen, Löffel, Schneidedraht
Gießen	Gussformen, Tonmesser
Reliefgestaltung / Eindrücken, Ritzen / Aufmodellieren	Modellierhölzer, Tonmesser, Stempel
Engobieren (Schlickertechnik)	Engoben, Pinsel, Malball
Glasieren	Glasurpinsel, Gefäße
Dekorieren mit Ölkreiden usw.	Ölkreidefarben, Klarlack , Pinsel
Trocknen / Brennen	Trockenbretter, Brennofen, Glasurstützen
Mosaiktechnik / Fliesen kleben	Glas oder Fliesenschneider, Fliesenkleber, Fugenmörtel

Gestalten mit Papier und Papierwerkstoffen

Papier und Papierwerkstoffe in ihren jeweiligen Erscheinungsformen als Alltagsprodukte kennen, Herstellung und Recycling exemplarisch nachempfinden.

Techniken und Verfahren	Werkzeuge /Material zur Bearbeitung
Papier schöpfen	Gefäße, Mixer, Quirl, Schöpfrahmen, Unterlagen, Presse
Anreißen, Anzeichnen	Bleistift, Radiergummi, Flachwinkel, Stahllineal, Zeichenlineal, Schablonen
Schneiden	Buchbindemesser, Cutter, Schere, Schneidunterlage, Flachwinkel, Stahllineal, Stahlmaß
Glätten und Entgraten von Kanten	Falzbein, Schleifklotz und Schleifpapier
Lochen und Schlitzen	Locher, Unterlage, Locheisen, Lochzange, Hammer, Stechbeitel, Lochvorrichtung
Falten	Messer, Schere, Falzbein
Rillen	Unterlage mit Nut, Stahllineal, Falzbein
Kleben	Kleister, Leim, Dispersionsklebstoff, Pinsel, Presse oder Pressbretter und Schraubzwinge
Heften	Heftapparat, Vorstecher, Nadel, Zwirn
Beziehen und Füttern	Unterlage, Falzbein, Buchbindemesser, Schere, Pinsel, Stahllineal
Formen aus Pappmaschee	Gefäße, Mixer, Quirl, Unterbau aus Holz, Maschendraht, Luftballon usw.
Herstellen von Kleisterpapier	Bezugspapier (weißes Papier), Dekopapiere, Kleisternapf mit Kleister, Farben, Pinsel, Kämmе

Gestalten mit sonstigen Materialien

Sonstige Materialien in ihren Erscheinungsformen, Materialeigenschaften und ihrer Bedeutung kennen und erfahren

Techniken und Verfahren	Werkzeuge /Material zur Bearbeitung
Gestalten mit Naturfundstücken / „Abfallprodukten“	diverse Materialien und entsprechende Werkzeuge
Gestalten mit Elektronikbauteilen	diverse Elektronikbauteile, Trafos, Leuchtdioden, entsprechende Werkzeuge, Lötkolben
Gießen von Gips	Gießformen, Gefäße, Quirl, Schöpfkelle
Bearbeiten von Stein	Kalkstein, Speckstein, Ytong, Hammer, Meißel, Bohrer, alte Raspeln und Feilen
Glas schneiden / Tiffany	Glasschneider, Lötkolben, Kupferband, Falzbein, Lötzinn
Gestalten mit Technikbaukästen	Fischertechnik, Lego usw.
Gestalten mit Leder	diverse Lederarten und entsprechende Werkzeuge

Anhang: Textiles Gestalten

Gestaltung mit Fäden / Gestaltung von textilen Flächen mit Fäden	
Wickeln	Abwickeln und Aufwickeln eines Wollknäuels, Pompons wickeln, umwickeln von Behältern, mit Bast umwickelte Drahtfiguren, Sorgenpüppchen, Traumfänger, Mexikanische Sonnen, Quasten und Bommeln, einwickeln, umwickeln und zubinden nach Christo ...
Drehen	Kordel allein und in Partnerarbeit drehen, Gruppenarbeit: Riesenkordel zum „Tauziehen“, Kordel als Haarband, als Henkel für Taschen, zum Zuziehen für Beutel, als Freundschaftsband ...
Flechten	Flechtübungen mit mehrfarbigen Seilen, Flechten mit drei und mehr Fäden, Flechten mit Stoffstreifen und anschließend vernähen, einen Zopf flechten, Garn in Haare einflechten, Lesezeichen, Aufhänger, Freundschaftsbänder, Haarbänder, Geschenkbänder, Schlüsselanhänger, Flechten mit Peddigrohr o.ä. ...
Knoten/ Knüpfen	<u>Knoten</u> kennen: Makrameeknoten, Seemannsknoten, Knoten für Netze, Mobiles, Traumfänger, Freundschaftsbänder, Schmuckketten; mit Perlen, Federn etc. knoten <u>Knüpfen</u> einer textiler Fläche: Kissen, Wandbehang; Knüpfäden schneiden, versch. Knoten mit dem Knüpfhaken erproben, Wollhaare in eine Puppe einknüpfen, Fransen knüpfen ...
Sticken	Untersuchung von Stoffen auf ihre Seitigkeit, Fadenanfang und Fadenende fixieren, Stickbilderkarten und Stickkarton nutzen, auf Folie sticken (Sichtbarmachen des Fadenverlaufs) verschiedene Stickstiche: Vorstich, Steppstich, Festonstich, Gobelinstich, Kreuzstich, Sternchenstich, Kettenstich fadenungebundenes Sticken, freies Sticken, fadengebundenes Sticken (Stramin oder Aida), ein Stickmustertuch gestalten, Sticken in Verbindung mit Applikationen (Stoff oder Perlen) Musterungen durch Farbe, verschiedene Stiche, Struktur, Fadengrafik Stickbilder entwerfen, Kreuzstichmotive entwerfen, Bilder, Bordüren, Tischdecken, Namenskärtchen gestalten, Lesezeichen, Flaggen, Verkehrszeichen sticken, Bildstickerei, Perlenstickerei ...

Gestaltung von textilen Flächen durch Farbe	
Malen	Malen mit Stoffmalfarbe, Stoffmalstifte, Stoffmalkreide, Seidenmalfarbe <u>Stoffmalerei</u> : Arbeiten mit Pinsel, Schwamm, mit und ohne Schablone, signieren der Arbeiten mit Stift, geeignete Fasern wählen (z.B. T-Shirts oder Baumwolltaschen zum Bemalen), Verknüpfung mit Applikations- oder Sticktechnik, <u>Seidenmalerei</u> : Aquarellieren, Effekte mit Salz, Reservierungen mit Gutta, experimentelles Arbeiten, wie: Nass-in-Nass -Technik, Knülltechnik, Seidenbatik
Drucken	Hochdruck: Fingerdruck, Schwammdruck, Fadendruck, Murmeldruck, Spritztechnik, auch Spielzeugautos: Reifenspuren drucken, Druckstöcke herstellen (Schnüre, Kordel, Gummi, Karton, Naturmaterialien) Flachdruck: Monotypie mit kleisterverdickter Stoffmalfarbe, Marmorieren mit Stoffmalfarbe auf Tapetenkleistergrund Durchdruck: Schablonendruck (auch Tortendeckchen), auch als Reservedruckverfahren gestalten, Siebdruck, Frottage-technik, Textilien wie T-Shirts, Schürzen, Beutel, Decken bedrucken ...
Reservierungen	<u>Batiken</u> : Naturfasern wählen, Färbeexperimente mit Naturmaterial Techniken: Wachstechnik, Stecknadelbatik, Zipfeltechnik, Rollentechnik, Knäueltechnik, Dreieckbatik, Päckchentechnik, Klammertechnik, Knotentechnik, (Shibori), „Stoffproben“ als Girlande verwenden, Gestalten von Sets, Taschen, T- Shirts ...
Gestaltung von textilen Flächen durch Verbinden	
Ohne Nadel und Faden	schneiden, kleben, abbinden, verknoten, mit: Klebstoff, Klebeband, Kleister, Heißklebepistole, Tacker Sockenpuppen, Stoffpuppen, Stabpuppen, Tuchgespenster, Gesichter aus Drahtkleiderbügeln, Masken aus Rupfen, Klebeapplikationsbilder, Stoffmosaiken, „Serviettentechnik“ auf Stoff, große Gemeinschaftsinstallationen, Projekte im Gebäude oder Außengelände ...
Applizieren	die <u>Positiv-Applikation</u> : Stoffteile durch Stiche (Vorstich, Überwendlingsstich) auf Textilien applizieren, einen „Flicken“ aufnähen, Filzmotive aufnähen, applizieren von Perlen, Knöpfen und Bändern, Spitzen, Einzelelemente zu einem Gesamtmotiv applizieren, Musterapplikationen (persische Arbeiten), Ornamentapplikation nach Origami, Mandala-Applikationen die <u>Negativ -Applikation</u> : Kunst der Kuna-Indianer (Mola kana), kombiniert mit Positiv-Applikationen und Stickerei, mit feinen Überwendlingsstichen fixieren Wandbehänge, Taschenmotive, Kissenmittelteile ...
Patchwork	in Verbindung mit dem Maschinen-Nähen: füßchenbreites Richtungs-nähen; Tätigkeiten: Messen, Schneiden, Nähen; Arbeit mit Stoffresten, mit Altkleidern, alte Kleidungsstücke auseinander trennen, neu zusammensetzen; Jeanshosen: Taschen abtrennen und weiter verwenden, Oberhemden der Väter, Krawatten auseinander schneiden und neu zusammensetzen <u>Seminoletechnik</u> (zusammen nähen, auseinander schneiden, neu zusammensetzen), <u>Crazy patchwork</u> (Stück für Stück willkürlich aneinander setzen), <u>Log cabin</u> (Teile nach einem Schema aneinander setzen) Gestaltung von Decke, Patchworkball, Tasche (Reissack), Bild, Topflappen ...
Polstern	Soft-Art/plastisches Arbeiten mit textilen Materialien: Skulpturen, lebensgroße Puppen ausstopfen, Stoffreliefs, Schläuche stopfen, Schlangen, Wattierungen aus Schaumstoffen, Vliesen, nicht textilen Materialien, Stofflagen miteinander verbinden, Stoffe quilten, Anwenden des Quiltstichs, Fertigen von Steppstoffen, Chenille

Herstellung von textilen Flächen	
Filzen	Schweißwolle waschen, Rohwolle kardieren und aufzupfen, Arbeiten mit Wolle im Vlies und Wolle im Band, Kadiermaschinen und Handkarden ausprobieren, Zupftechnik für die Rohwolle, dachziegelartiges Auslegen der Wolle in versetzten Schichten
Nassfilzen	Filzvorgang: Wolle schichten, durch Bewegungen die Wolle verdichten, anschließendes Walken, Schrumpfungsprozess, Filzprozess experimentell erfahren, Reiben, Rollen, Drücken mit Händen (Armen, Füßen...) ausprobieren, auf der Gummimatte, in den Händen, mit der Bambusmatte, Umgang mit Seifenstücken, Umgang mit heißem Wasser, Tüchern, Essigwasser experimentelles Arbeiten: Filzgespinste, Filzkugeln, freie Formen, Verarbeitung als Mobiles (Fädeln mit Perlen) Arbeiten mit Vorfilz, Verarbeitung in Kombination mit anderen Stoffen (Gardinen, Seide), Applizieren, Verbindung mit dem Nadelfilzen Gestaltung von Flächen und Körpern durch Rollfilzen, Flächenfilzen, Hohlformfilzen, Schichtfilzen, Weiterverarbeitung der Objekte Herstellen von Gebrauchsgegenständen: Ball, Schlüsselanhänger, Handytasche, Buchhülle, Topflappen, Beutel, Schmuck, Stulpen, Blume ...
Nadelfilzen	Kenntnis über die industrielle Fertigung (Ursprung der Nadeln), Unterschiede von Walk- und Nadelfilzen (Industriefilze), sachgerechter Umgang mit der Filznadel, Gefahrenhinweise beachten experimentelles Erproben: Nadeln einer Fläche, Backformfilzen, Gestaltung von Vollobjekten, Nadeln einer mehrteiligen Figur (Ansetzen der Teile), Gestaltung über einen Schaumstoffkern, Ausgestaltung anderer Filzobjekte (z.B. Aufnadeln einer Blume auf eine gefilzte Tasche), Verzierung von Stoffen oder Kleidungsstücken (Muster auf ein T-Shirt nadeln), Herstellung von Objekten: Figuren, Schlüsselanhänger, Schmuck...
Weben	Webrahmen: Obstkiste, Papprahmen mit Einkerbungen, Webbrettchen, Rundwebrahmen, Schulwebrahmen, kurze Gatterkämme zum Bandweben, Stäbchenwebrahmen, aber auch: Äste oder Astgabeln, Backofengitter, Maschendraht, Fahrradfelgen, Treppengeländer, Bauzaun ... Begriffe: Kämme, Gatterkamm, Schiffchen, Webnadeln, Weben mit Stoffstreifen, Wolle, feinen Garnen etc., reißfestes Kettgarn verwenden Webprinzip (hoch – runter) als Ganzkörpererfahrung, lebendiger Webrahmen, LV Sport, Flechtweben, Stopfweben, Stäbchenweben, Weben in Obstkisten, Stoffstreifen verweben, Weben mit Naturmaterialien, Landschaftsbilder, Fantasiebilder, Perlen, Knöpfe o.ä. einweben, Freundschaftsbänder, Schmuckteile herstellen, Untersetzer, Jonglierbälle ...
Häkeln	Experimentieren mit Materialien, Baumwollgarn, verschiedene Farben und Stärken, Fingerhäkeln, Häkelnadeln verschiedener Stärken Luftmaschen häkeln, feste Maschen häkeln, Häkeln mit Bast, Häkeln mit Draht, Schmuck und Windlicht aus Draht, Drahtobjekte mit Perlen verhäkelt, Luftmaschenschnüre als Schnürsenkel, Haarbänder, Ketten, Luftmaschenwürmer als Lesezeichen, Ballnetz, aus Luftmaschenschnüren Bilder legen und applizieren, Häkelkringel, Blumen, Fingerpuppen,...

Verarbeitung von textilen Flächen	
Handnähen	• Schnitte, Zuschnitte, Wahl der richtigen Nadel mit entsprechendem Garn, einfache Schnitte erstellen, Stoffseiten erkennen und platzsparend zuschneiden, Umgang mit Stecknadeln üben, unterscheiden von Stoffscheren, Papierscheren • Funktion von Nadeleinfädler, Fingerhut, Fadenauftrenner, Maßband, Fadenlänge abmessen und einfädeln, Verriegeln des Fadens • Saum, Naht, Verzierungen (Umnähen, Zusammennähen, Aufnähen), mit Vorstich nähen, mit Steppstich nähen, mit Überwindlingsstich nähen • Knöpfe annähen, weitere Verschlüsse wie z.B. Reißverschlüsse einnähen • Bewegungsablauf beim Nähen (Vgl. Weben, Sticken), auch als Ganzkörpererfahrung • Patchworkarbeiten, Applikationen, Perlen annähen • Filze, Fleece, Frottee, feste Baumwollstoffe als gut geeignete Materialien verwenden, aber auch Gardinen, Organza, Kunststoffe etc. erfahren • Gebrauchsgegenstände und dekorative Objekte anfertigen: Ball, Schal, Stulpen, Frisbeescheibe, Bumerang, Kuscheltier, Tasche, Portemonnaie, Wandbild, Kissen, Duftsäckchen, Getreidekissen, Nadelkissen, Nadelbuch, Bucheinband ...
Maschinen- nähen	• Bezeichnung der Teile: Fußanlasser, Handrad, Nähfuß, Nadel, Transporteur, Fadengeber, Garnrollenhalter, Spule, Spulenkapsel • Einführung des Nähmaschinen – Führerscheins, Nähmaschine aufbauen und anschließen, Nähmaschine einrichten, Unfallgefahren bei Arbeiten mit elektrischem Strom kennen, Bewegungsabläufe unterscheiden: Handnähen und Maschinennähen, Oberfaden einfädeln, Unterfaden aufspulen, Sticheinstellung wählen, Fußanlasser und Handrad bedienen, Zeitersparnis erfahren • mit Stichen experimentieren, mit der Nähmaschine sticken, Freies Bildernähen • Verriegeln der Nähte, Vorwärts – Rückwärts - Nähen, Steppstich, Zickzack-Stich, Richtungsnähen, füßchenbreites Richtungsnähen • <u>Nähen ohne Garn auf Papier</u>, z.B. Bilder „prickeln“, <u>Nähen mit Garn auf Papier</u>, z.B. Papiertüten, Briefkarten • <u>Nähen mit Garn auf Stoffen</u>, z.B. einfacher Saum, Saum mit Einschlag, Versäuberungsnähte, verstürzte Nähte • Textilien mit Maschinenstichen verzieren, Kaputte Textilien mit der Nähmaschine reparieren • Gebrauchsgegenstände und dekorative Objekte anfertigen: Baumwolltasche, Geschirrtücher, Beutel, Kissen, Schürze, Tischdecke, Servietten, Sets, Wandbehang, Stickmustertuch ...
Gestaltung mit ungewöhnlichen Materialien	
Textile und nichttextile Materialien	• plastisches Gestalten mit Gipstüchern, Schulterpolster, Gardinen, Organza, Tüll, Kunststoffe (vernieten), Gestaltungen mit Schaumstoff und Watte, Holz mit Wolle bespannen, Nagelbilder, Verfremden von CDs, Regenmacher mit Filz, Leder, Perlen, Federn etc. fertigen • Behälter aus Kunstrasen (Geldbörsen, Taschen) • Textilien formen und härten mit Tapetenkleister und Holzleimgemisch oder Latexanteilen (z.B. Hutkreationen), Marionetten, Hand- und Stabpuppen, Tafelschwammfiguren, Materialdusche, Lederarbeiten

Vorschlag für ein Planungsraster

Die Inhalte und Themen des Fachbereichs Gestalten sind grundsätzlich in Vernetzung der drei inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche anzulegen. Die Verbindung dieser Bereiche sowie die übergeordnete Verknüpfung mit dem prozessbezogenen Kompetenzbereich setzt einen komplexen Planungsprozess voraus, wobei auch Wege zum Aufbau von Wissen und Können bedacht werden müssen. Die nachfolgende Maske ist als Planungshilfe und Beispiel zu verstehen.

Thema: _____ Fach: _____ Klasse: _____ Bezug: _____		
Wahrnehmen und Erkunden _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	Gestalten _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	Herstellen von kulturhistorischen Kontexten _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
Verknüpfung von inhalts- und prozessbezogenen Kompetenzen Die prozessbezogenen Kompetenzbereiche „Kommunizieren und Kooperieren, Wahrnehmen, Lernstrategien erwerben und einsetzen, Eigenverantwortung, kulturelle Teilhabe, Erkenntnisse gewinnen und einsetzen“ finden sich in der Verknüpfung mit den inhaltsbezogenen Kompetenzen (wie oben beschrieben) je nach Schwerpunktsetzung wieder.		

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Religion

Inhalt	Seite
Evangelische Religion	3
Katholische Religion	51

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Evangelische Religion

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Fachs Evangelische Religion Didaktisches Profil in der Förderschule Schwerpunkt Lernen	3
2 Kompetenzbereiche im Fach Evangelische Religion	8
3 Erwartete Kompetenzen Leitfragen im Fach Evangelische Religion	12
3.1 Nach dem Menschen fragen	12
3.2 Nach Gott fragen	18
3.3 Nach Jesus Christus fragen	24
3.4 Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen	30
3.5 Nach dem Glauben und der Kirche fragen	36
3.6 Nach Religionen fragen	42
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	48
5 Aufgaben der Fachkonferenz	50

1 Bildungsbeitrag des Fachs Evangelische Religion

Didaktisches Profil in der Förderschule Schwerpunkt Lernen

Religionsunterricht will aus der Mitverantwortung für Leben und Glauben junge Menschen in der Förderschule Schwerpunkt Lernen begleiten und sie in ihrer religiösen Entwicklung fördern. Die Schülerinnen und Schüler werden für eine kritische Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Religiosität sensibilisiert, die sie über die Schule hinaus zu bewusste Entscheidungsfindungen in sich verändernden Lebenssituationen ermuntert und befähigt. Der Religionsunterricht vermittelt ihnen die Einsicht, dass sich die religiösen Dimensionen des eigenen Lebens im ständigen Wandel befinden und einer Gestaltung bedürfen.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren vor dem Hintergrund ihrer eigenen religiösen, kulturellen und ethnischen Herkunft sowie aus ihren Traditionen heraus eine komplexe gesellschaftliche Wertevielfalt. Darüber hinaus erleben sie einen schnelllebigen Wandel der sie umgebenden Werte.

Der Religionsunterricht bietet den Schülerinnen und Schülern Raum für die Auseinandersetzung mit verschiedenen religiösen Traditionen und Wertesystemen und kann somit zu deren eigenen religiösen Orientierung und Identitätsfindung beitragen und sie in ihrer eigenen Sinnsuche bestärken.

Vor dem Hintergrund der heterogenen Schülerschaft kommt dem Religionsunterricht aufgrund seines christlichen Menschenbilds und der daraus resultierenden Subjektbezogenheit eine besondere Bedeutung im Fächerkanon zu. Didaktische Überlegungen für den Unterricht und die grundlegende Ausrichtung des Fachs müssen sich zum Ziel setzen, die Schülerinnen und Schüler bei erlebten Misserfolgen oder Ausgrenzungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu stärken.

So steht neben der Wissensvermittlung in ganz besonderem Maße die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt der didaktischen Betrachtung und dem Religionsunterricht fällt eine Verantwortung weit über den eigentlichen Unterricht hinaus zu. „Deshalb kann der Religionsunterricht zugleich als schulisches Fach und als transdisziplinäres Regulativ im schulischen Fächerkanon verstanden werden.“¹

Es kann in der Förderschule Schwerpunkt Lernen ein gemeinsames didaktisches Profil für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht zugrunde gelegt werden. Dafür lassen sich in diesem Sinne folgende didaktische Leitlinien entfalten:

- Der Religionsunterricht ist der Ort, an dem Kinder und Jugendliche mit ihren Fragen zu Wort kommen, er ermutigt sie nach dem Woher, Wohin und dem Sinn des Lebens und in diesem Zusammenhang nach Gott zu fragen.
- Der Religionsunterricht ist durch eine Didaktik des Fragens, des In-Frage-Stellens, des Entdeckens und Staunens gekennzeichnet. Es werden weniger vorschnelle Antworten gesucht oder ge-

¹ Fischer, Elsenbast, Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung, S. 15

geben; vielmehr geht es um einen Lernprozess, der auf eine Fragehaltung und die aktive Beteiligung der Kinder und Jugendlichen zielt.

- Die didaktische Aufbereitung biblischer Inhalte folgt im Religionsunterricht dem Prinzip wechselseitiger Erschließung: Es geht darum, biblisch-christliche Erfahrungen mit den Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen wechselseitig zu verknüpfen und ihnen Zugänge zur lebensdeutenden und befreienden Kraft des Worts Gottes in den biblischen Überlieferungen zu eröffnen.
- Der Religionsunterricht macht mit Ausdrucksformen des Glaubens vertraut und hilft den Schülerinnen und Schülern, eine eigene religiöse Sprache zu finden.
- Der Religionsunterricht lädt zur Begegnung mit gläubigen Menschen, mit Kirche und Gemeinde ein.
- Lernen wird im Religionsunterricht als „bildendes Lernen“ verstanden, das nicht auf Wissensvermittlung reduziert werden kann. Lernen ist in dieser Perspektive als „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ zu begreifen. Mit anderen Worten: Religiöse Inhalte werden im Religionsunterricht so aufbereitet, dass die Schülerinnen und Schüler die Inhalte verstehen, an ihnen weiterdenken und sie immer wieder überdenken können.
- Religionsunterricht fördert das Verständnis und die Achtung vor Menschen anderer Religionen und für Lebensdeutungen. „Bildendes Lernen“ erfolgt in der Spannung zwischen dem Eigenen, möglicherweise für wahr Erkannten und dem Anderen, möglicherweise Befremdlichen. Der Religionsunterricht zielt darauf, Unterschiede zu erkennen, Differenzen zu markieren und auszuhalten. In diesem Sinne lernen die Schülerinnen und Schüler sich als Verschiedene kennen, die sich in wechselseitiger Anerkennung begegnen.

Konfessionalität des Religionsunterrichts

Evangelischer Religionsunterricht ist deutlich von einem religionskundlichen Unterricht bzw. Religionsunterricht „für alle“ zu unterscheiden. Ein allgemeiner konfessionsübergreifender Religionsunterricht lässt sich weder aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler, noch vom Gegenstand „Religion“ her begründen.

Die Schülerinnen und Schüler können Religion nicht im Allgemeinen wahrnehmen. Als lebensorientierende Praxis ist Religion nur in konkreter Gestalt, d. h. in konfessionell geprägten Formen in der Lebenswelt zu entdecken.

Obwohl sich Schülerinnen und Schüler nicht immer ihrer Konfessionszugehörigkeit bewusst sind, verfügen sie zumindest teilweise über Erfahrungen, die aus dem konfessionellen Kontext stammen. Die Schülerinnen und Schüler in ihrer religiösen Herkunft zu stärken und in gelebte Religion einzuführen, sind hier entscheidende Aufgaben des Religionsunterrichts.

Konfessionelle Identität und Offenheit gegenüber anderen Glaubensüberzeugungen bilden komplementäre Pole eines evangelisch verantworteten Religionsunterrichts.

Das Prinzip der Konfessionalität verweist auch auf die positionelle Gebundenheit der Religionslehrkräfte. Erst ihre Offenlegung gibt der Wahrheitsfrage einen pädagogisch zu bestimmenden Raum und dem Religionsunterricht ein evangelisches Profil.

Die Positionalität der Religionslehrkräfte eröffnet in der Zugehörigkeit und Bindung an ihre Kirche zugleich Chancen, Religionsunterricht mit Erfahrungen heutiger gelebter Religion und christlicher Glaubenspraxis zu verknüpfen.

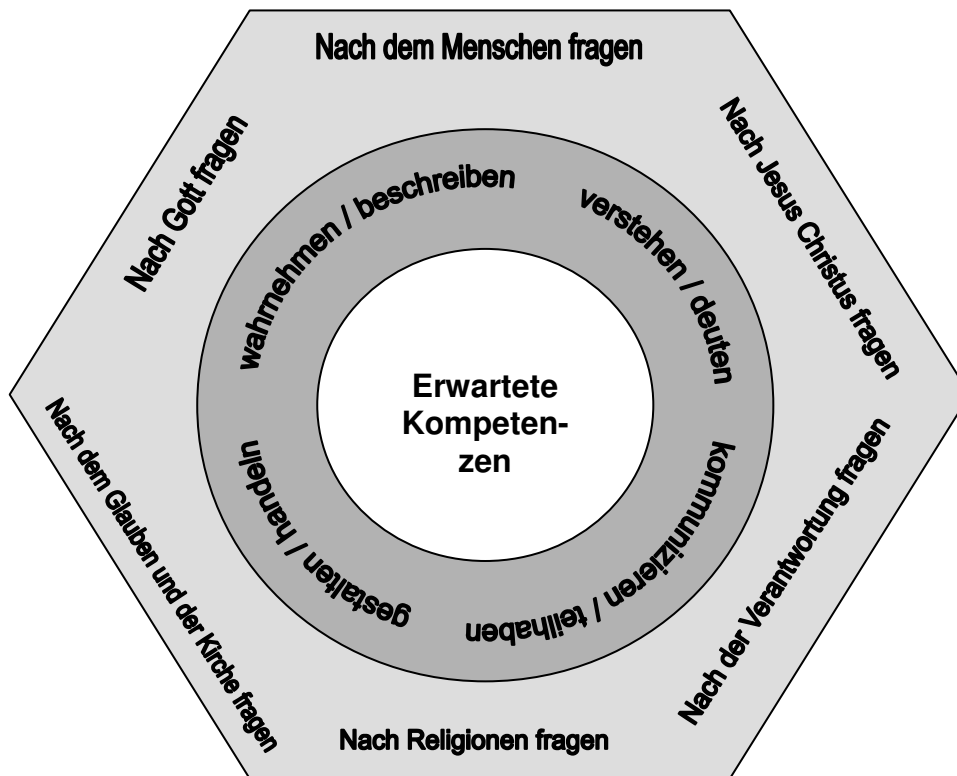
Konfessionelle Kooperation zwischen dem evangelischen und katholischen Religionsunterricht

Die Schülerinnen und Schüler der Förderschulen nehmen in der Regel ihrer Konfession gemäß am evangelischen oder katholischen Religionsunterricht teil. Ökumenisch ausgerichteter konfessioneller Religionsunterricht thematisiert und respektiert konfessionsspezifische Prägungen. Die Materialien für die Fächer „Evangelische Religion“ und „Katholische Religion“ zeigen in gemeinsamen Leitfragen, in weitgehend übereinstimmenden Kompetenzerwartungen und Inhalten den christlichen Konsens zwischen den Konfessionen. Aus den Kompetenzen und den Inhalten ergeben sich vielfältige Kooperationsformen beider Fächer, welche auf ein wechselseitiges Verstehen und auf gegenseitige Achtung und Toleranz der konfessionellen Eigenheiten ausgerichtet sind. Darüber hinaus ist eine Zusammenarbeit zwischen dem katholischen und dem evangelischen Religionsunterricht auf verschiedenen Ebenen zu empfehlen. Sie bedarf einer Zusammenarbeit zwischen den Fachkonferenzen (ggf. in einer Fachgruppe).

Zudem ermöglicht der Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“² einen gemeinsamen Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler verschiedener Religionsgemeinschaften, wenn „besondere curriculare, pädagogische und damit zusammenhängende schulorganisatorische Bedingungen vorliegen“. (Nr. 4.5 des o. g. Erlasses; hier werden auch die Bedingungen für die Genehmigung angeführt). Dieser Religionsunterricht ist schulrechtlich Religionsunterricht der Religionsgemeinschaft, der die unterrichtende Lehrkraft angehört. Bei den Lehrkräften beider Konfessionen macht die konfessionelle Kooperation eine wechselseitige vertiefte theologische Wahrnehmung, eine intensive Klärung und Abstimmung über die erwarteten Kompetenzen und Inhalte des Religionsunterrichts erforderlich. Der Unterricht wird neben dem Gemeinsamen des christlichen Glaubens auch die Unterschiede zwischen den Konfessionen thematisieren. Der konfessionell kooperative Religionsunterricht erfordert insofern eine sensible Rücksichtnahme auf die Eigenheiten der jeweils anderen Konfession, besonders auf die der konfessionellen Minderheit.

² Regelungen für den Religionsunterricht und Unterricht Werte und Normen, RdErl. d. MK v. 23.06.2005, SVBl 8/2005, S.436

2 Kompetenzbereiche im Fach Evangelische Religion



Der prozessbezogene Kompetenzbereich „Kommunizieren/Teilhaben“ für die Klassen 1 bis 4 differenziert sich für die Klassen 5 bis 9 in die beiden Kompetenzbereiche „Kommunizieren/Verständigen“ und „Urteilen/ Position beziehen“.

Das dargestellte Strukturmodell ist als Grundlage für den katholischen und evangelischen Religionsunterricht zu verstehen. Damit orientiert sich die Formulierung erwarteter Kompetenzen an einer gemeinsamen Struktur, in die sich beide Konfessionen in ihrer Identität einbringen können. Gleichzeitig eröffnet es auch die Möglichkeit zur konfessionellen Kooperation im Religionsunterricht.

Das Strukturmodell liefert die Bezugsgrößen für die Formulierung von Kompetenzerwartungen der Fächer Evangelische Religion und Katholische Religion: die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche (Leitfragen) und die prozessbezogenen Kompetenzbereiche (Dimensionen religiösen Lernens). Unterricht konstituiert sich immer in der Verknüpfung beider Kompetenzbereiche. Die Formulierung der erwarteten Kompetenzen erfolgt auf der inhaltsbezogenen Ebene, wobei die prozessbezogene Dimension immer mitzudenken ist.

Die **inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche** werden aus folgenden Leitfragen entwickelt:

- Nach dem Menschen fragen
- Nach Gott fragen
- Nach Jesus Christus fragen
- Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen
- Nach dem Glauben und der Kirche fragen
- Nach Religionen fragen

In den Leitfragen wird berücksichtigt, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Eintritt in die Schule sehr unterschiedliche religiöse Erfahrungen mitbringen. Sie werden mit einer religiösen Wirklichkeit konfrontiert, die ihnen mehr oder weniger vertraut ist und durch die sie zu Fragen angeregt werden. Die Leitfragen nehmen das didaktische Prinzip des Fragens und Entdeckens auf.

Auf diese Weise wird versucht, eine Verbindung zwischen dem kindlichen bzw. jugendlichen Fragehorizont und dem Deutungsangebot der biblisch-christlichen Tradition zu ziehen.

Neben den inhaltsbezogenen Kompetenzen sind es demnach vor allem die prozessbezogenen Kompetenzen, die dem Religionsunterricht an Förderschulen ein besonderes didaktisches Profil verleihen. Beim Religionsunterricht ist es eben nicht nur wichtig, was „am Ende herauskommt“ (Outputorientierung), sondern auch, was prozesshaft (emotional, kognitiv, sozial handelnd) durch die Schülerinnen und Schüler im Unterricht geschieht, in ihnen geschieht. Der Unterricht dient primär der weltanschaulichen Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler und dabei hat jeder einzelne Schritt einen Selbstwert, denn Person ist man nicht erst als Erwachsener.

Die Hauptziele des Religionsunterrichts bestehen neben der Förderung fachbezogener kognitiver Kompetenzen besonders auch in der Förderung wünschenswerter Haltungen, welche sich der Überprüfbarkeit entziehen (z.B. „Wachheit für letzte Fragen“, Sensibilität für das Leiden der anderen). Qualitätsentwicklung von Unterricht muss daher ihren Blick darauf richten, inwieweit diese Ziele durch Methoden, Inhalte und nicht zuletzt durch das persönliche Auftreten der Lehrkraft im Religionsunterricht ermöglicht werden.“³

Die **prozessbezogenen Kompetenzbereiche** werden durch folgende Dimensionen des religiösen Lernens bestimmt:

- Wahrnehmen/Beschreiben
 - Verstehen/Deuten
 - Kommunizieren/ Verständigen
 - Urteilen / Position beziehen
 - Gestalten/Handeln
- } für die Klassen 1 bis 4 Kommunizieren/Teilhaben

³ Schmidt-Kortenbusch, Martin, Gräbig, Ulrich: Standards und Kompetenzorientierung für den Religionsunterricht – hat uns das gerade noch gefehlt? http://www.anr-online.de/index.php?zur_diskussion (Zugriff 02.06.2008)

Sie beschreiben Wege innerhalb des Lernprozesses, welche den Fragen der Schülerinnen und Schüler nachgehen und so zum Erwerb von religiöser Orientierungs- und Handlungsfähigkeit führen.⁴ Die genannten Dimensionen religiösen Lernens sind miteinander verschränkt und spiegeln sich mit unterschiedlicher Gewichtung in der Beschreibung der erwarteten Kompetenzen wider.

„Wahrnehmen/Beschreiben“

Die Schülerinnen und Schüler nehmen in ihrem Alltag religiöse Phänomene wahr. Der Religionsunterricht gibt ihnen Raum zu konzentrierter, gesammelter Wahrnehmung, zum Erleben und zum Entdecken. Die Schülerinnen und Schüler sehen, hören, fühlen, riechen, schmecken und sie erhalten die Gelegenheit zu staunen, sich zu wundern und Fragen zu stellen. Sie entwickeln Ausdrucksformen für ihr eigenes Wahrnehmen, Fühlen und Denken und üben sich in Formen der Mitteilung ein.

„Verstehen/Deuten“

Vorhandene Erfahrungen mit lebendiger und überlieferter Religion (z.B. Feste, Rituale und Elemente gottesdienstlicher Feiern) werden ins Gespräch gebracht und gedeutet. Hierbei müssen die sehr unterschiedlichen Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit religiösen Bezügen in ihren Alltagsleben berücksichtigt werden. Sie lernen biblische Geschichten und andere Glaubenszeugnisse der Kirche (z.B. aus Kunst und Architektur) kennen und verstehen deren Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler verknüpfen biblisch christliches Wissen mit ihren eigenen Erfahrungen in einem wechselseitigen Verstehen. Sie erkennen, dass sich religiöse Sprache von der Alltagssprache unterscheidet und deuten sie (z.B. Begriffe, Metaphern, Symbole, Gleichnisse). In einer Haltung des Fragens lernen sie unterschiedliche Wege der Welt- und Lebensdeutung kennen, erhalten damit ein Angebot für die eigene Lebensorientierung und die Entwicklung von ethischen Maßstäben.

„Kommunizieren/Teilhaben“ (für die Klassen 1-4) und

„Urteilen/Position beziehen“ sowie „Kommunizieren/Verständigen“ (für die Klassen 5 - 9)

In den Schuljahrgängen 5 bis 9 wird der prozessbezogene Kompetenzbereich „Kommunizieren/Teilhaben“ differenziert in die beiden Kompetenzbereiche „Kommunizieren/Verständigen“ und „Urteilen/Position beziehen“:

„Kommunizieren/Teilhaben“ (für die Schuljahrgänge 1- 4)

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Fragen, ihre Überzeugungen und ihren Glauben im Austausch mit anderen mitzuteilen, fortzuführen und Verständnis für andere Überzeugungen und Glaubensäußerungen zu entwickeln. Sie drücken in unterschiedlichen religiösen Sprachformen aus, was sie fühlen, sich vorstellen und wünschen oder fürchten. Sie werden mit Ausdrucksformen des Glaubens in Bildern, Gesten, Symbolen und Feiern vertraut. Sie werden befähigt, an religiösen Ausdrucksformen wie dem Singen und Beten aktiv teilzunehmen.

⁴ vgl.: Hemel, U.: Ziel der religiösen Erziehung, Frankfurt am Main, 1988, S. 674, Hemel versteht religiöse Kompetenz als „die erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und in ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen“.

„Kommunizieren/Verständigen“ (für die Klassen 5 - 9)

Mit zunehmendem Alter und Wissen können religiöse Sprachformen differenziert angewendet werden. Zentrale theologische Fachbegriffe werden von den Schülerinnen und Schülern verwendet und erläutert. Sie verständigen sich über fremde religiöse Überzeugungen. Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, Perspektiven Anderer einzunehmen und Einfühlungsvermögen zu zeigen.

„Urteilen/Position beziehen“ (für die Klassen 5 - 9)

In altersgemäßer Weise werden eigene Meinungen zu Fragen von Ethik, Religion, Glaube und Kirche formuliert. Die Schülerinnen und Schüler nehmen dazu eigene Standpunkte begründet ein und stellen sie verständlich dar. Sie bewerten die Folgen von Handlungsweisen an konkreten Beispielen.

„Gestalten/Handeln“

Die Schülerinnen und Schüler finden im Religionsunterricht Raum und Zeit für unterschiedliche Möglichkeiten religiösen Ausdrucks. Sie gestalten menschliche Grunderfahrungen wie Freude, Trauer, Hoffnung, Schuld und Vergebung und religiös bedeutsame Wahrnehmungen und Erfahrungen in eigenen Bildern, Texten und im szenischen Spiel. Die Gestaltung von Festen und Feiern bietet ein weiteres Handlungsfeld.

Die Schülerinnen und Schüler werden darin bestärkt, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln. Dabei legt der Religionsunterricht auf ein menschenfreundliches und soziales Miteinander besonderen Wert. Dies zeigt sich auch im Einfühlungsvermögen für die Not anderer und gestaltet sich in gemeinsamen Projekten.

„Der Religionsunterricht hat über die formulierten Kompetenzen hinaus immer auch Ziele im Blick, die weder operationalisierbar sind noch auf einzelne Einheiten oder Themen beschränkt werden können.“⁵

Zur Verknüpfung der inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzbereiche

In der Vorbereitung des Unterrichts sind die inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Grundsätzlich ist für den Erwerb jeder inhaltsbezogenen Kompetenz die Berücksichtigung aller vier bzw. fünf prozessbezogenen Kompetenzen erforderlich.

Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft. Die nicht ausgeführten prozessbezogenen Kompetenzen sind bei der Planung für den Unterricht ebenfalls auf die inhaltsbezogenen Kompetenzen zu beziehen.

⁵ Kuhl/Thalmann (Hrsg.), Konfessionelle Kooperation, S.4

3 Erwartete Kompetenzen

Leitfragen im Fach Evangelische Religion

3.1 Nach dem Menschen fragen

Schülerinnen und Schüler verfügen über Erfahrungen von Freude und Angenommensein, aber auch von Angst und Ablehnung. Sie denken darüber nach: Wer bin ich? Woher komme ich? Was macht mich traurig, wütend, froh? Wer sind die Anderen? Müssen alle Menschen sterben? Was kommt nach dem Tod?

Diese Fragen verweisen auf die Suche nach Identität und Sinn und auf ein Bedürfnis nach Geborgenheit und Hoffnung.

Im Religionsunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler Ausdrucks- und Verstehenswege kennen, ihre Fragen und Erfahrungen wahrzunehmen, auszudrücken, gemeinsam zu deuten und die religiöse Dimension des Lebens aufzuspüren.

Sie hören von Gott als dem Schöpfer und Erhalter des Lebens und können sich und andere als einzigartiges Geschöpf Gottes verstehen. Vor diesem Hintergrund erkennen und reflektieren die Schülerinnen und Schüler die eigene Persönlichkeitsentwicklung und ihr Verhältnis zum anderen Menschen. Dadurch können ihr Selbstvertrauen und ihr Vertrauen in das Leben wachsen.

Die Fähigkeit, zu begründeten und selbständigen Entscheidungen zu gelangen, wächst durch die Auseinandersetzung mit sozialen Fragestellungen des Alltags und mit Normen, die das Leben bestimmen. Sie erörtern Lebensentwürfe und Lebensfragen aufgrund christlicher und anderer Antworten. Für die partnerschaftliche und berufliche Gestaltung ihres Lebens erhalten sie Orientierungshilfen und richtungsweisende Maßstäbe.

Nach dem Menschen fragen - <i>Curricularer Aufbau</i>				
Erwartete Kompetenzen				
Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7- 9	
Die Schülerinnen und Schüler				
• nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrungen menschlichen Lebens bei sich und anderen wahr und erleben sie in der Klassengemeinschaft. • kennen die Bedeutung menschlicher Beziehungen und gestalten sie.	• nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrungen menschlichen Lebens bei anderen wahr und drücken sie gestaltend aus. • kennen religiöse Formen, in denen Erfahrungen wie Freude und Trauer zum Ausdruck kommen. • nehmen Anteil an Freude und Trauer und verfügen über entsprechende Zeichen der Zuwendung.	• erkennen, dass Freundschaft sich von anderen zwischenmenschlichen Beziehungen unterscheidet und einer aktiven Gestaltung bedarf. • entdecken und achten im anderen den Nächsten.	• wissen um Formen des partnerschaftlichen Zusammenlebens und begreifen Respekt, Verantwortung, Wertschätzung und Liebe als unabdingbare Voraussetzung dafür.	
• nehmen wahr, dass das Leben einen Anfang und ein Ende hat.	• kennen biblische Hoffnungsbilder als Zusage, dass Leben und Tod in Gottes Hand liegen und als Verheißung neuen Lebens nach dem Tod.	• deuten biblische Hoffnungsbilder als Zusage, dass Leben und Tod in Gottes Hand liegen und als Verheißung neuen Lebens nach dem Tod.	• stellen Fragen nach der Herkunft und der Zukunft des eigenen Lebens und der Welt. • stellen eigene und gängige Zukunfts- oder Jenseitsvorstellungen dar. • wissen um die Vielfalt und Wandelbarkeit eigener und fremder Antwortentwürfe.	
• wissen, dass nach biblischer Aussage jeder Mensch in seiner Einmaligkeit ein von Gott geliebtes Geschöpf ist.	• erkennen, dass sie und ihre Mitmenschen Gaben und Stärken sowie Grenzen und Schwächen besitzen.	• stellen sich ihren Konflikten, erkennen persönliche Schuld an, nehmen Vergebung an und gewähren sie. • stellen an Beispielen dar, wie Vergebung einen Neuanfang ermöglicht.	• stellen die Bedeutung des Bußsakraments dar. • beziehen Position zur Rechtfertigung.	

Nach dem Menschen fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass das Leben einen Anfang und ein Ende hat.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für Veränderungen in der Natur sensibilisiert. Sie erleben und beschreiben, wie sich die Natur im Wechsel der Jahreszeiten verändert: • regelmäßige Unterrichtsgänge zum selben Ort (z.B. Dorfeiche, Friedhof, Stadtpark, Schulhof) • Erschließung mit allen Sinnen (junge Triebe fühlen, Modergeruch, morsches Holz) • Dokumentation der Unterrichtsgänge (Sammeln von Naturprodukten, Fotos) • wahrnehmen und beschreiben der Veränderungen (Sortieren, zeitliches Ordnen, optische Aufbereitung) Die Schülerinnen und Schüler erleben und beschreiben wichtige Stationen aus ihrem eigenen Leben und aus Biografien von Menschen ihres Lebensumfeldes: • den eigenen Lebensweg anhand von Fotos beschreiben • dem Lebensweg von Eltern/Großeltern anhand von Fotos nachspüren • beschreiben ihre Erfahrungen mit Geburt und Tod (z.B. Tod von Haustieren) • Aufsuchen außerschulischer Lernorte wie Altersheim oder Friedhof
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/teilhaben	Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, sich über eigene Erfahrungen mit Geburt und Tod sowie Verlust und Abschied auszutauschen und erfahren eine Wertschätzung ihrer berechtigten Gedanken, Ängste und Vorstellungen: • Einüben von Ritualen zum Erzählen und Zuhören (z.B. Sprechstein) • nonverbale Ausdrucksformen kennen lernen und einüben (z.B. Körperhaltungen in Form von Standbildern) Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, Erfahrungen mit Menschen verschiedener Altersstufen zu machen: • Aufsuchen von außerschulischen Lernorten wie Altenheim, Mehrgenerationenhaus • Interviews führen
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Menschen fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen religiöse Formen, in denen Erfahrungen wie Freude und Trauer zum Ausdruck kommen.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen das Gebet als eine religiöse Ausdrucksform: • gemeinsames Beten zu verschiedenen Anlässen (z.B. Bittgebet, Dankgebet) • bekannte Gebete verändern oder eigene Gebete formulieren Sie erkennen, dass in Psalmen menschliche Erfahrungen niedergeschrieben sind. Dabei verknüpfen sie ihre eigenen Erfahrungen mit den Psalmworten: • ein fröhliches Miteinander erleben und diese Erfahrungen dokumentieren • in Psalm 23 die Erfahrung von Geborgenheit nachspüren • Psalmworte verschiedenartig gestalten und durch Bewegung, Bilder, Standbilder deuten	
kommunizieren/teilhaben		
gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, menschliche Grunderfahrungen zum Ausdruck zu bringen: • Gestalten von eigenen Bildern (z.B. mit hellen und dunklen Farben, Lachcollage) • traurige und fröhliche Musik erfinden • Gefühle pantomimisch darstellen und erkennen • einen Schulgottesdienst ausrichten • Feste und Feiern vorbereiten und gestalten (z.B. Geburtstag, Abschied) • Räume gestalten und Rituale einüben, in denen bewusst traurige Erfahrungen (wie z.B. Tod, Verlassen-sein, Gewalterfahrungen) angesprochen und als zum Leben dazugehörig verstanden werden können	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Menschen fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler stellen sich ihren Konflikten, erkennen persönliche Schuld an, nehmen Vergebung an und gewähren sie.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für einen differenzierten Gerechtigkeitssinn sensibilisiert. Die Beschreibung von Schuld orientiert sich an dem anderen, an seiner verletzten Würde und der ihm entzogenen Gerechtigkeit: • aufzeigen, dass alle Menschen schuldig werden können (Geschichten, Texte, Bilder, Hörspiele) • wahrnehmen eines Konfliktes: Was ist geschehen? Wer ist beteiligt? Wie ist der Konflikt verlaufen? • beschreiben, wie verschieden Menschen in Konflikten reagieren können • wahrnehmen und beschreiben von Schuldgefühlen • Situationen des Entschuldigens und Verzeihens im Alltag wahrnehmen
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	
	urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, eigene Schuld zu erkennen sowie einzugestehen und erfahren aus dieser Position heraus, dass sie auf Vergebung angewiesen sind. Die Ambivalenz von Schuld und Vergebung wird von den Schülerinnen und Schülern beurteilt: • in der Klassengemeinschaft „erproben“, dass es keine Heldentat ist, jemanden zu verletzen und so zu tun, als sei nichts gewesen • verdeutlichen, dass es Mut braucht, zu eigenen Fehlern zu stehen • erproben und beurteilen von Regeln der Konfliktlösung in der Klasse/Schule/Familie
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Menschen fragen		Schuljahrgang 7- 9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler stellen eigene und gängige Zukunfts- oder Jenseitsvorstellungen dar.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, über ihre eigenen Zukunftsvorstellungen nachzudenken und diese zu beschreiben. Sie nehmen wahr, dass es verschieden begründete Entwürfe für die Zukunft gibt. • einen symbolischen Lebensweg gehen und sich über wichtige Stationen ihres zukünftigen Lebens Gedanken machen • Filmanregung: The Kid - Image ist alles • Brief an sein eigenes Ich in der Zukunft schreiben (Wünsche, Pläne, Lebensentwürfe) • Gründe für unterschiedliche Zukunftsvorstellungen (z.B. persönliche, historische, religiöse, weltanschauliche) beschreiben Die Schülerinnen und Schüler lernen gängige Jenseitsvorstellungen (z.B. Osterglaube/muslimische Paradiesvorstellung/buddhistisches Nirwana) kennen: • Interviews mit unterschiedlichen Religionsvertretern • Lesen von biblischen Ostergeschichten und der Apokalypse • Bildbeschreibungen von Jenseitsdarstellungen (Michelangelo; Chagall)
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über ihre eigenen Zukunftsvorstellungen aus und erkennen die individuelle Wertigkeit eines jeden einzelnen Entwurfs angesichts der aktuellen Lebenssituation an: • anhand selbst gestalteter Collagen über ihre Zukunftsvorstellungen verständigen • Video- oder Audioaufzeichnungen von Schülerinterviews zu ihren Zukunftsvorstellungen werden zeitversetzt (z.B. nach einem Jahr) ausgewertet und mit den dann gültigen verglichen Die eigenen Jenseitsvorstellungen der Schülerinnen und Schülern werden von diesen mit Hilfe verschiedener Ausdrucksformen dargestellt. • Szenisches Spiel • Erzählen und Zuhören • Zeichnen eines Comics
	urteilen/Position beziehen	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.2. Nach Gott fragen

Schülerinnen und Schüler bringen ihre Bilder und Vorstellungen von Gott mit. Untersuchungen zeigen, dass selbst Kinder, die ohne religiöse Begleitung und Sozialisation aufwachsen, Bilder von Gott in sich tragen können. Unterschiedliche Einflüsse, Gotteserfahrungen und -bilder kommen in der Lerngruppe zusammen.

Die Schülerinnen und Schüler zeigen an Beispielen, in welchen Erfahrungen sich den Menschen die Frage nach Gott heute stellen kann. Es bewegen sie Fragen wie: Wo ist Gott? Wie ist Gott? Wer ist Gott? Hat Gott die Welt gemacht? Warum hilft Gott manchmal nicht? Warum lässt Gott Böses zu? Wie kann man mit Gott reden? Warum glauben manche Menschen an Gott, manche nicht?

Im Verlauf des Lernprozesses werden Fragen gestellt und Antworten versucht. Erfahrungen anderer Menschen werden zur Kenntnis genommen und einbezogen, sodass die eigenen Vorstellungen geöffnet und erweitert werden. Im Laufe ihrer Entwicklung kann den Heranwachsenden ihre eigene Gottesvorstellung bewusst werden. Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich am Reden von Gott und mit Gott in verschiedenen Ausdrucksformen, sie werden an biblische Gottesbilder herangeführt, vergleichen diese und beziehen sie auf ihre eigene Lebenssituation. Der Glaube an Gott wird als Grundlage eines zuversichtlichen Lebens angeboten.

Nach Gott fragen - Curricularer Aufbau

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
kennen biblische Geschichten und erfahren Gott darin als wichtigen Partner des Menschen für das Leben.	benennen und beschreiben anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen.	beschreiben die Vielfalt des biblischen Gottesbilds angesichts freud- und leidvoller menschlicher Erfahrungen.	- geben die wichtigsten Elemente und das Gottesbild (Gott der Befreiung) der Exodus-Erzählung wieder. - deuten die Schöpfungserzählungen als Glaubenszeugnisse und setzen sie in Bezug zu naturwissenschaftlichen Theorien der Weltentstehung.
bringen ihre eigenen Vorstellungen von Gott zum Ausdruck.	- können menschliche Vorstellungen von Gott vergleichen - wissen, dass das Alte Testament Erfahrungen des Volkes Israel mit Gott erzählt und das Neue Testament Jesu frohe Botschaft von Gott verkündet.	setzen ihre Suche und ihr Fragen nach Gott und ihre eigene Gottesvorstellung zu bestimmten Geschichten und zu eigenen Erfahrungen in Beziehung.	- zeigen an Beispielen, in welchen menschlichen Erfahrungen sich die Frage nach Gott heute stellt. - zeigen an Beispielen, dass Gottesbilder sich aufgrund von Erfahrungen verändern können. - stellen an einem Beispiel (Prophezen, Taufe Jesu, Pfingsten, Firmung, Konfirmation) die Erfahrung Gottes als Heiliger Geist dar
- kennen besondere Sprachformen, in denen eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott sowie menschliche Grundhaltungen wie Loben, Danken und Bitten zum Ausdruck kommen. - haben an religiösen Ausdrucksformen des Gotteslobs teil.	- wissen, dass das Sprechen von Gott einer eigenen Sprache bedarf. - kennen religiöse Sprache in geprägten und eigenen Formen und können sie gestalten.	- legen an einem Beispiel dar, dass menschliches Staunen, Suchen und Fragen einen Zugang zu Gott eröffnen kann. - zeigen an Beispielen, dass Erfahrungen vom Gelingen und Scheitern zum menschlichen Leben gehören und kennen Beispiele wie Menschen im Vertrauen auf Gott solche Situationen gemeistert haben.	- zeigen sich offen gegenüber der Fragestellung, dass Sprechen von Gott nur analog zu verstehen ist. - zeigen an Beispielen und/oder wissen aus Erfahrungen, dass Lebensfragen im Vertrauen auf Gott bewältigt werden können.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler haben an religiösen Ausdrucksformen des Gotteslobs teil.
	wahrnehmen/beschreiben	
	kommunizieren/teilhaben	Die Schülerinnen und Schüler singen ein Loblied und/oder tanzen dazu: • z.B. Lied „Du hast uns deine Welt geschenkt“ (aus Krenzer/Jöcker „Viele kleine Leute“) Die Schülerinnen und Schüler üben Rituale ein, die ihnen die Möglichkeit eröffnen, erfahrene Lebensfreude auszudrücken und eventuell zu Gott in Bezug zu setzen: • gemeinsamer Wochenanfang/Wochenausklang • Tisch- und Essgebete mitsprechen, selber entwickeln • besondere Geburtstagsrituale (Lebenskerze, Lieder, Geschenke des Herzen)
	verstehen/deuten	
	gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich an der Vorbereitung und Ausgestaltung eines (Dank-)Festes und feiern dieses gemeinsam (z.B. Erntedank, Geburtstag, Ostern): • Gestaltung von Einladungskarten und Raumdekoration • Auswahl, Einkauf und Zubereitung von Essen und Getränken (z.B. Apfelernte und Safftherstellung, Kochen einer Kürbissuppe anlässlich des Erntedankfestes) Die Schülerinnen und Schüler drücken ihr Erstaunen und ihre Freude über die Natur in den Jahreszeiten aus: • Sammeln von Naturbildern und Gestalten von Naturbildern (Baumfrüchte, Blüten) • bildnerisches Gestalten zum Sonnengesang des Franz von Assisi • z.B. Lieder: „Er hält die ganze Welt in seiner Hand“, „Gottes Liebe ist wie die Sonne“

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler benennen und beschreiben anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen.
	wahrnehmen/beschreiben	
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Geschichten oder Teile davon und können beschreiben bzw. nachfühlen, wie darin von Gott gesprochen wird: • z.B. Gott rettet und bewahrt (Noah): - aus Tischen, Stühlen, Matratzen u.ä. eine Arche bauen; spielerisch das Leben in der Arche, die Sicherheit vor der Flut, die Enge und die Sehnsucht nach Befreiung nacherleben Die Schülerinnen und Schüler erkennen in einer Geschichte der Bibel die besondere Beziehung zwischen Mensch und Gott und deuten diese: • z.B. Josefgeschichte (Gen 37-46 in Auswahl): - kennen Josef als einen Menschen, der in seinem Leben Höhen und Tiefen erlebt hat - wissen, dass Gott im Leben des Josef in jeder Situation zu ihm hält
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie Jesus von Gott gesprochen hat und werden handelnd zu diesem Jesuswort tätig: • z.B. Gott ist wie ein liebender Vater/wie eine liebende Mutter (Gleichnis vom guten Vater; Lk 15,11-32) - szenisches Spiel des Gleichnisses (unterschiedliche Wahrnehmung der beiden Söhne) - Interview mit Vätern und Müttern - Erstellen einer Collage: „So wünsche ich mir (meine) Eltern/So sind meine Eltern“ - den eigenen Eltern danken: Geschenke zum Muttertag/Vatertag (Himmelfahrt) basteln und verschenken

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler legen an einem Beispiel dar, dass menschliches Staunen, Suchen und Fragen einen Zugang zu Gott eröffnen kann.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für eine staunende Wahrnehmung sensibilisiert und erleben, dass aus diesem menschlichen Staunen heraus eine Freude an der Schöpfung und dem Schöpfer wachsen kann: • Saat, Keimen und Wachsen (z.B. vom Weizenkorn) • Wetterphänomene und Naturschauspiele • Lebensbeginn (Geburt) Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Situationen im Leben, die die Suche und das Fragen nach so- wie das Zweifeln an Gott auslösen können: • Lebenskrisen und ihre mögliche Bewältigung (Trennung der Eltern, Umzug, Verlust) • Lebensläufe von Menschen aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler (z.B. Fußballer, Popstars, Comics)
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, eigene Fragen nach Gott/an Gott zu stellen und diesen Ausdruck zu verleihen. In der fragenden Auseinandersetzung mit den Anfragen anderer Menschen kann sich ihre eigene Fragehaltung erweitern: • zu möglichen Fragen Collagen/Schreibkonferenzen erstellen: Gibt es Gott? Wer oder was ist er/sie? Brauche ich Gott? Wo ist Gott? • Interviews (z.B. in der Klasse, der Schule, vor der Kirche): „Wo findest Du Gott?“; „Was würden Sie Gott fragen?“
	urteilen/Position beziehen	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 7-9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler zeigen an Beispielen, in welchen menschlichen Erfahrungen sich die Frage nach Gott heute stellt.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Situationen in ihrer Erlebniswelt, in denen Menschen ihr eigenes Erleben zu Gott in Bezug setzen: • berichten von persönlichen Erfahrungen, in denen sich ihnen die Frage nach Gott stellt • Steckbriefe zu Menschen erstellen, die aufgrund eigener sie verunsichernder Erfahrungen in eine Auseinandersetzung mit Gott treten (Bravo-Texte, aktuelle Liedtexte, „Charakterstudien“ zu den Protagonisten der sog. Dokusoaps) Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass Menschen angesichts der Ungerechtigkeit in der Welt nach dem Sinn des Lebens fragen und formulieren ihr eigenes Nichtverstehen von Gott (Theodizee): • Gestalten einer Wandzeitung, die in Ausschnitten das Leid der Welt abbildet • angesichts gesellschaftlicher Missstände (z.B. Arbeitslosigkeit, Armut, Verwahrlosung bzw. Tötung von Kindern) die eigene Ohnmacht verbalisieren
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler entdecken, dass Zweifel und Fragen in Bezug auf Gottes Gerechtigkeit erlaubt sind und erleben ein gemeinsames Ringen um Fragen und mögliche Antworten. So können sie Wege zur Bewältigung kritischer Lebenssituationen entwickeln: • Verfassen eines „Beschwerdebriefts“ an Gott; Was könnte Gott antworten? Die Schülerinnen und Schüler übertragen den Inhalt und den Anspruch der zehn Gebote auf ihre Wahrnehmung und Deutung der Welt und verständigen sich über eigene Gebote bzw. deren Aktualisierung: • das vierte Gebot versus „Hotel Mama, häusliche Gewalt und Missbrauch“ • das fünfte Gebot versus „Todesstrafe, Schwangerschaftskonflikte, Gewalt im Namen Gottes“ • das sechste Gebot versus „Ehescheidungen, Männer- und Frauenbilder, Pornographie“
	urteilen/Position beziehen	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.3 Nach Jesus Christus fragen

Schülerinnen und Schüler besitzen unterschiedliches Wissen über Jesus. Manche von ihnen haben in der Familie, durch kirchliche Bindung oder durch die Medien Vorstellungen von Jesus entwickelt. Für andere ist es die erste Begegnung.

Die Erzählungen von Jesus laden sie ein, neugierig auf seine Person und sein Leben zu werden: Wer war Jesus? Wie sah er aus? Wie hat er gelebt? Was ist das Besondere an diesem Jesus? Ist Jesus Gott? Wovon hat Jesus erzählt? Die Schülerinnen und Schüler begegnen dem Menschen Jesus in seiner Zeit und Umwelt, in seinen historischen, sozialen und religiösen Bezügen und in seiner Wirkung auf andere Menschen.

Der Unterricht trägt dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler eine eigene Vorstellung von der Person und dem Wirken Jesu entwickeln.

Sie erfahren, dass Jesus Christus von der Liebe Gottes erzählt und diese Liebe andere spüren lässt.

Sie denken darüber nach, was Jesus Christus für ihr eigenes Leben bedeutet.

Sie setzen sich zunehmend mit der aktuellen Relevanz von Leben und Wirken Jesu Christi gedanklich, argumentativ und gestalterisch auseinander. Sie erkennen seine Botschaft als eine sinnvolle Antwort auf die Nöte und Hoffnungen aller Menschen, verstehen seinen Tod am Kreuz als Konsequenz seines Lebens und deuten die Auferstehung als göttliche Bestätigung seiner Botschaft.

Nach Jesus Christus fragen - Curricularer Aufbau

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
- wissen von der vorbehaltlosen Zuwendung Jesu zu anderen Menschen. - nehmen den Menschen Jesus von Nazareth in seinem Lebensumfeld wahr und kennen Situationen aus seinem Leben.	zeigen an Beispielen, dass Jesus sich vor allem ausgegrenzten Menschen (Arme, Kranke, Witwen, Menschen mit Behinderungen) zugewandt hat.	- kennen Jesus in seinem Lebenskontext. - zeigen an Beispielen, dass Menschen durch Jesus die Liebe und Menschenfreundlichkeit Gottes erfahren haben.	begründen, warum die Botschaft Jesu Gegnerschaft hervorgerufen hat und hervorrufen kann.
wissen, dass Jesus von Gott gesprochen hat und erkennen seine enge Verbundenheit mit Gott.	wissen, dass Jesus Gottes neue Welt verkündet und gelebt hat.	kennen und deuten Gleichnisreden Jesu (Reich Gottes).	- kennen zentrale Texte der Reich-Gottes-Verkündigung und erklären die Grundbegriffe „Reich Gottes“, „Sünde“ und „Umkehr“. - stellen anhand von Beispielen Jesu Verhältnis zu Gott dar.
wissen, dass Jesus Freunde und Freundinnen gefunden hat, die ihm nachfolgten.	deuten Jesu Tod als Konsequenz seiner Liebe zu Gott und den Menschen.	- setzen das letzte Mahl Jesu mit seinen Jüngern in Bezug zur Eucharistiefeier der Kirche / Abendmahl. - kennen eine Passionsgeschichte und verstehen ansatzweise, dass Jesus Christus für „uns“ gestorben ist. - wissen, dass Jesus von seinen Jüngern als der Auferstandene erkannt und verkündet wurde. - stellen an Beispielen dar, dass der Glaube an die Auferstehung Menschen Mut und Hoffnung gibt.	- verstehen das Pfingstereignis als Beginn der Kirchengeschichte. - stellen sich die Frage, ob der Glaube an Jesus für sie Mut und Hoffnung für die Zukunft geben kann.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass Jesus von Gott gesprochen hat und erkennen seine enge Verbundenheit mit Gott.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler geben die Geschichte vom guten Hirten (Lk 15,3-7) wieder: • kennen lernen der Perikope (Erzählung, Bilderbuchkino) • wichtige Elemente der Geschichte werden aufgegriffen und nachgespielt (Erzähllandschaften, Bilder in die richtige Reihenfolge bringen) • dem Leben und den Aufgaben der Hirten zur Zeit Jesu nachspüren (Vertrauensspiele, Suchspiele)
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Rede Jesu vom guten Hirten und deuten die Erzählung so, dass Gott sich um jeden Einzelnen kümmert: • bringen eigene Erfahrungen von Einsamkeit, Verlorensein, Gemeinschaft und Geborgenheit zum Ausdruck • beziehen die Geschichte vom guten Hirten auf eigene Erfahrungen • Unterrichtsgespräch: Aufzeigen von Parallelen von gutem Hirten und Gott • Wir veranstalten ein Freudenfest
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler deuten Jesu Tod als Konsequenz seiner Liebe zu Gott und den Menschen.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler lernen anhand des Kreuzwegs die Leidensgeschichte Jesu kennen: • Bildbetrachtungen zum Kreuzweg nach Sieger Köder • Finden und Erkunden des Kreuzwegs in einer Kirche, Dokumentation mit Fotos • Anhand der Fotos den Kreuzweg nachvollziehen Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Gründe, die zur Verurteilung und zur Hinrichtung Jesu führten: • Jesus verstößt gegen Regeln und Gesetze (Mt 9,9-13; Mk 3,1-6) • Jesus als Messias (Mt 21,1-11) • Jesus betet auf dem Ölberg (Mk 14,32-42)
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler vollziehen Beispiele für die Liebe Jesu zu Gott und den Menschen handelnd nach: • darstellendes Spiel (z.B. Joh 8,1-11; Mk 10,13-16) • kleine Gesten der Nächstenliebe ausprobieren • Planung und Durchführung einer Aktion für benachteiligte Menschen Die Schülerinnen und Schüler gestalten gemeinsam einen Kreuzweg: • Kreuzweg (Leporello, Tonarbeiten, Playmobilmännchen etc.) • Hungertuch als Übertragung in die heutige Zeit

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen Jesus in seinem Lebenskontext.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen, wie sich das Leben hier und heute vom Leben im damaligen Israel unterscheidet: • Sachinformationen zum Leben der Fischer, Bauern, Zöllner, Pharisäer usw. sammeln und auswerten • Begreifen, dass Jesus in ganz einfachen Lebensumständen zur damaligen Zeit gelebt hat Die Schülerinnen und Schüler deuten das Auftreten und Wirken Jesu aus seiner jüdischen Umwelt heraus: • Stationen im jüdischen Leben Jesu bis zu seinem öffentlichen Wirken kennen lernen: Beschneidung Jesu (Lk 2,21); der zwölfjährige Jesus im Tempel (Lk 2,41-52); Jesus in der Synagoge (Lk 4,16) • nachvollziehen seines öffentlichen Auftretens: Bergpredigt (in Auszügen Mt 5-7); Heilungsgeschichten (z.B. Mk 2,1-12; Lk 13,10-17)	
	kommunizieren/ verständigen	
	urteilen/Position beziehen	
gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler spüren handelnd nach, wie die Menschen zur Zeit Jesu gelebt haben: • Brot backen wie die Menschen zur Zeit Jesu und gemeinsam Mahl halten • Feier des Sabbats gemeinsam mit den Schülern • Nachbau eines israelitischen Dorfes (z.B. aus Schuhkartons, Lehm) • Schule/Synagoge zur Zeit Jesu als Rollenspiel Die Schülerinnen und Schüler empfinden Jesu Begegnungen mit anderen Menschen nach: • szenisches Spiel (z.B. Zachäus, Lk 19,1-10; Die Frau am Brunnen, Joh 4,1-42)	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 7- 9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler begründen, warum die Botschaft Jesu Gegnerschaft hervorgerufen hat und hervorrufen kann.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten		Die Schülerinnen und Schüler zeigen an Beispielen, dass Menschen auch ablehnend bzw. feindlich auf Jesus reagiert haben: • Herausarbeiten der Anfeindungen gegenüber Jesus aus biblischen Texten (z.B. Ährenraufen und Heilung am Sabbat, Mk 2,23-3,6; Beschluss des Hohen Rates, Lk 22,1-6) Die Schülerinnen und Schüler belegen exemplarisch, dass die Botschaft Jesu bis heute Gegnerschaft hervorrufen kann: • anhand von biblischen Texten die Gegnerschaft verdeutlichen (z.B. Steinigung des Stephanus, Apg. 7,54-8,1; Gefangennahme des Paulus, Apg. 21,27ff.) • Christenverfolgung in der Geschichte nachvollziehen (z.B. Ausschnitte aus Historienfilmen wie „Ben Hur“) • Christenverfolgung in der Gegenwart aufspüren (z.B. anhand von Publikationen von Misereor, Brot für die Welt, u.ä.)
kommunizieren/verständigen		
urteilen/Position beziehen		Die Schülerinnen und Schüler nehmen persönlich Stellung zu ausgewählten Forderungen der Botschaft Jesu und akzeptieren dabei verschiedene Positionen: • provokante Zitate fordern zur Reflexion und Stellungnahme auf (z.B. „Liebe Deinen Nächsten wie Dich selbst!“) • Vorbildfunktion Jesu (Meinungszettel auf Pinwand, z.B. „Jesus ist für mich wie ...“; Diskussion) • Jesus in unserer Zeit (Rollenspiele, z.B. „Wie würde Jesus reagieren?“) Die Schülerinnen und Schüler setzen sich kritisch mit gesellschaftspolitischen Fragestellungen in Bezug auf die Botschaft Jesu (z.B. Bergpredigt, Mt 5-7) auseinander: • Kluft zwischen arm und reich (Armutsdiskussion; Solidaritätsgedanke) • Anwendung von Gewalt und militärischen Mitteln (z.B. häusliche Gewalt, Auslandseinsätze der Bundeswehr; Zivildienst) • Fremdenfeindlichkeit (Beleidigungen von als fremd empfundenen Menschen, Asylpolitik, Bau von Moscheen)
gestalten/handeln		

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.4 Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen

Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich in ihrer Umwelt, sie machen Erfahrungen mit Menschen, Tieren und Pflanzen und entwickeln eine Beziehung zur Natur sowie Wertvorstellungen im Umgang mit Menschen. In ihrer Umwelt und in den Medien nehmen sie die Schönheit der Schöpfung wahr und erfahren, dass die Schöpfung durch den Menschen gefährdet ist und dass Menschen untereinander in Konflikte geraten. Vielfach löst das bei ihnen Ängste und Gefühle der Bedrohung und Ohnmacht aus. Es kommen Fragen auf:

Warum streiten sich die Menschen? Warum gibt es Kriege? Warum soll ich Regeln beachten? Zerstören die Menschen die Erde? Wie und wo kann ich anderen Menschen helfen? Kann ich etwas tun, damit unsere Schöpfung erhalten bleibt?

Im Religionsunterricht werden diese und andere existentielle Fragen und Nöte ernst genommen. Die Schülerinnen und Schüler werden angeleitet, eine Haltung zu entwickeln bzw. in ihrer Haltung bestärkt, der Welt verantwortungsvoll und gestaltend zu begegnen. Sie entwickeln die Bereitschaft, sich für ein friedliches Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung im Rahmen ihrer Möglichkeiten einzusetzen.

Mit zunehmendem Alter richtet sich der Blick der Schülerinnen und Schüler über die Gegenwart hinaus auf das zukünftige Leben und sie beginnen mit einer verantwortlichen Lebensplanung. In Auseinandersetzung mit biblisch-christlichen Weisungen werden sie dafür sensibilisiert, Verantwortung zu übernehmen und für eine „Kultur der Barmherzigkeit“ einzutreten. Die Reflexion der sich daraus ergebenden Herausforderung für die individuelle Lebensführung und die Mitgestaltung der Gesellschaft mündet in der eigenen ethischen Urteilsfähigkeit.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen - *Curricularer Aufbau*

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
• nehmen gelingendes und misslingendes Zusammenleben wahr und kennen Regeln für ein friedliches Zusammenleben in ihrem Lebensumfeld. • verstehen, dass Menschen sich aus Nächstenliebe für andere einsetzen.	• kennen biblische Gebote als Wegweiser für das eigene Leben. • kennen Möglichkeiten der Hilfe für Schwache und Benachteiligte.	• verstehen biblische Gebote als Wegweiser für ein gelingendes Leben. • kennen eigene Handlungsmöglichkeiten zur Lösung von Konflikten und können sie angemessen anwenden. • zeigen an Beispielen auf, wie sie als Menschen in ihrer Lebenswelt Verantwortung für sich und andere übernehmen können. • kennen Möglichkeiten der Hilfe für Schwache und Benachteiligte, benennen Motive dazu und beteiligen sich an ausgewählten Projekten.	• zeigen an Beispielen, dass soziale Ungerechtigkeit und Machtmissbrauch zu allen Zeiten von prophetischen Menschen angeklagt worden sind.
• nehmen die Schönheit der Schöpfung wahr und haben Anteil an Ausdrucksformen des Danks und Lobs. • kennen eigene Handlungsmöglichkeiten für einen guten Umgang mit der Schöpfung und wenden sie angemessen an.	• wissen um die Verantwortung des Menschen für den Erhalt der Schöpfung, um ihre eigene Verantwortung und nehmen sie nach ihren Möglichkeiten wahr. • kennen biblische Texte, die davon erzählen, dass Gott dem Menschen Verantwortung für die Bewahrung der Schöpfung und eine gerechte Welt zutraut.	• nehmen sich als Teil der Schöpfung wahr und setzen sich für die Bewahrung der Schöpfung ein. • erläutern an Beispielen, wie Kinder in anderen Ländern leben. • kennen Möglichkeiten, Kindern in der Einen Welt zu helfen.	• kennen biblische Bilder der Vollendung der Schöpfung und nehmen Verantwortung für die Schöpfung heute wahr.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen eigene Handlungsmöglichkeiten für einen guten Umgang mit der Schöpfung und wenden sie angemessen an.
	wahrnehmen/beschreiben	
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen, dass die Verantwortung für die Bewahrung der Welt in den Glaubensaussagen der Schöpfungsgeschichte (Gen 1,1-2,4) begründet ist und leiten daraus verantwortliche Handlungsmöglichkeiten ab: • „Und Gott sah, dass es gut war“: Beispiele aus der Natur als Ausdruck für die Vollkommenheit der Schöpfung deuten • Möglichkeiten des Menschen benennen, die dafür sorgen, dass es „sehr gut“ bleibt • konkrete Möglichkeiten für schulischen und häuslichen Umweltschutz herausarbeiten
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler übernehmen nach ihren Möglichkeiten Verantwortung für die Schöpfung: • entdecken in ihrem Alltag einen Zusammenhang zwischen ihrem Handeln und dem Schöpfungsauftrag, z.B. achten auf sparsamen Umgang mit Ressourcen (Altpapier, Vermeidung von Verpackungsmüll) • planen ein Umweltprojekt und nehmen daran teil, z.B. Maßnahmen zur Energieeinsparung, Tierschutz, Mülltrennung • beteiligen sich an Vorbereitung und Durchführung eines Schöpfungsgottesdiensts im Freien

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Gebote als Wegweiser für das eigene Leben.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für die Regeln des Zusammenlebens sensibilisiert: • sie beschreiben unterschiedliche Absprachen zu verschiedenen Anlässen und innerhalb verschiedener Gruppen, z.B. Familie, Schule, Verein • Gebote aus der Bibel kennen lernen (Zehn Gebote, Ex 20,1-17; Goldene Regel, Mt 7,12a) • Gestaltung von Collagen/Bildern zu einzelnen Geboten
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/teilhaben	Die Schülerinnen erhalten die Möglichkeit, eigene Regeln aufzustellen und tauschen sich darüber aus. Zusätzlich ziehen sie einen Vergleich zu den biblischen Geboten: • es werden z.B. Spielregeln, Klassenregeln, Schulregeln aufgestellt und immer wieder überprüft • die Bedeutung von Regeln werden erklärt und begründet • prüfen nach, was die Zehn Gebote mit dem Zusammenleben in der Familie, der Klasse etc. zu tun haben • eigene Lebensregeln werden aufgestellt („die eigenen zehn Gebote“)
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler nehmen Möglichkeiten der Hilfe für Schwache und Benachteiligte wahr, benennen Motive dazu und beteiligen sich an ausgewählten Projekten.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten		Die Schülerinnen und Schüler werden angeleitet, Motive für helfendes Handeln zu erkennen. Hier sind selbst erlebte Situationen grundlegend. Die Ambivalenz von Helfen und Hilfsbedürftigkeit ist zu berücksichtigen: • Situationen des Schulalltags beschreiben, z.B. allein auf dem Schulhof, kleine Unfälle, fehlendes Unterrichtsmaterial • Situationen des Alleinseins im Familien- und Freizeitbereich hinterfragen, die Frage nach möglichen Hilfsangeboten untersuchen • Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler selbst hilfebedürftig waren oder sind, spielerisch darstellen, Motive für mögliche Helfer deutlich benennen • den Blick der Schülerinnen und Schüler über die eigene Erfahrung hinaus auf Hilfsbedürftige weiten und dabei die Motive der Helfer hinterfragen • anhand von Beispielen (Diakonie, Caritas, Tafeln, Zivildienst, Freiwilliges Soziales Jahr, u.a.) mögliche religiöse Motive kennen lernen
kommunizieren/verständigen		
urteilen/Position beziehen		Die Schülerinnen und Schüler überlegen, ob und in welcher Form sie selbst helfen können: • sich darin üben, Situationen zu erkennen, in denen jemand Hilfe benötigt • die eigene Bereitschaft für mögliche Hilfeleistungen kritisch hinterfragen • Motive für die eigene Hilfsbereitschaft finden (z.B. Stolz, Zufriedenheit, Mitleid, Angst vor Strafe, Ansehen) • die Frage der „Entlohnung“ problematisieren (Anerkennung, Erwartung einer Gegenleistung, „Gotteslohn“) Die Schülerinnen und Schüler überlegen, ob und in welcher Form sie selbst Hilfsangebote annehmen können: • an konkreten Beispielen mögliche Hilfsbedürftigkeit im eigenen Leben erkennen und akzeptieren • überlegen, ob und wie „ich mir von jedem helfen lassen möchte bzw. kann“
gestalten/handeln		

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 7/9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Bilder der Vollendung der Schöpfung und nehmen Verantwortung für die Schöpfung heute wahr.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten		Die Schülerinnen und Schüler verstehen das biblische Bild der Welt als Schöpfung Gottes. Sie wissen, dass die Welt sich immer weiter entwickelt und interpretieren den Schöpfungsauftrag als Handlungsaufforderung auch für die Menschen heute: • biblische Aussagen (Altes Testament: Schöpfungsgeschichten, Neues Testament: Reich-Gottes-Vorstellungen, z.B. Mk 4) auf ihre visionären Inhalte hin deuten und als Handlungsaufforderung verstehen • eigene Vorstellungen und Wünsche von einer vollkommenen Welt bewusst machen und vergleichen (z.B. Collagen zu Paradiesvorstellungen) • Diskrepanzen zwischen „Traumwelten“ (z.B. eigene Paradiesvorstellungen, „Entwürfe“ aus der medialen Welt) und erlebter Gegenwart aufzeigen (z.B. Vergleich von Fotos) • Träume und Visionen als initiiertes Motiv für eigene Verantwortung und eigenes Handeln begreifen (z.B. Martin Luther King, Gandhi)
	kommunizieren/verständigen	
	urteilen/Position beziehen	
gestalten/handeln		Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten Möglichkeiten, wie sie selbst Verantwortung in ihrem Umfeld übernehmen können und setzen diese exemplarisch um: • Handlungsmöglichkeiten in Familie und Schule aufzeigen und mit der Durchführung beginnen (z.B. Energiesparen, schonender Umgang mit Materialien, Recycling) • Umgang mit anderen Menschen (Rücksichtnahme, Patenschaften für jüngere Schüler, Spieleausleihe für die Pause) • im Handeln die eigenen Grenzen erkennen und akzeptieren Die Schülerinnen und Schüler werden zu solidarischem Handeln ermuntert: • Möglichkeiten von solidarischem Handeln erproben (z.B. Müllsammelaktionen, Hausaufgabenhilfe) und an weiteren Beispielen kennen lernen (z.B. Umweltschutzorganisationen, Misereor, Brot für die Welt)

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.5 Nach dem Glauben und der Kirche fragen

Die Schülerinnen und Schüler haben unterschiedliche Erfahrungen mit Glauben und Kirche. Ein Teil der Schülerinnen und Schüler verfügt über eigene Erfahrungen, wie Glaube zum Ausdruck kommen kann. Anderen sind diese Erfahrungen wenig oder gar nicht bekannt.

Im Unterricht und an außerschulischen Lernorten werden die Schülerinnen und Schüler mit Gestaltungsformen des Glaubens bekannt gemacht. Sie lernen christliche Glaubenspraxis kennen und haben an grundlegenden Ausdrucksformen teil.

Die Schülerinnen und Schüler bringen eigene Erfahrungen mit Kirche zur Sprache, lernen Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede zwischen den verschiedenen christlichen Konfessionen kennen. Die Notwendigkeit eines respektvollen Umgangs und einer Zusammenarbeit mit Angehörigen anderer Konfessionen werden herausgestellt.

Im Unterricht kommt es darauf an, dass die Schülerinnen und Schüler Kirche als einen Ort gestalteter Religion erleben. Sie lernen wichtige Kirchengründungen und Kirchenspaltungen in Grundzügen kennen und wissen um die besondere Bedeutung der Reformation für die evangelische Kirche.

Weiterhin erschließen die Schülerinnen und Schüler das wechselhafte Verhältnis von Kirche, Staat und Gesellschaft. Sie erkennen dabei, dass die Kirche Einfluss auf die politischen, sozialen und kulturellen Entwicklungen nimmt und ihrerseits von gesellschaftlichen Entwicklungen geprägt wird.

Die gewonnenen Einsichten und Erkenntnisse sollen die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lebensführung begleiten und ihnen eine bewusste Entscheidung für ein Leben im Glauben und mit der Kirche ermöglichen.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen - Curricularer Aufbau

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
kennen Weihnachten, Ostern und Erntedank als große Feste der Kirche und können an den Feiern dieser Feste teilhaben	erklären Festzeiten und Festtage, die ihren Grund in der christlichen Tradition haben und beteiligen sich an der Feier eines Festes.	setzen das Kirchenjahr in Bezug zum Leben Jesu.	
kennen eine Kirche in ihrer Umgebung und nehmen sie als besonderen Raum wahr.	nehmen in einem Kirchenraum die unterschiedlichen Formen von gestaltetem Glauben wahr und können ein Beispiel deuten.		
kennen Formen christlicher Glaubenspraxis.	kennen Anlässe, zu denen sich Menschen in der Kirche versammeln und die Ausdrucksformen des Glaubens in einem Gottesdienst.	erfahren christliche Gemeinden als Ort des Glaubens.	- nehmen ihre persönliche Glaubensüberzeugung wahr und verleihen ihr Ausdruck. - reflektieren Situationen im Leben, in denen Glaube ihnen Hilfestellung und Entscheidungshilfe für die eigene Lebensführung bieten kann.
	- wissen, dass der gemeinsame christliche Glaube in verschiedenen Konfessionen gelebt wird. - wissen, dass zu einer Kirche eine Gemeinde gehört und kennen Angebote für Kinder, die dort gemacht werden.	kennen die Bedeutung von Ökumene und wissen, dass die Einheit der Kirche Auftrag Jesu Christi ist.	- erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der katholischen und evangelischen Kirche - kennen wichtige historische Ursachen der Reformation und der Kirchenspaltung. - kennen die Vielfalt der christlichen Kirche.
		- kennen die Entstehungsgeschichte und den Aufbau der Bibel. - geben die Abrahamgeschichte in Grundzügen wieder und wissen, dass Abraham der „Stammvater des Glaubens“ ist.	- kennen die Abkürzungen der wichtigsten biblischen Bücher und finden selbständig Perikopen. - kennen die Entstehungsgeschichten der Evangelien. - erläutern die Bedeutung Abrahams als „Stammvater des Glaubens“ für Juden, Christen und Muslime.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen Schuljahrgang 1/ 2	
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler kennen eine Kirche in ihrer Umgebung und nehmen sie als besonderen Raum wahr.
wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Ausgehend von einem Besuch in einer Kirche werden der Kirchenraum und seine Einrichtung mit anderen Räumen, wie z.B. eigener Wohnung, Klassenzimmer, Aula, Turnhalle verglichen. Der sakrale Charakter kann durch eine erste Zuordnung von Einrichtung und deren Gebrauch erfolgen. Das Verhalten im Kirchenraum wird eingeübt: • Kreuz als Zeichen der Christen, als Zeichen der Anwesenheit Gottes • Kerzen als Zeichen von Stille, Ruhe • Ambo als Zeichen für das Hören von Geschichten von Gott und den Menschen • Orgel als Zeichen für Gesang • Taufbecken als Zeichen für die eigene Taufe, Altar als Zeichen für den Gottesdienst
kommunizieren/teilhaben	Schülerinnen und Schüler teilen eigene Erfahrungen im Kirchenraum mit: • Erlebte Ereignisse (z.B. Taufe, Hochzeit, Beerdigung, kirchliche Feste) werden handelnd nachvollzogen. • Das gegenseitige Hören und Mittun ist zu unterstützen. • Bilder der eigenen Taufe können zu einer kleinen Ausstellung zusammengestellt werden. • Erlebnisse und Ereignisse mit Kirche/Gemeinde, die nicht direkt mit dem Kirchenraum zu tun haben, werden angesprochen (Gemeindefeste, Weihnachtsbasar, Prozessionen, Mini-Kirche).
gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen Schuljahrgang 3/ 4	
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass der gemeinsame christliche Glaube in verschiedenen Konfessionen gelebt wird.
wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler kennen ihre eigene Konfessions- oder Religionszugehörigkeit: • Erkundungen dazu im familiären Umfeld (die Eltern oder andere Verwandte befragen, nach Taufpaten fragen). • Anhand von Fotos eigene Taufe nachvollziehen und beschreiben. • Kirchenfestkalender fortlaufend führen und gemeinsam pflegen (z.B. über mehrere Jahre) • Kirchen der verschiedenen Konfessionen werden besucht und die Einrichtung verglichen. Gemeinsamkeiten (Kreuz, Altar, Ambo, Taufbecken) und Unterschiede (Kanzel, Ewiges Licht, Marienfigur) werden dargestellt. • Das Kreuz wird als Zeichen des gemeinsamen christlichen Glaubens herausgestellt.
verstehen/deuten	
kommunizieren/teilhaben	
gestalten/handeln	Gemeinsame Glaubensvollzüge des christlichen Glaubens werden handelnd erfahrbar gemacht: • z.B. gemeinsame Adventsfeiern vorbereiten und begehen • Gottesdienste (z.B. anlässlich Erntedank oder Einschulung) mitgestalten • Gebete, Lieder ,Psalmen • Christliches Brauchtum in eigenes Handeln übertragen (z.B. St. Martin, Nikolaus)

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. In diesen Materialien werden innerhalb einer Leitfrage für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen Schuljahrgang 5/6	
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler kennen die Entstehungsgeschichte und den Aufbau der Bibel.
wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Bibel als Sammlung von Geschichten, in denen die Erfahrungen von Menschen mit Gott aufgeschrieben sind: • Die Bibel wird als Buch bestehend aus vielen Büchern vorgestellt (z.B. durch Nachbau eigener Schriftrollen). • Deuten des Alten Testaments als Bibel, die schon Jesus kannte. • Verstehen der Geschichten von z.B. Abraham und Josef als Glaubenszeugnis (Gott als Wegbegleiter) • Das Neue Testament ist die Geschichte von Jesus und den Menschen. • Begreifen von Begegnungs- und Heilungsgeschichten aus dem Neuen Testament als Erfahrung von Menschen mit Jesus.
kommunizieren/verständigen	
urteilen/Position beziehen	Indem die Schülerinnen und Schüler die Bibel als ein von Menschen geschaffenes Werk erkennen, werden sie angeregt, ihr eigenes Leben zu diesen gesammelten Erfahrungen in Bezug zu setzen: • Biblische Aussagen werden mit der Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler verknüpft (z.B. Zachäus, Lk 19,1-10; Josef, Gen 37-45; gebückte Frau, Lk 13, 10-17). • Sie beurteilen die Bedeutung eines Erfahrungsberichts für ihre eigene Lebenssituation (z.B. anhand von Symbolkarten und Rollenspielen). Ein Verständnis für das gleichberechtigte Nebeneinander verschiedener Positionen ist anzustreben.
gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen Schuljahrgang 7-9	
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler reflektieren Situationen im Leben, in denen Glaube ihnen Hilfestellung und Entscheidungshilfe für die eigene Lebensführung bieten kann.
wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler deuten Momente im Leben als Situationen, die einer besonderen Entscheidungsfindung bedürfen: • Umschreiben von Schnittstellen im Lebenslauf (u.a. Schulentlassung, Partnerwahl, Verhütung) • Konstruieren und Gegenüberstellen von Auswirkungen unterschiedlicher Entscheidungen (z.B. fiktiver Lebenslauf, „Was wäre wenn“-Geschichten) Die Schülerinnen und Schüler deuten Entscheidungen als religiös motiviert und werden für mögliche Hilfestellungen aus dem Glauben heraus sensibilisiert. • Erfahrungen aus der Bibel analysieren (z.B. Abraham, Jona) • anhand von Berichten Vermutungen formulieren, warum Menschen aus ihrem Glauben heraus ihr Leben gestalten (z.B. Sucht- und Gewaltbiografien, Freiwilliges Soziales Jahr, Zivildienst, Interview mit Mitarbeitern der örtlichen Tafel)
kommunizieren/verständigen	
urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler finden Situationen im eigenen Leben, in denen sie wichtige Entscheidungen getroffen haben oder treffen müssen: • eigenen Lebenslauf schreiben, eigene Entscheidungen besonders markieren • Zukunftswünsche, Berufswünsche reflektieren und herausfinden, welche Entscheidungen möglich und nötig sind Die Schülerinnen und Schüler beurteilen mögliche Hilfen für eigene wichtige Entscheidungen: • Vorbilder aus der Bibel (z.B. Abraham,), der Kirchengeschichte (z.B. Franziskus) und ihrem Lebensumfeld auf Übertragbarkeit ins eigene Leben betrachten • Entscheidungen vorbereiten, ob ein solches Vorbild Hilfe sein kann
gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.6 Nach Religionen fragen

Die Schülerinnen und Schüler leben und lernen mit Menschen aus unterschiedlichen Religionen. Ihre Erfahrungen mit Ausdrucksformen des Glaubens anderer Religionen sind regional verschieden. Ihnen begegnen außerdem Menschen, in deren Leben Religion wenig oder keine Bedeutung hat. Das Erleben dieser Vielfalt macht sie neugierig.

Glauben alle Menschen an Gott? Zu welcher Religion gehöre ich? Woran glauben Muslime, woran glauben Juden? Warum gibt es verschiedene Religionen?

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Menschen sich mit ihren großen Lebensfragen in einer Religion aufgehoben fühlen können. Sie nehmen wahr, dass der Glaube an Gott in den Religionen unterschiedlichen Ausdruck findet. Sie entdecken Gemeinsamkeiten und nehmen wahr, dass die christliche Religion ihre Wurzeln im jüdischen Glauben hat. Sie setzen sich begründet mit ihrer eigenen Religion und der anderer Menschen auseinander und lernen ein respektvolles miteinander Umgehen in Schule und Gesellschaft.

Nach Religionen fragen - Curricularer Aufbau

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
• wissen, dass Menschen verschiedenen Religionen angehören und dass es Menschen gibt, die keiner Religion angehören.	• wissen, dass Menschen in unterschiedlichen Religionen über die Welt, das Leben und Gott nachdenken, Fragen stellen und Antworten suchen.	• erklären die Bedeutung von einigen jüdischen Festen. • erläutern die Ausstattung und die Bedeutung der Synagoge für das jüdische Gemeindeleben. • stellen die Bedeutung der Tora für das jüdische Leben an Beispielen dar.	• setzen sich begründet mit anderen religiösen Überzeugungen auseinander und kommunizieren respektvoll mit Angehörigen anderer Konfessionen bzw. Religionen.
• nehmen wahr, dass Menschen an verschiedenen Orten und auf unterschiedliche Weise ihren Glauben ausdrücken.	• entwickeln Verständnis dafür, dass sich Menschen aus religiösen Gründen anders verhalten als sie selbst.	• kennen Beispiele muslimischen Lebens (möglichst) in ihrer näheren Umgebung. • kennen die Bedeutung des Korans für Muslime. • erklären die Bedeutung von einigen muslimischen Festen. • erläutern die Ausstattung und Bedeutung der Moschee für Muslime.	• unterscheiden das christliche Verständnis von Auferstehung von anderen Vorstellungen über ein Leben nach dem Tod. • stellen beispielhaft sektenhafte Frömmigkeit als Fehlentwicklung einer Religion dar.
	• benennen wichtige Elemente der jüdischen Religion. • benennen wichtige Elemente des Islam.	• benennen Verbindendes und Trennendes von christlicher, jüdischer und islamischer Glaubenspraxis.	• erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Judentum und Christentum sowie Christentum und Islam. • erläutern die Bedeutung Abrahams als „Stammvater des Glaubens“ für Juden, Christen und Muslime.

Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass Menschen an verschiedenen Orten und auf unterschiedliche Weise ihren Glauben ausdrücken.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden darauf aufmerksam, dass sie aus religiösen Gründen unterschiedliche Feste feiern: • Anknüpfen an die in der Klasse vorhandenen Religionen/ Konfessionen • Erzählen von Festvorbereitungen und Durchführungen (z.B. Weihnachten, Taufe, Fastenbrechen, Pesach) • Anschauen von Familienvideos religiöser Feste Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Orte kennen, an denen Glaube sichtbar wird: • Besuchen von religiösen Orten in der Umgebung (Friedhof, Kirche, Gebetsraum, Synagoge) • Collagen zu den unterschiedlichen Orten aus Fotos, Zeichnungen und Gegenständen erstellen • Legen und Nachbauen von religiösen Orten
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/teilhaben	Die Schülerinnen und Schüler erleben unterschiedliche Formen des religiösen Ausdrucks innerhalb der Familien anderer Schülerinnen und Schüler: • Kontakt/ Austausch mit religiös geprägten Familien • Austausch über selbst erlebte bzw. beobachtete Gebetsformen (z.B. muslimisches Gebet, Gebet vor dem Essen, Kreuzzeichen) • unterschiedliche Dankgebete (aus den unterschiedlichen Religionen/Konfessionen) bei Klassenfeiern
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 3/4
Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenz	Die Schülerinnen und Schüler benennen wichtige Elemente der jüdischen Religion.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler lernen Abraham als Stammvater des Volkes Israel kennen: • Abraham macht sich auf einen unbekannten Weg und vertraut dabei auf Gott (Gen 12,1-9; hierzu z.B. Vertrauensspiele) • Abraham spricht/handelt mit Gott (Gen 18,16-33) Die Schülerinnen und Schüler lernen das Volk Israel als auserwähltes Volk Gottes kennen: • Versprechen Gottes an Abraham (Gen 17,1-27; hierzu z.B. Sternenhimmel mit Materialien legen) • Bedeutsamkeit von Verträgen und Versprechen an konkreten Beispielen aufzeigen (z.B. Klassenvertrag)
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der Bedeutung des Sabbats innerhalb der jüdischen Religion auseinander: • Begründung des Sabbats aus der Bibel (z.B. erste Schöpfungsgeschichte Genesis 1,1- 2,4) • Sabbatfeier erlebbar machen (z.B. Geschichte oder Film „Der Sabbat und die Synagoge“ o.ä., gemeinsam Sabbatritual begehen) Die Schülerinnen und Schüler deuten Geschichten und andere Texte aus dem Alten Testament als Zeichen für die Zuwendung Gottes zu seinem Volk: • die Auszugsgeschichte als „Entstehungsgeschichte“ des Volkes Israel (Ex 3 -14 in Auszügen) • Ester sorgt sich mit Gottes Hilfe um ihr Volk (Est 1 – 10) • Beten und Singen von Psalmen bzw. Psalmenversen (Ps 23, Ps 148, Ps 4) als jüdische Lieder und Gebete
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. In diesen Materialien werden innerhalb einer Leitfrage für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler benennen Verbindendes und Trennendes von christlicher, jüdischer und islamischer Glaubenspraxis.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler schließen von den unterschiedlichen Gebetspraktiken auf die dazugehörige Religion und geben deren Hintergrund wieder: • Erschließen von religionsspezifischen Gebeten (z.B. Teile des 18-Bittengebets, Teile des Freitagsgebets, „Vater unser“) • Nachempfinden von besonderen Gebetshaltungen (z.B. erhoben, niederkniend) und Gebetsritualen (z.B. Gebetskleidung, rituelle Waschungen, Rosenkranz, Ausrichtung gen Mekka) Die Schülerinnen und Schüler verstehen das Gebet in allen drei Religionen als Sprechen mit Gott: • Adressaten- und Inhaltsbestimmung der Gebete (Stichworte: Gott als Gesprächspartner, derselbe Gott in drei Religionen) • Hinführen zum persönlichen Gebet (z.B. Formulieren von Gebeten zu besonderen Anlässen)	
kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei Religionen z.B. in Bezug auf deren Gotteshäuser, deren heilige Schriften und Gebete aus und verwenden dabei die entsprechenden Fachtermini: • den drei Religionen sind als zentrale Grundlagen gemeinsam: ein „Gotteshaus“ (Kirche, Synagoge, Moschee) als zentraler Versammlungs- und Gebetsort; eine „heilige Schrift“ (Bibel, Tora, Koran) • die drei Religionen unterscheiden sich: unterschiedliche Nutzung und Ausstattung des „Gotteshauses“, Gebete Die Schülerinnen und Schüler benennen, wie Jesus als zentrale Figur des Christentums in den beiden anderen Religionen unterschiedlich wahrgenommen wird: • Jesus als Sohn Gottes, Jesus als Rabbi, Jesus als Prophet • Krippenspiel nach der Weihnachtsgeschichte (Lk 2,1-21) bzw. nach der Geburtsgeschichte Jesu aus dem Koran (Sure 19,16 -33)	
urteilen/Position beziehen		
gestalten/handeln		

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. In diesen Materialien werden innerhalb einer Leitfrage für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 7- 9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler setzen sich begründet mit anderen religiösen Überzeugungen auseinander und kommunizieren respektvoll mit Angehörigen anderer Konfessionen bzw. Religionen.
	wahrnehmen/beschreiben	
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler beschaffen sich Informationen über andere Religionen „aus erster Hand“: • gemeinsamen Fragenkatalog für ein Interview erarbeiten • respektvolle Fragehaltung einüben • Interview mit Angehörigen anderer Religionen durchführen und auswerten • Besuch von Veranstaltungen anderer Religionen und Erfahrungsaustausch darüber Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über zentrale Glaubensinhalte verschiedener Religionen aus: • Vergleich der Glaubensbekenntnisse unterschiedlicher Religionen (z.B. ev./kath. Apostolisches Glaubensbekenntnis; Schma` Jisrael Dt 6,4ff.; 13 Glaubenswahrheiten nach Maimonides; Islamisches Glaubensbekenntnis, Sure 112) • Austausch über die in Religionen vorhandene Aufforderung zum sozial-caritativen Handeln (z.B. Nächstenliebe, Almosengabe)
	urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler formulieren ihre eigene Religionszugehörigkeit bzw. wissen um die ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler sowie ihrer Lehrkraft und berichten von ihrem Glaubensbezug: • Gesprächsrunde, z.B. „Ich bin Christ, weil ...“, wiederholen der anderen: „Du bist also Christ, weil ...“ • „Positionsspiele“, z.B. „Jetzt gehen die Schülerinnen und Schüler in die Mitte, die manchmal beten.“ Die Schülerinnen und Schüler stellen ihren eigenen Glauben gegenüber anderen begründet dar: • Erstellen einer Wandzeitung, Präsentation, Referat „Was ich glaube“ • Streitgespräch über die „wahre“ Religion, Ringparabel von Boccaccio • Artikel für die Schülerzeitung/ Gemeindebrief schreiben
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. In diesen Materialien werden innerhalb einer Leitfrage für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Bei Überprüfungssituationen steht die Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Ziel ist es, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Mappe)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Szenische Darstellungen
- Präsentationen, auch unter Verwendung von Medien (z. B. Textvortrag, Kurzreferat, Lesung)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. schulinterne Wettbewerbe)

In Lernkontrollen sind die Anforderungsbereiche „Reproduzieren“, „Zusammenhänge herstellen“ und „Verallgemeinern und Reflektieren“ angemessen zu berücksichtigen.

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben des Erlasses zur Sonderpädagogischen Förderung.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Für die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im Fach Evangelische Religion ist Folgendes zu bedenken und zu beachten:

- Der Religionsunterricht versteht sich als ein ordentliches Lehrfach mit einem eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag im Kanon der Schulfächer. Gerade deswegen kann und will der Religionsunterricht auch eine Leistungsbewertung der Schülerinnen und Schüler vornehmen. Es gibt jedoch Grenzen der Leistungsbewertung im Religionsunterricht. Im Sich-Äußern zur eigenen Religiosität kommen persönliche Einstellungen zur Sprache, die sich einer Bewertung entziehen und davor auch geschützt werden müssen. Das gebietet der Respekt vor der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler, ihrer Biographie und Entwicklung.
- Eine sachgerechte Leistungsbewertung erfordert ein hohes Maß an Sensibilität auf Seiten der Unterrichtenden. Die Leistungsbewertung bezieht sich nicht auf religiöse Überzeugungen und Praktiken, persönliche Meinungen, Haltungen und Einstellungen, wenngleich der Religionsunterricht im Sinn einer umfassenden religiösen Bildung diese fördert.
Bewertbar sind Kenntnisse und erworbenes Wissen, die Fähigkeit zur Mitarbeit und Zusammenarbeit mit anderen, das selbsttätige Lernen, die Fähigkeit, eine aktive Fragehaltung im Lernprozess einzunehmen, ebenso Fertigkeiten wie z. B. die Informationsbeschaffung, welche durch Inanspruchnahme einer Bibliothek erfolgen kann, die Aufarbeitung und Darstellung der Informationen und der gestalterische Ausdruck.
- Die Leistungsbewertung darf sich nicht in punktueller Leistungsermittlung erschöpfen; sie hat auch den individuellen Lernprozess zu berücksichtigen. Im Rahmen der Feststellung mündlicher und schriftlicher Leistungen kommt Fachbezogenem (Fähigkeit, Fragen zu stellen und Antworten zu finden, darstellendes Spiel, bildnerisches Gestalten, musikalische Gestaltung usw.) besondere Bedeutung zu. Die jeweilige Aufgabenform steht mit den im Unterricht verwendeten Methoden in Beziehung. In der Praxis der Leistungsfeststellung spiegelt sich somit die Methodenvielfalt des Unterrichts wider.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der vorliegenden Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- trifft Absprachen zur konfessionellen Kooperation und entwickelt gegebenenfalls Konzepte zum konfessionell kooperativen Religionsunterricht,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Kirchenbesuche, Besichtigungen etc.),
- initiiert Beiträge des Religionsunterrichts zur Gestaltung des Schullebens,
- formuliert Anregungen für die Grundlegung schulbezogener kirchlicher Arbeit und betreut deren seelsorgerische und diakonische Ausgestaltung in Abstimmung mit der Kirche (z.B. personelle und materielle Beteiligung am gesunden Frühstück oder Mittagstisch, punktuelle und kontinuierliche Angebote im Freizeitbereich),
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs,
- empfiehlt den Einsatz und die Verwendung geeigneter Bibelausgaben,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu Lektüren und sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Katholische Religion

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Fachs Katholische Religion Didaktisches Profil in der Förderschule Schwerpunkt Lernen	53
2 Kompetenzbereiche im Fach Katholische Religion	57
3 Erwartete Kompetenzen Leitfragen im Fach Katholische Religion	61
3.1 Nach dem Menschen fragen	61
3.2 Nach Gott fragen	67
3.3 Nach Jesus Christus fragen	73
3.4 Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen	79
3.5 Nach dem Glauben und der Kirche fragen	85
3.6 Nach Religionen fragen	91
4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	97
5 Aufgaben der Fachkonferenz	99

1 Bildungsbeitrag des Fachs Katholische Religion

Didaktisches Profil in der Förderschule Schwerpunkt Lernen

Religionsunterricht will aus der Mitverantwortung für Leben und Glauben junge Menschen in der Förderschule Schwerpunkt Lernen begleiten und sie in ihrer religiösen Entwicklung fördern. Die Schülerinnen und Schüler werden für eine kritische Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Religiosität sensibilisiert, die sie über die Schule hinaus für bewusste Entscheidungsfindungen in sich verändernden Lebenssituationen ermuntert und befähigt. Der Religionsunterricht vermittelt ihnen die Einsicht, dass sich die religiösen Dimensionen des eigenen Lebens im ständigen Wandel befinden und einer Gestaltung bedürfen.

Die Schülerinnen und Schüler erfahren vor dem Hintergrund ihrer eigenen religiösen, kulturellen und ethnischen Herkunft sowie aus ihren Traditionen heraus eine komplexe gesellschaftliche Wertevielfalt. Darüber hinaus erleben sie einen schnelllebigen Wandel der sie umgebenden Werte.

Der Religionsunterricht bietet den Schülerinnen und Schülern Raum für die Auseinandersetzung mit verschiedenen religiösen Traditionen und Wertesystemen an und kann somit zu deren eigenen religiösen Orientierung und Identitätsfindung beitragen und sie in ihrer eigenen Sinnsuche bestärken.

Vor dem Hintergrund der heterogenen Schülerschaft an Förderschulen kommt dem Religionsunterricht aufgrund seines christlichen Menschenbilds und der daraus resultierenden Subjektbezogenheit eine besondere Bedeutung im Fächerkanon zu. Didaktische Überlegungen für den Unterricht und die grundlegende Ausrichtung des Fachs müssen sich zum Ziel setzen, die Schülerinnen und Schüler bei erfahrenen Misserfolgen oder Ausgrenzungen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu stärken.

So steht neben der Wissensvermittlung in ganz besonderem Maße die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt der didaktischen Betrachtung und dem Religionsunterricht fällt eine Verantwortung weit über den eigentlichen Unterricht hinaus zu. „Deshalb kann der Religionsunterricht zugleich als schulisches Fach und als transdisziplinäres Regulativ im schulischen Fächerkanon verstanden werden.“¹

So kann in der Förderschule Schwerpunkt Lernen ein gemeinsames didaktisches Profil für den evangelischen und katholischen Religionsunterricht zugrunde gelegt werden. Dafür lassen sich in diesem Sinne folgende didaktische Leitlinien entfalten:

- Der Religionsunterricht ist der Ort, an dem Kinder und Jugendliche mit ihren Fragen zu Wort kommen, er ermutigt sie nach dem Woher, Wohin und dem Sinn des Lebens und in diesem Zusammenhang nach Gott zu fragen.
- Der Religionsunterricht ist durch eine Didaktik des Fragens, des In-Frage-Stellens, des Entdeckens und Staunens gekennzeichnet. Es werden weniger vorschnelle Antworten gesucht oder ge-

¹ Fischer, Elsenbast, Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung, S. 15

geben; vielmehr geht es um einen Lernprozess, der auf eine Fragehaltung und die aktive Beteiligung der Kinder und Jugendlichen zielt.

- Die didaktische Aufbereitung biblischer Inhalte folgt im Religionsunterricht dem Prinzip wechselseitiger Erschließung: Es geht darum, biblisch-christliche Erfahrungen mit den Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen wechselseitig zu verknüpfen und ihnen Zugänge zur lebensdeutenden und befreienden Kraft des Worts Gottes in den biblischen Überlieferungen zu eröffnen.
- Der Religionsunterricht macht mit Ausdrucksformen des Glaubens vertraut und hilft den Schülerinnen und Schülern, eine eigene religiöse Sprache zu finden.
- Der Religionsunterricht lädt zur Begegnung mit gläubigen Menschen, mit Kirche und Gemeinde ein.
- Lernen wird im Religionsunterricht als „bildendes Lernen“ verstanden, das nicht auf Wissensvermittlung reduziert werden kann. Lernen ist in dieser Perspektive als „Aufforderung zur Selbsttätigkeit“ zu begreifen. Mit anderen Worten: Religiöse Inhalte werden im Religionsunterricht so aufbereitet, dass die Schülerinnen und Schüler die Inhalte verstehen, an ihnen weiterdenken und sie immer wieder überdenken können.
- Religionsunterricht fördert das Verständnis und die Achtung vor Menschen anderer Religionen und Lebensdeutungen. „Bildendes Lernen“ erfolgt in der Spannung zwischen dem Eigenen, möglicherweise für wahr Erkannten und dem Anderen, möglicherweise Befremdlichen. Der Religionsunterricht zielt darauf, Unterschiede zu erkennen, Differenzen zu markieren und auszuhalten. In diesem Sinne lernen die Schülerinnen und Schüler sich als Verschiedene kennen, die sich in wechselseitiger Anerkennung begegnen.

Konfessionalität des Religionsunterrichts

Der Religionsunterricht in der Schule wird gemäß Grundgesetz in konfessioneller Gebundenheit erteilt. Nach katholischem Verständnis sind für den Katholischen Religionsunterricht die drei Bezugsgrößen Lehrkraft, Schülerinnen und Schüler und Lehrinhalt konstitutiv: Diese Trias bildet auch weitgehend die Grundlage für die konfessionelle Prägung dieses Unterrichtsfachs.²

„Das Spezifikum des konfessionellen Religionsunterrichts liegt darin, dass Glaube und Kirche in der Perspektive der Teilnehmer thematisiert werden. Der Unterricht wird von Lehrerinnen und Lehrern erteilt, die das Bekenntnis der Kirche teilen und am kirchlichen Leben teilnehmen. Seine Inhalte sind von diesem Bekenntnis bestimmt. Auch wenn die meisten Schülerinnen und Schüler kaum Erfahrungen mit dem Leben der Kirche haben, so sind sie doch in aller Regel durch die Taufe mit ihr verbunden. Dies ist religionsdidaktisch durchaus bedeutsam. Einem Religionsunterricht in der Teilnehmerperspek-

² Die bildende Kraft des Religionsunterrichts. Zur Konfessionalität des katholischen Religionsunterrichts, hrsg. v. Sekretariat der Deutschen Bischöfe, Bonn 1996, S. 78

tive liegt die Einsicht zugrunde, dass die Vermittlung des gelehrten Glaubens nicht ohne Bezug zum gelebten Glauben gelingen kann. Denn im Zentrum des Glaubens steht Jesus Christus, dessen Leben, Leiden und Tod und Auferweckung als Gottes entscheidendes Heilshandeln in Erzählung und gottesdienstlicher Feier immer wieder vergegenwärtigt wird. Die in Gebet, Gottesdienst und tätiger Nächstenliebe gemachten Erfahrungen der Nachfolge Christi fordern sicher zum Nachdenken über den Glauben und zur theologischen Vergewisserung heraus. Das lehrmäßige und theologische Sprechen über Gott, Jesus Christus und den Glauben bleibt jedoch immer auf die Nachfolgepraxis der Kirche verwiesen. Ein Religionsunterricht, der den Schülerinnen und Schülern einen verstehenden Zugang zum Glauben eröffnen will, kann sich nicht mit der Vermittlung von Glaubenswissen begnügen. Er wird vielmehr die Schülerinnen und Schüler auch mit Formen gelebten Glaubens bekannt machen und ihnen eigene Erfahrungen mit Glauben und Kirche ermöglichen.“³

Dazu ist Religionsunterricht angewiesen auf Orte gelebter Religion, praktizierten Glaubens und sichtbar gewordener christlicher Überlieferung. Dies gilt in besonderer Weise für den Religionsunterricht in der Grundschule⁴, weil Kindern in der Grundschule christliche Glaubensinhalte weniger abstrakt-lehrhaft als vielmehr im Vertrautmachen mit den Ausdrucksformen des Glaubens erschlossen werden. Religionsunterricht in der Grundschule muss daher mit Kirchengemeinden und kirchlichen Einrichtungen am Ort zusammenarbeiten. An diesen Orten gelebten Glaubens eröffnen sich Erfahrungs- und Gestaltungsräume, die der schulische Religionsunterricht allein nicht bieten kann. Die Lernorte Schule und Kirche sind wechselseitig aufeinander bezogen.

Wenn im konfessionellen Religionsunterricht die eigene Konfession von Lehrkräften und den meisten Schülerinnen und Schülern aus der Teilnehmerperspektive thematisiert wird, bedeutet dies keine konfessionalistische Engführung. Religionsunterricht fordert und fördert die Bereitschaft und Fähigkeit, aus der Perspektive anderer sehen zu lernen und neue Perspektiven zu gewinnen. „Perspektivenübernahme ist ein didaktisches Grundprinzip des Religionsunterrichts.“⁵ Voraussetzung für die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme ist ein eigener Standpunkt, eine eigene Perspektive. Daher ist die Entwicklung einer eigenen Identität Vorbedingung für den Dialog mit anderen. „Der Religionsunterricht führt und fördert das Gespräch und die Verständigung über die Grenzen der eigenen Konfessionszugehörigkeit hinaus. Auf diese Weise hat er Anteil an der schulischen Aufgabe, den Umgang mit Differenzen so zu erlernen und einzuüben, dass der eigene Standpunkt und der Respekt vor dem anderen zugleich ermöglicht werden.“⁶ Der konfessionelle Religionsunterricht trägt so zur Entwicklung einer „gesprächsfähigen Identität“⁷ bei.

³ Die Deutschen Bischöfe, Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, hrsg. vom Sekretariat der deutschen Bischöfe, Bonn 2005, S 23f

⁴ vgl. Die Deutschen Bischöfe, Die Bildende Kraft, a.a.O., S. 19

⁵ vgl. Die Deutschen Bischöfe, Die Bildende Kraft, a.a.O., S. 29, 62f

⁶ Die Deutschen Bischöfe, Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, a.a. O., S. 29

⁷ Die Deutschen Bischöfe, Die bildende Kraft, a.a. O. S. 49

Konfessionelle Kooperation zwischen dem katholischen und dem evangelischen Religionsunterricht

Die Schülerinnen und Schüler der Förderschule nehmen in der Regel ihrer Konfession gemäß am katholischen oder evangelischen Religionsunterricht teil. Eine Zusammenarbeit zwischen katholischem und evangelischem Religionsunterricht ist ausdrücklich erwünscht. Die beiden Kirchen haben in einem gemeinsamen Dokument eine Vielzahl von Formen einer solchen Kooperation beschrieben.⁸

Weitergehende Möglichkeiten der Kooperation zwischen den beiden Unterrichtsfächern sind durch den Erlass „Regelungen für den Religionsunterricht und den Unterricht Werte und Normen“⁹ festgelegt. Unter bestimmten Bedingungen (s. RdErl. des MK vom 23.06.2005) ist der katholische Religionsunterricht für Schülerinnen und Schüler anderer Konfessionen und Religionen sowie für konfessionslose Schülerinnen und Schüler offen.

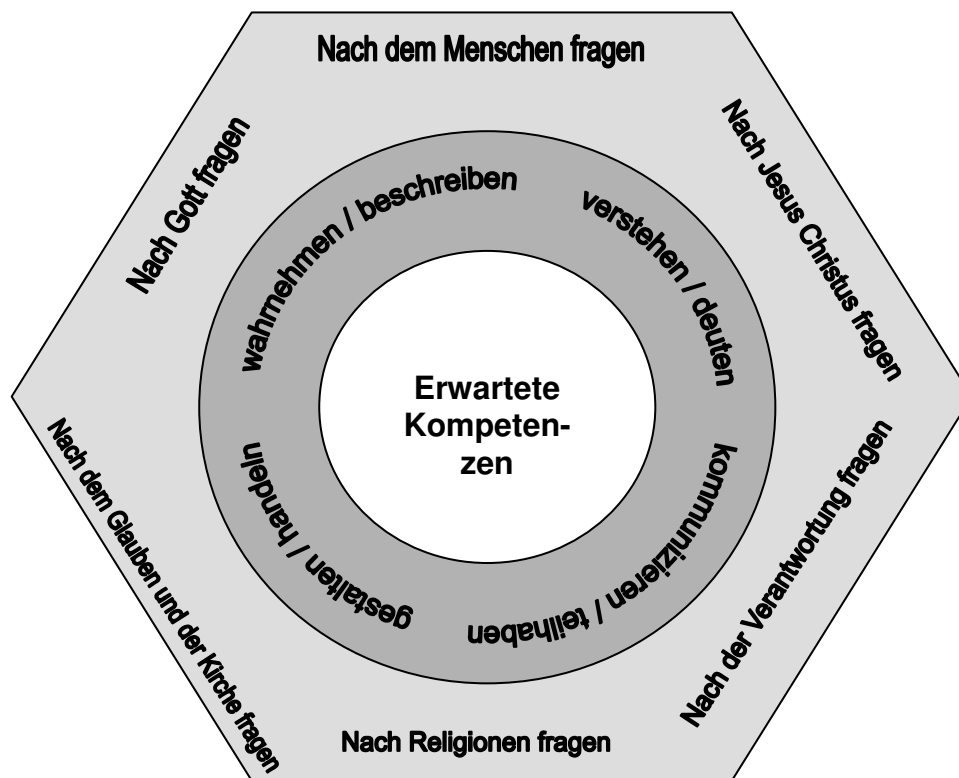
Über die Möglichkeit hinaus, dass Schülerinnen und Schüler am Religionsunterricht der anderen Konfession teilnehmen dürfen, weil nicht genügend Teilnehmer oder keine Lehrkraft der eigenen Konfession vorhanden ist, können unter besonderen curricularen, pädagogischen und damit zusammenhängenden schulorganisatorischen Bedingungen und Genehmigungsvorbehalten Schülerinnen und Schüler beider Konfessionen auf Antrag gemeinsam unterrichtet werden, wenn die staatliche Schulaufsicht und die beteiligten Kirchen zugestimmt haben.¹⁰ Dieser Religionsunterricht ist schulrechtlich Religionsunterricht der Religionsgemeinschaft, der die unterrichtende Lehrkraft angehört. Bei den Lehrkräften beider Konfessionen macht die konfessionelle Kooperation eine wechselseitige vertiefte theologische Wahrnehmung, eine intensive Klärung und Abstimmung über die erwarteten Kompetenzen und Inhalte des Religionsunterrichts erforderlich. Der Unterricht wird neben dem Gemeinsamen des christlichen Glaubens auch die Unterschiede zwischen den Konfessionen thematisieren. Der konfessionell kooperative Religionsunterricht erfordert insofern eine sensible Rücksichtnahme auf die Eigenheiten der jeweils anderen Konfession, besonders auf die der konfessionellen Minderheit. Das Strukturmodell der Materialien bietet der Fachkonferenz vielfältige Möglichkeiten einer konfessionellen Kooperation.

⁸ Die Deutsche Bischofskonferenz und die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD), Zur Kooperation von Evangelischem und Katholischem Religionsunterricht, Würzburg und Hannover, 1998

⁹ RdErl. des MK vom 23.06.2005, SVBl. 08/2005, S. 436

¹⁰ ebd. Art. 4.5

2 Kompetenzbereiche im Fach Katholische Religion



Der prozessbezogene Kompetenzbereich „Kommunizieren/Teilhaben“ für die Klassen 1 bis 4 differenziert sich für die Klassen 5 bis 9 in die beiden Kompetenzbereiche „Kommunizieren/Verständigen“ und „Urteilen/Position beziehen“.

Das dargestellte Strukturmodell ist als Grundlage für den katholischen und evangelischen Religionsunterricht zu verstehen. Damit orientiert sich die Formulierung erwarteter Kompetenzen an einer gemeinsamen Struktur, in die sich beide Konfessionen in ihrer Identität einbringen können. Gleichzeitig eröffnet es auch die Möglichkeit zur konfessionellen Kooperation im Religionsunterricht.

Das Strukturmodell liefert die Bezugsgrößen für die Formulierung von Kompetenzerwartungen der Fächer Evangelische Religion und Katholische Religion: die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche (Leitfragen) und die prozessbezogenen Kompetenzbereiche (Dimensionen religiösen Lernens). Unterricht konstituiert sich immer in der Verknüpfung beider Kompetenzbereiche. Die Formulierung der erwarteten Kompetenzen erfolgt auf der inhaltsbezogenen Ebene, wobei die prozessbezogene Dimension immer mitzudenken ist.

Die **inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche** werden aus folgenden Leitfragen entwickelt:

- Nach dem Menschen fragen
- Nach Gott fragen
- Nach Jesus Christus fragen
- Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen
- Nach dem Glauben und der Kirche fragen
- Nach Religionen fragen

In den Leitfragen wird berücksichtigt, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Eintritt in die Förderschule sehr unterschiedliche religiöse Erfahrungen mitbringen. Sie werden mit einer religiösen Wirklichkeit konfrontiert, die ihnen mehr oder weniger vertraut ist und durch die sie zu Fragen angeregt werden. Die Leitfragen nehmen das didaktische Prinzip des Fragens und Entdeckens auf.

Auf diese Weise wird versucht, eine Verbindung zwischen dem kindlichen bzw. jugendlichen Fragehorizont und dem Deutungsangebot der biblisch-christlichen Tradition zu ziehen.

Neben den inhaltsbezogenen Kompetenzen sind es demnach vor allem die prozessbezogenen Kompetenzen, die dem Religionsunterricht an Förderschulen ein besonderes didaktisches Profil verleihen.

„Beim Religionsunterricht ist es eben nicht nur wichtig, was „hinten herauskommt“ (Outputorientierung), sondern auch, was prozesshaft (emotional, kognitiv, sozial handelnd) durch die Schülerinnen und Schüler im Unterricht geschieht, in ihnen geschieht. Der Unterricht dient primär der weltanschaulichen Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler und dabei hat jeder einzelne Schritt einen Selbstwert, denn Person ist man nicht erst als Erwachsener.

Die Hauptziele des Religionsunterrichts bestehen neben der Förderung fachbezogener kognitiver Kompetenzen besonders auch in der Förderung wünschenswerter Haltungen, welche sich der Überprüfbarkeit entziehen (z.B. „Wachheit für letzte Fragen“, Sensibilität für das Leiden der anderen). Qualitätsentwicklung von Unterricht muss daher ihren Blick darauf richten, inwieweit diese Ziele durch Methoden, Inhalte und nicht zuletzt durch das persönliche Auftreten der Lehrkraft im Religionsunterricht ermöglicht werden.“¹¹

Die **prozessbezogenen Kompetenzbereiche** werden durch folgende Dimensionen des religiösen Lernens bestimmt:

- Wahrnehmen/Beschreiben
 - Verstehen/Deuten
 - Kommunizieren/Verständigen
 - Urteilen /Position beziehen
 - Gestalten/Handeln
- } für die Klassen 1 bis 4 Kommunizieren/Teilhaben

¹¹ Schmidt-Kortenbusch, Martin, Gräbig, Ulrich: Standards und Kompetenzorientierung für den Religionsunterricht – hat uns das gerade noch gefehlt? http://www.anr-online.de/index.php?zur_diskussion (Zugriff 02.06.2008)

Sie beschreiben Wege innerhalb des Lernprozesses, welche den Fragen der Schülerinnen und Schüler nachgehen und so zum Erwerb von religiöser Orientierungs- und Handlungsfähigkeit führen.¹² Die genannten Dimensionen religiösen Lernens sind miteinander verschränkt und spiegeln sich mit unterschiedlicher Gewichtung in der Beschreibung der erwarteten Kompetenzen wider.

„Wahrnehmen/Beschreiben“

Die Schülerinnen und Schüler nehmen in ihrem Alltag religiöse Phänomene wahr. Der Religionsunterricht gibt ihnen Raum zu konzentrierter, gesammelter Wahrnehmung, zum Erleben und zum Entdecken. Die Schülerinnen und Schüler sehen, hören, fühlen, riechen, schmecken und sie erhalten die Gelegenheit zu staunen, sich zu wundern und Fragen zu stellen. Sie entwickeln Ausdrucksformen für ihr eigenes Wahrnehmen, Fühlen und Denken und üben sich in Formen der Mitteilung ein.

„Verstehen/Deuten“

Vorhandene Erfahrungen mit lebendiger und überlieferter Religion (z.B. Feste, Rituale und Elemente gottesdienstlicher Feiern) werden ins Gespräch gebracht und gedeutet. Hierbei müssen die sehr unterschiedlichen Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler mit religiösen Bezügen in ihren Alltagsleben berücksichtigt werden. Sie lernen biblische Geschichten und andere Glaubenszeugnisse der Kirche (z.B. aus Kunst und Architektur) kennen und verstehen deren Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler verknüpfen biblisch christliches Wissen mit ihren eigenen Erfahrungen in einer wechselseitigen Verstehensbewegung. Sie erkennen, dass sich religiöse Sprache von der Alltagssprache unterscheidet und deuten sie (z.B. Begriffe, Metaphern, Symbole, Gleichnisse). In einer Haltung des Fragens lernen sie unterschiedliche Wege der Welt- und Lebensdeutung kennen, erhalten damit ein Angebot für die eigene Lebensorientierung und die Entwicklung von ethischen Maßstäben.

„Kommunizieren/Teilhaben“ (für die Klassen 1-4) und

„Urteilen/Position beziehen“ sowie „Kommunizieren/Verständigen“ (für die Klassen 5 - 9)

In den Schuljahrgängen 5 bis 9 wird der prozessbezogene Kompetenzbereich „Kommunizieren/Teilhaben“ differenziert in die beiden Kompetenzbereiche „Kommunizieren/Verständigen“ und „Urteilen/Position beziehen“:

„Kommunizieren/Teilhaben“ (für die Schuljahrgänge 1- 4)

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Fragen, ihre Überzeugungen und ihren Glauben im Austausch mit anderen mitzuteilen, fortzuführen und Verständnis für andere Überzeugungen und Glaubensäußerungen zu entwickeln. Sie drücken in unterschiedlichen religiösen Sprachformen aus, was sie fühlen, sich vorstellen und wünschen oder fürchten. Sie werden mit Ausdrucksformen des Glaubens in Bildern, Gesten, Symbolen und Feiern vertraut. Sie werden befähigt, an religiösen Ausdrucksformen wie dem Singen und Beten aktiv teilzunehmen.

¹² vgl.: Hemel, U.: Ziel der religiösen Erziehung, Frankfurt am Main, 1988, S. 674, Hemel versteht religiöse Kompetenz als „die erlernbare, komplexe Fähigkeit zum verantwortlichen Umgang mit der eigenen Religiosität in ihren verschiedenen Dimensionen und in ihren lebensgeschichtlichen Wandlungen“.

„Kommunizieren/Verständigen“ (für die Klassen 5 - 9)

Mit zunehmendem Alter und Wissen können religiöse Sprachformen differenziert angewendet werden. Zentrale theologische Fachbegriffe werden von den Schülerinnen und Schülern verwendet und erläutert. Sie verständigen sich über fremde religiöse Überzeugungen. Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, Perspektiven Anderer einzunehmen und Einfühlungsvermögen zu zeigen.

„Urteilen/Position beziehen“ (für die Klassen 5 - 9)

In altersgemäßer Weise werden eigene Meinungen zu Fragen von Ethik, Religion, Glaube und Kirche formuliert. Die Schülerinnen und Schüler nehmen dazu eigene Standpunkte begründet ein und stellen sie verständlich dar. Sie bewerten die Folgen von Handlungsweisen an konkreten Beispielen.

„Gestalten/Handeln“

Die Schülerinnen und Schüler finden im Religionsunterricht Raum und Zeit für unterschiedliche Möglichkeiten religiösen Ausdrucks. Sie gestalten menschliche Grunderfahrungen wie Freude, Trauer, Hoffnung, Schuld und Vergebung und religiös bedeutsame Wahrnehmungen und Erfahrungen in eigenen Bildern, Texten und im szenischen Spiel. Die Gestaltung von Festen und Feiern bietet ein weiteres Handlungsfeld.

Die Schülerinnen und Schüler werden darin bestärkt, der eigenen religiösen und moralischen Einsicht entsprechend zu handeln. Dabei legt der Religionsunterricht auf ein menschenfreundliches und soziales Miteinander besonderen Wert. Dies zeigt sich auch im Einfühlungsvermögen für die Not anderer und gestaltet sich in gemeinsamen Projekten.

„Der Religionsunterricht hat über die formulierten Kompetenzen hinaus immer auch Ziele im Blick, die weder operationalisierbar sind noch auf einzelne Einheiten oder Themen beschränkt werden können.“¹³

Zur Verknüpfung der inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzbereiche

In der Vorbereitung des Unterrichts sind die inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Grundsätzlich ist für den Erwerb jeder inhaltsbezogenen Kompetenz die Berücksichtigung aller vier bzw. fünf prozessbezogenen Kompetenzen erforderlich.

Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft. Die nicht ausgeführten prozessbezogenen Kompetenzen sind bei der Planung für den Unterricht ebenfalls auf die inhaltsbezogenen Kompetenzen zu beziehen.

¹³ Kuhl/Thalmann (Hrsg.), Konfessionelle Kooperation, S.4

3 Erwartete Kompetenzen

Leitfragen im Fach Katholische Religion

3.1 Nach dem Menschen fragen

Schülerinnen und Schüler verfügen über Erfahrungen von Freude und Angenommensein, aber auch von Angst und Ablehnung. Sie denken darüber nach: Wer bin ich? Woher komme ich? Was macht mich traurig, wütend, froh? Wer sind die Anderen? Müssen alle Menschen sterben? Was kommt nach dem Tod?

Diese Fragen verweisen auf die Suche nach Identität und Sinn sowie auf ein Bedürfnis nach Geborgenheit und Hoffnung.

Im Religionsunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler Ausdrucks- und Verstehenswege kennen, ihre Fragen und Erfahrungen wahrzunehmen, auszudrücken, gemeinsam zu deuten und die religiöse Dimension des Lebens aufzuspüren.

Sie hören von Gott als dem Schöpfer und Erhalter des Lebens und können sich und andere als einzigartiges Geschöpf Gottes verstehen. Vor diesem Hintergrund erkennen und reflektieren die Schülerinnen und Schüler die eigene Persönlichkeitsentwicklung und ihr Verhältnis zum anderen Menschen. Dadurch können ihr Selbstvertrauen und ihr Vertrauen in das Leben wachsen.

Die Fähigkeit, zu begründeten und selbständigen Entscheidungen zu gelangen, wächst durch die Auseinandersetzung mit sozialen Fragestellungen des Alltags und mit Normen, die das Leben bestimmen. Sie erörtern Lebensentwürfe und Lebensfragen aufgrund christlicher und anderer Antworten. Für die partnerschaftliche und berufliche Gestaltung ihres Lebens erhalten sie Orientierungshilfen und richtungsweisende Maßstäbe.

Nach dem Menschen fragen - Curricularer Aufbau			
Erwartete Kompetenzen			
Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7- 9
Die Schülerinnen und Schüler			
• nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrungen menschlichen Lebens bei sich und anderen wahr und erleben sie in der Klassengemeinschaft. • kennen die Bedeutung menschlicher Beziehungen und gestalten sie.	• nehmen Freude, Trauer, Angst, Wut und Geborgenheit als Erfahrungen menschlichen Lebens bei anderen wahr und drücken sie gestaltend aus. • kennen religiöse Formen, in denen Erfahrungen wie Freude und Trauer zum Ausdruck kommen. • nehmen Anteil an Freude und Trauer und verfügen über entsprechende Zeichen der Zuwendung.	• erkennen, dass Freundschaft sich von anderen zwischenmenschlichen Beziehungen unterscheidet und einer aktiven Gestaltung bedarf. • entdecken und achten im anderen den Nächsten.	• wissen um Formen des partnerschaftlichen Zusammenlebens und begreifen Respekt, Verantwortung, Wertschätzung und Liebe als unabdingbare Voraussetzung dafür.
• nehmen wahr, dass das Leben einen Anfang und ein Ende hat.	• kennen biblische Hoffnungsbilder als Zusage, dass Leben und Tod in Gottes Hand liegen und als Verheißung neuen Lebens nach dem Tod.	• deuten biblische Hoffnungsbilder als Zusage, dass Leben und Tod in Gottes Hand liegen und als Verheißung neuen Lebens nach dem Tod.	• stellen Fragen nach der Herkunft und der Zukunft des eigenen Lebens und der Welt. • stellen eigene und gängige Zukunfts- oder Jenseitsvorstellungen dar. • wissen um die Vielfalt und Wandelbarkeit eigener und fremder Antwortentwürfe.
• wissen, dass nach biblischer Aussage jeder Mensch in seiner Einmaligkeit ein von Gott geliebtes Geschöpf ist.	• erkennen, dass sie und ihre Mitmenschen Gaben und Stärken sowie Grenzen und Schwächen besitzen.	• stellen sich ihren Konflikten, erkennen persönliche Schuld an, nehmen Vergebung an und gewähren sie. • stellen an Beispielen dar, wie Vergebung einen Neuanfang ermöglicht.	• stellen die Bedeutung des Bußsakraments dar. • beziehen Position zur Rechtfertigung.

Nach dem Menschen fragen Schuljahrgang 1/2	
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass das Leben einen Anfang und ein Ende hat.
wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für Veränderungen in der Natur sensibilisiert. Sie erleben und beschreiben, wie sich die Natur im Wechsel der Jahreszeiten verändert: • regelmäßige Unterrichtsgänge zum selben Ort (z.B. Dorfeiche, Friedhof, Stadtpark, Schulhof) • Erschließung mit allen Sinnen (junge Triebe fühlen, Modergeruch, morsches Holz) • Dokumentation der Unterrichtsgänge (Sammeln von Naturprodukten, Fotos) • wahrnehmen und beschreiben der Veränderungen (Sortieren, zeitliches Ordnen, optische Aufbereitung) Die Schülerinnen und Schüler erleben und beschreiben wichtige Stationen aus ihrem eigenen Leben und aus Biografien von Menschen ihres Lebensumfeldes: • den eigenen Lebensweg anhand von Fotos beschreiben • dem Lebensweg von Eltern/Großeltern anhand von Fotos nachspüren • beschreiben ihre Erfahrungen mit Geburt und Tod (z.B. Tod von Haustieren) • Aufsuchen außerschulischer Lernorte wie Altersheim oder Friedhof
verstehen/deuten	
kommunizieren/teilhaben	Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, sich über eigene Erfahrungen mit Geburt und Tod sowie Verlust und Abschied auszutauschen und erfahren eine Wertschätzung ihrer berechtigten Gedanken, Ängste und Vorstellungen: • Einüben von Ritualen zum Erzählen und Zuhören (z.B. Sprechstein) • nonverbale Ausdrucksformen kennen lernen und einüben (z.B. Körperhaltungen in Form von Standbildern) Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, Erfahrungen mit Menschen verschiedener Altersstufen zu machen: • Aufsuchen von außerschulischen Lernorten wie Altenheim, Mehrgenerationenhaus • Interviews führen
gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Menschen fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen religiöse Formen, in denen Erfahrungen wie Freude und Trauer zum Ausdruck kommen.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten		Die Schülerinnen und Schüler verstehen das Gebet als eine religiöse Ausdrucksform: • gemeinsames Beten zu verschiedenen Anlässen (z.B. Bittgebet, Dankgebet) • bekannte Gebete verändern oder eigene Gebete formulieren Sie erkennen, dass in Psalmen menschliche Erfahrungen niedergeschrieben sind. Dabei verknüpfen sie ihre eigenen Erfahrungen mit den Psalmworten: • ein fröhliches Miteinander erleben und diese Erfahrungen dokumentieren • in Psalm 23 die Erfahrung von Geborgenheit nachspüren • Psalmworte verschiedenartig gestalten und durch Bewegung, Bilder, Standbilder deuten
	kommunizieren/teilhaben	
gestalten/handeln		Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, menschliche Grunderfahrungen zum Ausdruck zu bringen: • Gestalten von eigenen Bildern (z.B. mit hellen und dunklen Farben, Lachcollage) • traurige und fröhliche Musik erfinden • Gefühle pantomimisch darstellen und erkennen • einen Schulgottesdienst ausrichten • Feste und Feiern vorbereiten und gestalten (z.B. Geburtstag, Abschied) • Räume gestalten und Rituale einüben, in denen bewusst traurige Erfahrungen (wie z.B. Tod, Verlassensein, Gewalterfahrungen) angesprochen und als zum Leben dazugehörig verstanden werden können

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Menschen fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler stellen sich ihren Konflikten, erkennen persönliche Schuld an, nehmen Vergebung an und gewähren sie.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für einen differenzierten Gerechtigkeitssinn sensibilisiert. Die Beschreibung von Schuld orientiert sich an dem anderen, an seiner verletzten Würde und der ihm entzogenen Gerechtigkeit: • aufzeigen, dass alle Menschen schuldig werden können (Geschichten, Texte, Bilder, Hörspiele) • wahrnehmen eines Konfliktes: Was ist geschehen? Wer ist beteiligt? Wie ist der Konflikt verlaufen? • beschreiben, wie verschieden Menschen in Konflikten reagieren können • wahrnehmen und beschreiben von Schuldgefühlen • Situationen des Entschuldigens und Verzeihens im Alltag wahrnehmen
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	
	urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, eigene Schuld zu erkennen sowie einzugestehen und erfahren aus dieser Position heraus, dass sie auf Vergebung angewiesen sind. Die Ambivalenz von Schuld und Vergebung wird von den Schülerinnen und Schülern beurteilt: • in der Klassengemeinschaft „erproben“, dass es keine Heldentat ist, jemanden zu verletzen und so zu tun, als sei nichts gewesen • verdeutlichen, dass es Mut braucht, zu eigenen Fehlern zu stehen • erproben und beurteilen Regeln der Konfliktlösung in der Klasse/Schule/Familie
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Menschen fragen		Schuljahrgang 7- 9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler stellen eigene und gängige Zukunfts- oder Jenseitsvorstellungen dar.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, über ihre eigenen Zukunftsvorstellungen nachzudenken und diese zu beschreiben. Sie nehmen wahr, dass es verschiedenen begründete Entwürfe für die Zukunft gibt. • Sie gehen einen symbolischen Lebensweg und machen sich über wichtige Stationen ihres zukünftigen Lebens Gedanken. • Filmanregung: The Kid - Image ist alles • Brief an sein eigenes Ich in der Zukunft schreiben (Wünsche, Pläne, Lebensentwürfe) • Sie beschreiben Gründe für unterschiedliche Zukunftsvorstellungen (z.B. persönliche, historische, religiöse, weltanschauliche). Die Schülerinnen und Schüler lernen gängige Jenseitsvorstellungen (z.B. Osterglaube/muslimische Paradiesvorstellung/ buddhistisches Nirwana) kennen: • Interviews mit unterschiedlichen Religionsvertretern • Lesen von biblischen Ostergeschichten und der Apokalypse • Bildbeschreibungen von Jenseitsdarstellungen (Michelangelo; Chagall)
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über ihre eigenen Zukunftsvorstellungen aus und erkennen die individuelle Wertigkeit eines jeden einzelnen Entwurfs angesichts der aktuellen Lebenssituation an: • verständigen sich anhand selbst gestalteter Collagen über ihre Zukunftsvorstellungen • Video- oder Audioaufzeichnungen von Schülerinterviews zu ihren Zukunftsvorstellungen werden zeitversetzt (z.B. nach einem Jahr) ausgewertet und mit den dann gültigen verglichen Die eigenen Jenseitsvorstellungen der Schülerinnen und Schülern werden von diesen mit Hilfe verschiedener Ausdrucksformen dargestellt. • Szenisches Spiel • Erzählen und Zuhören • Zeichnen eines Comics
	urteilen/Position beziehen	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.2. Nach Gott fragen

Schülerinnen und Schüler bringen ihre Bilder und Vorstellungen von Gott mit. Untersuchungen zeigen, dass selbst Kinder, die ohne religiöse Begleitung und Sozialisation aufwachsen, Bilder von Gott in sich tragen können. Unterschiedliche Einflüsse, Gotteserfahrungen und -bilder kommen in der Lerngruppe zusammen.

Die Schülerinnen und Schüler zeigen an Beispielen, in welchen Erfahrungen sich den Menschen die Frage nach Gott heute stellen kann. Es bewegen sie Fragen wie: Wo ist Gott? Wie ist Gott? Wer ist Gott? Hat Gott die Welt gemacht? Warum hilft Gott manchmal nicht? Warum lässt Gott Böses zu? Wie kann man mit Gott reden? Warum glauben manche Menschen an Gott, manche nicht?

Im Verlauf des Lernprozesses werden Fragen gestellt und Antworten versucht. Erfahrungen anderer Menschen werden zur Kenntnis genommen und einbezogen, sodass die eigenen Vorstellungen geöffnet und erweitert werden. Im Laufe ihrer Entwicklung kann den Heranwachsenden ihre eigene Gottesvorstellung bewusst werden. Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich am Sprechen von Gott und mit Gott in verschiedenen Ausdrucksformen. Sie werden an biblische Gottesbilder herangeführt, vergleichen diese und beziehen sie auf ihre eigene Lebenssituation. Der Glaube an Gott wird als Grundlage eines zuversichtlichen Lebens angeboten.

Nach Gott fragen - Curricularer Aufbau

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
kennen biblische Geschichten und erfahren Gott darin als wichtigen Partner des Menschen für das Leben.	benennen und beschreiben anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen.	beschreiben die Vielfalt des biblischen Gottesbilds angesichts freud- und leidvoller menschlicher Erfahrungen.	- geben die wichtigsten Elemente und das Gottesbild (Gott der Befreiung) der Exodus-Erzählung wieder. - deuten die Schöpfungserzählungen als Glaubenszeugnisse und setzen sie in Bezug zu naturwissenschaftlichen Theorien der Weltentstehung.
bringen ihre eigenen Vorstellungen von Gott zum Ausdruck.	- können menschliche Vorstellungen von Gott vergleichen. - wissen, dass das Alte Testament Erfahrungen des Volkes Israel mit Gott erzählt und das Neue Testament Jesu frohe Botschaft von Gott verkündet.	setzen ihre Suche und ihr Fragen nach Gott und ihre eigene Gottesvorstellung zu bestimmten Geschichten und zu eigenen Erfahrungen in Beziehung.	- zeigen an Beispielen, in welchen menschlichen Erfahrungen sich die Frage nach Gott heute stellt. - zeigen an Beispielen, dass Gottesbilder sich aufgrund von Erfahrungen verändern können. - stellen an einem Beispiel (Prophe-ten, Taufe Jesu, Pfingsten, Firmung, Konfirmation) die Erfahrung Gottes als Heiliger Geist dar
- kennen besondere Sprachformen, in denen eine vertrauensvolle Beziehung zu Gott sowie menschliche Grundhaltungen wie Loben, Danken und Bitten zum Ausdruck kommen. - haben an religiösen Ausdrucksformen des Gotteslobs teil.	- wissen, dass das Reden von Gott einer eigenen Sprache bedarf. - kennen religiöse Sprache in geprägten und eigenen Formen und können sie gestalten.	- legen an einem Beispiel dar, dass menschliches Staunen, Suchen und Fragen einen Zugang zu Gott eröffnen kann. - zeigen an Beispielen, dass Erfahrungen von Gelingen und Scheitern zum menschlichen Leben gehören und kennen Beispiele wie Menschen im Vertrauen auf Gott solche Situationen gemeistert haben.	- zeigen sich offen gegenüber der Fragestellung, dass Reden von Gott nur analog zu verstehen ist. - zeigen an Beispielen und/oder wissen aus Erfahrungen, dass Lebensfragen im Vertrauen auf Gott bewältigt werden können.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler haben an religiösen Ausdrucksformen des Gotteslobs teil.
wahrnehmen/beschreiben		
kommunizieren/teilhaben		Die Schülerinnen und Schüler singen ein Loblied und/oder tanzen dazu: • z.B. Lied „Du hast uns deine Welt geschenkt“ (aus Krenzer/Jöcker „Viele kleine Leute“) Die Schülerinnen und Schüler üben Rituale ein, die ihnen die Möglichkeit eröffnen, erfahrene Lebensfreude auszudrücken und eventuell zu Gott in Bezug zu setzen: • gemeinsamer Wochenanfang/Wochenausklang • Tisch- und Essgebete mitsprechen, selber entwickeln • besondere Geburtstagsrituale (Lebenskerze, Lieder, Geschenke des Herzen)
verstehen/deuten		
gestalten/handeln		Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich an der Vorbereitung und Ausgestaltung eines (Dank-)Festes und feiern dieses gemeinsam (z.B. Erntedank, Geburtstag, Ostern): • Gestaltung von Einladungskarten und Raumdekoration • Auswahl, Einkauf und Zubereitung von Essen und Getränken (z.B. Apfelernte und Saftherstellung, Kochen einer Kürbissuppe anlässlich des Erntedankfestes) Die Schülerinnen und Schüler drücken ihr Erstaunen und ihre Freude über die Natur in den Jahreszeiten aus: • Sammeln von Naturbildern und Gestalten von Naturbildern (Baumfrüchte, Blüten) • bildnerisches Gestalten zum Sonnengesang des Franz von Assisi • z.B. Lieder: „Er hält die ganze Welt in seiner Hand“, „Gottes Liebe ist wie die Sonne“

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler benennen und beschreiben anhand von biblischen Geschichten Gottesvorstellungen.
wahrnehmen/beschreiben		
verstehen/deuten		Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Geschichten oder Teile davon und können beschreiben bzw. nachfühlen, wie darin von Gott gesprochen wird: • z.B. Gott rettet und bewahrt (Noah): - aus Tischen, Stühlen, Matratzen u.ä. eine Arche bauen; spielerisch das Leben in der Arche, die Sicherheit vor der Flut, die Enge und die Sehnsucht nach Befreiung nacherleben Die Schülerinnen und Schüler erkennen in einer Geschichte der Bibel die besondere Beziehung zwischen Mensch und Gott und deuten diese: • z.B. Josefgeschichte (Gen 37-46 in Auswahl): - kennen Josef als einen Menschen, der in seinem Leben Höhen und Tiefen erlebt hat - wissen, dass Gott im Leben des Josef in jeder Situation zu ihm hält
kommunizieren/teilhaben		
gestalten/handeln		Die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie Jesus von Gott gesprochen hat und werden handelnd zu diesem Jesuswort tätig: • z.B. Gott ist wie ein liebender Vater/wie eine liebende Mutter (Gleichnis vom guten Vater; Lk 15,11-32) - szenisches Spiel des Gleichnisses (unterschiedliche Wahrnehmung der beiden Söhne) - Interview mit Vätern und Müttern - Erstellen einer Collage: „So wünsche ich mir (meine) Eltern/So sind meine Eltern“ - den eigenen Eltern danken: Geschenke zum Muttertag/Vatertag (Himmelfahrt) basteln und verschenken

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 5/6
Prozessbezogene Kompetenzen	Inhaltsbezogene Kompetenz	Die Schülerinnen und Schüler legen an einem Beispiel dar, dass menschliches Staunen, Suchen und Fragen einen Zugang zu Gott eröffnen kann.
wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für eine staunende Wahrnehmung sensibilisiert und erleben, dass aus diesem menschlichen Staunen heraus eine Freude an der Schöpfung und dem Schöpfer wachsen kann: • Saat, Keimen und Wachsen (z.B. vom Weizenkorn) • Wetterphänome und Naturschauspiele • Lebensbeginn: Geburt Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Situationen im Leben, die die Suche und das Fragen nach sowie das Zweifeln an Gott auslösen können: • Lebenskrisen und ihre mögliche Bewältigung (Trennung der Eltern, Umzug, Verlust) • Lebensläufe von Menschen aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler (z.B. Fußballer, Popstars, Comics)	
verstehen/deuten		
kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, eigene Fragen nach Gott/an Gott zu stellen und diesen Ausdruck zu verleihen. In der fragenden Auseinandersetzung mit den Anfragen anderer Menschen kann sich ihre eigene Fragehaltung erweitern: • zu möglichen Fragen Collagen/Schreibkonferenzen erstellen: Gibt es Gott? Wer oder was ist er/sie? Brauche ich Gott? Wo ist Gott? • Interviews (z.B. in der Klasse, der Schule, vor der Kirche): „Wo findest Du Gott?“; „Was würden Sie Gott fragen?“	
urteilen/Position beziehen		
gestalten/handeln		

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Gott fragen		Schuljahrgang 7-9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler zeigen an Beispielen, in welchen menschlichen Erfahrungen sich die Frage nach Gott heute stellt.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Situationen in ihrer Erlebniswelt, in denen Menschen ihr eigenes Erleben zu Gott in Bezug setzen: • berichten von persönlichen Erfahrungen, in denen sich ihnen die Frage nach Gott stellt • Steckbriefe zu Menschen erstellen, die aufgrund eigener sie verunsichernder Erfahrungen in eine Auseinandersetzung mit Gott treten (Bravo-Texte, aktuelle Liedtexte, „Charakterstudien“ zu den Protagonisten der sog. Dokusoaps) Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass Menschen angesichts der Ungerechtigkeit in der Welt nach dem Sinn des Lebens fragen und formulieren ihr eigenes Nichtverstehen von Gott (Theodizee): • Gestalten einer Wandzeitung, die in Ausschnitten das Leid der Welt abbildet • angesichts gesellschaftlicher Missstände (z.B. Arbeitslosigkeit, Armut, Verwahrlosung bzw. Tötung von Kindern) die eigene Ohnmacht verbalisieren
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler entdecken, dass Zweifel und Fragen in Bezug auf Gottes Gerechtigkeit erlaubt sind und erleben ein gemeinsames Ringen um Fragen und mögliche Antworten. So können sie Wege zur Bewältigung kritischer Lebenssituationen entwickeln: • Verfassen eines „Beschwerdebriefts“ an Gott; Was könnte Gott antworten? Die Schülerinnen und Schüler übertragen den Inhalt und den Anspruch der zehn Gebote auf ihre Wahrnehmung und Deutung der Welt und verständigen sich über eigene Gebote bzw. deren Aktualisierung: • das vierte Gebot versus „Hotel Mama, häusliche Gewalt und Missbrauch“ • das fünfte Gebot versus „Todesstrafe, Schwangerschaftskonflikte, Gewalt im Namen Gottes“ • das sechste Gebot versus „Ehescheidungen, Männer- und Frauenbilder, Pornographie“
	urteilen/Position beziehen	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.3 Nach Jesus Christus fragen

Schülerinnen und Schüler besitzen unterschiedliches Wissen über Jesus. Manche von ihnen haben in der Familie, durch kirchliche Bindung oder durch die Medien Vorstellungen von Jesus entwickelt. Für andere ist es die erste Begegnung.

Die Erzählungen von Jesus laden sie ein, neugierig auf seine Person und sein Leben zu werden: Wer war Jesus? Wie sah er aus? Wie hat er gelebt? Was ist das Besondere an diesem Jesus? Ist Jesus Gott? Wovon hat Jesus erzählt? Die Schülerinnen und Schüler begegnen dem Menschen Jesus in seiner Zeit und Umwelt, in seinen historischen, sozialen und religiösen Bezügen und in seiner Wirkung auf andere Menschen.

Der Unterricht trägt dazu bei, dass die Schülerinnen und Schüler eine eigene Vorstellung von der Person und dem Wirken Jesu entwickeln.

Sie erfahren, dass Jesus Christus von der Liebe Gottes erzählt und diese Liebe andere spüren lässt.

Sie denken darüber nach, was Jesus Christus für ihr eigenes Leben bedeutet.

Sie setzen sich zunehmend mit der aktuellen Relevanz von Leben und Wirken Jesu Christi gedanklich, argumentativ und gestalterisch auseinander. Sie erkennen seine Botschaft als eine sinnvolle Antwort auf die Nöte und Hoffnungen aller Menschen, verstehen seinen Tod am Kreuz als Konsequenz seines Lebens und deuten die Auferstehung als göttliche Bestätigung seiner Botschaft.

Nach Jesus Christus fragen - Curricularer Aufbau

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
• wissen von der vorbehaltlosen Zuwendung Jesu zu anderen Menschen. • nehmen den Menschen Jesus von Nazareth in seinem Lebensumfeld wahr und kennen Situationen aus seinem Leben.	• zeigen an Beispielen, dass Jesus sich vor allem ausgegrenzten Menschen (Arme, Kranke, Witwen, Menschen mit Behinderungen) zugewandt hat.	• kennen Jesus in seinem Lebenskontext. • zeigen an Beispielen, dass Menschen durch Jesus die Liebe und Menschenfreundlichkeit Gottes erfahren haben.	• begründen, warum die Botschaft Jesu Gegnerschaft hervorgerufen hat und hervorrufen kann.
• wissen, dass Jesus von Gott gesprochen hat und erkennen seine enge Verbundenheit mit Gott.	• wissen, dass Jesus Gottes neue Welt verkündet und gelebt hat.	• kennen und deuten Gleichnisse des Jesu (Reich Gottes).	• kennen zentrale Texte der Reich-Gottes-Verkündigung und erklären die Grundbegriffe „Reich Gottes“, „Sünde“ und „Umkehr“. • stellen anhand von Beispielen Jesu Verhältnis zu Gott dar.
• wissen, dass Jesus Freunde und Freundinnen gefunden hat, die ihm nachfolgten.	• deuten Jesu Tod als Konsequenz seiner Liebe zu Gott und den Menschen.	• setzen das letzte Mahl Jesu mit seinen Jüngern in Bezug zur Eucharistiefeier der Kirche / Abendmahl. • kennen eine Passionsgeschichte und verstehen ansatzweise, dass Jesus Christus für „uns“ gestorben ist. • wissen, dass Jesus von seinen Jüngern als der Auferstandene erkannt und verkündet wurde. • stellen an Beispielen dar, dass der Glaube an die Auferstehung Menschen Mut und Hoffnung gibt.	• verstehen das Pfingstereignis als Beginn der Kirchengeschichte. • stellen sich die Frage, ob der Glaube an Jesus für sie Mut und Hoffnung für die Zukunft geben kann.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz	Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass Jesus von Gott gesprochen hat und erkennen seine enge Verbundenheit mit Gott.
wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler geben die Geschichte vom guten Hirten (Lk 15,3-7) wieder: • kennen lernen der Perikope (Erzählung, Bilderbuchkino) • wichtige Elemente der Geschichte werden aufgegriffen und nachgespielt (Erzähllandschaften, Bilder in die richtige Reihenfolge bringen) • dem Leben und den Aufgaben der Hirten zur Zeit Jesu nachspüren (Vertrauensspiele, Suchspiele)	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Rede Jesu vom guten Hirten und deuten die Erzählung so, dass Gott sich um jeden Einzelnen kümmert: • bringen eigene Erfahrungen von Einsamkeit, Verlorensein, Gemeinschaft und Geborgenheit zum Ausdruck • beziehen die Geschichte vom guten Hirten auf eigene Erfahrungen • Unterrichtsgespräch: Aufzeigen von Parallelen von gutem Hirten und Gott • Wir veranstalten ein Freudenfest	
kommunizieren/teilhaben		
gestalten/handeln		

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler deuten Jesu Tod als Konsequenz seiner Liebe zu Gott und den Menschen.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler lernen anhand des Kreuzwegs die Leidensgeschichte Jesu kennen: • Bildbetrachtungen zum Kreuzweg nach Sieger Köder • Finden und Erkunden des Kreuzwegs in einer Kirche, Dokumentation mit Fotos • Anhand der Fotos den Kreuzweg nachvollziehen Die Schülerinnen und Schüler beschreiben Gründe, die zur Verurteilung und zur Hinrichtung Jesu führten: • Jesus verstößt gegen Regeln und Gesetze (Mt 9,9-13; Mk 3,1-6) • Jesus als Messias (Mt 21,1-11) • Jesus betet auf dem Ölberg (Mk 14,32-42)
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler vollziehen Beispiele für die Liebe Jesu zu Gott und den Menschen handelnd nach: • darstellendes Spiel (z.B. Joh 8,1-11; Mk 10,13-16) • kleine Gesten der Nächstenliebe ausprobieren • Planung und Durchführung einer Aktion für benachteiligte Menschen Die Schülerinnen und Schüler gestalten gemeinsam einen Kreuzweg: • Kreuzweg (Leporello, Tonarbeiten, Playmobilmännchen etc.) • Hungertuch als Übertragung in die heutige Zeit

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen Jesus in seinem Lebenskontext.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen, wie sich das Leben hier und heute vom Leben im damaligen Israel unterscheidet: • Sachinformationen zum Leben der Fischer, Bauern, Zöllner, Pharisäer usw. sammeln und auswerten • Begreifen, dass Jesus in ganz einfachen Lebensumständen zur damaligen Zeit gelebt hat Die Schülerinnen und Schüler deuten das Auftreten und Wirken Jesu aus seiner jüdischen Umwelt heraus: • Stationen im jüdischen Leben Jesu bis zu seinem öffentlichen Wirken kennen lernen: Beschneidung Jesu (Lk 2,21); der zwölfjährige Jesus im Tempel (Lk 2,41-52); Jesus in der Synagoge (Lk 4,16) • nachvollziehen seines öffentlichen Auftretens: Bergpredigt (in Auszügen Mt 5-7); Heilungsgeschichten (z.B. Mk 2,1-12; Lk 13,10-17)	
	kommunizieren/verständigen	
	urteilen/Position beziehen	
gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler spüren handelnd nach, wie die Menschen zur Zeit Jesu gelebt haben: • Brot backen wie die Menschen zur Zeit Jesu und gemeinsam Mahl halten • Feier des Sabbats gemeinsam mit den Schülern • Nachbau eines israelitischen Dorfes (z.B. aus Schuhkartons, Lehm) • Schule/Synagoge zur Zeit Jesu als Rollenspiel Die Schülerinnen und Schüler empfinden Jesu Begegnungen mit anderen Menschen nach: • szenisches Spiel (z.B. Zachäus, Lk 19,1-10; Die Frau am Brunnen, Joh 4,1-42)	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Jesus Christus fragen		Schuljahrgang 7- 9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler begründen, warum die Botschaft Jesu Gegnerschaft hervorgerufen hat und hervorrufen kann.
	wahrnehmen/beschreiben	
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler zeigen an Beispielen, dass Menschen auch ablehnend bzw. feindlich auf Jesus reagiert haben: • Herausarbeiten der Anfeindungen gegenüber Jesus aus biblischen Texten (z.B. Ährenraufen und Heilung am Sabbat, Mk 2,23-3,6; Beschluss des Hohen Rates, Lk 22,1-6) Die Schülerinnen und Schüler belegen exemplarisch, dass die Botschaft Jesu bis heute Gegnerschaft hervorrufen kann: • anhand von biblischen Texten die Gegnerschaft verdeutlichen (z.B. Steinigung des Stephanus, Apg. 7,54-8,1; Gefangennahme des Paulus, Apg. 21,27ff.) • Christenverfolgung in der Geschichte nachvollziehen (z.B. Ausschnitte aus Historienfilmen wie „Ben Hur“) • Christenverfolgung in der Gegenwart aufspüren (z.B. anhand von Publikationen von Misereor, Brot für die Welt, u.ä.)
	kommunizieren/verständigen	
	urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler nehmen persönlich Stellung zu ausgewählten Forderungen der Botschaft Jesu und akzeptieren dabei verschiedene Positionen: • provokante Zitate fordern zur Reflexion und Stellungnahme auf (z.B. „Liebe Deinen Nächsten wie Dich selbst!“) • Vorbildfunktion Jesu (Meinungszettel auf Pinwand, z.B. „Jesus ist für mich wie ...“; Diskussion) • Jesus in unserer Zeit (Rollenspiele, z.B. „Wie würde Jesus reagieren?“) Die Schülerinnen und Schüler setzen sich kritisch mit gesellschaftspolitischen Fragestellungen in Bezug auf die Botschaft Jesu (z.B. Bergpredigt, Mt 5-7) auseinander: • Kluft zwischen arm und reich (Armutsdiskussion; Solidaritätsgedanke) • Anwendung von Gewalt und militärischen Mitteln (z.B. häusliche Gewalt, Auslandseinsätze der Bundeswehr; Zivildienst) • Fremdenfeindlichkeit (Beleidigungen von als fremd empfundenen Menschen, Asylpolitik, Bau von Moscheen)
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.4 Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen

Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich in ihrer Umwelt, sie machen Erfahrungen mit Menschen, Tieren und Pflanzen und entwickeln eine Beziehung zur Natur sowie Wertvorstellungen im Umgang mit Menschen. In ihrer Umwelt und in den Medien nehmen sie die Schönheit der Schöpfung wahr und erfahren, dass die Schöpfung durch den Menschen gefährdet ist und dass Menschen untereinander in Konflikte geraten. Vielfach löst das bei ihnen Ängste und Gefühle der Bedrohung und Ohnmacht aus. Es kommen Fragen auf:

Warum streiten sich die Menschen? Warum gibt es Kriege? Warum soll ich Regeln beachten? Zerstören die Menschen die Erde? Wie und wo kann ich anderen Menschen helfen? Kann ich etwas tun, damit unsere Schöpfung erhalten bleibt?

Im Religionsunterricht werden diese und andere existentielle Fragen und Nöte ernst genommen. Die Schülerinnen und Schüler werden angeleitet, eine Haltung zu entwickeln bzw. in ihrer Haltung bestärkt, der Welt verantwortungsvoll und gestaltend zu begegnen. Sie entwickeln die Bereitschaft, sich für ein friedliches Zusammenleben und für die Bewahrung der Schöpfung im Rahmen ihrer Möglichkeiten einzusetzen.

Mit zunehmendem Alter richtet sich der Blick der Schülerinnen und Schüler über die Gegenwart hinaus auf das zukünftige Leben und sie beginnen mit einer verantwortlichen Lebensplanung. In Auseinandersetzung mit biblisch-christlichen Weisungen werden sie dafür sensibilisiert, Verantwortung zu übernehmen und für eine „Kultur der Barmherzigkeit“ einzutreten. Die Reflexion der sich daraus ergebenden Herausforderung für die individuelle Lebensführung und die Mitgestaltung der Gesellschaft mündet in der eigenen ethischen Urteilsfähigkeit.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen – <i>Curricularer Aufbau</i>			
Erwartete Kompetenzen			
Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
• nehmen gelingendes und misslingendes Zusammenleben wahr und kennen Regeln für ein friedliches Zusammenleben in ihrem Lebensumfeld. • verstehen, dass Menschen sich aus Nächstenliebe für andere einsetzen.	• kennen biblische Gebote als Wegweiser für das eigene Leben. • kennen Möglichkeiten der Hilfe für Schwache und Benachteiligte.	• verstehen biblische Gebote als Wegweiser für ein gelingendes Leben. • kennen eigene Handlungsmöglichkeiten zur Lösung von Konflikten und können sie angemessen anwenden. • zeigen an Beispielen auf, wie sie als Menschen in ihrer Lebenswelt Verantwortung für sich und andere übernehmen können. • kennen Möglichkeiten der Hilfe für Schwache und Benachteiligte, benennen Motive dazu und beteiligen sich an ausgewählten Projekten.	• zeigen an Beispielen, dass soziale Ungerechtigkeit und Machtmissbrauch zu allen Zeiten von prophetischen Menschen angeklagt worden sind.
• nehmen die Schönheit der Schöpfung wahr und haben Anteil an Ausdrucksformen des Danks und Lobs. • kennen eigene Handlungsmöglichkeiten für einen guten Umgang mit der Schöpfung und wenden sie angemessen an.	• wissen um die Verantwortung des Menschen für den Erhalt der Schöpfung, um ihre eigene Verantwortung und nehmen sie nach ihren Möglichkeiten wahr. • kennen biblische Texte, die davon erzählen, dass Gott dem Menschen Verantwortung für die Bewahrung der Schöpfung und eine gerechte Welt zutraut.	• nehmen sich als Teil der Schöpfung wahr und setzen sich für die Bewahrung der Schöpfung ein. • erläutern an Beispielen, wie Kinder in anderen Ländern leben. • kennen Möglichkeiten, Kindern in der Einen Welt zu helfen.	• kennen biblische Bilder der Vollendung der Schöpfung und nehmen Verantwortung für die Schöpfung heute wahr.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen eigene Handlungsmöglichkeiten für einen guten Umgang mit der Schöpfung und wenden sie angemessen an.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten		Die Schülerinnen und Schüler verstehen, dass die Verantwortung für die Bewahrung der Welt in den Glaubensaussagen der Schöpfungsgeschichte (Gen 1,1-2,4) begründet ist und leiten daraus verantwortliche Handlungsmöglichkeiten ab • „Und Gott sah, dass es gut war“: Beispiele aus der Natur als Ausdruck für die Vollkommenheit der Schöpfung deuten • Möglichkeiten des Menschen benennen, die dafür sorgen, dass es „sehr gut“ bleibt • konkrete Möglichkeiten für schulischen und häuslichen Umweltschutz herausarbeiten
	kommunizieren/teilhaben	
gestalten/handeln		Die Schülerinnen und Schüler übernehmen nach ihren Möglichkeiten Verantwortung für die Schöpfung: • entdecken in ihrem Alltag einen Zusammenhang zwischen ihrem Handeln und dem Schöpfungsauftrag, z.B. achten auf sparsamen Umgang mit Ressourcen (Altpapier, Vermeidung von Verpackungsmüll) • planen ein Umweltprojekt und nehmen daran teil, z.B. Maßnahmen zur Energieeinsparung, Tierschutz, Mülltrennung • beteiligen sich an Vorbereitung und Durchführung eines Schöpfungsgottesdiensts im Freien

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Gebote als Wegweiser für das eigene Leben.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden für die Regeln des Zusammenlebens sensibilisiert: • sie beschreiben unterschiedliche Absprachen zu verschiedenen Anlässen und innerhalb verschiedener Gruppen, z.B. Familie, Schule, Verein • Gebote aus der Bibel kennen lernen (Zehn Gebote, Ex 20,1-17; Goldene Regel, Mt 7,12a) • Gestaltung von Collagen/Bildern zu einzelnen Geboten
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/teilhaben	Die Schülerinnen erhalten die Möglichkeit, eigene Regeln aufzustellen und tauschen sich darüber aus. Zusätzlich ziehen sie einen Vergleich zu den biblischen Geboten: • es werden z.B. Spielregeln, Klassenregeln, Schulregeln aufgestellt und immer wieder überprüft • die Bedeutung von Regeln werden erklärt und begründet • prüfen nach, was die Zehn Gebote mit dem Zusammenleben in der Familie, der Klasse etc. zu tun haben • eigene Lebensregeln werden aufgestellt („die eigenen zehn Gebote“)
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 5/6
Prozessbezogene Kompetenzen Inhaltsbezogene Kompetenz	Die Schülerinnen und Schüler nehmen Möglichkeiten der Hilfe für Schwache und Benachteiligte wahr, benennen Motive dazu und beteiligen sich an ausgewählten Projekten.	
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler werden angeleitet, Motive für helfendes Handeln zu erkennen. Hier sind selbst erlebte Situationen grundlegend. Die Ambivalenz von Helfen und Hilfsbedürftigkeit ist zu berücksichtigen: • Situationen des Schulalltags beschreiben, z.B. allein auf dem Schulhof, kleine Unfälle, fehlendes Unterrichtsmaterial • Situationen des Alleinseins im Familien- und Freizeitbereich hinterfragen, die Frage nach möglichen Hilfsangeboten untersuchen • Situationen, in denen die Schülerinnen und Schüler selbst hilfebedürftig waren oder sind, spielerisch darstellen, Motive für mögliche Helfer deutlich benennen • den Blick der Schülerinnen und Schüler über die eigene Erfahrung hinaus auf Hilfsbedürftige weiten und dabei die Motive der Helfer hinterfragen • anhand von Beispielen (Diakonie, Caritas, Tafeln, Zivildienst, Freiwilliges Soziales Jahr u.a.) mögliche religiöse Motive kennen lernen	
kommunizieren/verständigen		
urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler überlegen, ob und in welcher Form sie selbst helfen können: • sich darin üben, Situationen zu erkennen, in denen jemand Hilfe benötigt • die eigene Bereitschaft für mögliche Hilfeleistungen kritisch hinterfragen • Motive für die eigene Hilfsbereitschaft finden (z.B. Stolz, Zufriedenheit, Mitleid, Angst vor Strafe, Ansehen) • die Frage der „Entlohnung“ problematisieren (Anerkennung, Erwartung einer Gegenleistung, „Gotteslohn“) Die Schülerinnen und Schüler überlegen, ob und in welcher Form sie selbst Hilfsangebote annehmen können: • an konkreten Beispielen mögliche Hilfsbedürftigkeit im eigenen Leben erkennen und akzeptieren • überlegen, ob und wie „ich mir von jedem helfen lassen möchte bzw. kann“	
gestalten/handeln		

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach der Verantwortung des Menschen in der Welt fragen		Schuljahrgang 7/9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler kennen biblische Bilder der Vollendung der Schöpfung und nehmen Verantwortung für die Schöpfung heute wahr.	
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen das biblische Bild der Welt als Schöpfung Gottes. Sie wissen, dass die Welt sich immer weiter entwickelt und interpretieren den Schöpfungsauftrag als Handlungsaufforderung auch für die Menschen heute: • biblische Aussagen (Altes Testament: Schöpfungsgeschichten, Neues Testament: Reich-Gottes-Vorstellungen, z.B. Mk 4) auf ihre visionären Inhalte hin deuten und als Handlungsaufforderung verstehen • eigene Vorstellungen und Wünsche von einer vollkommenen Welt bewusst machen und vergleichen (z.B. Collagen zu Paradiesvorstellungen) • Diskrepanzen zwischen „Traumwelten“ (z.B. eigene Paradiesvorstellungen, „Entwürfe“ aus der medialen Welt) und erlebter Gegenwart aufzeigen (z.B. Vergleich von Fotos) • Träume und Visionen als initiierendes Motiv für eigene Verantwortung und eigenes Handeln begreifen (z.B. Martin Luther King, Gandhi)	
kommunizieren/verständigen		
urteilen/Position beziehen		
gestalten/handeln	Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten Möglichkeiten, wie sie selbst Verantwortung in ihrem Umfeld übernehmen können und setzen diese exemplarisch um: • Handlungsmöglichkeiten in Familie und Schule aufzeigen und mit der Durchführung beginnen (z.B. Energiesparen, schonender Umgang mit Materialien, Recycling) • Umgang mit anderen Menschen (Rücksichtnahme, Patenschaften für jüngere Schüler, Spieleausleihe für die Pause) • im Handeln die eigenen Grenzen erkennen und akzeptieren Die Schülerinnen und Schüler werden zu solidarischem Handeln ermuntert: • Möglichkeiten von solidarischem Handeln erproben (z.B. Müllsammelaktionen, Hausaufgabenhilfe) und an weiteren Beispielen kennen lernen (z.B. Umweltschutzorganisationen, Misereor, Brot für die Welt)	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.5 Nach dem Glauben und der Kirche fragen

Die Schülerinnen und Schüler haben unterschiedliche Erfahrungen mit Glauben und Kirche. Ein Teil der Schülerinnen und Schüler verfügt über eigene Erfahrungen, wie Glaube zum Ausdruck kommen kann. Anderen sind diese Erfahrungen wenig oder gar nicht bekannt.

Im Unterricht und an außerschulischen Lernorten werden die Schülerinnen und Schüler mit Gestaltungsformen des Glaubens bekannt gemacht. Sie lernen christliche Glaubenspraxis kennen und haben an grundlegenden Ausdrucksformen teil.

Die Schülerinnen und Schüler bringen eigene Erfahrungen mit Kirche zur Sprache, lernen Gemeinsamkeiten sowie Unterschiede zwischen den verschiedenen christlichen Konfessionen kennen. Die Notwendigkeit eines respektvollen Umgangs und einer Zusammenarbeit mit Angehörigen anderer Konfessionen werden herausgestellt.

Im Unterricht kommt es darauf an, dass die Schülerinnen und Schüler Kirche als einen Ort gestalteter Religion erleben. Sie lernen wichtige Kirchengründungen und Kirchenspaltungen in Grundzügen kennen und wissen um die besondere Bedeutung der Reformation für die evangelische Kirche.

Weiterhin erschließen die Schülerinnen und Schüler das wechselhafte Verhältnis von Kirche, Staat und Gesellschaft. Sie erkennen dabei, dass die Kirche Einfluss auf die politischen, sozialen und kulturellen Entwicklungen nimmt und ihrerseits von gesellschaftlichen Entwicklungen geprägt wird.

Die gewonnenen Einsichten und Erkenntnisse sollen sie in ihrer Lebensführung begleiten und ihnen eine bewusste Entscheidung für ein Leben im Glauben und mit der Kirche ermöglichen.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen – Curricularer Aufbau			
Erwartete Kompetenzen			
Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
kennen zentrale christliche Feste und deren Bedeutung.	- kennen die Feste und Zeiten des Kirchenjahres, deren Ursprungsgeschichten und die dazugehörigen Zeichen und Symbole. - kennen grundlegende Formen der religiösen Praxis und die christliche Bedeutung des Sonntags.	setzen das Kirchenjahr in Bezug zum Leben Jesu.	
nehmen den Kirchenraum als heiligen Ort wahr und verhalten sich in ihm angemessen.	nehmen in einem Kirchenraum die unterschiedlichen Formen von gestaltetem Glauben wahr und können ein Beispiel deuten.		
- kennen Formen christlicher Glaubenspraxis. - wissen, dass in der Taufe das Angenommensein von Gott und die Aufnahme in die Gemeinschaft der Christen sichtbar werden.	- nehmen altersgemäß an einem Gottesdienst verstehend teil und sind in der Lage, sich an der Vorbereitung gottesdienstlicher Feiern zu beteiligen. - kennen grundlegende Bedeutungen von Eucharistie und Versöhnung.	- erfahren christliche Gemeinden als Ort des Glaubens. - kennen Menschen, deren Leben vom Glauben geprägt war oder ist und die aus diesem Verständnis heraus gehandelt haben oder handeln.	- nehmen ihre persönliche Glaubensüberzeugung wahr und verleihen ihr Ausdruck. - reflektieren Situationen im Leben, in denen Glaube ihnen Hilfestellung und Entscheidungshilfe für die eigene Lebensführung bieten kann.
	- wissen, dass der gemeinsame christliche Glaube in verschiedenen Konfessionen gelebt wird. - kennen Menschen in ihrer Gemeinde, die den Gottesdienst und das Gemeindeleben (mit)gestalten. - kennen Menschen in ihrer Gemeinde, die den Gottesdienst und das Gemeindeleben (mit)gestalten.	kennen die Bedeutung von Ökumene und wissen, dass die Einheit der Kirche Auftrag Jesu Christi ist.	- erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der katholischen und evangelischen Kirche. - kennen wichtige historische Ursachen der Reformation und der Kirchenspaltung. - Kennen die Vielfalt der christlichen Kirche.
		- kennen die Entstehungsgeschichte und den Aufbau der Bibel. - geben die Abrahamgeschichte in Grundzügen wieder und wissen, dass Abraham der „Stammvater des Glaubens“ ist.	- kennen die Abkürzungen der wichtigsten biblischen Bücher und finden selbständig Perikopen. - kennen die Entstehungsgeschichten der Evangelien. - erläutern die Bedeutung Abrahams als „Stammvater des Glaubens“ für Juden, Christen und Muslime.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen		Schuljahrgang 1/2
Prozessbezogene Kompetenzen Inhaltsbezogene Kompetenz		Die Schülerinnen und Schüler nehmen in einem Kirchenraum die unterschiedlichen Formen von gestaltetem Glauben wahr und können ein Beispiel deuten.
	wahrnehmen/beschreiben	
	verstehen/deuten	Ausgehend von einem Besuch in einer Kirche werden der Kirchenraum und seine Einrichtung mit anderen Räumen, wie z.B. eigener Wohnung, Klassenzimmer, Aula, Turnhalle verglichen. Der sakrale Charakter kann durch eine erste Zuordnung von Einrichtung und deren Gebrauch erfolgen. Das Verhalten im Kirchenraum wird eingeübt: • Kreuz als Zeichen der Christen, als Zeichen der Anwesenheit Gottes • Kerzen als Zeichen von Stille, Ruhe • Ambo als Zeichen für das Hören von Geschichten von Gott und den Menschen • Orgel als Zeichen für Gesang • Taufbecken als Zeichen für die eigene Taufe, Altar als Zeichen für den Gottesdienst
	kommunizieren/teilhaben	Schülerinnen und Schüler teilen eigene Erfahrungen im Kirchenraum mit: • Erlebte Ereignisse (z.B. Taufe, Hochzeit, Beerdigung, kirchliche Feste) werden handelnd nachvollzogen. • Das gegenseitige Hören und Mittun ist zu unterstützen. • Bilder der eigenen Taufe können zu einer kleinen Ausstellung zusammengestellt werden. • Erlebnisse und Ereignisse mit Kirche/Gemeinde, die nicht direkt mit dem Kirchenraum zu tun haben, werden angesprochen (Gemeindefeste, Weihnachtsbasar, Prozessionen, Mini-Kirche)
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler wissen, dass der gemeinsame christliche Glaube in verschiedenen Konfessionen gelebt wird.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler kennen ihre eigene Konfessions- oder Religionszugehörigkeit: • Erkundungen dazu im familiären Umfeld (die Eltern oder andere Verwandte befragen, nach Taufpaten fragen). • Anhand von Fotos eigene Taufe nachvollziehen und beschreiben. • Kirchenfestkalender fortlaufend führen und gemeinsam pflegen (z.B. über mehrere Jahre) • Kirchen der verschiedenen Konfessionen werden besucht und die Einrichtung verglichen. Gemeinsamkeiten (Kreuz, Altar, Ambo, Taufbecken) und Unterschiede (Kanzel, Ewiges Licht, Marienfigur) werden dargestellt. • Das Kreuz wird als Zeichen des gemeinsamen christlichen Glaubens herausgestellt.
	verstehen/deuten	
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	Gemeinsame Glaubensvollzüge des christlichen Glaubens werden handelnd erfahrbar gemacht: • z.B. gemeinsame Adventsfeiern vorbereiten und begehen • Gottesdienste (z.B. anlässlich Erntedank oder Einschulung) mitgestalten • Gebete, Lieder, Psalmen • christliches Brauchtum in eigenes Handeln übertragen (z.B. St. Martin, Nikolaus)

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen Schuljahrgang 5/6	
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler kennen die Entstehungsgeschichte und den Aufbau der Bibel.
wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler verstehen die Bibel als Sammlung von Geschichten, in denen die Erfahrungen von Menschen mit Gott aufgeschrieben sind: • Die Bibel wird als Buch bestehend aus vielen Büchern vorgestellt (z.B. durch Nachbau eigener Schriftrollen). • Deuten des Alten Testaments als Bibel, die schon Jesus kannte. • Verstehen der Geschichten von z.B. Abraham und Josef als Glaubenszeugnis (Gott als Wegbegleiter) • Das Neue Testament ist die Geschichte von Jesus und den Menschen. • Begreifen von Begegnungs- und Heilungsgeschichten aus dem Neuen Testament als Erfahrung von Menschen mit Jesus.
kommunizieren/verständigen	
urteilen/Position beziehen	Indem die Schülerinnen und Schüler die Bibel als ein von Menschen geschaffenes Werk erkennen, werden sie angeregt, ihr eigenes Leben zu diesen gesammelten Erfahrungen in Bezug zu setzen: • Biblische Aussagen werden mit der Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler verknüpft (z.B. Zachäus, Lk 19,1-10; Josef, Gen 37-45; gebückte Frau, Lk 13, 10-17). • Sie beurteilen die Bedeutung eines Erfahrungsberichts für ihre eigene Lebenssituation (z.B. anhand von Symbolkarten und Rollenspielen). Ein Verständnis für das gleichberechtigte Nebeneinander verschiedener Positionen ist anzustreben.
gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach dem Glauben und der Kirche fragen		Schuljahrgang 7-9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler reflektieren Situationen im Leben, in denen Glaube ihnen Hilfestellung und Entscheidungshilfe für die eigene Lebensführung bieten kann.
	wahrnehmen/beschreiben	
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler deuten Momente im Leben als Situationen, die einer besonderen Entscheidungsfindung bedürfen: • Umschreiben von Schnittstellen im Lebenslauf (u.a. Schulentlassung, Partnerwahl, Verhütung) • Konstruieren und Gegenüberstellen von Auswirkungen unterschiedlicher Entscheidungen (z.B. fiktiver Lebenslauf, „Was wäre wenn“-Geschichten) Die Schülerinnen und Schüler deuten Entscheidungen als religiös motiviert und werden für mögliche Hilfestellungen aus dem Glauben heraus sensibilisiert. • Erfahrungen aus der Bibel analysieren (z.B. Abraham, Jona) • anhand von Berichten Vermutungen formulieren, warum Menschen aus ihrem Glauben heraus ihr Leben gestalten (z.B. Sucht- und Gewaltbiografien, Freiwilliges Soziales Jahr, Zivildienst, Interview mit Mitarbeitern der örtlichen Tafel)
	kommunizieren/verständigen	
	urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler finden Situationen im eigenen Leben, in denen sie wichtige Entscheidungen getroffen haben oder treffen müssen: • eigenen Lebenslauf schreiben, eigene Entscheidungen besonders markieren • Zukunftswünsche, Berufswünsche reflektieren und herausfinden, welche Entscheidungen möglich und nötig sind Die Schülerinnen und Schüler beurteilen mögliche Hilfen für eigene wichtige Entscheidungen: • Vorbilder aus der Bibel (z.B. Abraham,), der Kirchengeschichte (z.B. Franziskus) und ihrem Lebensumfeld betrachten auf Übertragbarkeit ins eigene Leben • Entscheidungen vorbereiten, ob ein solches Vorbild Hilfe sein kann
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

3.6 Nach Religionen fragen

Die Schülerinnen und Schüler leben und lernen mit Menschen aus unterschiedlichen Religionen. Ihre Erfahrungen mit Ausdrucksformen des Glaubens anderer Religionen sind regional verschieden. Ihnen begegnen außerdem Menschen, in deren Leben Religion wenig oder keine Bedeutung hat. Das Erleben dieser Vielfalt macht sie neugierig.

Glauben alle Menschen an Gott? Zu welcher Religion gehöre ich? Woran glauben Muslime, woran glauben Juden? Warum gibt es verschiedene Religionen?

Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass Menschen sich mit ihren großen Lebensfragen in einer Religion aufgehoben fühlen können. Sie nehmen wahr, dass der Glaube an Gott in den Religionen unterschiedlichen Ausdruck findet. Sie entdecken Gemeinsamkeiten und nehmen wahr, dass die christliche Religion ihre Wurzeln im jüdischen Glauben hat. Sie setzen sich begründet mit ihrer eigenen Religion und der anderer Menschen auseinander und lernen ein respektvolles miteinander Umgehen in Schule und Gesellschaft.

Nach Religionen fragen – Curricularer Aufbau

Erwartete Kompetenzen

Schuljahrgänge 1/2	Schuljahrgänge 3/4	Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7-9
Die Schülerinnen und Schüler			
wissen, dass Menschen verschiedenen Religionen angehören und dass es Menschen gibt, die keiner Religion angehören.	wissen, dass Menschen in unterschiedlichen Religionen über die Welt, das Leben und Gott nachdenken, Fragen stellen und Antworten suchen.	- erklären die Bedeutung von einigen jüdischen Festen. - erläutern die Ausstattung und die Bedeutung der Synagoge für das jüdische Gemeindeleben. - stellen die Bedeutung der Tora für das jüdische Leben an Beispielen dar.	setzen sich begründet mit anderen religiösen Überzeugungen auseinander und kommunizieren respektvoll mit Angehörigen anderer Konfessionen bzw. Religionen.
nehmen wahr, dass Menschen an verschiedenen Orten und auf unterschiedliche Weise ihren Glauben ausdrücken.	entwickeln Verständnis dafür, dass sich Menschen aus religiösen Gründen anders verhalten als sie selbst.	- kennen Beispiele muslimischen Lebens (möglichst) in ihrer näheren Umgebung. - kennen die Bedeutung des Korans für Muslime. - erklären die Bedeutung von einigen muslimischen Festen. - erläutern die Ausstattung und Bedeutung der Moschee für Muslime.	- unterscheiden das christliche Verständnis von Auferstehung von anderen Vorstellungen über ein Leben nach dem Tod. - stellen beispielhaft sektenhafte Frömmigkeit als Fehlentwicklung einer Religion dar.
	- benennen wichtige Elemente der jüdischen Religion. - benennen wichtige Elemente des Islam.	benennen Verbindendes und Trennendes von christlicher, jüdischer und islamischer Glaubenspraxis.	- erläutern Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Judentum und Christentum sowie Christentum und Islam. - erläutern die Bedeutung Abrahams als „Stammvater des Glaubens“ für Juden, Christen und Muslime.

Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 1/2
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler nehmen wahr, dass Menschen an verschiedenen Orten und auf unterschiedliche Weise ihren Glauben ausdrücken.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler werden darauf aufmerksam, dass sie aus religiösen Gründen unterschiedliche Feste feiern: • Anknüpfen an die in der Klasse vorhandenen Religionen/ Konfessionen • Erzählen von Festvorbereitungen und Durchführungen (z.B. Weihnachten, Taufe, Fastenbrechen, Pesach) • Anschauen von Familienvideos religiöser Feste Die Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Orte kennen, an denen Glaube sichtbar wird: • Besuchen von religiösen Orten in der Umgebung (Friedhof, Kirche, Gebetsraum, Synagoge) • Collagen zu den unterschiedlichen Orten aus Fotos, Zeichnungen und Gegenständen erstellen • Legen und Nachbauen von religiösen Orten
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler erleben unterschiedliche Formen des religiösen Ausdrucks innerhalb der Familien anderer Schülerinnen und Schüler: • Kontakt/ Austausch mit religiös geprägten Familien • Austausch über selbst erlebte bzw. beobachtete Gebetsformen (z.B. muslimisches Gebet, Gebet vor dem Essen, Kreuzzeichen) • unterschiedliche Dankgebete (aus den unterschiedlichen Religionen/Konfessionen) bei Klassenfeiern
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 3/4
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler benennen wichtige Elemente der jüdischen Religion.
	wahrnehmen/beschreiben	Die Schülerinnen und Schüler lernen Abraham als Stammvater des Volkes Israel kennen: • Abraham macht sich auf einen unbekannten Weg und vertraut dabei auf Gott (Gen 12,1-9; hierzu z.B. Vertrauensspiele) • Abraham spricht/verhandelt mit Gott (Gen 18,16-33) Die Schülerinnen und Schüler lernen das Volk Israel als auserwähltes Volk Gottes kennen: • Versprechen Gottes an Abraham (Gen 17,1-27; hierzu z.B. Sternenhimmel mit Materialien legen) • Bedeutsamkeit von Verträgen und Versprechen an konkreten Beispielen aufzeigen (z.B. Klassenvertrag)
	verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler setzen sich mit der Bedeutung des Sabbats innerhalb der jüdischen Religion auseinander: • Begründung des Sabbats aus der Bibel (z.B. erste Schöpfungsgeschichte Genesis 1,1- 2,4) • Sabbatfeier erlebbar machen (z.B. Geschichte oder Film „Der Sabbat und die Synagoge“ o.ä., gemeinsam Sabbatritual begehen) Die Schülerinnen und Schüler deuten Geschichten und andere Texte aus dem Alten Testament als Zeichen für die Zuwendung Gottes zu seinem Volk: • die Auszugsgeschichte als „Entstehungsgeschichte“ des Volkes Israel (Ex 3 -14 in Auszügen) • Ester sorgt sich mit Gottes Hilfe um ihr Volk (Est 1 – 10) • Beten und Singen von Psalmen bzw. Psalmenversen (Ps 23, Ps 148, Ps 4) als jüdische Lieder und Gebete
	kommunizieren/teilhaben	
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 5/6
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler benennen Verbindendes und Trennendes von christlicher, jüdischer und islamischer Glaubenspraxis.
	wahrnehmen/beschreiben	
verstehen/deuten	Die Schülerinnen und Schüler schließen von den unterschiedlichen Gebetspraktiken auf die dazugehörige Religion und geben deren Hintergrund wieder: • Erschließen von religionsspezifischen Gebeten (z.B. Teile des 18-Bittengebets, Teile des Freitagsgebets, „Vater unser“) • Nachempfinden von besonderen Gebetshaltungen (z.B. erhoben, niederkniend) und Gebetsritualen (z.B. Gebetskleidung, rituelle Waschungen, Rosenkranz, Ausrichtung gen Mekka) Die Schülerinnen und Schüler verstehen das Gebet in allen drei Religionen als Sprechen mit Gott: • Adressaten- und Inhaltsbestimmung der Gebete (Stichworte: Gott als Gesprächspartner, derselbe Gott in drei Religionen) • Hinführen zum persönlichen Gebet (z.B. Formulieren von Gebeten zu besonderen Anlässen)	
kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der drei Religionen z.B. in Bezug auf deren Gotteshäuser, deren heilige Schriften und Gebete aus und verwenden dabei die entsprechenden Fachtermini: • den drei Religionen ist gemeinsam: ein „Gotteshaus“ (Kirche, Synagoge, Moschee) als zentraler Versammlungs- und Gebetsort; eine „heilige Schrift“ (Bibel, Thora, Koran) als zentrale • die drei Religionen unterscheiden sich: unterschiedliche Nutzung und Ausstattung des „Gotteshauses“, Gebete Die Schülerinnen und Schüler benennen, wie Jesus als zentrale Figur des Christentums in den beiden anderen Religionen unterschiedlich wahrgenommen wird: • Jesus als Sohn Gottes, Jesus als Rabbi, Jesus als Prophet • Krippenspiel nach der Weihnachtsgeschichte (Lk 2,1-21) bzw. nach der Geburtsgeschichte Jesu aus dem Koran (Sure 19,16 -33)	
urteilen/Position beziehen		
gestalten/handeln		

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

Leitfrage: Nach Religionen fragen		Schuljahrgang 7- 9
Inhaltsbezogene Kompetenz Prozessbezogene Kompetenzen		Die Schülerinnen und Schüler setzen sich begründet mit anderen religiösen Überzeugungen auseinander und kommunizieren respektvoll mit Angehörigen anderer Konfessionen bzw. Religionen.
	wahrnehmen/beschreiben	
	verstehen/ deuten	
	kommunizieren/verständigen	Die Schülerinnen und Schüler beschaffen sich Informationen über andere Religionen „aus erster Hand“: gemeinsamen Fragenkatalog für ein Interview erarbeiten, respektvolle Fragehaltung einüben • Interview mit Angehörigen anderer Religionen durchführen und auswerten • Besuch von Veranstaltungen anderer Religionen und Erfahrungsaustausch darüber Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich über zentrale Glaubensinhalte verschiedener Religionen aus: • Vergleich der Glaubensbekenntnisse unterschiedlicher Religionen (z.B. ev./ kath. Apostolisches Glaubensbekenntnis; Schma` Jisrael Dt 6,4ff.; 13 Glaubenswahrheiten nach Maimonides; Islamisches Glaubensbekenntnis, Sure 112) • Austausch über die in Religionen vorhandene Aufforderung zum sozial-caritativen Handeln (z.B. Nächstenliebe, Almosengabe)
	urteilen/Position beziehen	Die Schülerinnen und Schüler formulieren ihre eigene Religionszugehörigkeit bzw. wissen um die ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler sowie ihrer Lehrkraft und berichten von ihrem Glaubensbezug: Gesprächsrunde, z.B. „Ich bin Christ, weil ...“, wiederholen der anderen: „Du bist also Christ, weil ...“ „Positionsspiele“, z.B. „Jetzt gehen die Schülerinnen und Schüler in die Mitte, die manchmal beten.“ Die Schülerinnen und Schüler stellen ihren eigenen Glauben gegenüber anderen begründet dar: • Erstellen einer Wandzeitung, Präsentation, Referat „Was ich glaube“ • Streitgespräch über die „wahre“ Religion, Ringparabel von Boccaccio • Artikel für die Schülerzeitung/ Gemeindebrief schreiben
	gestalten/handeln	

In der Vorbereitung des Unterrichts sind beide Kompetenzbereiche pädagogisch sinnvoll miteinander zu verknüpfen. Innerhalb einer Leitfrage werden für jeden Doppeljahrgang exemplarisch je zwei prozessbezogene Kompetenzen mit einer inhaltsbezogenen Kompetenz verknüpft.

4 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lernsituationen und Leistungs- oder Überprüfungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen. Bei Überprüfungssituationen steht die Anwendung des Gelernten im Vordergrund. Ziel ist es, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein an Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Unterrichtsdokumentationen (z. B. Mappe)
- Anwenden fachspezifischer Methoden und Arbeitsweisen
- Szenische Darstellungen
- Präsentationen, auch unter Verwendung von Medien (z. B. Textvortrag, Kurzreferat, Lesung)
- Ergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- Freie Leistungsvergleiche (z. B. schulinterne Wettbewerbe)

In Lernkontrollen sind die Anforderungsbereiche „Reproduzieren“, „Zusammenhänge herstellen“ und „Verallgemeinern und Reflektieren“ angemessen zu berücksichtigen.

Grundlage der Leistungsbewertung sind die Vorgaben des Erlasses zur Sonderpädagogischen Förderung.

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Für die Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im Fach Evangelische Religion ist Folgendes zu bedenken und zu beachten:

- Der Religionsunterricht versteht sich als ein ordentliches Lehrfach mit einem eigenständigen Bildungs- und Erziehungsauftrag im Kanon der Schulfächer. Gerade deswegen kann und will der Religionsunterricht auch eine Leistungsbewertung der Schülerinnen und Schüler vornehmen. Es gibt jedoch Grenzen der Leistungsbewertung im Religionsunterricht. Im Sich-Äußern zur eigenen Religiosität kommen persönliche Einstellungen zur Sprache, die sich einer Bewertung entziehen und davor auch geschützt werden müssen. Das gebietet der Respekt vor der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler, ihrer Biographie und Entwicklung.
- Eine sachgerechte Leistungsbewertung erfordert ein hohes Maß an Sensibilität auf Seiten der Unterrichtenden. Die Leistungsbewertung bezieht sich nicht auf religiöse Überzeugungen und Praktiken, persönliche Meinungen, Haltungen und Einstellungen, wenngleich der Religionsunterricht im Sinn einer umfassenden religiösen Bildung diese fördert.
Bewertbar sind Kenntnisse und erworbenes Wissen, die Fähigkeit zur Mitarbeit und Zusammenarbeit mit anderen, das selbsttätige Lernen, die Fähigkeit, eine aktive Fragehaltung im Lernprozess einzunehmen, ebenso Fertigkeiten wie z. B. die Informationsbeschaffung, welche durch Inanspruchnahme einer Bibliothek erfolgen kann, die Aufarbeitung und Darstellung der Informationen und der gestalterische Ausdruck.
- Die Leistungsbewertung darf sich nicht in punktueller Leistungsermittlung erschöpfen; sie hat auch den individuellen Lernprozess zu berücksichtigen. Im Rahmen der Feststellung mündlicher und schriftlicher Leistungen kommt Fachbezogenem (Fähigkeit, Fragen zu stellen und Antworten zu finden, darstellendes Spiel, bildnerisches Gestalten, musikalische Gestaltung usw.) besondere Bedeutung zu. Die jeweilige Aufgabenform steht mit den im Unterricht verwendeten Methoden in Beziehung. In der Praxis der Leistungsfeststellung spiegelt sich somit die Methodenvielfalt des Unterrichts wider.

5 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der vorliegenden Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- trifft Absprachen zur konfessionellen Kooperation und entwickelt gegebenenfalls Konzepte zum konfessionell kooperativen Religionsunterricht,
- initiiert und fördert Anliegen des Fachs bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (Nutzung außerschulischer Lernorte, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben, Kirchenbesuche, Besichtigungen etc.),
- initiiert Beiträge des Religionsunterrichts zur Gestaltung des Schullebens,
- formuliert Anregungen für die Grundlegung schulbezogener kirchlicher Arbeit und betreut deren seelsorgerische und diakonische Ausgestaltung in Abstimmung mit der Kirche (z.B. personelle und materielle Beteiligung am gesunden Frühstück oder Mittagstisch, punktuelle und kontinuierliche Angebote im Freizeitbereich),
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Möglichkeiten des Kompetenzerwerbs,
- empfiehlt den Einsatz und die Verwendung geeigneter Bibelausgaben,
- empfiehlt die Unterrichtswerke und trifft Absprachen zu Lektüren und sonstigen Materialien, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein fachbezogenes und fachübergreifendes Konzept zum Einsatz von Medien,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache und fachbezogenen Hilfsmittel,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Konzeption und Bewertung von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Lernkontrollen,
- bestimmt das Verhältnis von schriftlichen, mündlichen und fachspezifischen Leistungen bei der Festlegung der Zeugnisnote,
- berät über Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Förderschwerpunkt Lernen
Schuljahrgänge 1 - 9

Sport

Inhalt	Seite
1 Bildungsbeitrag des Fachs Sport	3
2 Unterrichtsgestaltung im Fach Sport	4
3 Kompetenzbereiche	5
3.1 Prozessbezogene Kompetenzbereiche	5
3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche	7
3.3 Jahrgangsübergreifende Darstellung der Erfahrungs- und Lernfelder	7
4 Erwartete Kompetenzen in den Erfahrungs- und Lernfeldern	13
Erwartete Kompetenzen am Ende der Schuljahrgänge 2 und 4	16
Erwartete Kompetenzen am Ende der Schuljahrgänge 6, 8 und 9	31
5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung	49
6 Aufgaben der Fachkonferenz	51
Literatur	

1 Bildungsbeitrag des Fachs Sport

Der Sportunterricht leistet nicht austauschbare Beiträge zur Bildung und Erziehung. Er soll bei allen Schülerinnen und Schülern die Freude am Sich-Bewegen und am gemeinschaftlichen Sporttreiben wecken und aufgrund vielfältiger Erfahrungen die Einsicht vermitteln, dass sich kontinuierliches Sporttreiben, verbunden mit einer gesunden Lebensführung, positiv auf ihre körperliche, soziale, emotionale und geistige Entwicklung auswirkt. Gleichzeitig soll Sport in der Schule Fairness, Toleranz, Kooperationsfähigkeit und -bereitschaft sowie Leistungsbereitschaft fördern, indem die Schülerinnen und Schüler Werte handelnd erfahren und lernen, diese auf andere Lebensbereiche zu übertragen.

Im Zentrum des Sportunterrichts steht das Bewegungshandeln unter verschiedenen Sinngebungen, d. h. die Vermittlung vielfältiger, unmittelbarer Erlebnisse und Erfahrungen, in denen nicht nur motorische, sondern auch kognitive und sozial-affektive Kompetenzen angesprochen werden. Sich-Bewegen bedeutet, dass zwischen Mensch und „Welt“ ein Bezug, der spezifische Eindrucks-, Ausdrucks- und Verständigungsmöglichkeiten bietet, hergestellt und wahrgenommen wird.

Durch das Kennenlernen verschiedener Bewegungsbereiche und vielfältiger sportlicher Handlungsmöglichkeiten eröffnet sich den Heranwachsenden eine Vielzahl sportlicher Handlungsfelder für eine sinnvolle und sinngeleitete Freizeitgestaltung.

Zusammengefasst ergeben sich für den Sportunterricht insbesondere folgende Zielperspektiven:

- Erweiterung der individuellen Bewegungsfähigkeit
- Befähigung zum verantwortungsbewussten Umgang mit dem eigenen Körper und der eigenen Gesundheit
- Entwicklung von körper- und bewegungsbezogenen Kenntnissen und Einsichten
- Entwicklung von bewegungsspezifischen Lernstrategien
- Ausbildung und Erweiterung sozialer Handlungsfähigkeit
- Förderung einer positiven emotionalen Entwicklung
- Förderung der Bereitschaft zu leistungsbezogenem Handeln
- Qualifizierung für die Teilnahme an verschiedenen Bereichen der außerschulischen Bewegungs- und Sportkultur

2 Unterrichtsgestaltung im Fach Sport

Der Unterrichtsgestaltung fällt im Kontext von Bildung, Erziehung und Bewegung eine entscheidende Rolle zu, um die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler anzuregen, zu unterstützen, zu fördern und nachhaltig zu sichern. Damit Schülerinnen und Schüler in Anwendungssituationen erfolgreich handeln können, ist ein Zusammenspiel von inhaltsbezogenen und prozessbezogenen Kompetenzen erforderlich. Die Reflexion des erworbenen Wissens und Könnens ist dabei im Sportunterricht von großer Bedeutung, um den Erwerb von Kompetenzen aus den Bereichen „Lernen lernen“ und „Bewegen evaluieren“ zu fördern (vgl. Kapitel 3.1)

Die Entwicklung von Lernstrategien und von Reflexionsfähigkeit wird durch Lernsituationen gefördert, in denen die Lernenden zur selbsttätigen Auseinandersetzung mit den Inhalten gelangen, zu selbständigem Bewegungshandeln aufgefordert werden und individuelle Lernwege einschlagen können. Ausschlaggebend ist dabei, wie wertschätzend Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler miteinander umgehen und wie die Lernenden ihre Kompetenzen in den Unterricht einbringen können.

Die Lehrkraft entscheidet in Abhängigkeit von der Zielsetzung, den Erfahrungshintergründen, den kognitiven Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, dem Sicherheitsrahmen und den räumlich-sächlichen Gegebenheiten, welche Freiräume für das Lösen von Bewegungsaufgaben für den Kompetenzerwerb Gewinn bringend sind. Sie stellt entsprechend eng oder weit gefasste Aufgaben und arrangiert die Lernsituation allein oder gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern.

Da menschliches Bewegen immer individuelles Bewegen ist, müssen Situationen und Aufgaben Differenzierungen ermöglichen und unterschiedliche Bewegungsergebnisse zulassen. Die Fachkonferenz kann Vorschläge zur äußeren Differenzierung unterbreiten. Die Formen der äußeren Differenzierung sind von den organisatorischen, personellen und sächlichen Möglichkeiten der Schule abhängig. Wird Unterricht in Neigungsgruppen erteilt, ist zu gewährleisten, dass Schülerinnen und Schüler ihre Wahl aus verschiedenen Erfahrungs- und Lernfeldern treffen. Entsprechend breit gefächerte Angebote sind vorzuhalten.

Bei der Entwicklung des Schulkonzepts und des schuleigenen Arbeitsplans im Bereich Bewegung, Spiel und Sport sollten neben dem verbindlichen Unterricht im Fach Sport auch andere Organisationsformen Beachtung finden, die der besonderen Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport beim Förderschwerpunkt Lernen Rechnung tragen:

- psychomotorisch ausgerichtete Entwicklungsförderung und Sportförderunterricht¹
- Anreize zur bewegten Pausengestaltung
- Arbeitsgemeinschaften, Projektwochen und Klassenfahrten, deren Schwerpunkte im Sich-Bewegen, Spielen und Sporttreiben liegen
- Spiel- und Sportfeste sowie klassen-, jahrgangs- oder schulübergreifende Turniere

¹ vgl. RdErl. d. MK v. 1.1.2005 - 23.6 - 52 100/1 - VORIS 22410; Punkt 3.1: „Sportförderunterricht soll für Schülerinnen und Schüler mit psychomotorischen Auffälligkeiten zusätzlich zum regulären Sportunterricht vorwiegend im Primarbereich sowie in den Schuljahrgängen 5 und 6 durchgeführt werden. Sportförderunterricht ist mit zwei Wochenstunden - nach Möglichkeit als Einzelstunden - anzusetzen.“

3 Kompetenzbereiche

3.1 Prozessbezogene Kompetenzbereiche

Die prozessbezogenen Kompetenzen, die von den Schülerinnen und Schülern erworben werden sollen, sind in die vier Bereiche „Erkenntnisse gewinnen“, „Beziehungen entwickeln“, „Lernen lernen“ und „Bewegungen evaluieren“ gegliedert. Dabei ist die Reflexion der eigenen Bewegungserfahrungen, von Bewegungshandlungen und von Bewegungssituationen Grundlage für eine kognitive Auseinandersetzung im Sportunterricht.

Erkenntnisse gewinnen

Im Mittelpunkt des Sportunterrichts stehen situationsangepasstes und geschicktes Bewegen, die damit verbundenen Bewegungs- und Materialerfahrungen sowie das sich daraus entwickelnde Bewegungskönnen. In den dafür notwendigen Lernprozessen werden auch Erkenntnisse bezogen auf sich selbst, auf den eigenen Körper sowie auf das eigene Bewegen und das Bewegen mit anderen gewonnen. Diese Lernprozesse können die Fähigkeit vermitteln, bewusst und verantwortlich mit dem eigenen Körper umzugehen.

Dies lässt sich wie folgt zusammenfassen:

- Bewegungsprobleme erkennen und formulieren,
- den Sinn des Sich-Bewegens verstehen,
- sich durch Bewegung selbst wahrnehmen und erfahren,
- sich seiner Verantwortung für sich selbst und für andere bewusst werden.

Beziehungen entwickeln

Im Fach Sport gehen Menschen Bewegungsbeziehungen ein. Das Fördern der sozialen Entwicklung bezieht sich hierbei auf das Miteinander, das Gegeneinander und das komplexe Wechselspiel von Miteinander und Gegeneinander besonders beim Spielen und Kämpfen. Die Entwicklung dieser Beziehungsformen steht dabei unter dem Einfluss von Regeln und Verhaltenserwartungen, wie sie in Bewegung, Sport und Spiel vorliegen. Wer mit anderen Sport treiben will, muss lernen, mit Erfolg und Misserfolg umzugehen, sich an vorhandene Regeln zu halten bzw. sich mit anderen auf situativ angemessene neue Regeln zu einigen und Verantwortung zu übernehmen.

Beim Eingehen von Bewegungsbeziehungen findet im Wesentlichen eine Verständigung ohne Worte statt. Diese kann sowohl Bestandteil der Lösung der gestellten Bewegungsaufgabe sein als auch eine eigene Art und Weise des Sich-Ausdrückens und Mitteilens sowie des Sich-Abstimmens mit Partnern. Jedes Erfahrungs- und Lernfeld besitzt entsprechende Möglichkeiten. Charakteristisch sind sie aber vor allem für den tänzerischen, gymnastischen, turnerischen oder circensischen Bereich.

Dieses lässt sich wie folgt zusammenfassen:

- Anforderungen kooperativer Bewegungsbeziehungen erkennen und erfüllen,
- Anforderungen konkurrierender Bewegungsbeziehungen erkennen und erfüllen,
- in Bewegungssituationen auftretende Probleme lösen,
- den Sinn von Regeln erkennen und sich mit anderen auf Regeln einigen,
- sich durch Bewegung darstellen und ausdrücken.

Lernen lernen

Lernen lernen bedeutet, den eigenen Lernweg in den Blick zu nehmen und den Weg zum Ziel selbständig zu entwerfen und zu bewältigen. Das setzt den begleitenden Erwerb von zielorientierten Lernstrategien sowohl im motorischen und kognitiven als auch im sozial-affektiven Bereich voraus. Die schrittweise Selbstvergewisserung steuert dabei den Lernprozess.

Damit ist gemeint:

- geeignete Lernziele erkennen,
- Lernstrategien und Methodenkenntnisse erwerben und einsetzen,
- Lernen selbst steuern, d. h.
 - Lernen durch Beobachten und Nachahmen,
 - Lernsituationen eigenständig gestalten,
 - Lernsituationen verändern,
 - Lernprozesse reflektieren und daraus Konsequenzen ziehen.

Bewegungen bewerten und beurteilen

Zu den prozessbezogenen Kompetenzen gehört im Sport, sich selbst, andere Menschen und Bewegungssituationen einschätzen zu können. Das schließt die Bewertung des eigenen Könnens und des Leistungsvermögens anderer in Bezug zum Anforderungsprofil sowie die Beurteilung von Bewegungssituationen ein. Entsprechende Kompetenzen sind:

- sich selbst und andere realistisch einzuschätzen,
- die Anforderungen einer Bewegungssituation zu bewerten.

3.2 Inhaltsbezogene Kompetenzbereiche

Die inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche umfassen die Strukturierung des Fachs Sport in folgende Erfahrungsfelder, in denen die prozessbezogenen Kompetenzen entwickelt werden:

- Spielen
- Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen
- Turnen und Bewegungskünste
- Gymnastisches und tänzerisches Bewegen
- Laufen, Springen, Werfen
- Bewegen auf rollenden und gleitenden Geräten
- Kämpfen

Die Aufstellung beschränkt sich auf einen Kern von sieben Bereichen des Sich-Bewegens. Mit ihnen lassen sich fast alle Handlungsideen, Interaktionsformen, Ausdrucksformen sowie Körper- und Bewegungserlebnisse unter verschiedenen räumlich-situativen und materialen Rahmenbedingungen erfassen. Die Anwendung eines erworbenen Wissens in unterschiedlichen Kontexten und spezifischen Anforderungssituationen trägt zur Sicherung inhaltsbezogener Kompetenzen bei und fördert den Aufbau prozessbezogener Kompetenzen, da diese in der Auseinandersetzung mit konkreten Inhalten erworben werden.

Die Aspekte Fitness und Gesundheit werden in allen Kompetenzbereichen thematisiert. Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft sind Grundvoraussetzungen für den Kompetenzerwerb. Weitere Erläuterungen zu den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen finden sich im Kapitel 3.3.

3.3 Jahrgangsübergreifende Darstellung der Erfahrungsfelder und Lernfelder

Erfahrungsfeld „Spielen“

Das Erfahrungsfeld „Spielen“ bezieht sich auf Bewegungs- und Sportspiele. Hierin wird besonders die Entwicklung der allgemeinen und spielformbezogenen Spielfähigkeit, die Anwendung von Regeln in Spielsituationen und soziales Handeln im Spiel gefördert. Dies umfasst

- Erfassen von Spielideen,
- Entwickeln und Erproben von eigenen Spielen,
- Einnehmen und Ausfüllen von Rollen im Spiel,
- Anwenden von spielbezogenen Bewegungsformen und Techniken,
- Verändern von Rahmenbedingungen und von Regeln,
- Einhalten von Regeln und von Fairplay,
- Umgang mit Sieg und Niederlage.

Im Primarbereich entwickeln die Schülerinnen und Schüler die erwarteten Kompetenzen vorrangig im **freien, erkundenden Spielen** mit Sportgeräten, Alltags- und Naturmaterialien (Spielen mit etwas), im

darstellenden Spielen (Spielen als etwas) sowie anhand **kleiner Spiele** (Spielen um etwas; u.a. Partei- und Ballspiele wie Lauf- und Fangspiele, Jagd- und Treffspiele mit Bällen). **Vertrauens-, Kooperations- und Problemlösespiele**² ergänzen diese Spielformen und tragen zur Entwicklung der allgemeinen Spielfähigkeit bei.

Insbesondere in den Schuljahrgängen 4, 5 und 6 dienen zudem **kleine Sportspiele**³ der Aneignung von Kompetenzen, die sich auf das regelgeleitete Spielen beziehen. Kleine Sportspiele eignen sich in besonderer Weise sowohl zur Aneignung der erwarteten Kompetenzen im regulären Sportunterricht als auch für schulische Spiel- und Sportfeste sowie für die Durchführung von klassen-, jahrgangs- oder schulübergreifenden Turnieren. Bei der Auswahl und Reihung der kleinen Sportspiele können u.a. relevant sein: Ihre regelbezogenen, taktischen und technischen Anforderungen, ihre darauf bezogenen Gestaltungsmöglichkeiten und ihre Eignung als Hinführung zu einem oder mehreren Sportspiel(typen).

Der Anspruch an die allgemeine Spielfähigkeit und die spielformbezogene Spielfähigkeit erhöht sich in **großen Sportspielen** und deren im Regelwerk vereinfachten Varianten (z.B. Minibasketball), die schwerpunktmäßig in den Schuljahrgängen 6, 7, 8 und 9 Unterrichtsinhalte sind.

Große Sportspiele können in folgender Weise unterschieden werden:

- Wurfspiele: Handball, Basketball, Korbball, Korfball, Baseball, Tchoukball, Intercrosse, ...
- Torschussspiele: Fußball, Hockey (Feld-, Hallen-, Roll-, Eishockey), ...
- Rückschlagspiele: Volleyball, Faustball, Tennis, Tischtennis, Badminton, Squash, Indicaa...
- Endzonenspiele: Rugby, American Football, Flag Football, Ultimate Frisbee, ...

Es ist anzustreben, dass die Schülerinnen und Schüler über ein angemessenes Repertoire an Bewegungsspielen verfügen, die sie auch in ihrer Freizeit spielen können. Die Auswahl an Spielen, die im schuleigenen Arbeitsplan festgelegt bzw. vorgeschlagen werden, sollte die Vielfalt der Spielformen abbilden und geeignete Verknüpfungen bestimmter Spiele mit den zu entwickelnden Kompetenzen bzw. mit den zu entwickelnden Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen aufzeigen. Bis zum Ende des Schuljahrgangs 9 sind mindestens drei verschiedene Wurf- oder Torschussspiele, ein Rückschlag- und ein Endzonenspiel aus dem Bereich der großen Sportspiele zu berücksichtigen.

² Bezogen auf Vertrauens-, Kooperations- und Problemlösespiele ergeben sich inhaltliche Überschneidungen insbesondere zu den Erfahrungs- und Lernfeldern „Kämpfen“ sowie „Turnen und Bewegungskünste“.

³ Als kleine Sportspiele können Ballspiele und Spiele mit anderen Spielgeräten (Gummiring, Frisbee, Puck, Indicaa etc.) bezeichnet werden, die in ihren Spielideen eine gewisse Übereinstimmung mit der zentralen Spielidee eines der großen Sportspiele aufweisen, jedoch keine institutionalisierten Sportarten darstellen. Bekannte Beispiele für kleine Sportspiele: Mattenrugby, Zonenhockey, Rebounder-Ball / Brettball, Brennball, Ball über die Schnur, ...

Erfahrungs- und Lernfeld „Turnen und Bewegungskünste“

Das Erfahrungs- und Lernfeld enthält auf der gemeinsamen Grundlage eines erfindungsreichen, gestalterischen Umgangs mit der Bewegung die Kernthemen des Turnens (Rollen, Schwingen, Springen, Klettern und Balancieren), das gegenseitige Helfen und Unterstützen in der Bewegungsbeziehung sowie das erlebnisreiche Bewegen in Gerätearrangements und bei Bewegungskunststücken.

Dieses Erfahrungs- und Lernfeld umfasst:

- Erwerb grundlegender turnerischer Fähigkeiten und Fertigkeiten,
- Gestalten von turnerischen Bewegungen,
- Bewegungserlebnisse im Sinne außergewöhnlicher Bewegungserfahrungen,
- Halten und das Stützen des Körpergewichts,
- Erfahren gegenseitigen Vertrauens, Helfens und Sicherns,
- selbstsichernden und verantwortungsbewussten Umgang mit Wagnissituationen.

Beispiele für Inhalte dieses Erfahrungs- und Lernfeldes: Rollen / Schwingen / Springen / Klettern / Balancieren in offenen Bewegungssituationen (u.a. im Rahmen von Bewegungslandschaften oder einer Bewegungsbaustelle), Akrobatik und Jonglage, Bewegungskunst im Bewegungstheater, Wagnissituationen und Kooperationsspiele mit turnerischen Elementen, Klettern, Kunstturnen, ...

Erfahrungs- und Lernfeld „Gymnastische und tänzerische Bewegungsgestaltung“

Gymnastisches Bewegen ist einerseits die kreative Auseinandersetzung mit den Grundformen des Gehens, Laufens, Federns, Schwingens und Springens, andererseits die Auseinandersetzung mit den Aspekten des An- und Entspannens. Tänzerisches Bewegen ist die kreative Auseinandersetzung mit körperlichen Ausdrucksmöglichkeiten.

Dies umfasst:

- das Sammeln und das Vertiefen von gymnastischen und tänzerischen Grunderfahrungen,
- das Gestalten von Rhythmen mit gymnastischen und tänzerischen Mitteln,
- das gymnastische und tänzerische Bewegen mit und ohne Handgerät oder Materialien,
- das spontane Agieren und das Reagieren als Bewegungsimprovisation,
- die Auseinandersetzung mit aktuellen gymnastischen Bewegungsformen und Trend-Tänzen,
- den Umgang mit An- und Entspannung.

Gymnastische Bewegungsgestaltung: Im Grund- und Mittelstufenbereich erscheinen insbesondere spielerische Herangehensweisen und gymnastische Übungsformen mit Geräten und Alltagsmaterialien sinnvoll, um die allgemeine Körperbildung zu unterstützen und dabei motivationale Aspekte zu berücksichtigen. Auf eine klassische Funktionsgymnastik kann verzichtet werden, da die Aspekte Fitness und Gesundheit in allen Kompetenzbereichen thematisiert werden sollen und eine konditionelle Förderung durch die Thematisierungen in den verschiedenen Erfahrungs- und

Lernfeldern zu erwarten ist. Das Spektrum möglicher Inhalte für die Schuljahrgänge 5-9 umfasst Entspannungsübungen, Aerobic, Seilspringen, Rhythmische Sportgymnastik und weitere Formen von Gymnastik ohne (Hand-)Geräte oder mit solchen.

Tänzerische Bewegungsgestaltung: Im Primarbereich bieten sich vorrangig Rhythmikspiele und -übungen, Bewegungslieder und -geschichten, darstellende Bewegungsspiele, einfache Formen des Bewegungstheaters sowie Kindertanz an. Die Palette der Inhalte, die in den Schuljahrgängen 5-9 zur Entwicklung der erwarteten Kompetenzen beitragen können, reicht darüber hinaus von Folkloretänzen (auch aus den Herkunftsländern der ausländischen Schülerinnen und Schüler) über Rock 'n' Roll, Jazzdance, Breakdance, aktuelle Tanzrends und Cheerleading bis zum Bewegungstheater und dem darstellenden Spiel. Tänzerische Bewegungsgestaltung bietet vielfältige Verknüpfungsmöglichkeiten mit den Erfahrungs- und Lernfeldern „Turnen und Bewegungskünste“ sowie „Bewegen auf rollenden und gleitenden Geräten“. Zudem sind fachübergreifende Projekte umsetzbar (z.B. Gruppenchoreografien für Schulfeste). Insgesamt sollte das Tanzen vorrangig als freudvolles, gemeinsames Bewegen erlebt werden können, bei dem die kreativen Gestaltungsmöglichkeiten im Vordergrund stehen. Vor allem bei den älteren Schülerinnen und Schülern erleichtert die Orientierung an ihren Interessen und den Erfahrungen aus ihrer Lebenswelt die motivierte Beteiligung.

Erfahrungs- und Lernfeld „Laufen, Springen, Werfen“

Laufen, Springen und Werfen sind grundlegende Themen für das Erschließen alltäglicher und sportspezifischer Bewegungszusammenhänge. In diesem Erfahrungs- und Lernfeld werden diese Themen nicht nur in den Fertigkeiten differenziert entwickelt. Sie sollen auch Auslöser für den Wunsch nach Steigerung der individuellen Leistung sein. Der Wettkampf, auch gegen die eigene Leistung, spielt dabei eine wichtige Rolle. Die Entwicklung eines besonderen Gefühls für das Gelände und die weiteren Umstände der Bewegungssituation ist zudem wesentlich.

Dieses Erfahrungs- und Lernfeld umfasst:

- Laufen in Anpassung an äußere Bedingungen und auf schnelle, geschickte und rhythmische Weise,
- Begreifen der Wichtigkeit einer individuell richtigen Zeit- und Streckeneinteilung beim Laufen,
- Ausbildung der Wurfgewandtheit in verschiedenen Formen des Werfens,
- Erleben des Fliegens beim Springen in die Weite oder in die Höhe,
- Erkennen der eigenen Leistungsfähigkeit im Vergleich mit anderen,
- Selbstvergewisserung über die eigene Leistung als Anreiz zur Verbesserung,
- Anregen zum Wettfeiern durch leichtathletische Mehrkämpfe,
- richtigen Umgang mit Stoppuhr und Maßband.

Beispiele für Inhalte dieses Erfahrungs- und Lernfelds: Leichtathletische Bewegungsformen nach den durch die Verbände vorgegebenen Wettkampfbestimmungen sowie in historischen und alternativen Formen, Orientierungslauf, Triathlon, (Nordic) Walking, ...

Erfahrungs- und Lernfeld „Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen“

Durch Schwimmen, Tauchen und Wasserspringen wird die Fähigkeit entwickelt, sich im Wasser sicher zu bewegen.

Dieses Erfahrungs- und Lernfeld umfasst:

- Bewältigen des Wassers bis zum sicheren Bewegen im Wasser,
- Entwickeln und Verbessern von Schwimmfertigkeiten und Schwimmtechniken,
- Springen ins Wasser,
- Sich-Orientieren im und unter Wasser,
- Kenntnis von Rettungsfertigkeiten und die Bereitschaft zum Helfen und Retten,
- Einhalten von Baderegeln und Hygienevorschriften.

Beispiele für Inhalte dieses Erfahrungs- und Lernfelds: Spiele zur Wassergewöhnung und -bewältigung, Erwerb von Schwimmtechniken und -abzeichen, Synchronschwimmen, Tauchen, Wasserspringen, Triathlon, Wasserball, ...

Erfahrungs- und Lernfeld „Bewegen auf rollenden und gleitenden Geräten“

Dieses Erfahrungs- und Lernfeld ermöglicht das Erlernen gerätespezifischer Bewegungsfertigkeiten und vermittelt besonders die Intentionen des Lernbereichs Mobilität. Bewegen auf rollenden und gleitenden Geräten umfasst raumgreifende, geschwindigkeits- und gleichgewichtsabhängige Bewegungsformen, mit denen spezifische Körper- und Bewegungserfahrungen verbunden sind und die auf Rädern und Rollen, auf Schnee und Eis und auf dem Wasser gemacht werden können. Sie erfordern besondere Schutzmaßnahmen. Die Fachkonferenz wählt unter Berücksichtigung der sächlichen und räumlichen Gegebenheiten die Geräte aus, mit denen die erwarteten Kompetenzen erworben werden können.

Das Erfahrungs- und Lernfeld umfasst

- Fördern der dynamischen Gleichgewichtsfähigkeit,
- Erleben und das Beherrschen der Geschwindigkeit sowie der Flieh- und der Beschleunigungskräfte,
- verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst und anderen, Materialien und Geräten sowie der Umwelt,
- Erfahren eines größeren Aktionsradius.

Beispiele für Inhalte dieses Erfahrungs- und Lernfelds:

- Bewegen auf Rollen und Rädern: Fahren mit Rollbrettern, Rollschuhen, Inlinern, Skateboards, Rollern, Fahrrädern, Einrädern, Rhönrädern, ...

- Bewegen auf Schnee und Eis: freies Gleiten auf Schnee und Eis, Eislaufen und -tanzen, Schlittenfahren, Skilanglauf, Ski-Abfahrtslauf, Snowboarding, ...
- Bewegen auf dem Wasser: Paddeln, Rudern, Surfen, Segeln, ...

Die Fachkonferenz wählt unter Berücksichtigung der sächlichen und räumlichen Gegebenheiten die Geräte aus, mit denen die erwarteten Kompetenzen erworben werden können. In der folgenden Übersicht werden mögliche Geräte und Empfehlungen für ihre Zuordnung zu den Schuljahrgängen genannt:

- Geräte zum Gleiten und Rollen in der Primarstufe:
 - Teppichfliesen, Decken, (Wasser-) Rutschen
 - Gleitschuhe, Schlittschuhe, Schlitten
 - Kanadier, Schlauchboote
 - Rollbretter, Pedalos, Rollschuhe, Roller, Kickboards, Fahrräder
- zusätzliche Geräte für die Mittel- und Hauptstufe:
 - Langlaufski, Abfahrtski, Snowboards
 - Kajaks, Ruderboote, Segelboote
 - Inliner, Skateboards, Einräder, Rhönräder

Erfahrungs- und Lernfeld „Kämpfen“

Kämpfen umfasst die direkte körperliche Auseinandersetzung mit einer Partnerin oder einem Partner in einer geregelten Kampfsituation. Dieses Erfahrungs- und Lernfeld beinhaltet besonders das Erspüren der eigenen Kraft und der Kraft anderer sowie das Zulassen und Aushalten von körperlicher Nähe. Beim Kämpfen im Sportunterricht steht die Unversehrtheit der Partnerin bzw. des Partners im Vordergrund.

Dieses Erfahrungs- und Lernfeld umfasst:

- Erwerb grundlegender Angriffs- und Verteidigungstechniken,
- faires Verhalten und einen verantwortungsvollen Umgang mit der Partnerin oder dem Partner in verschiedenen Kampfsituationen,
- situationsangemessenen Einsatz der eigenen Kraft,
- Spüren und Beherrschen von Emotionen sowie Ausschließen unkontrollierter aggressiver Handlungen,
- Sich-Einlassen auf den direkten körperlichen Kontakt,
- Einhalten von Regeln.

Beispiele für Inhalte dieses Erfahrungs- und Lernfelds: Spiele zum Kräfteressen, Kämpfen um Gegenstände, Rangeln und Ringen mit Körperkontakt, regelgeleitete Kämpfe und Kampfsportarten (z.B. Judo, Ringen).

4 Erwartete Kompetenzen in den Erfahrungs- und Lernfeldern

Die im Fach Sport zu erwerbenden Kompetenzen umfassen die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, Bewegungsaufgaben oder Bewegungsprobleme in den Erfahrungs- und Lernfeldern zu lösen.

Für jedes Erfahrungs- und Lernfeld werden die erwarteten Kompetenzen gesondert ausgewiesen. Die beschriebenen Kompetenzen umfassen zwei Drittel der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit. Die verbleibende Unterrichtszeit steht für weitere Inhalte aus den Erfahrungs- und Lernfeldern zur Verfügung, die von der Fachkonferenz im schuleigenen Arbeitsplan festgelegt werden.

Auf den folgenden beiden Seiten sind die erwarteten Kompetenzen im Sportunterricht im Überblick dargestellt. Die horizontale Anordnung der erwarteten Kompetenzen bildet den sachgerechten Kompetenzaufbau ab. Für Schülerinnen und Schüler neu zu erwerbende Kompetenzen sind durch Fettdruck markiert. Die bereits erworbenen Kompetenzen werden in den nachfolgenden Schuljahrgängen immer wieder aufgenommen, um das Gelernte aktiv zu halten.

Anschließend werden die erwarteten Kompetenzen ausgehend von den inhaltsbezogenen Kompetenzbereichen ausführlich dargestellt und didaktisch kommentiert. Für die Doppeljahrgänge werden dabei sowohl die inhaltsbezogenen Kompetenzen genannt als auch die zugehörigen prozessbezogenen Kompetenzen (*kursiv gedruckt*) aufgeführt.

Erfahrungs- und Lernfeld:	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 2	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 4
Spiele	• allgemeine Spielfähigkeit entwickeln	• allgemeine Spielfähigkeit entwickeln • spielformbezogene Spielfähigkeit entwickeln
		• Fair Play praktizieren
Turnen und Bewegungskünste	• an Geräten oder am Boden Grundformen des Turnens ausführen	• an Geräten oder am Boden Grundformen des Turnens ausführen
	• das Körpergewicht halten und stützen	• das Körpergewicht halten und stützen
	• Wagnissituationen bewältigen	• Wagnissituationen bewältigen
	• Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät ausführen	• Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät ausführen
	• Geräte benennen und sachgerecht auf- und abbauen	• Geräte benennen und sachgerecht auf- und abbauen
Gymnastische und tänzerische Bewegungsgestaltung	• Bewegungen rhythmisieren und Rhythmen in entsprechende Bewegungen umsetzen	• Bewegungen rhythmisieren und Rhythmen in entsprechende Bewegungen umsetzen
	• Bewegungen ohne und mit Handgerät gestalten	• Bewegungen ohne und mit Handgerät gestalten
Laufen, Springen, Werfen	• das Laufen an unterschiedliche Bedingungen anpassen	• das Laufen an unterschiedliche Bedingungen anpassen • körperliche Reaktionen beim ausdauernden Laufen wahrnehmen
	• in die Weite und Höhe springen	• in die Weite und Höhe springen
	• mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit werfen	• mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit werfen
Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen		• die Eigenschaften des Wassers für das sichere Bewegen im Wasser nutzen
		• sich schwimmend im Wasser fortbewegen
		• ins Wasser springen
		• tief und weit tauchen
		• Baderegeln und Hygienevorschriften einhalten
Bewegen auf rollenden und gleitenden Geräten	• sich mit rollenden und gleitenden Geräten bewegen	• sich mit rollenden und gleitenden Geräten bewegen
		• öffentliche Räume mit angemessenem und rücksichtsvollem Verhalten nutzen
Kämpfen	• sich auf körperliche Nähe einlassen und körperliche Nähe aushalten	• sich auf körperliche Nähe einlassen und körperliche Nähe aushalten
	• fair kämpfen	• fair kämpfen
	• eigene Kräfte situationsangemessen einsetzen	• eigene Kräfte situationsangemessen einsetzen

Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 6	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 8	Erwartete Kompetenzen am Ende des Schuljahrgangs 9
• allgemeine und spielformbezogene Spielfähigkeit entwickeln	• allgemeine und spielformbezogene Spielfähigkeit entwickeln	• allgemeine und spielformbezogene Spielfähigkeit entwickeln
• Fair Play praktizieren	• Fair Play praktizieren	• Fair Play praktizieren
• Schiedsrichtertätigkeit akzeptieren und durchführen	• Schiedsrichtertätigkeit akzeptieren und durchführen	• Schiedsrichtertätigkeit akzeptieren und durchführen
• an Geräten oder am Boden Grundformen des Turnens ausführen	• an Geräten oder am Boden Grundformen des Turnens ausführen	• an Geräten oder am Boden Grundformen des Turnens ausführen
• Wagnissituationen bewältigen und Hilfe- und Sicherheitsstellung anwenden	• Wagnissituationen bewältigen und Hilfe- und Sicherheitsstellungen anwenden	• Wagnissituationen bewältigen und Hilfe- und Sicherheitsstellung anwenden
• Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät ausführen	• Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät ausführen	• Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät ausführen
• Bewegungen rhythmisieren und Rhythmen in entsprechende Bewegungen umsetzen	• Bewegungen rhythmisieren und Rhythmen in entsprechende Bewegungen umsetzen	• Bewegungen rhythmisieren und Rhythmen in entsprechende Bewegungen umsetzen
• Bewegungen ohne und mit Handgerät gestalten	• Bewegungen ohne und mit Handgerät gestalten	• Bewegungen ohne und mit Handgerät gestalten
• mit An- und Entspannung umgehen	• mit An- und Entspannung umgehen	• mit An- und Entspannung umgehen
• das Laufen an unterschiedliche Bedingungen anpassen • auf kurzer Strecke schnell laufen oder sprinten • Hindernisse in variablen u. gleichmäßigen Rhythmen überlaufen	• das Laufen an unterschiedliche Bedingungen anpassen • auf kurzer Strecke schnell laufen oder sprinten • Hindernisse in variablen und gleichmäßigen Rhythmen überlaufen	• das Laufen an unterschiedliche Bedingungen anpassen • auf kurzer Strecke schnell laufen oder sprinten • Hindernisse in variablen und gleichmäßigen Rhythmen überlaufen
• in die Weite und Höhe springen	• in die Weite und Höhe springen	• in die Weite und Höhe springen
• mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit werfen	• mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit werfen	• mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit werfen
• sich schwimmend im Wasser fortbewegen		• sich schwimmend im Wasser fortbewegen
• ins Wasser springen		• ins Wasser springen
• tief und weit tauchen		• tief und weit tauchen
• Baderegeln und Hygienevorschriften einhalten		
• über Rettungsfertigkeiten im und am Wasser verfügen		• über Rettungsfertigkeiten im und am Wasser verfügen
• sich mit rollenden und gleitenden Geräten bewegen		• sich mit rollenden und gleitenden Geräten bewegen
• öffentliche Räume mit angemessenem und rücksichtsvollem Verhalten nutzen		• öffentliche Räume mit angemessenem und rücksichtsvollem Verhalten nutzen
• Kondition im Umgang mit rollenden und gleitenden Geräten erhalten und verbessern		• Kondition im Umgang mit rollenden und gleitenden Geräten erhalten und verbessern
• fair kämpfen		• fair kämpfen
• situationsangemessen kämpfen		• situationsangemessen kämpfen

Erwartete Kompetenzen am Ende der Schuljahrgänge 2 und 4

Erfahrungs- und Lernfeld „Spielen“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 2	am Ende von Schuljahrgang 4
Die Schülerinnen und Schüler...		
entwickeln allgemeine Spielfähigkeit	• erfassen eine Spielidee und setzen sie um. • halten grundlegende Spielregeln ein.	• füllen eine Rolle im Spiel mannschaftsdienlich aus. • <i>erkennen Gestaltungsmöglichkeiten für Spiele durch Verändern von Spielidee, -regeln und -taktik.</i> • <i>lösen Konflikte mit Partnern zunehmend selbständig.</i>
entwickeln spielformbezogene Spielfähigkeit		• spielen ein Ballspiel und ein Spiel mit Schlägern gemäß den dafür vorgegebenen Regeln und Techniken.
praktizieren Fair Play	• wenden Fairnessrituale an.	• gehen angemessen mit Sieg und Niederlage um.
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: Allgemeine und spielformbezogene Spielfähigkeit entwickeln: Zur Entwicklung der Spielfähigkeit muss den Schülerinnen und Schülern einerseits freies, erkundendes und darstellendes Spielen in offenen Spiel- und Bewegungssituationen ermöglicht werden, bei dem sie in verschiedenen Sozialformen (einzeln, mit Partner, in der Gruppe) Spiele erfinden und die Situationen weitgehend selbständig gestalten können. Die Lehrkraft übernimmt hierbei vorrangig eine moderierende Funktion. Zur Aneignung der Kompetenzen, die sich auf das regelgeleitete Spielen beziehen, bieten sich andererseits Kleine Spiele, Vertrauens-, Kooperations- und Problemlösespiele sowie kleine Sportspiele an. Bei der Entwicklung angemessener Aufgabenformate für das Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der erwarteten Kompetenzen sollten folgende Hinweise beachtet werden: ○ Die Schülerinnen und Schüler sollten darin unterstützt werden, bei unbefriedigenden Spielverläufen selbst Lösungen zu suchen, zu erproben und auszuwerten. ○ Die Schülerinnen und Schüler sollten Spiele <i>wiederholt</i> spielen, um die Entwicklungsmöglichkeiten eines Spiels erkennen und in der Auseinandersetzung mit Spielproblemen ihre Lösungen erproben zu können. Eine bewusste Schwerpunktsetzung ist hierbei sinnvoll. Sie sollte auch den Schülerinnen und Schülern transparent gemacht werden: Ändern wir die Spielidee <i>oder</i> bestimmte Regeln <i>oder</i> setzen wir an der Gruppen- und der Individualtaktik an, um das Spiel zu verbessern? Welche Aspekte sind fest vorgegeben; welche sind variabel?		

- Spielvarianten und Problemlösungen, die die Schülerinnen und Schüler in Kleingruppen entwickeln (ggf. mit Hilfe von Karten einer Spielekartei), können sie anderen Kindern vorstellen, mit ihnen erproben und hinsichtlich weniger Bewertungskriterien reflektieren.
- Die Begrenzung auf eine oder wenige Regeländerungen erleichtert es den Schülerinnen und Schülern, die neue Regelung nach dem Erproben in begründeter Weise zu beurteilen.
- Damit die Kinder unterschiedliche Rollen innerhalb eines Spiels kennen und verstehen lernen, sollten sie die Spielerrollen wechseln.
- Beispiele für **Lauf- und Fangspiele**: Abschlagsspiele - Erlösungsspiele - Verstecken - Hüpfspiele - Nummernwettläufe - Wettlaufspiele - Staffeln - „Kettenfangen“ - „Chinesische Mauer“ - „Eierlauf“ - „Sanitärerfangen“
- Beispiele für **Jagd- und Treffspiele mit Bällen / Frisbees**: „Sautreiben / Der faule Ball“ - „Zombie“ - „Jägerball“ - „Völkerball“ - „Treffball“ - „Feld-Freihalten“ - „Takeshi“ - „Burgball“ - „Frisbeegolf“ - „Inselball“ - Kegeln - „Brennball“ - „Ball unter die Schnur“
- Beispiele für **Spiele mit Schlägern**: „Rundlauf-“ und Squash-Variationen mit unterschiedlichen Spielfeldern und Schlägern - „Goba“ - „Speckbretttennis“ - „Ringhockey“ - „Federball“ - „Family-Tennis“ - „Brennball mit Abschlag“
- Beispiele für **weitere kleine Spiele mit und ohne Sieger**: Spiele mit Luftballons, Wasserbällen, Zeitlupenbällen - Fallschirmspiele
- Beispiele für **Vertrauensspiele und -übungen**: „Roboterspiel“ - „blind spazieren gehen“ über Parcours / im Wald - „blind in den Trichter laufen“ - „Baumstamm-Transport stehen / liegend“ - „Pendel (3er- und 6er-Gruppen)“ - „Vertrauensfall / -sprung“ - „Dreibeinlauf“
- Beispiele für **Kooperationsspiele**: „Alle in einer Reihe“ - „Matten- / Zeitungstransport“ - „Matten überwinden“ - „Alle aufs Dach / Schullandheim“ - „Kästen stapeln“ - „Gordischer Knoten“ - „Der schwebende Stab“ - „Jurtenkreis“ - „Habicht und Henne“ - „Fesselraupe“
- Beispiele für **Problemlösespiele**: „Elektrischer Draht“ - „Spinnennetz“ - „Schatz im Säuresee“
- Beispiele für **kleine Sportspiele**: vgl. die Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht in den Schuljahren 5-9

Fair Play praktizieren:-

Fair Play lässt sich insbesondere in der konkreten Spielhandlung thematisieren: Erwünschte Verhaltensweisen (z.B. den Ball an die Mitspieler abgeben; Mitspieler ermutigen oder beruhigen, ihnen aufhelfen) können hervorgehoben und ihre positiven Wirkungen erläutert werden. Unerwünschtes Verhalten (z.B. jemanden auslachen, jemanden im Spiel ausgrenzen, sich dem Abbau entziehen) werden thematisiert, indem die unterschiedlichen Sichtweisen geklärt, Handlungsalternativen aufgezeigt, ggf. Regeln vereinbart und Fairnessrituale entwickelt werden.

- Beispiele für **Methoden zur Reflexion von Gruppenprozessen**: „Kreuzfahrtschiff“ (Wer hatte welchen Job auf dem Kreuzfahrtschiff?) - „Zimmerbelegung“ (Wer saß in welchem Zimmer / Raum des Hauses?) - „Stimmungsbarometer“ - „Daumenabfrage“
- Beispiele für **Fairnessrituale**: Sitzkreis für Regelabsprachen vor dem gemeinsamen Spielen - Spielstartrituale wie ein gemeinsamer „Raketenstart“ oder Ausruf - Anwenden des Zufalls- und Wechselprinzips bzgl. des Ballbesitzes beim Spielbeginn - Jubeln und Applaus für sich und für andere Kinder / Lehrkräfte - „Abklatschen“ der eigenen und der gegnerischen Mitspieler nach dem Spiel / am Stundenende

Erfahrungs- und Lernfeld „Turnen und Bewegungskünste“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 2	am Ende von Schuljahrgang 4
Die Schülerinnen und Schüler...		
führen an Geräten oder am Boden Grundformen des Turnens aus	- rollen um die Längs- und Querachse. - springen aus unterschiedlichen Höhen und landen beidbeinig und sicher im Stand. - balancieren auf festen Untergründen.	- bewältigen Bewegungsherausforderungen des Fliegens, des Über-Kopf-Seins und des schnellen Drehens kontrolliert. - balancieren auf beweglichen Untergründen.
halten und stützen das Körpergewicht	halten im Handstütz die Körperspannung.	springen aus dem Anlauf heraus im Stützsprung sicher über ein Gerät.
bewältigen Wagnissituationen	bewältigen ein Gerätearrangement mit differenzierten Anforderungen zum Klettern, Hangeln, Balancieren, Schwingen und Springen.	- arrangieren Geräte aufgabengerecht und sichern sie ab - setzen eigene Ideen zur Gestaltung eines Gerätearrangements um.
führen Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät aus	halten beim Sich-Bewegen Gegenstände im Gleichgewicht.	jonglieren mit Tüchern und anderen Materialien.
benennen Geräte und bauen sie sachgerecht auf und ab	bauen Geräte nach Anweisung und mit Hilfen auf und ab.	bauen Geräte selbständig auf und ab.
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: An Geräten oder am Boden die Grundformen des Turnens ausführen: Außergewöhnliche Körpererfahrungen können im Turnen u.a. durch vielfältiges Verwenden unterschiedlicher Geräte gefördert werden. Hier bieten sich beispielsweise Trampoline, Mattenberge, Trapeze, Ringe und schräge Ebenen an. Die Schülerinnen und Schüler erfahren Bewegungsformen, die in ihrem Alltag nur wenig vorkommen, beispielsweise indem sie ... vorwärts, rückwärts oder über die Längsachse auf der schiefen Ebene rollen; aus der Hocke oder aus liegender Position		

- vorwärts auf einer Turnmatte mit oder ohne Gerätehilfe rollen
- auf begrenztem Raum rollen
- an den Ringen oder am Trapez schwingen und im Stand auf Matten, Kästen oder markierten Zielflächen landen
- vom kleinen Kasten oder vom Minitrampolin abspringen und auf der Niedersprungmatte im Stand landen
- am Minitrampolin springen und sich an Streck-, Grätsch- oder Drehsprüngen versuchen.

Körpergewicht halten und stützen:

Diese Kompetenz bezieht sich hauptsächlich auf eine allgemeine, dynamische Beanspruchung, die sich beispielsweise in folgenden Aufgaben zeigt:

- Überwinden des Barrens in Längsrichtung; Möglichkeit des Vierfüßlergangs vorwärts, rückwärts oder stützend
- sich mit den Händen auf Teppichfliesen stützen und dabei diese im Slalom vor sich herschieben
- Wandhandstand gehockt
- an einer Stange, an Seilen oder Ringen hangeln
- Hockwende über die Bank
- Hocksprünge über Seile oder Bananenkartons an parallel stehenden Bänken.

Wagnissituationen bewältigen:

Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, ihr turnerisches Leistungsvermögen einzuschätzen und entsprechend zu handeln. Sie ...

- durchlaufen Bewegungslandschaften, die sich aus den Schwerpunkten Balancieren und Klettern, Rutschen und Gleiten, Rollen und Drehen, Schaukeln und Schwingen, Springen und Fliegen ergeben oder eine Mischung der unterschiedlichen Schwerpunkte aufweisen.
- verändern Geräteaufbauten gemäß ihrem Können,
- sichern Geräte zunehmend selbständig und fordern Hilfestellung von anderen Schülerinnen und Schüler oder der Lehrkraft ein.

Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät ausführen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- laufen mit der Zeitung oder dem Chiffontuch vor dem Bauch
- jonglieren mit Tüchern
- erproben die „V-Balance“ mit unterschiedlichen Positionen
- üben für eine Präsentation, z. B. für eine Zirkusvorstellung, erfinden eigene Kunststücke und beschäftigen sich mit den dafür notwendigen Materialien und Sportgeräten (z.B. Devil-Sticks, Pedalos, Einrad, Wackelboards, Skateboards, Jongliertücher, Bälle, ...)

Geräte benennen und sie sachgerecht auf- und abbauen:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- kennen die für sie gebräuchlichen Sportgeräte und Materialien mit Namen
- kennen die Eigenschaften und den Gebrauch
- können die Sportgeräte sachgerecht auf- und abbauen
- bringen die Sportgeräte nach Benutzung wieder ordnungsgemäß an den dafür vorgesehenen Platz zurück.

Erfahrungs- und Lernfeld „Gymnastische und tänzerische Bewegungsgestaltung“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 2	am Ende von Schuljahrgang 4
Die Schülerinnen und Schüler...		
rhythmisieren Bewegungen und setzen Rhythmen in entsprechende Bewegungen um	• unterscheiden Grundformen des Bewegens und integrieren sie in das eigene Bewegungshandeln • bewegen sich nach einem eindeutigen Takt	• tanzen und präsentieren einen Kindertanz oder einen „Trend-Tanz“ in der Gruppe
gestalten Bewegungen ohne und mit Handgerät	• prellen und fangen Bälle • bewegen sich pantomimisch in unterschiedlichen Rollen	• führen einfache Formen des Seilspringens vor • improvisieren themen- und/oder musikbezogenen Bewegungen
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: Die Entwicklung der erwarteten Kompetenzen in diesem Erfahrungs- und Lernfeld orientiert sich an den folgenden drei Handlungsschwerpunkten (fett gedruckt) und den ihnen zugehörigen Aufgaben ⁴ . • Grundformen des Bewegens erfahren und verwirklichen Die Schülerinnen und Schüler ... ○ unterscheiden und erwerben Grundformen des Bewegens (z.B. Gehen, Laufen, Hüpfen, Federn, Pellen, Schwingen ...). Hierzu eignen sich u.a. ▪ bei jüngeren Kindern Bewegungsgeschichten und -lieder, ▪ das Wechseln zwischen unterschiedlichen Bewegungsformen, ▪ das Aufgreifen der Bewegungen von Partnern (z.B. als Schatten / Spiegelbild / Echo). ○ integrieren Objekte und Materialien in das Bewegen (z.B. Alltagsmaterialien, Tücher, Ball, Seil, Reifen ...) ○ nehmen Rhythmen auf und setzen sie in Bewegung um: ▪ Das Wahrnehmen des Rhythmus und seine Umsetzung in Bewegung können durch visuelle und / oder kinästhetische Hilfen erleichtert werden: z.B. durch Klatschen, Stampfen, Gehen auf der Stelle, Trommeln, das Bewegen mit Berührung der Partner oder durch Materialien. ▪ Die Schülerinnen und Schüler sollten angeregt werden, selbst Rhythmen zu erfinden und vorzumachen. ○ lernen Merkmale von Bewegungsqualität kennen, nehmen sie bewusst wahr und verwirklichen sie im eigenen Bewegen (z.B.		

Körperspannung, Bewegungstempo, -rhythmus, -dynamik, -weite, Raumorientierung ...).

- **Grundformen des Bewe-gens erweitern und variieren**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- lernen räumliche, rhythmische und dynamische Varianten kennen und erproben sie (z.B. schnell - langsam, eng - weit, groß - klein, nah - fern, spitz - stumpf, laut - leise, rund - eckig, hoch - tief)
- verändern Grundformen durch Erhöhen der Komplexität (z.B. gehen und gleichzeitig klatschen oder Klanghölzer schlagen; von einfachen zu schwierigen Bewegungsformen fortschreiten, wie etwa beim Gummitwist, beim Seilspringen oder beim Kombinieren einfacher Tanzschritte);
- bringen Bewegungsgrundformen in einen Partner- oder Gruppenzusammenhang, z.B. indem sie sie synchronisieren.

- **Gestalten von und mit Bewegung**

Die Schülerinnen und Schüler ...

- gestalten Bewegungsvorgaben um: Zu einfachen gymnastischen oder tänzerischen Grundformen entwickeln sie in Partner- oder Gruppenarbeit kleine Veränderungen und Ergänzungen.
- drücken durch Bewegung etwas aus, indem sie
 - Gefühlen, Einstellungen und Charakteren (z.B. Wut, Arroganz oder Zuneigung; Prinzessin und Diener) körperlichen Ausdruck verleihen,
 - Alltags- und Sportsituationen nachspielen und parodieren; hierbei kann auf Accessoires (z.B. Sportgeräte) und auf Sprache verzichtet werden (Pantomime, Bewegungstheater)
 - bekannte Bewegungsabläufe durch extreme Verlangsamung oder Beschleunigung verfremden.
- arbeiten Gestaltungskriterien heraus und wenden sie an (z.B. Mimik, Gestik, räumliche Anordnung, Bewegungsfluss, Einsatz von Materialien und Geräten).
- gestalten Bewegungen unter ausdrücklich eingegrenzten Bedingungen:
 - Bewegungsform (z.B. nur gehen und laufen; die bekannten Tanzschritte / -fassungen / -figuren einbinden)
 - Bewegungsrhythmus (z.B. Bewegen nach einem vorgegebenen Rhythmus)
 - Bewegungsrichtungen im Raum (z.B. hoch - tief variieren; geometrische Formen / Figuren entwerfen, bilden und verändern)
 - Bewegungstempo (z.B. kontinuierlich steigern; Zeitlupe)
 - Partner- oder Gruppenbezug (z.B.: zu zweit / zu dritt; mit Handfassung)
 - Vorgabe von Geräten und Alltagsmaterialien (z.B. Luftballons, Schirme, Stäbe, Säcke, Tücher, Kartons, Besen, Stühle ...)
- übertragen Musik, Bilder, Geschichten, Gedichte, Sprichwörter oder Redensarten in Bewegungen⁵
- improvisieren
- präsentieren (z.B. zu zweit oder in Kleingruppen eine Präsentation planen, vorbereiten und durchführen).

⁴ vgl. LANDESPORTBUND NRW U.A. (2007) S. 14 ff.

⁵ Geeignete Musikstücke und Gedichte finden sich in BRODTMANN, D. (Hrsg.; 2002): Sportunterricht in Bewegung. Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung. S. 146

Erfahrungs- und Lernfeld „Laufen, Springen, Werfen“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 2	am Ende von Schuljahrgang 4
Die Schülerinnen und Schüler...		
passen das Laufen an unterschiedliche Bedingungen an	• weichen im schnellen, zielstrebigem Laufen Gegenständen oder sich bewegenden Personen aus	• laufen im ruhigen Atemrhythmus mindestens 15 Minuten • durchlaufen einen Parcours, in dem Trittflächen bzw. Hindernisse vorgegeben sind
nehmen körperliche Reaktionen beim ausdauernden Laufen wahr		• <i>erfahren körperliche Reaktionen (Puls, Schwitzen, Atmung, Seitenstiche) beim ausdauernden Laufen</i>
springen in die Weite und Höhe	• springen hochweit aus dem Anlauf von einer Rampe	• setzen einen kurzen Anlauf für einen Sprung in die Weite um
werfen mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit	• mit unterschiedlichen Bällen gezielt werfen	• werfen einen kleinen Ball mit Schlagwurftechnik in die Weite
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: Allgemein sollte beachtet werden, dass sich die Aufgabenstellungen, die für das Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der erwarteten Kompetenzen gewählt werden, in ihrer zeitlichen Abfolge sinnvoll ergänzen. So stehen vor allem Übungen zum Verbessern der Koordinationsfähigkeit vor ermüdenden Beanspruchungen von Ausdauer oder Kraft. Das Laufen an unterschiedliche Bedingungen anpassen und körperliche Reaktionen beim ausdauernden Laufen wahrnehmen: Monotones Rundenlaufen sollte vermieden werden. Die Bereitschaft, ausdauernd zu laufen, kann eher durch vielfältiges Laufen in erlebnisreichen Parcours und in der Natur erreicht werden. Die Durchführung kann in der Halle erfolgen, sollte aber nach Möglichkeit in allen Klassenstufen im Freien stattfinden und die natürlichen Gegebenheiten wie Hügel, verschiedene Untergründe und Hindernisse sinnvoll in den Stundenablauf integrieren. Beispiele zum Anpassen des Laufens an unterschiedliche Bedingungen: ○ Alle Formen von Brennballvariationen sowie zahlreiche andere Spiele, in denen Hindernisse um- bzw. überlaufen werden müssen		

Beispiele zum **ausdauernden Laufen**:

- Es ist der Schüler erfolgreich, der eine für das Laufen festgesetzte Zeit ohne Pause bewältigt. Durch die selbst gewählte Laufgeschwindigkeit steuert der Schüler/die Schülerin die Intensität und die Dauer der ausdauernden Belastung: Je langsamer ich laufe, desto länger kann ich laufen.
- Pausen sind für die Schülerinnen und Schüler individuell angelegt. Zügiges Gehen kann das Laufen ergänzen; eine Thematisierung des individuell günstigsten Lauf tempos (und der Lauftechnik) sollte hiermit einhergehen.
- Die Aufgabenstellungen können zum Erleben eines entspannten und geselligen Laufens in der Gruppe beitragen, indem sie von den körperlichen Reaktionen ablenken (z.B. Orientierungsläufe durchführen; beim Laufen Witze erzählen oder einfache Zusatzaufgaben lösen). Demgegenüber fordern Tempo- und Zeitschätzläufe die bewusste Wahrnehmung beim ausdauernden Laufen heraus und unterstützen eine zunehmend realistische Selbsteinschätzung.
- Schüler und Lehrer legen gemeinsam fest, welche Ziele im Freien oder in der Halle angelaufen werden.
- Die Kinder durchlaufen einen Parcours und lösen an Stationen einfache Bewegungsaufgaben (z.B. im Sinne eines Biathlons).
- Die Schülerinnen und Schüler trainieren für das DLV-Laufabzeichen, z.B. Laufen über 15 Minuten, langsam und ohne Pausen.

In die Weite und Höhe springen:

Diese Kompetenz wird durch vielfältiges Springen über etwas und auf etwas angebahnt und gefördert. Sprünge mit Anlauf werden mit einbeinigem Absprung durchgeführt. Die Anlaufänge sollte so gewählt sein, dass der Schüler/die Schülerin beim Absprung die höchste Geschwindigkeit hat. Die Flugphase kann durch Abspringen von Rampen oder Reutherbrettern intensiviert werden.

Beispiele für Aufgabenstellungen zum hohen und weiten Springen:

- Die Schülerinnen und Schüler ermitteln in Kontrastaufgaben ihr Sprungbein sowie eine geeignete Anlaufänge und -geschwindigkeit: „Springt zuerst mit dem linken Fuß ab und danach mit dem rechten! Wie klappt es besser?“; „Wir laufen nacheinander von drei verschiedenen Punkten aus an (mit 3m / 10m / 30m Abstand zur Absprungszone). Welcher Abstand ist am besten geeignet?“
- Die Schülerinnen und Schüler laufen schnell an und springen über ein Hindernis (Schaumstoffquader / Bananenkartons / ...) in die Weitsprungsgrube oder auf eine geeignete Matte. Die Schülerinnen und Schüler werden zum Selbsteinschätzen beim Hochweitspringen aufgefordert, indem sie selbst bestimmen sollen, in welcher Höhe und mit welchem Abstand das Hindernis aufgestellt wird. In Wettbewerbssituationen kann diese Aufgabenstellung mit dem Risikoprinzip verknüpft werden: Die Mitglieder einer Gruppe erhalten immer dann die entsprechend vereinbarte Punktzahl, wenn sie die vorher angegebene Abstand-Höhen-Kombination des Hindernisses bewältigen; wird das Hindernis berührt, erhält die Mannschaft keinen Punkt.
- Gezielt abspringen und landen: Der Absprung erfolgt aus einer Zone und die Landung mit beiden Füßen ebenfalls in Zonen. Die oben dargestellten Ideen für Wettkämpfe lassen sich auch gut bezüglich der gezielten Landung in Zonen umsetzen.
- Die Schülerinnen und Schüler sprinten über einen Laufweg mit 6 oder 8 Reifen und springen am Ende über ein Hindernis.
- Hochspringen im selbst gewählten Stil: Die Schülerinnen und Schüler laufen 5 bis 7 Schritte von vorne / schräg von der Seite an und springen über ein schräg gespanntes, gut sichtbares Band.
- Die Schülerinnen und Schüler springen aus einem gradlinigen Anlauf von beiden Seiten schräg auf den Mattenberg.

Mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit werfen:

Das Entwickeln und Fördern dieser Kompetenz ist in vielfältiger Weise möglich. Dem Erlernen des Schlagwurfs sollte große Beachtung geschenkt werden. Dennoch sollten die Schülerinnen und Schüler auch die Grenzen dieser Technik erkennen und alternative Wurftechniken erproben und üben. Es sollten vielfältige Wurfgegenstände ausprobiert und ihnen gemäße Bewegungslösungen erprobt werden.

Beispiele für Aufgabenstellungen zum weiten und gezielten Werfen:

- Schlagwurf sollte zunächst aus dem Stand erfolgen. Die günstigste Körperhaltung kann zudem in Kontrastaufgaben erfahren und daraufhin reflektiert werden (Vorsetzen des Gegenbeins; Bogenspannung; peitschenartiger Armzug über den Kopf hinweg). Die Rhythmisierung des Anlaufs kann sprachlich und visuell unterstützt werden. Das Werfen auf Weite mit dem Schlagwurf sollte mit unterschiedlichen Bällen durchgeführt werden; auch im Rahmen von Spielen wie Brennball kann der Schlagwurf gezielt eingesetzt werden.
- Zielgenaues Werfen nach vorne oben auf zunehmend weit entfernte Ziele: Hat ein Schüler/eine Schülerin das erste Ziel (geringer Abstand) dreimal getroffen, kann er/sie versuchen, das nächste Ziel mit größerem Abstand zu treffen; usw.. Auch hier können die oben erwähnten Risiko- und Wettbewerbsprinzipien Anwendung finden, um die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung beim Werfen zu fördern und die Leistungsbereitschaft zu erhöhen.
- Gezielt und kraftdosiert werfen: Die Schülerinnen und Schüler werfen unterschiedliche Bälle einhändig gegen eine Wand und fangen den abprallenden Ball.
- Wurfdreikampf: „Findet die jeweils beste Technik, mit der Ihr diese drei Gegenstände möglichst weit werfen könnt: Den Tennisball, den Fahrradreifen und die Bambusstange.“

Erfahrungs- und Lernfeld „Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 2	am Ende von Schuljahrgang 4
Die Schülerinnen und Schüler...		
nutzen die Eigenschaften des Wassers für das sichere Bewegen im Wasser	vgl. Schuljahrgang 4	- führen eine Hockschwebe und eine Sinkschwebe in stehtiefem Wasser aus <i>erfahren Auftriebskraft und Wasserwiderstand an ihrem Körper und an Gegenständen</i> <i>überwinden Ängste in Bezug auf das Bewegen im Wasser</i>
bewegen sich schwimmend im Wasser fort	vgl. Schuljahrgang 4	schwimmen mindestens fünf Minuten sicher in einer beliebigen Schwimmlage vorwärts oder rückwärts in tiefem Wasser
springen ins Wasser	vgl. Schuljahrgang 4	präsentieren zwei unterschiedliche Sprünge vom Startblock oder Einmeterbrett
tauchen tief und weit	vgl. Schuljahrgang 4	gleiten gestreckt nach beidfüßigem Abdruck vom Beckenrand unter Wasser durch einen Reifen
halten Baderegeln und Hygienevorschriften ein	vgl. Schuljahrgang 4	- setzen die hygienisch notwendigen Maßnahmen um - erklären die Baderegeln und halten sie ein

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht:

Die Eigenschaften des Wassers für das sichere Bewegen im Wasser nutzen und sich schwimmend im Wasser fortbewegen:

Hierbei ist es wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler in spielerischer Form mit dem Wasser vertraut werden, ihre eventuell vorhandene Angst abbauen und Bewegungsmuster zur Bewältigung des Wassers kennen lernen. Dem Tauchen kommt eine Schlüsselrolle zu, weil dem aktiven Abtauchen des Körpers zwangsläufig sein Auftreiben folgt. Gerade Schwimmanfängern ermöglicht das Auftreiben in waagerechter Lage dieses in ein Gleiten an der Wasseroberfläche umzusetzen.

Beispiele für Aufgabenstellungen zum sicheren Bewegen im Wasser: Die Schülerinnen und Schüler ...

- führen im hüfttiefen Wasser vielfältige Laufspiele von einer Hallenseite zur anderen durch.
- bringen ihren Kopf unter Wasser und öffnen dabei ihre Augen.
- spielen mit dem Wasserball im hüfttiefen Wasser.
- bewegen sich mit dem Schwimmbrett oder der Schwimmnudel auf dem Wasser selbständig vorwärts.
- ziehen ihre Handflächen und Gegenstände (z.B. einen Gymnastikstab aus Kunststoff) in unterschiedlichen Ausrichtungen durchs Wasser und ermitteln die jeweils beste Gleitlage bzw. den geringsten Wasserwiderstand.

Ins Wasser springen:

Beispiele für Aufgabenstellungen zum Springen ins Wasser: Die Schülerinnen und Schüler ...

- springen auf treibende Gegenstände im Wasser.
- springen einen Schlusssprung vom Beckenrand und landen mit den Füßen zuerst im Wasser.
- springen flach ins Wasser (Startsprung) und nutzen dabei den Schwung zum Ausgleiten.
- Lustige Sprünge vom Beckenrand oder vom Startblock springen: „Wer kann ohne Wasserspritzer eintauchen“ „Wer macht nach dem Eintauchen die größten Wellen?“

Tief und weit tauchen:

Beispiele für Aufgabenstellungen zum Tauchen: Die Schülerinnen und Schüler ...

- suchen Gegenstände auf dem Boden und holen sie an die Wasseroberfläche.
- tauchen durch die Beine des Partners / der Partnerin.
- tauchen durch am Boden befestigte Reifen.

Erfahrungs- und Lernfeld „Bewegen mit rollenden und gleitenden Geräten“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 2	am Ende von Schuljahrgang 4
Die Schülerinnen und Schüler...		
bewegen sich mit rollenden und gleitenden Geräten	• halten sich nach dem Beschleunigen auf einem rollenden oder gleitenden Gerät bis zum Ausrollen oder Ausgleiten im Gleichgewicht • bewegen sich mit einem rollenden oder gleitenden Gerät kontrolliert fort, ändern gezielt die Richtung und bremsen	• bewältigen mit dem Fahrrad, mit Inlinern, Rollschuhen, dem Roller oder dem Kickboard die Anforderungen eines differenzierten Geräteparcours sicher • erlangen die bewegungsbezogenen Voraussetzungen für die Fahrradprüfung
nutzen öffentliche Räume mit angemessenem und rücksichtsvollem Verhalten		• stellen Regeln auf, akzeptieren gegebene Regeln und halten sie ein • <i>erkennen die Notwendigkeit von vorhandenen und neu erstellten Regeln</i>
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: Sich mit rollenden und gleitenden Geräten bewegen: • Beispiele für Bewegungsaufgaben zum Halten des Gleichgewichts auf einem rollenden oder gleitenden Gerät: Die Schülerinnen und Schüler ... ○ erproben das Rollen bzw. Gleiten in einem Geschicklichkeitsparcours: Zur Differenzierung können z.B. unterschiedlich anspruchsvolle Wege als auch wählbare Zusatzaufgaben sowie Anregungen zum Umbau der Strecken angeboten werden. ○ versuchen, möglichst lange auf einem Bein zu fahren und möglichst spät das andere Bein zur Sicherung des Gleichgewichts aufzusetzen (Inliner- / Ski- / Gleit- und Schlittschuhfahren oder Schlittern mit Schuhen / Stiefeln): ○ erproben Bewegungskunststücke und gestalten Bewegungsformen und -kombinationen: ▪ „auf einem Bein fahren; rückwärts fahren ▪ über niedrige Hindernisse springen, rollen, fahren ▪ beim Fortbewegen mit Klein- und Handgeräten hantieren ▪ Gegenstände im Bewegen aufnehmen, ablegen oder weitergeben ▪ einfache Gruppengestaltungen, auch mit zusätzlichen Geräten und Musik“ (BRODTMANN 2002, S. 132) ○ bearbeiten Beobachtungsaufgaben zum Ermitteln von Tipps bzw. von Kriterien für eine funktionelle Bewegungslösung; z.B. in dieser Form: „Wie schafft Ihr es, das Gleichgewicht so lange zu halten? ... Beschreibt zunächst die Armbewegungen!“		

- Beispiele für Bewegungsaufgaben zur **Tempo- und Richtungskontrolle** auf einem rollenden oder gleitenden Gerät:
 - Spiele und Übungsformen für Gruppen oder Paare können vielfältige Anreize zum angemessenen Dosieren des Tempos und zu bewussten Richtungsänderungen geben und sind zumeist motivierend: z.B. zu zweit mit verbundenen Rollbrettern fahren, Roll- oder Eishockey spielen, eine Slalom-Staffel mit Kajaks durchführen, einen Biathlon / Triathlon mit diversen Geräten entwickeln, ...
 - Zur Erprobung und Bewertung unterschiedlicher Haltungen und Bewegungsformen können u.a. Kontrastaufgaben gestellt werden. So können die Schülerinnen und Schüler anhand ihrer Erfahrungen mit Extrempositionen (zu aufrecht / zu gebeugt) in zeitlich angemessenen Erprobungsphasen die individuell günstigste Haltung ermitteln. Ebenso können verschiedene Haltungen und Bewegungsformen hinsichtlich ihrer Funktionalität untersucht werden
 - beim langsamen vs. schnellen sowie beim geraden vs. kurvigen Rollen und Gleiten
 - beim langsamen vs. abrupten Verzögern und Stoppen der Fahrt etc..
 - Um ein Gefühl für die Auswirkungen unterschiedlicher Geschwindigkeiten (v.a. die Flieh- und Beschleunigungskräfte) im Bewegen mit einem rollenden oder gleitenden Gerät zu erlangen, sollten die Schülerinnen und Schüler
 - das Gerät in vielfältiger Weise benutzen können,
 - weite und enge Kurven in unterschiedlichen Geschwindigkeiten fahren,
 - festen und sich bewegenden Hindernissen ausweichen,
 - auf verschiedenen Untergründen und bei verschiedenen Geländebedingungen (z.B. bergauf und bergab, mit und gegen die Strömung, den Wind und die Wellen des Wassers) gleiten bzw. rollen und
 - das kontrollierte Fallen bzw. Kentern in unterschiedlichen Geschwindigkeiten erproben.
 - Auch geplante Stürze und bewusste Übertreibungen im Umgang mit den Geräten können zur Ausprägung der Tempo- und Richtungskontrolle hilfreich sein. Natürlich müssen relevante Sicherheitsaspekte thematisiert und beachtet werden, um Gefährdungen auszuschließen. So kann das gemeinsame **Entwickeln von Regeln** und Hinweisen auf diesen Erfahrungen beruhen.

Öffentliche Räume mit angemessenem und rücksichtsvollem Verhalten nutzen:

- Im gemeinsamen Bewegen auf Rollen und Rädern und in der Beobachtung anderer lernen die Schülerinnen und Schüler die Bewegungsabsichten und Bewegungsängste anderer zu berücksichtigen und Sicherheitsmaßnahmen zu entwickeln.
 - Die eigenen Bewegungen mit denen anderer Personen abstimmen: Die Schülerinnen und Schüler rollen bzw. gleiten mit anderen synchron / in einer Schlange oder in Formationen / gemeinsam auf einem Gerät etc..
 - Sicherheits- und Schutzmaßnahmen erarbeiten und in konkreten Übungen anwenden: Schülerinnen und Schüler kommentieren ihre Verhaltensweisen aus ihrer Sicht und aus der Sicht anderer Verkehrsteilnehmer und entwickeln geeignete Konsequenzen, die praktisch erprobt werden. (z.B. Verhalten mit dem Roller auf einem Gehweg / Linksabbiegen mit dem Fahrrad)
 - Die Schülerinnen und Schüler erörtern, inwiefern gegenseitige Hilfen und Absicherungen erforderlich sind und angenommen werden sollten. Hierzu eignen sich insbesondere sportliche Wagnissituationen, die in Partner- / Gruppenarbeit bewältigt werden.
- Den verantwortungsvollen Umgang mit sich selbst und anderen, mit Materialien und Geräten sowie der Umwelt thematisieren die Schülerinnen und Schüler in gemeinsamen Planungsgesprächen, die das Bewegungsvorhaben vorbereiten und / oder in Reflexionen, die sich auf die in den jeweiligen Handlungssituationen gemachten Erfahrungen beziehen.
 - Wird der Bewegungsraum Sporthalle verlassen, müssen Verhaltensregeln erarbeitet werden; insbesondere dann, wenn die Schülerinnen und Schüler sich allein oder in Gruppen im öffentlichen Verkehr bewegen.
 - Ein Anlass hierzu könnten auch das Planen und Durchführen eines Triathlons in der Umgebung des Schulgeländes sein.

Erfahrungs- und Lernfeld „Kämpfen“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 2	am Ende von Schuljahrgang 4
Die Schülerinnen und Schüler...		
lassen sich auf körperliche Nähe ein und halten körperliche Nähe aus	• lassen sich auf körperliche Nähe ein • lassen Körperkontakt mit Partnern zu	• halten direkten Körperkontakt aus und suchen ihn im Kampf
kämpfen fair	• messen ihre Kräfte und kämpfen nach vorgegebenen oder selbst festgelegten Regeln • wenden Fairnessrituale an	• kämpfen fair in Zieh- und Schiebekämpfen
setzen eigene Kräfte situationsangemessen ein	• <i>erfahren sich beim Rangeln und Ringen sowohl in der Rolle des Angreifers als auch des Verteidigers</i>	• verhalten sich beim Rangeln und Ringen sowohl in der Rolle des Angreifers als auch des Verteidigers klug und geschickt • <i>nehmen Rücksicht auf ihren Partner</i>
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: Sich auf körperliche Nähe einlassen und körperliche Nähe aushalten: Grundsätzlich sollten die in diesem Erfahrungs- und Lernfeld erforderlichen Körperkontakte und Kampfhandlungen auf freiwilliger Basis erfolgen und die Möglichkeit eingeräumt werden, einen Kampfpartner zu wählen bzw. abzulehnen. Dies kann begünstigen, dass die Selbstüberwindung und das Sich-Einlassen auf körperliche Nähe in den Hintergrund rücken und das freudvolle Spiel mit den Körperkräften und der Geschicklichkeit im Mittelpunkt steht. Dennoch sollten regelmäßige Partnerwechsel angestrebt werden, um vielfältige psychomotorische Erfahrungen zu ermöglichen. Das Hinführen von kurzen, spontanen Berührungen zu regelgeleiteten Kämpfen mit direktem Körperkontakt kann sich an der folgenden Abfolge von Spielformen und Bewegungsaufgaben orientieren: ○ vertrauenbildende Maßnahmen (z.B. Vertrauens- und Kooperationsspiele⁶) ○ Gruppenspiele mit Körperkontakt (z.B. „Gordischer Knoten“ (mit Handfassung), „Waschstraße“)		

⁶ vgl. die Beispiele für Vertrauens- und Kooperationsspiele im Erfahrungs- und Lernfeld Spielen

- spielerisches Kräfteressen in der Gruppe oder zu zweit (z.B. Zieh- und Schiebekämpfe wie „Kanaldeckel“ oder „Rückenschieben“)
- Kämpfen am Boden um Gegenstände in der Gruppe oder zu zweit (z.B. „Kampf um den Ball“ oder „Käseklaue“)
- Kämpfen am Boden um den Raum und um Körperpositionen (z.B. Widerstand“, „Ausbruch“ oder „Schatz verteidigen“)
- Kämpfen um / gegen die Rückenlage - Bodenkampf (z.B. „Robbenfangen“, „Unumstößlich“ oder „Oki-Doki“)

Fair kämpfen:

Grundlegende Regeln für das Kämpfen sollten frühzeitig eingeführt und in ihrem Nutzen reflektiert werden, z.B.

- „Ich achte auf meinen Kampfpartner und tue ihm nicht weh.“
- „Bei einem Stopp-Signal unterbreche ich den Kampf sofort.“ (Stopp-Signale: „Stopp!“ rufen oder zweimaliges Auf den Boden schlagen)

Die Schülerinnen und Schüler entwickeln Rituale für das Kräfteressen und Kämpfen, die den gegenseitigen Respekt zum Ausdruck bringen; z.B. in Anlehnung an übliche Rituale des Judo: Zu Beginn und am Ende einer Sportstunde zum Kämpfen finden ein gemeinsames An- und Abgrüßen im knienden Kreis mit Verbeugung statt. Mögliche Ansagen der Lehrerin oder des Lehrers: „Mokuso“ (ruhig sein und eventuell Augen schließen) und „Rei“ (eine Verbeugung folgt). Ebenso ist es in dieser Sportart üblich, dass man sich bei jedem Partnerwechsel zueinander verneigt.

Eigene Kräfte situationsangemessen einsetzen:

Die Schülerinnen und Schüler erhalten im Rahmen von Spielen, Bewegungsaufgaben und Kämpfen im „Ring“ die Möglichkeit, sich mit typischen Kampfsituationen auseinanderzusetzen und grundlegende taktische Verhaltensweisen und Kampftechniken zu entwickeln und einzuüben:

- das Gleichgewicht des Partners brechen und ihn in seinem Bewegungsspielraum zu kontrollieren: z.B. durch geschicktes
 - Ziehen und Schieben,
 - Einsetzen des eigenen Gewichts,
 - Anwenden von Haltegriffen, einfachen und gefahrlosen Hebeln sowie bei entsprechenden Lernvoraussetzungen Würfeln,
 - Fintieren etc.
- das gefährdete Gleichgewicht sichern bzw. wieder herstellen: z.B.
 - sich breit machen und eine große Stützfläche nutzen,
 - sich winden und ausweichen,
 - spezielle Befreiungs- und Falltechniken anwenden,
 - den Schwung des Gegners nutzen und schnell in die Rolle des Angreifers wechseln etc.

Die Schülerinnen und Schüler sollten sich immer wieder sowohl in der Rolle des Angreifers als auch des Verteidigers erproben, um die Auswirkungen bestimmter Taktiken und Techniken aus unterschiedlichen Perspektiven zu erfahren. Unterschiedliche Ausgangslagen der Partner beim Kampfbeginn (liegend / hockend / knieend / stehend) begünstigen das gezielte Erproben der Angreifer- bzw. der Verteidigerrolle und diesbezüglicher Taktiken und Techniken. Hierzu einige Beispiele für Spiele und Bewegungsaufgaben:

- „Mausefalle“: Tori befindet sich in Bankstellung. Uke robbt als „Maus“ unter die „Mausefalle“. Die schnappt sofort zu, sobald die Maus mit der Hüfte in der Falle ist. Die Maus muss nun versuchen, sich zu befreien.
- Uke liegt auf dem Bauch, Tori kniet daneben: „Versuche, Uke auf den Rücken zu drehen und so drei Sekunden lang zu halten.“
- Uke nimmt die Bankstellung ein, Tori kniet oder steht daneben: Tori sucht sich einen günstigen Griff an Ukes Judoanzug. Bei „drei“ beginnt der Kampf: Tori gewinnt den Kampf, wenn es gelingt, Uke in eine liegende Position zu bewegen - Uke gewinnt, wenn Tori dies nach 20 Sekunden nicht gelungen ist.

Erwartete Kompetenzen am Ende der Schuljahrgänge 6, 8 und 9

Erfahrungs- und Lernfeld „Spielen“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler...			
entwickeln allgemeine und spielformbezogene Spielfähigkeit	- stellen eine Mannschaft gemäß einer Spielidee nach Vorgabe zusammen - wenden ausgewählte elementare Spielregeln an - beherrschen in spielgemäßen Situationen grundlegende Fertigkeiten in Grobform - beherrschen einfache taktische Verhaltensweisen - gestalten einfache Spielprozesse <i>beschreiben einfache taktische Verhaltensweisen</i> <i>begreifen die Regeln eines Spiels</i> <i>nehmen sich in ihrer Spielerrolle in einfachen Spielsituationen wahr</i> <i>erfahren sich als Teil einer Mannschaft</i>	- wählen Spielregeln situationsangemessen aus und wenden sie an - wenden elementare Techniken in Spielen an - wenden taktische Maßnahmen an - gestalten Spielprozesse - gehen sachgerecht mit Spielgeräten und Materialien um <i>nehmen sich in ihrer Spielerrolle wahr</i> <i>verstehen Spielprozesse</i> <i>erkennen und erläutern taktische Maßnahmen</i>	- organisieren Spiele - stellen eine Mannschaft gemäß einer Spielidee selbständig zusammen - wenden komplexe Spielregeln an - entwickeln Spiele hinsichtlich der (Individual- und der Mannschafts-) Taktik, der Spielregeln und der Spielidee weiter - erfüllen ihre Spielerrolle - wenden Bewegungsformen und Techniken situationsangemessen an - gestalten Spielprozesse eigenständig <i>verstehen die spezifischen Anforderungen von Spielsituationen</i> <i>erläutern verschiedene Spielerrollen</i>

			• <i>sind sich der Verantwortung ihrer Spielerrolle bewusst</i> • <i>reflektieren Spielprozesse</i>
praktizieren Fair Play	• behandeln alle Spielbeteiligten fair	• bewältigen Widerstände wie Regelübertretungen oder Spielrückstände in Spielprozessen weitgehend selbständig	• spielen fair und mannschaftsdienlich • <i>übernehmen Verantwortung für faires Verhalten innerhalb der Mannschaft</i>
akzeptieren Schiedsrichtertätigkeit und führen sie aus	• akzeptieren Schiedsrichterentscheidungen • <i>erkennen die Notwendigkeit der Schiedsrichterfunktion</i>	• führen Schiedsrichtertätigkeit unter Berücksichtigung ausgewählter Spielregeln selbst aus	• führen Schiedsrichtertätigkeit in eigener Verantwortung aus • <i>übernehmen Verantwortung als Schiedsrichter</i>

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht:

Allgemeine und spielformbezogene Spielfähigkeit entwickeln:

Die Anregungen für die Schuljahrgänge 1-4 können auf die Schuljahrgänge 5-9 übertragen werden.

Zur Entwicklung der erwarteten **Kompetenzen in Bezug auf Sportspiele** sollte bei der Planung von Spieleinheiten und von einzelnen Spielsequenzen der Grundsatz befolgt werden: So viel Spielen wie möglich; so wenig Üben wie nötig! Damit das Spielen eines Sportspiels von Beginn an möglich ist, können durch die Lehrkraft weitgehende Regelveränderungen vorgegeben und / oder mit den Schülerinnen und Schülern beschlossen werden (Beispiel: Basketball ohne Dribbelregeln und mit vergrößerten Trefferflächen).

- Beispiele für **kleine Sportspiele**: „Tigerball“ - „Parteiball / Zehnerfangen / Kombinationsball“ - „Halt den Korb voll“ - „Kastenball“ - „Ball über die Schnur“ - „Mattenball indirekt“ - „Bounceball“ - „Handball auf lebendes Tor“ - „Inselball“ - „Ringhockey“ - „Rundlauf“ - „Touchrugby“ - „Mattenrugby“ - „Rebounder-Ball / Brettball“ - „Brennball“ - Kombinationen großer Sportspiele wie „Goal-Frisbee“ oder „Hintertor-Ball“ - Kombinationen großer Sportspiele wie „Hand-Kopf-Ball“ oder „Baseball-Brennball“
- Beispiele für **große Sportspiele**: Im Mittelpunkt stehen im Regelwerk (und damit auch bzgl. der Techniken) stark vereinfachte Grundformen großer Sportspiele sowie „Minisportspiele“ und Rohformen der Sportspiele, die der Lerngruppe ein spontanes und erfolgreiches Spielen im Sinne der zentralen Spielidee des Spiels ermöglichen. Diese Spiele werden von den Lerngruppen weiterentwickelt und orientieren sich zunehmend an den verbandlich vorgegebenen Regelwerken großer Sportspiele.

- Beispiele zum Umgang mit **Spielregeln**:
 - Die Unterscheidung von Regeltypen kann der Lehrkraft helfen, gezielt Aufgaben zu stellen und den experimentellen Umgang mit Regeländerungen zu strukturieren⁷. Hierzu ein Beispiel: „Wir haben Basketball dieses Mal ohne die Dribbelregel gespielt - welche Vor- und Nachteile habt Ihr festgestellt?“ (Hier werden Handlungsregeln in Bezug auf motorische Handlungen verändert: Regelung der Spieltechnik, Ballkontaktzeit, Schrittregele etc.)
 - In höheren Jahrgängen können die Schülerinnen und Schüler das Regeltypen-Schema zunehmend selbständig zur Anpassung von Spielen heranziehen, etwa indem sie Vereinfachungen für bestimmte konstitutive Regeln entwickeln. Als Beispiel: „Vereinfacht das Spiel, so dass es für alle spielbar wird. Achtet zunächst nur auf die Spielgeräte!“ (Hier werden Inventarregeln verändert: Größe, Gewicht, Form und Elastizität der Spielgeräte, Schlaggeräte bzw. des Balls, Größe, Art und Anzahl der Spielziele)
 - Die Schülerinnen und Schüler können den unterschiedlichen Könnensständen begegnen, indem sie Differenzierungsmaßnahmen festlegen, die sich auf das Regelwerk beziehen. Beispielsweise bestimmen sie individuell unterschiedliche Handlungsregeln in Bezug auf motorische Handlungen: Einige Schülerinnen und Schüler befolgen die Dribbelregel, anderen ist das Dribbeln (vorerst) freigestellt.
- Beispiele für das Erarbeiten von **Spieltaktiken**:
 - Auf der Grundlage einer Beobachtungsaufgabe bzw. eines Hinweises durch die Lehrkraft („Achtet jetzt besonders auf die Verteilung der Spieler im Raum!“) denkt sich eine Mannschaft eine kollektive Taktik aus und wendet sie im Spiel an. Anschließend sagt das andere Team, welche Taktik sie erkannt und wie sie darauf reagiert hat. Vor- und Nachteile der Taktik werden von der gesamten Lerngruppe herausgearbeitet und in einem weiteren Spiel überprüft, indem beide Teams diese Taktik anwenden.
 - Zum Testen und zum Üben der Taktik können auch exemplarische Spielsituationen in Übungsspielen „gestellt“ werden, die die Anwendung vereinfachen und geeignet sind, die Vorteile der Taktik hervorzuheben (z.B. Doppelpässe in Überzahlsituationen). Der Transfer in komplexere Spielsituationen kann durch das Erinnern an die Übungssituationen und ggf. durch das „Einfrieren“ des Spiels begünstigt werden. Für diese Aufgabe können pausierende / verletzte Schülerinnen und Schüler eingebunden werden, die Beobachtungsaufgaben zur Taktik erhalten.
- Beispiele für das **Üben von Spieltechniken**:
 - Beim Planen von Spieleinheiten sollte das Spielen selbst im Mittelpunkt stehen. Spielnahe Aufgaben oder Spielreihen, die die grundlegende Spielidee eines großen Sportspiels enthalten und aus aufeinander aufbauenden Spielformen bestehen, sind der reinen Technikschiulung vorzuziehen. Die folgenden Übungsformen bieten sich insbesondere an:
 - Übungsspiele, bei denen bestimmte Techniken (und Taktiken) fokussiert werden können,
 - Spielphasenübungen, die sich auf Spielphasen oder Spielzüge beziehen, die sich im Laufe eines Spiels häufig wiederholen (z.B. „Schnellangriff“ im Basketball oder „Abräumen“ im Handball),
 - der gezielte Einsatz kleiner Sportspiele (z.B. „Tigerball“ zur Verbesserung des Werfens und Fangens hoher Bälle),
 - „Komplexübungen“ und „spielerisch eingekleidete Komplexübungen“⁸, bei denen mehrere motorische oder taktische Spielelemente verknüpft (und mit einem Wettbewerbsgedanken versehen) werden. (Beispiel: Die Kombination von Dribbeln, Finte, Korbwurf, Rebound und Passen).

⁷ vgl. KOLB, D. (1995): Mit Regeln spielen - Basket-Ballspiele spielen. In: Sportpädagogik 19 (1995) 1, S. 52-57

⁸ vgl. DIETRICH U.A. 2007 S. 27 f.

Fair Play praktizieren und Schiedsrichtertätigkeit akzeptieren:-

Die Anregungen für die Schuljahrgänge 1-4 können auf die Schuljahrgänge 5-9 übertragen werden.

Die Akzeptanz von Schiedsrichterentscheidungen kann dadurch begünstigt werden, dass alle Schülerinnen und Schüler abwechselnd in dieser Rolle Verantwortung übernehmen und die jeweiligen Erfahrungen gemeinsam reflektiert werden.

Erfahrungs- und Lernfeld „Turnen und Bewegungskünste“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler...			
führen an Geräten oder am Boden Grundformen des Turnens aus	- verbinden und präsentieren zwei unterschiedliche Bewegungsfertigkeiten an einem Gerät oder einer vorgegebenen Gerätebahn <i>erkennen und beschreiben Bewegungsprobleme</i> <i>vergleichen Bewegungsformen nach selbst festgelegten Kriterien</i>	- verbinden und präsentieren drei unterschiedliche Bewegungsfertigkeiten an einem Gerät oder einer vorgegebenen Gerätebahn <i>erkennen Möglichkeiten, die Bewegungsfertigkeiten zu optimieren</i>	- turnen synchron an Geräten oder am Boden <i>entwickeln Möglichkeiten, Bewegung aufeinander abzustimmen</i>
bewältigen Wagnissituationen und wenden Hilfe- und Sicherheitsstellung an	- bewältigen selbstsichernd Wagnissituationen - geben nach Anleitung Hilfen <i>nehmen Unterstützung an, bauen Vertrauen auf und übernehmen Verantwortung für den Partner</i>	- wenden Hilfe- und Sicherheitsstellung nach Vorgabe sachgerecht an <i>erkennen zunehmend selbständig die Notwendigkeit von Sicherheits- und Hilfestellung</i> <i>schätzen ihr eigenes Bewegungskönnen realistisch ein</i>	- wenden Hilfe- und Sicherheitsstellung nach Vorgabe oder selbständig sachgerecht an <i>beurteilen die Anforderungen einer Bewegungssituation zutreffend</i>
führen Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät aus	- präsentieren ein auf Körperspannung und -balance beruhendes Kunststück mit Partner / Partnerin <i>erarbeiten Bewegungskunststücke selbständig</i>	- präsentieren allein oder mit dem Partner / der Partnerin Kunststücke mit Materialien <i>lösen Konflikte beim Erarbeiten von Bewegungskunststücken</i>	- erarbeiten und präsentieren eine Gruppenchoreographie mit Elementen der Bewegungskünste <i>verknüpfen verfügbares Bewegungskönnen in der Gruppen-gestaltung</i>

			• <i>beurteilen Präsentationen anhand gemeinsam festgelegter Kriterien</i>
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: Zur Entwicklung der Kompetenzen erhalten die Schülerinnen und Schüler ausführlich Gelegenheit, sich die turnerischen Grundelemente individuell zu erschließen. Neben normfreien und normierten Bewegungsformen eröffnet das Turnen eine umfangreiche Mehrperspektivität im Bereich der Ausführung. So kann das Turnen z.B. unter den Schwerpunkten Wagnis, Fitness, Synchronturnen oder Präsentation einer Kür thematisiert werden. Besonders Wagnissituationen ermöglichen neben der Förderung koordinativer und konditioneller Fähigkeiten auch Erfahrungen im sozialen, im kognitiven und im affektiv-emotionalen Bereich. An Geräten oder am Boden die Grundformen des Turnens ausführen: Beim Turnen an Geräten und am Boden ergibt sich eine Vielzahl von Kombinationen der Grundformen des Turnens: ○ als Spiegel und in Zeitlupe turnen ○ im Dialog mit dem Partner turnerische Übungen abstimmen und synchron turnen. ○ Springen und Laufen - Ordnung finden an zwei Kästen und Minitrampolin (zu dritt) ○ Pyramiden nachbauen, erfinden und präsentieren Wagnissituationen bewältigen und Hilfe- und Sicherheitsstellung anwenden: Die Schülerinnen und Schüler ... ○ überwinden balancierend oder kletternd bewegliche und feste Hindernisse mit und ohne Hilfe. ○ bauen Bewegungsgärten, sichern diese ab und / oder geben Hilfestellung. ○ springen von einem vier- bis fünfteiligen längs aufgestellten Kasten an ein schwingendes Trapez, schwingen daran und fallen kontrolliert auf den Weichboden. Die Trapezhöhe wird so eingestellt, dass das Trapez nur mit einem Sprung vom Kasten zu erreichen ist. Hierbei sind Antizipation und Selbsteinschätzung gefordert. Bewegungskunststücke mit und ohne Gerät ausführen: ○ Pyramiden nachbauen, erfinden und präsentieren ○ Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten mithilfe vielfältiger Materialien eine Zirkusvorstellung und führen diese vor. Zeitabsprachen, Zwischenproben und Korrekturen sind notwendig. Bei der Präsentation werden ▪ einzelne Figuren zu einem harmonischen Ganzen verknüpft ▪ Bewegungen durch Kostüme verfremdet oder erschwert ▪ Alltagssituationen gespielt oder überzeichnet.			

Erfahrungs- und Lernfeld „Gymnastische und tänzerische Bewegungsgestaltung“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler...			
rhythmisieren Bewegungen und setzen Rhythmen in entsprechende Bewegungen um	• setzen Rhythmus in Bewegung um	• setzen eine selbstgewählte Musik in eine kurze Gruppenchoreographie um • <i>stellen sich über Bewegung dar</i> • <i>erkennen Ausdrucksqualitäten des Bewegens bei anderen</i>	• gestalten ein Thema mit pantomimischen und tänzerischen Mitteln • <i>berücksichtigen Gestaltungskriterien wie Raum, Zeit, Dynamik, Form und Materialien und ziehen sie zur Bewertung heran</i>
gestalten Bewegungen ohne und mit Handgerät	• führen Grundbewegungsformen mit Bällen, Reifen und Seilen aus • <i>kennen gymnastische Grundformen bezogen auf Handgeräte und setzen sie spezifisch ein</i>	• präsentieren unter Verwendung gymnastischer Grundformen eine selbständig entwickelte Übungsfolge mit Handgerät • <i>gestalten Lernsituationen eigenständig</i>	• erarbeiten und präsentieren eine Partner- oder Gruppenchoreographie mit Handgeräten • <i>schätzen sich selbst und andere anhand festgelegter Kriterien realistisch ein und verknüpfen verfügbares Bewegungskönnen in der Gruppengestaltung</i> • <i>organisieren ihre Präsentation</i>
gehen mit An- und Entspannung um	• führen Anspannen und Entspannen nach Anleitung durch • <i>beschreiben individuell empfundene Auswirkungen von An- und Entspannungsübungen</i>	• wenden Entspannungsmethoden an • <i>kennen Entspannungsübungen</i>	

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht:

Die Anregungen für die Schuljahrgänge 1-4 können auf die Schuljahrgänge 5-9 übertragen werden.

Mit An- und Entspannen umgehen:

Das Entspannen im Sportunterricht bietet sich v.a. nach anstrengenden Phasen und in ritualisierter Form als Stundenausklang an. Um den kompetenten, selbständigen Umgang mit Entspannungsübungen und -situationen anzubahnen, sollten die Schülerinnen und Schüler frühzeitig zur bewussten Körperwahrnehmung und zu gegenseitigen Rückmeldungen angeregt werden („Was empfindest Du als (un)angenehm?“; „Welche Form des Kontakts/ welchen Gegenstand wünschst Du Dir für die Massage?“; „Worauf soll Dein Partner achten?“ etc.). Beispiele für **Entspannungsübungen**:

- Fremd- und Selbstmassage
- Lockerung und Dehnung der Muskulatur
- kindgemäße Formen der Progressiven Muskelentspannung
- Ruherituale und Stilleübungen

Erfahrungs- und Lernfeld „Laufen, Springen, Werfen“

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler...			
passen das Laufen an unterschiedliche Bedingungen an	erfahren die eigenen Leistungsgrenzen durch schnelles Laufen	- laufen mindestens 20 Minuten ohne Pause im ruhigen Atemrhythmus - kennen die Dauermethode als eine Trainingsmethode zur Verbesserung der aeroben Ausdauer und wenden sie an - reflektieren individuell empfundene und gemessene Auswirkungen von Ausdauerbelastungen	- laufen eine Strecke mittlerer Distanz individuell so schnell wie möglich und finden dazu ein gleichmäßiges Lauftempo - setzen sich realistische Trainingsziele auf der Grundlage ihrer individuellen Bezugsnorm - gestalten einen Trainingsprozess
laufen oder sprinten auf kurzer Strecke schnell	- wenden die Hochstarttechnik an - erkennen ihre Sprintfähigkeit auf unterschiedlichen Distanzen bis max. 50 m	- halten beim Sprinten ihre höchstmögliche Laufgeschwindigkeit bis ins Ziel - wenden die Tiefstarttechnik in Grobform an - erkennen ihre Sprintfähigkeit auf unterschiedlichen Distanzen bis max. 75 m	- wählen eine situativ und individuell angemessene Starttechnik aus - erkennen ihre Sprintfähigkeit auf unterschiedlichen Distanzen bis max. 100 m
überlaufen Hindernisse in variablen und gleichmäßigen Rhythmen	durchlaufen rhythmisch einen Parcours, in dem Trittflächen bzw. Hindernisse vorgegeben sind	überlaufen flach und rhythmisch verschiedene Hindernisse mit unterschiedlich weiten Abständen	überlaufen schnell hürdenähnliche Hindernisse im Drei- oder Fünfschrittrhythmus

		• wählen geeignete Höhen und Abstände der Hindernisse aus	• wählen geeignete Höhen und Abstände der Hindernisse aus und gestalten die Laufwege selbständig
springen in die Weite und Höhe	• springen nach einem schnellen Anlauf aus einer Absprungzone weit • kennen ihr Sprungbein • beschreiben Bewegungsprobleme	• führen Hochsprünge mit verschiedenen Techniken aus • legen ihre individuell optimale Anlaufentfernung beim Weitsprung fest • setzen einen schnellen Anlauf in einen kraftvollen, einbeinigen Absprung um	• beherrschen eine Hochsprungtechnik, um ihre beste Leistung zu erreichen • kennen die individuell adäquate Hoch- und Weitsprungtechnik
werfen mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit	• werfen einen Schlagball und andere Wurfgeräte mit der rechten und der linken Hand weit	• werfen einen Wurfball mit effektivem Anlauf weit • werfen aus der Drehung, durch Schocken oder durch Stoßen unterschiedliche Geräte weit • reflektieren die Funktionalität leichtathletisch-spezifischer Wurftechniken	• führen Leistungswürfe in mindestens einer Wurfdisziplin durch • schätzen ihre Leistungsfähigkeit beim Werfen ein

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht:

Die folgenden Anregungen ergänzen die Ideen für die Schuljahrgänge 1-4.

Das Laufen an unterschiedliche Bedingungen anpassen:

Das Entwickeln dieser Kompetenz setzt das Verlassen der Laufbahn voraus. So kann das Erlaufen des Schulgeländes, das Laufen in Parkanlagen oder auch das Laufen hinter dem Deich oder am Berg auf dem Programm stehen. Wichtig ist die gelaufene Zeit in Minuten und nicht so sehr die gelaufenen Kilometer. Hierbei werden die Laufwege selbständig gesucht oder Anlaufpunkte vorgegeben.

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der Kompetenz:

- Orientierungsläufe im schulnahen Gelände ermöglichen den Schülerinnen und Schülern, die natürlichen, vorhandenen Anlaufpunkte (Bänke, Tore, Bäume etc.) zu erlaufen und sich dabei 15 Min. und länger trabend zu bewegen. Ein weiterer Anreiz kann darin bestehen, an den Stationen Aufgaben zu lösen.

- Nordic Walking bietet insbesondere übergewichtigen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, erfolgreich eine Ausdauerleistung gelenkschonend zu bewältigen. Dabei kann diese Bewegungsform ein Einstieg für zukünftige Ausdauerleistungen sein und die physiologischen Voraussetzungen für die geforderte Ausdauerleistung schaffen.
- Das DLV Laufabzeichen und das Nordic-Walkingabzeichen sind für viele Schüler Anreize, sich in einer individuell angemessenen Geschwindigkeit ohne Pause laufend zu bewegen, um so an das begehrte Abzeichen zu kommen.
- Ausdauernd auf Inlinern skaten: Die Schüler müssen über die notwendige Verkehrssicherheit und über Grundtechniken wie Kurven fahren, Stoppen, Fallen und Gleiten verfügen.

Auf kurzer Strecke schnell laufen oder sprinten:

Diese Kompetenz findet Anwendung in fast allen Lernfeldern und Sportarten und kann in Hallen, aber auch auf Sportplätzen gefördert werden. So wird sie durch kurze, schnelle Antritte im Sportspiel angesprochen. Alle Formen des leichtathletischen schnellen Laufens erfordern genügend Erholungszeit zwischen den Belastungsreizen.

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der Kompetenz:

- Alle Formen von Staffelläufen enthalten den schnellen, explosiven Antritt und das Halten der Geschwindigkeit über kurze Distanz.
- Die Starts werden zu Beginn als Hochstart durchgeführt, wobei die Schülerinnen und Schüler eine günstige Haltung durch Erproben entdecken sollen. Im Vergleich von Hochstart und Tiefstart können Unterschiede erfahren und Funktionalitäten erkannt werden.
- Das Halten der Geschwindigkeit bis ins Ziel sollte angestrebt werden. Ein Auslaufen hinter dem Ziel muss ermöglicht werden.
- Die Schulung der Start-Reaktion kann durch unterschiedliche Start-Positionen (liegend, sitzend usw.) variiert werden, um auch koordinative Anreize zu geben. Dabei sollen das schnelle Reagieren auf einen Impuls (z.B. Pfiff) und der schnelle Antritt jedoch im Vordergrund stehen.
- Reifenbahnen in gleichmäßigen Abständen angemessen schnell durchlaufen: Durch Verkleinern und Vergrößern der Abstände zwischen den Reifen werden Schrittlänge (Abdruck) und Schrittfrequenz des Sprints beeinflusst.

Hindernisse in variablen und gleichmäßigen Rhythmen überlaufen:

Diese Kompetenz ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, unterschiedliche Hindernisse mit durchaus unterschiedlichen Abständen zu bewältigen und dabei je nach Situation das rechte oder linke Bein für den Absprung einzusetzen.

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Fördern und Überprüfen der Kompetenz:

- Hindernisse unter Beibehaltung der Geschwindigkeit überlaufen: Die im Bewegungsraum verteilten Hindernisse (Schaumstoffquader, Bananenkartons etc.) können gleichmäßige und ungleichmäßige Abstände zueinander haben.
- Flaches Überlaufen der Hürden mit weitem Abstand zur Hürde und anschließendem kurzen Bodenkontakt: Zu flache Hindernisse sollten vermieden werden, da sonst die Erprobung von Techniken zur Hürdenüberquerung nicht ausreichend provoziert wird.
- Die Schülerinnen und Schüler werden aufgefordert, Hindernisse individuell passend aufzustellen, sodass sie bezogen auf Hindernishöhe und -abstand einen Dreier- oder Fünferschritt-Rhythmus ermöglichen. Schülerinnen und Schüler mit annähernd gleicher Körpergröße und Schrittlänge können gemeinsam arbeiten.

In die Weite und Höhe springen:

Diese Kompetenz findet Anwendung sowohl beim leichtathletischen Springen als auch in vielen Sportspielen (Volleyball, Basketball, Handball), im Turnen, in der Gymnastik und in anderen Bereichen der Bewegungskultur. Der *einbeinige* Absprung steht bei der Leichtathletik im Zentrum. Schülerinnen und

Schüler aus jüngeren Klassen benötigen nur kurze Anläufe, da sie sehr schnell eine hohe Laufgeschwindigkeit erreichen. Der Absprung erfolgt aus einem Absprungsektor bzw. von geeigneten Absprunghilfen (z.B. Reutherbrett oder Rampen).

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Fördern und Überprüfen der Kompetenz:

- Aufsprünge aus kurzem Anlauf auf den Mattenberg: Diese Sprungform erfordert einen kräftigen Absprung und einen intensiven Schwungbeineinsatz.
- Weite Sprünge aus kurzem Anlauf über ein Hindernis (z.B. Zauberschnur / Schaumstoffklötze): Hierdurch werden der flache Absprung vermieden und ein hoher, weiter Absprung provoziert. Die Landung erfolgt mit beiden Beinen. Die Schülerinnen und Schüler werden zur Selbsteinschätzung aufgefordert, indem sie die Höhe und den Abstand des Hindernisses selbstbestimmt wählen (und steigern).
- Sprünge in die Höhe über die Zauberschnur oder Latte: Die Schülerinnen und Schüler probieren unterschiedliche Sprungtechniken aus (Schersprung, Flop, Straddle) und finden für sich die beste Technik.
- Festlegen des individuellen Anlaufs beim Hochsprung: Floptechnik-Springer mit dem linken Absprungbein laufen rechts von der Latte an.
- Sprünge in der Halle mit Kastentreppe und Landung auf der Matte ermöglichen intensive Sprung- und Flugerlebnisse.

Mit unterschiedlichen Wurfgeräten gezielt und weit werfen:

Diese Kompetenz umfasst Materialerfahrungen bezüglich unterschiedlicher Wurfgeräte. Zu nennen wären beispielsweise Tennisbälle, Heuler, Schleuderbälle, Medizinbälle, Fahrradreifen, leichtere Stoßkugeln u.v.m..

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Fördern und Überprüfen der Kompetenz:

- Die Schülerinnen und Schüler reflektieren die Funktionalität leichtathletik-spezifischer Wurftechniken z.B. anhand eines Dreikampfs zum weiten Werfen und Stoßen: Ein Fahrradreifen, ein Tennisball und eine 3kg schwere Kugel sollen mit der jeweils günstigsten Technik weit geworfen bzw. gestoßen werden. Die Schülerinnen und Schüler können in Kleingruppen als Team antreten und sich gegenseitig beraten. Ihnen wird bis zur Durchführung des Wettkampfs ausreichend Zeit zum Experimentieren gegeben.
- Die Unterschiede des beidhändigen Schockwurfs zum einarmigen Seitstoßen können die Schülerinnen und Schüler sowohl mit leichten als auch mit schweren Bällen und Kugeln erfahren (bis max. 4 kg).
- Drehwürfe lassen sich gut im Umgang mit Fahrradreifen erproben; als Ersatz für Speere aus Metall können Bambusstangen dienen, deren Spitze mit einem eingeschnittenen Tennisball „entschärft“ werden kann.
- Der Einwurf ergänzt die bekannten leichtathletik-spezifischen Wurftechniken: Die Schülerinnen und Schüler werfen sich den Ball (z.B. über ein Volleyballnetz oder Tor) mit beiden Armen über den Kopf zu. Für welche Bälle und für welchen Zweck (zielgerichtetes vs. weites Werfen; druckvolles vs. gefühlvolles Werfen; ...) eignet sich diese Technik besonders?

Erfahrungs- und Lernfeld „Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen“⁹

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler...			
bewegen sich schwimmend im Wasser fort	- beherrschen das Schwimmen in mindestens einem Schwimmstil - schwimmen 20 Minuten <i>schätzen ihre Schwimmfähigkeit richtig ein</i>	vgl. Schuljahrgang 9	- beherrschen zwei Schwimmtechniken in Grobform - schwimmen eine Kurzstrecke in einer selbst gewählten Schwimmtechnik schnell <i>geben nach vorgegebenen Kriterien Bewegungskorrekturen</i>
springen ins Wasser	- führen einen Startsprung vom Beckenrand oder Startblock aus - präsentieren nach vorgegebenen Kriterien zwei unterschiedliche Sprünge vom Startblock oder Einmeterbrett <i>sind sich beim Springen ihrer Verantwortung für andere und sich selbst bewusst</i>	vgl. Schuljahrgang 9	- springen mit einem oder mehreren Partnern synchron <i>stimmen ihre Bewegungen mit anderen ab</i>
tauchen tief und weit	orientieren sich unter Wasser und bewegen sich zielgerichtet fort	vgl. Schuljahrgang 9	- tauchen mindestens 10 Meter weit <i>erfahren beim Tauchen ihre individuellen Leistungsgrenzen</i>

⁹ Die Verteilung der Unterrichtsstunden auf die einzelnen Schuljahrgänge liegt in der Zuständigkeit der Schule.

verfügen über Rettungsfertigkeiten im und am Wasser	• transportieren allein und gemeinsam Gegenstände schwimmend durchs Wasser • <i>schätzen Gefahrensituationen ein und verhalten sich entsprechend</i>	• vgl. Schuljahrgang 9	• transportieren einen Partner über eine vorgegebene Distanz sicher • <i>beschreiben Hilfsmaßnahmen zur Selbst- und zur Fremdrettung</i>
halten Baderegeln und Hygienevorschriften ein	• kennen Baderegeln und Hygienevorschriften und wenden sie an		

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht:

Die folgenden Anregungen ergänzen die Ideen für die Schuljahrgänge 1-4.

Sich schwimmend im Wasser bewegen:

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der Kompetenz:

- Die Schülerinnen und Schüler schwimmen sich zu Beginn des Unterrichts ohne Anleitung des Lehrers ein. Dabei sollen sie auf langsames und technisch funktionales Schwimmen achten. Hierbei geht es um die sinnvolle Nutzung der Bewegungszeit. Das Warten auf der Bank, bis alle Schüler umgezogen sind, sollte vermieden werden.
- Ausdauerndes Schwimmen kann über das Brust- und / oder das Kraulschwimmen vertieft werden.
- Technikübungen zum Brust- oder Kraulschwimmen können z.B. unter Ausschaltung der Beine oder Arme erfolgen.
- Der schnelle Vortrieb durch Flossen kann genutzt werden, um das Gleitvermögen zu verbessern und dabei ein besonderes Schwimmerlebnis zu ermöglichen.

Ins Wasser springen:

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- springen mit einer selbst gewählten Bewegungsform vom Beckenrand oder vom Startblock ins Wasser und versuchen dabei mit den Füßen ein Schwimmbrett zu berühren.
- erproben Kunst- und Spaßsprünge aus unterschiedlichen Höhen mit viel oder wenig Spritzen beim Eintauchen.
- springen flach in das Wasser, gleiten unter Wasser lange aus und tauchen weit.
- stimmen sich ab und springen zu zweit oder mit mehreren Personen vom Beckenrand oder Startblock synchron.

Tief und weit tauchen:

Beim Erwerb von Wassersicherheit und der Fähigkeit zur Wasserbewältigung spielt das Tauchen lernen eine wichtige Rolle (vgl. BRODTMANN 2002, S.154). Dabei ist es wichtig, dass die Schüler sich unter Wasser mit geöffneten Augen orientieren und bewegen. Die Nutzung einer Schwimmbrille ist zu empfehlen.

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- ertauchen einen Tauchparcours im brusttiefen Wasser und suchen dabei unterschiedliche Gegenstände.
- suchen Rechenaufgaben (Zahlen auf Folien, die durch ein Gewicht auf dem Hallenboden verbleiben), und lösen die Aufgaben oder benennen Zahlen. Eine Schwimmbrille ist hierfür notwendig.
- spielen im brusttiefen Wasser Spiele mit dem Tauchball.

Über Rettungsfertigkeiten im und am Wasser verfügen:

Beispiele für Inhalte und Aufgabenstellungen zum Aneignen, Vertiefen und Überprüfen der Kompetenz:

Die Schülerinnen und Schüler ...

- transportieren einen Wasserball in Rückenlage und entwickeln eine Technik, die möglichst ökonomisch ist und die ihnen ermöglicht, gezielt in eine Richtung zu schwimmen.
- transportieren einen Partner über eine festgesetzte Distanz.

Erfahrungs- und Lernfeld „Bewegen mit rollenden und gleitenden Geräten“¹⁰

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler...			
bewegen sich mit rollenden und gleitenden Geräten	• bewegen sich kontrolliert in der Gruppe mit einem rollenden oder gleitenden Gerät fort, ändern gezielt die Richtung und bremsen • <i>entwickeln eigene Ideen, um Bewegungsprobleme zu lösen und wenden sie an</i>	• vgl. Schuljahrgang 9	• übertragen Bewegungsfertigkeiten auf andere Geräte oder entwickeln und präsentieren Spielformen und Kunststücke • <i>gestalten Lernsituationen selbständig</i>
nutzen öffentliche Räume mit angemessenem und rücksichtsvollem Verhalten		• vgl. Schuljahrgang 9	• verfügen über Materialkenntnisse und kennen Hilfsmaßnahmen bei Unfällen • <i>kennen Hilfs- und Schutzmaßnahmen</i>
erhalten und verbessern ihre Kondition im Umgang mit rollenden und gleitenden Geräten	• bewältigen eine gegebene Strecke schnell und/oder ausdauernd	• vgl. Schuljahrgang 9	• planen und bewältigen eine Strecke oder einen Parcours zur Ausdauerförderung mit rollenden und gleitenden Geräten • <i>gestalten unter Berücksichtigung von Trainings- und Sicherheitsaspekten ihren Lernprozess</i>

¹⁰ Die Verteilung der Unterrichtsstunden auf die einzelnen Schuljahrgänge liegt in der Zuständigkeit der Schule.

Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht:

Bezüglich der Kompetenzen **„sich mit rollenden und gleitenden Geräten bewegen“** und **„öffentliche Räume mit angemessenem und rücksichtsvollem Verhalten nutzen“** können die Anregungen für die Schuljahrgänge 1-4 auf die Schuljahrgänge 5-9 übertragen werden.

Kondition im Umgang mit rollenden und gleitenden Geräten erhalten und verbessern:

Zur Entwicklung dieser Kompetenz bieten sich vielfältige Spiel- und Übungsformen an, die das möglichst geschickte, schnelle oder ausdauernde Bewegen mit rollenden oder gleitenden Geräten thematisieren. Die folgenden Beispiele ergänzen die Anregungen für die Schuljahrgänge 1-4:

- Insbesondere Kombinationssportarten wie Biathlon oder Triathlon sind geeignet, zum ausdauernden Bewegen zu motivieren. Eine Kombinationssportart kann von den Schülerinnen und Schülern „erfunden“ bzw. adaptiert und weiter entwickelt werden, so dass sich darin ausdauerndes (oder schnelles) Bewegen mit präzisiertem Bewegen verknüpft. Die möglichen Inhalte bzw. die zu verwendenden Geräte und die Organisationsformen können je nach Intention und Lernausgangslage sehr unterschiedlich gewählt werden. Inhaltliche Überschneidungen ergeben sich insbesondere mit den Erfahrungs- und Lernfeldern „Laufen, Springen, Werfen“ und „Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen“.
- In Gruppenwettkämpfen (z.B. Staffeln / Team-Triathlon) können die Einschätzungen der eigenen Leistungsfähigkeit und der Leistungsfähigkeit anderer thematisiert werden: Z.B. ordnen die Schülerinnen und Schüler sich jeweils angemessene Streckenabschnitte und / oder Geräte bzw. Teildisziplinen zu, so dass jede Person im Team einen guten Beitrag zum Erfolg leisten kann. Eine zusätzliche Herausforderung kann es bedeuten, dass für eine Dreier-Gruppe nur ein Gerät oder nur zwei Geräte zur Verfügung gestellt werden und die Aufgabe darin besteht, gemeinsam ein Ziel zu erreichen.

Erfahrungs- und Lernfeld „Kämpfen“¹¹

Erwartete Kompetenzen	am Ende von Schuljahrgang 6	am Ende von Schuljahrgang 8	am Ende von Schuljahrgang 9
Die Schülerinnen und Schüler...			
kämpfen fair	- kämpfen fair in Situationen mit engem Körperkontakt - übernehmen Verantwortung für sich und andere - führen keine aggressiven Handlungen gegen andere aus	vgl. Schuljahrgang 9	beachten Sicherheitsmaßnahmen beim Kämpfen mit einer Partnerin / einem Partner
kämpfen situationsangemessen	- setzen ihre eigenen Kräfte dosiert und zielgerichtet ein - bewältigen Kampfsituationen selbstsichernd - nehmen Stärken und Schwächen des Partners wahr und gehen verantwortungsvoll damit um	vgl. Schuljahrgang 9	- reagieren angemessen in Angriffs- und Verteidigungssituationen - beherrschen grundlegende Falltechniken
Anregungen für einen kompetenzorientierten Unterricht: Die Anregungen für die Schuljahrgänge 1-4 können auf die Schuljahrgänge 5-9 übertragen werden.			

¹¹ Die Verteilung der Unterrichtsstunden auf die einzelnen Schuljahrgänge liegt in der Zuständigkeit der Schule.

5 Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung

Leistungsfeststellungen und Leistungsbewertungen geben den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen über den erreichten Kompetenzstand. Den Lehrkräften geben sie Orientierung für die weitere Planung des Unterrichts sowie für notwendige Maßnahmen zur individuellen Förderung.

Leistungen im Unterricht werden in allen Kompetenzbereichen eines Fachs festgestellt. Dabei ist zu bedenken, dass die in dem Materialien formulierten erwarteten Kompetenzen die sozialen und personalen Kompetenzen, die über das Fachliche hinausgehen, nur in Ansätzen erfassen.

Grundsätzlich ist zwischen Lern- und Leistungssituationen zu unterscheiden. In Lernsituationen ist das Ziel der Kompetenzerwerb. Fehler und Umwege dienen den Schülerinnen und Schülern als Erkenntnismittel, den Lehrkräften geben sie Hinweise für die weitere Unterrichtsplanung. Das Erkennen von Fehlern und der produktive Umgang mit ihnen sind konstruktiver Teil des Lernprozesses. Für den weiteren Lernfortschritt ist es wichtig, bereits erworbene Kompetenzen herauszustellen und Schülerinnen und Schüler zum Weiterlernen zu ermutigen.

Bei Leistungs- und Überprüfungssituationen steht die Vermeidung von Fehlern im Vordergrund. Das Ziel ist, die Verfügbarkeit der erwarteten Kompetenzen nachzuweisen.

Ein am Kompetenzerwerb orientierter Unterricht bietet den Schülerinnen und Schülern durch geeignete Aufgaben einerseits ausreichend Gelegenheiten, Problemlösungen zu erproben, andererseits fordert er den Kompetenznachweis in anspruchsvollen Leistungssituationen ein. Dies schließt die Förderung der Fähigkeit zur Selbsteinschätzung der Leistung ein.

Neben der kontinuierlichen Beobachtung der Schülerinnen und Schüler im Lernprozess und ihrer individuellen Lernfortschritte, die in der Dokumentation der individuellen Lernentwicklung erfasst werden, sind die Ergebnisse sportmotorischer, mündlicher und anderer fachspezifischer Lernkontrollen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen.

Zu mündlichen und anderen fachspezifischen Leistungen zählen z. B.:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- mündliche Überprüfungen, ggf. auch in schriftlicher Form
- Unterrichtsdokumentationen
- Anwenden sportspezifischer Methoden und Arbeitsformen
- Präsentationen, auch mediengestützt (z. B. Referat, Plakat)
- Arbeitsergebnisse von Partner- oder Gruppenarbeiten
- Ergebnisse offizieller Schülersportwettbewerbe

Im Fach Sport fließen die bewegungsbezogenen Leistungen mindestens zur Hälfte in die Gesamtnote ein. Des Weiteren sind der individuelle Lernfortschritt, die Leistungsbereitschaft und die Übernahme von Verantwortung für sich und andere in die Bewertung einzubeziehen. Als Maßstab für die

Bewertung der bewegungsbezogenen Leistungen können vorhandene Vorgaben wie Leistungstabellen (vgl. Sportabzeichen) dienen.

Die Fachkonferenz entscheidet, ob weitere bewegungsbezogene Leistungen bewertet werden, die über die in den Materialien aufgeführten erwarteten Kompetenzen hinausgehen.

Für die Schülerinnen und Schüler, die den Bildungsabschluss nach Schuljahrgang 9 erwerben, sind die von der Fachkonferenz verbindlich festgelegten Erfahrungsfelder die Grundlage der Leistungsbewertung (s. dazu Aufgaben der Fachkonferenz, Kapitel 5).

Die Grundsätze der Leistungsfeststellung und der Leistungsbewertung müssen für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Erziehungsberechtigten transparent sein und erläutert werden.

Leistungsfeststellungen sollen regelmäßig zu den verschiedenen unterrichtlichen Schwerpunkten erfolgen, damit die Leistungsbewertung auf eine breite Basis gestellt wird. Die Feststellung des Leistungsstands im Fach Sport begleitet den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler. Dabei ist die lernbegleitende Rückmeldung durch die Lehrkraft unverzichtbar, um Stärken deutlich anzusprechen und systematisch weiterzuentwickeln. Ziel ist es, die motorische, kognitive, soziale und emotionale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu fördern und sie zum lebensbegleitenden Sporttreiben zu motivieren.

Die prozessbegleitende Vergewisserung der Schülerinnen und Schüler über ihren individuellen Lernfortschritt unterstützt die realistische Selbsteinschätzung und die zunehmende Eigensteuerung des Lernprozesses. Dadurch wird ihre individuelle Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft angeregt, erhalten und weiterentwickelt.

6 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz erarbeitet unter Beachtung der rechtlichen Grundlagen und der fachbezogenen Vorgaben der Materialien einen schuleigenen Arbeitsplan.

Der schuleigene Arbeitsplan ist regelmäßig zu überprüfen und weiterzuentwickeln, auch vor dem Hintergrund interner und externer Evaluation. Die Fachkonferenz trägt somit zur Qualitätsentwicklung des Fachs und zur Qualitätssicherung bei.

Die Fachkonferenz

- bestimmt für die Schülerinnen und Schüler, die den Bildungsabschluss nach Schuljahrgang 9 erwerben, mindestens drei verbindliche Erfahrungs- und Lernfelder,
- erarbeitet Themen bzw. Unterrichtseinheiten, die den Erwerb der erwarteten Kompetenzen ermöglichen, und beachtet ggf. vorhandene regionale Bezüge,
- legt die zeitliche Zuordnung innerhalb der Doppeljahrgänge fest,
- trifft Absprachen zu Medien, Materialien und Geräten, die für das Erreichen der Kompetenzen wichtig sind,
- entwickelt ein Konzept zum Einsatz von Medien,
- benennt fachübergreifende und fächerverbindende Anteile des Materialien,
- trifft Absprachen zur einheitlichen Verwendung der Fachsprache,
- trifft Absprachen über die Anzahl und Verteilung verbindlicher Lernkontrollen im Schuljahr,
- trifft Absprachen zur Bewertung von sportmotorischen, mündlichen und anderen fachbezogenen Leistungen und bestimmt deren Verhältnis bei der Festlegung der Zeugnisnote (Ausnahme WPK),
- wirkt an Konzepten zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern beim Übergang in berufsbezogene Bildungsgänge mit,
- erarbeitet Vorschläge für Differenzierungsmaßnahmen,
- wirkt mit bei der Entwicklung des Förderkonzepts der Schule mit und stimmt die erforderlichen Maßnahmen zur Umsetzung ab,
- initiiert und fördert Anliegen des Faches bei schulischen und außerschulischen Aktivitäten (z. B. Nutzung außerschulischer Lernorte, Besichtigungen, Projekte, Teilnahme an Wettbewerben),
- stimmt die fachbezogenen Arbeitspläne der Schule und der weiterführenden Schule ab,
- entwickelt ein Fortbildungskonzept für die Fachlehrkräfte.

Literatur:

Spiele:

- BRODTMANN, D. (Hrsg.; 2002): Sportunterricht in Bewegung. 222 Ideen und Anregungen für die Klassen 1-6. Friedrich Verlag, Seelze-Velber
- DIETRICH, K. / DÜRRWÄCHTER, G. / SCHALLER, H.-J. (2007): Die Großen Spiele. Meyer & Meyer, Aachen. 7., überarbeitete Auflage
- KOLB, D. (1995): Mit Regeln spielen - Basket-Ballspiele spielen. In: Sportpädagogik, 19 (1995) 1, S. 52-57
- LOIBL, J. (2001): Basketball. Genetisches Lehren und Lernen. Hofmann Verlag, Schorndorf.
- Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK (1995): „Kleine Spiele, Wettkämpfe und Herausforderungen“, Sonderdruck

Turnen und Bewegungskünste:

- BUNDESVERBAND DER UNFALLKASSEN (Hrsg.; 1997): GUV-Informationen Sicherheit im Schulsport - Turnen (GUV-SI 8032)
- DEUTSCHE TURNERJUGEND (Hrsg.; 2008): Kinderturnen - Praxis für Schule und Verein. Meyer und Meyer, Aachen
- FEHRMANN, U. (1992): Erlebnisorientierter Akrobatikunterricht. In: Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK: Turnen und Akrobatik 16 (1992)6.
- MARKTSCHÉFFEL, M. (2005): Kinderturnen, Übungslandschaften. Meyer und Meyer, Aachen
- MARKTSCHÉFFEL, M. (2004): Kinderturnen, Fitte Kids in Spiel und Sport. Meyer und Meyer, Aachen

Gymnastische und tänzerische Bewegungsgestaltung:

- BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT FÜR HALTUNGS- UND BEWEGUNGSFÖRDERUNG E.V. (1999): Tips und Tops für die ganzheitliche Bewegungsförderung im Grundschulalter. Teil 2. Mainz
- LANDESPORTBUND NRW / MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG NRW / TANZSPORTVERBAND NRW (Hrsg.; 2007): Gestalten, Tanzen, Darstellen in Schule und Verein. Meyer und Meyer, Aachen
- Zeitschrift SPORT & SPIEL - PRAXIS IN BEWEGUNG: Tanzen. 5 (2005)3
- Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK: Tanz Aufgaben. 31 (2007)4
- Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK (2008): Sammelband Tanzen. Erhard Friedrich Verlag

Laufen, Springen, Werfen:

- BADER, R. / CHOUNARD, D. U.A. (1998): Leichtathletik in der Schule, Band 1, Laufen und Springen. Stuttgart
- BADER, R. / CHOUNARD, D. U.A. (2001) :Leichtathletik in der Schule, Band 2, Springen und Werfen. Stuttgart 2001
- BRODTMANN, D. (Hrsg.; 2002): Sportunterricht in Bewegung. 222 Ideen und Anregungen für die Klassen 1-6. Friedrich Verlag, Seelze-Velber
- DOMBROWSKI, O. (1994): Leichtathletik mit Grundschulkindern. Meyer & Meyer, Aachen
- JOCH, W. (2002): Rahmentrainingsplan für das Grundlagentraining. Meyer & Meyer, Aachen

Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen:

- BRODTMANN, D. (Hrsg.; 2002): Sportunterricht in Bewegung. 222 Ideen und Anregungen für die Klassen 1-6. Friedrich Verlag, Seelze-Velber
- VOLCK, G. (1990): Schwimmen heute. In: Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK 14 (1990)3, S. 49 ff.
- WILKE, K. / DANIEL, K. (2007): Schwimmen. Limpert, Wiesbaden

Bewegen mit rollenden und gleitenden Geräten:

- BRODTMANN, D. (Hrsg.; 2002): Sportunterricht in Bewegung. 222 Ideen und Anregungen für die Klassen 1-6. Friedrich Verlag, Seelze-Velber
- Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK: Bewegen auf Rollen und Rädern. 21 (1997)3
- Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK: Gleiten. 28 (2004)6
- Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK: Aufs Wasser! 31 (2007)3

Kämpfen:

- BENDELS, W. / ANDERS, W. (2006): Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. borgmann, Dortmund
- http://www.njv.de/jugend/jussa_neu.pdf
- <http://www.uni-bielefeld.de/sportunterricht/spiele/ringen1.htm>
- LANGE, H. / SINNING, S. (2007): Kämpfen, Ringen und Raufen im Sportunterricht. Limpert
- Zeitschrift SPORTPÄDAGOGIK: Ringen, Raufen und Kämpfen. 27 (2003)