
 Bildungsplan 2004

Grundschule



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS,
JUGEND UND SPORT

 Bildungsplan 2004

Grundschule

Inhaltsverzeichnis

VORWORT 5

EINFÜHRUNG IN DEN BILDUNGSPLAN 2004 .. 7

DIE BILDUNGSSTANDARDS

DER FÄCHER UND FÄCHERVERBÜNDE

Bildungsstandards für Evangelische Religionslehre .. 21

Klasse 2 26

Klasse 4 28

Bildungsstandards für Katholische Religionslehre ... 31

Klasse 2 36

Klasse 4 38

Bildungsstandards für Deutsch 41

Klasse 2 48

Klasse 4 50

Lateinische Ausgangsschrift 52

Vereinfachte Ausgangsschrift 52

Bildungsstandards für Mathematik 53

Klasse 2 58

Klasse 4 60

Form und Schreibweise der Ziffern 62

Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Moderne Fremdsprachen 63

Bildungsstandards für Englisch 67

Klasse 2 74

Klasse 4 77

Bildungsstandards für Französisch 81

Klasse 2 88

Klasse 4 91

Bildungsstandards für den Fächerverbund

Mensch, Natur und Kultur 95

Klasse 2 100

Klasse 4 104

Liederliste für die Grundschule 109

Verbindliche Experimente 110

Bildungsstandards für den Fächerverbund

Bewegung, Spiel und Sport 111

Klasse 2 114

Klasse 4 115

Vorwort



Dieser Bildungsplan 2004 ist das Ergebnis einer mehrjährigen intensiven Vergewisserung über Inhalte und Standards schulischer Bildung, die zu einer anregenden und motivierenden Lernkultur für Schülerinnen und Schüler beitragen und die Qualität schulischer Arbeit weiterentwickeln.

Die Einführung von Bildungsstandards soll die Vergleichbarkeit der Ergebnisse erleichtern, die Unterscheidung von Kerncurriculum und Schulcurriculum stärkt die pädagogische Selbstständigkeit in der Gestaltung der Lernkultur. Von seiner Struktur her ist dieser Bildungsplan deshalb ein pädagogischer Meilenstein in der Entwicklung unserer Schulen.

Wie jeder Bildungsplan, so lebt auch dieser davon, dass Schülerinnen und Schüler in unseren Schulen ernst genommen werden – in ihrer Neugierde, ihren Talenten und auf ihrer Suche nach Identität und Orientierung. Bildung und Erziehung stehen daher in einem untrennbaren Zusammenhang.

Zugleich gilt: Bildung beginnt nicht erst in der Schule. So sehr die Schule in den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen verankert ist, so sehr braucht sie in ihrer Arbeit die Unterstützung der Familie, der Medien und jener Einflussfaktoren, die heute die Kindheit und Jugend auch prägen. Deshalb ist die Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen

Elternhaus und Schule zentral bedeutsam. Je selbstständiger unsere Schulen werden, umso notwendiger ist ein guter Dialog mit den Eltern über schulspezifische Akzente und Profile.

Der Bildungsplan 2004 ist wiederum schulartspezifisch gestaltet. Zur Qualität des baden-württembergischen Bildungswesens gehört die profilierte Entwicklung seiner Schularten. Die Entscheidung nach Klasse 4 der Grundschule ist nicht schon die Entscheidung für einen bestimmten Schulabschluss, wohl aber für ein bestimmtes Bildungskonzept. Die Grundschule legt ein Fundament, das in den weiterführenden allgemein bildenden Schulen eine je spezifische Weiterentwicklung erfährt. So sieht es auch unser Schulgesetz vor. Zugleich verlangt ein solcher Grundsatz, bei dem kein Abschluss ohne Anschluss bleibt, die Vergewisserung über die allen Schulen gemeinsamen pädagogischen Grundsätze. Dies wird in der gemeinsamen Einführung zu allen Bildungsplänen zum Ausdruck gebracht. Die Durchlässigkeit des baden-württembergischen Bildungswesens ermöglicht den Aufbau einer individuellen Bildungsbiografie in verschiedenen Phasen. Niemand darf zum Modernisierungsverlierer werden, und keiner soll seine Talente verstecken müssen. Ein zweiter strukturpolitischer Grundsatz ist eng damit verbunden. In einem Flächenland wie Baden-Württemberg gilt aus der Erfahrung der vergangenen Jahrzehnte der Grundsatz, dass wir ein möglichst vergleichbares, wohnortnahes schulisches An-

gebot auf einem hohen Niveau der Bildungsqualität gewährleisten wollen. Ein wichtiger Grund für die gleichmäßige Entwicklung aller Regionen unseres Landes, die in den Analysen über Baden-Württemberg bestätigt wird, liegt wesentlich auch darin begründet.

Die Einführung von Bildungsstandards ist ein neuer Baustein in der Struktur unserer Bildungspläne. Parallel zur Einführung der neuen Bildungspläne wird ein System der Qualitätsentwicklung für unsere Schulen auf den Weg gebracht, das vor allem die Evaluation von Unterricht ermöglicht. Damit werden erstmals Instrumente entwickelt, die schulische Arbeit für die Betroffenen und die interessierte Öffentlichkeit durchschaubar machen und Hilfestellung zur Weiterentwicklung der jeweiligen Unterrichts- und Schulkultur geben. Damit treten wir zugleich in eine neue Phase der Steuerung unseres Bildungswesens ein, für die es im internationalen Vergleich viele gute Beispiele gibt. An die Stelle vieler detaillierter Vorgaben treten größere pädagogische Handlungsspielräume für Lehrerinnen und Lehrer. Damit werden unsere Schulen in ihrer konkreten pädagogischen Arbeit durchaus auch unterschiedlicher werden. Die Standards geben zugleich eine bessere Orientierung im Blick auf die Ergebnisse schulischer Bildung und Abschlüsse. Die konsequente Fortsetzung dieser Steuerung des Bildungswesens sind unsere zentralen Schulabschlüsse.

Der Bildungsplan 2004 ist Teil einer umfassenden Reformgeschichte. Die Kontingenzstundentafel, neue Fächerverbände, schulartspezifische Akzente, Betreuungsangebote und ganztägige schulische Angebote an vielen Schulen, außerunterrichtli-

che Projekte in der Kooperation verschiedener Fächer gehören dazu. Sie alle dienen dem einen Ziel einer nachhaltigen Lernkultur, die auch im internationalen Vergleich Ausdruck eines leistungsfähigen Bildungswesens ist.

Ich danke allen, die ihren Beitrag geleistet haben, allen voran jenen, die diesen Bildungsplan 2004 erarbeitet haben. Ich danke schließlich den Mitgliedern des Bildungsrates Baden-Württemberg und allen, die im Rahmen der Anhörungen ihre Anregungen eingebracht haben. Mein besonderer Dank gilt Herrn Professor Dr. Hartmut von Hentig, der als Mitglied des Bildungsrates und in seinem Auftrag die Einführung zu diesem Bildungsplan geschrieben hat.

Möge der Bildungsplan 2004 für die Lehrerinnen und Lehrer an unseren Schulen eine gute Grundlage für ihre Arbeit sein. Möge es ihnen gelingen, ihn mit Leben zu erfüllen und ihren Schülerinnen und Schülern jene Bildungswelten zu erschließen, die ihnen erlauben, Talente zu entfalten, Wissen zu erwerben, Erfahrungen zu machen, Fähigkeiten zu entwickeln und Orientierung zu finden. Möge er für die ganze Schulgemeinde in ihren gemeinsamen Bemühungen Impulse für eine nachhaltige Bildungs- und Erziehungskultur geben.



Dr. Annette Schavan MdL
Ministerin für Kultus, Jugend und Sport
des Landes Baden-Württemberg

Einführung in den Bildungsplan 2004

PROFESSOR DR. HARTMUT VON HENTIG
IM AUFTRAG DES BILDUNGSRATES BADEN-WÜRTTEMBERG

Der Titel enthält ein Programm und ein Datum. „Bildungsplan“ sagt: Es geht um eine begründete Ordnung des gesamten Auftrags der allgemein bildenden Schulen. „2004“ sagt: Es handelt sich um eine Antwort auf die jetzt gegebenen und erkennbaren Erwartungen an diese Einrichtung.

Ein „Bildungsplan 2004“ unterscheidet sich von den bisherigen Lehrplänen zunächst durch den Singular – er fasst zusammen, Lehrpläne legen auseinander. Er unterscheidet sich von diesen sodann durch einen in dem deutschen Wort „Bildung“ mitgeführten Anspruch: Sie soll junge Menschen in der Entfaltung und Stärkung ihrer gesamten Person fördern – so, dass sie am Ende das Subjekt dieses Vorgangs sind.

Lehrpläne geben an, was „gelehrt“ werden soll. Ein Bildungsplan gibt an, was junge Menschen im weitesten Sinne des Wortes „lernen“ sollen: Auf welche Anforderungen und Ziele hin sie sich am besten an welchen Erfahrungen formen und welche Mittel zur Gestaltung ihres Lebens, welche Übung in welchen Fähigkeiten dabei dienlich sind – Mittel und Fähigkeiten, die ihnen ermöglichen, als Person und Bürger in ihrer Zeit zu bestehen.

Dieser Vorgang vollzieht sich weitgehend in Schulen und durch die in ihnen tätigen Lehrerinnen und Lehrer. Insofern enthält ein Bildungsplan auch, „was gelehrt wird“, stellt dies aber in den Dienst eines umfassenden Erziehungs- und Bildungsauftrags, den sich die Gesellschaft erteilt.

Die Absichten, die die Landesregierung mit dem Bildungsplan 2004 verfolgt, gehen weit über eine „Antwort auf die Ergebnisse von Timss und Pisa“ und anderer internationaler Vergleichsuntersuchungen hinaus. In einer sich schnell verändernden Welt sind gerade die Einrichtungen zu aufmerksamer Beobachtung und sorgfältiger Berücksichtigung der Entwicklungen verpflichtet, denen die Gesellschaft beides aufgetragen hat: die Wahrung der Kontinuität und Identität ihres Bewusstseins und die Ermöglichung von geordnetem und ersprießlichem Wandel. In den Schulen werden die Menschheitserfahrungen und die in ihnen erworbenen Maßstäbe für das „gute Leben“ weitergegeben – an den Schulen werden zugleich die Instrumente für eine noch unbestimmte Zukunft bereitgestellt. Es geht in ihnen immer um eine Balance zwischen Verantwortung und Unvoreingenommenheit, von Bewahrung und Bewährung. Hier sieht die Landesregierung Anlässe zu maßvollen, aber deutlichen Veränderungen der Gegenstände, Verfahren und Gewohnheiten der Schule.

Die wichtigsten Anlässe für die Vorlage eines neuen Bildungsplans seien hier kurz aufgezählt – jeweils mit dem einen oder anderen Beispiel:

- *Die Wissenschaft* bringt nicht nur ständig neue Erkenntnisse über Sachverhalte hervor, sondern auch über ihre eigenen Voraussetzungen, Wirkungen, Vermittlungsformen und Folgen. Die Hirnforschung etwa legt eine andere Einstellung zum Frühlernen nahe; die Lernforschung hat den Blick für die außerordentliche Wirksamkeit der Lernumstände geöffnet. Die beschleunigte Ausdehnung des verfügbaren Wissens verlangt nach Strategien der Zusammenfassung und nötigt zu veränderten Formen des Lernens.
- *Die Technik* nimmt dem Menschen physische und geistige Mühsal ab, fordert aber im Gegenzug die Steuerung ihrer immer komplexeren Aggregate, eine bewusstere Berücksichtigung ihrer Folgen für die Natur und für unsere körperliche und seelische Gesundheit, ein weitreichendes Verantwortungsbewusstsein für die sich verselbstständigenden Mittelsysteme. Die neuen Medien etwa verändern das Verhältnis von Wissen, Denken und Erfahrung in der Bildung; sie verändern auch das Verhältnis des Menschen zu Zeit und Entfernung, Geld und Arbeit.



- Das *wirtschaftliche und politische Zusammenwachsen* der Welt erhöht die Zahl der Beziehungen, in die die Menschen zueinander treten, und damit die Notwendigkeit von Verständigung und die Gefahr von Missverständnis und Konflikt. Es entstehen größere Regelungseinheiten – Europa, die Vereinten Nationen, die Ökumene, international tätige Nicht-Regierungs-Organisationen (NGOs), und multinationale Konzerne –, in die man nicht hineingewachsen ist, sondern zu denen sich eine Loyalität erst bilden muss; die Heterogenität der in ihnen lebenden Bevölkerung, die Wanderbewegungen, das soziale Gefälle nehmen zu. Darum wird etwa das Lernen von Sprachen und das Verstehen fremder Lebensformen für den Einzelnen und die jeweilige Gesellschaft überaus wichtig. Die Grundtatbestände, die in die Stichworte und Stichdaten „Tätervolk“ oder „11. September 2001“, „Contergan“ oder „Tschernobyl“, „demografische Entwicklung“ oder „Klimawandel“, „Internet“ oder „Globalisierung“, „Hoyerswerda“ oder „Erfurt“

eingegangen sind, verlangen heute mehr als die enzyklopädische Wissensbildung des 19. Jahrhunderts. Schon gar nicht genügt die Bescheid-Wissens-Bildung, zu der sich diese im Laufe des 20. Jahrhunderts abgewandelt hat. Jene Grundtatbestände verlangen etwas, was Humboldts Vorstellung von „formaler Bildung“ nahe steht – eine Konfiguration von wenigen, aber grundlegenden „Kompetenzen“. Eine Kompetenz ist eine komplexe Fähigkeit, die sich aus richtigem Wahrnehmen, Urteilen und Handelnkönnen zusammensetzt und darum notwendig das Verstehen der wichtigsten Sachverhalte voraussetzt. Die neue Konfiguration von Kompetenzen und die in den Wörtern „richtig“ und „wichtig“ enthaltenen normativen Momente darzustellen und zu begründen, ist die Absicht dieses Bildungsplans 2004 – in ihr sind die angedeuteten Anlässe zusammengefasst.

Die mit dem Bildungsplan 2004 unternommene Anstrengung wird zusätzlich motiviert durch die Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen, die aufdecken, dass die Bildungseinrichtungen sich über die Wirksamkeit ihrer Arbeit täuschen. Der Bildungsplan hat also die gedanklichen und institutionellen Bedingungen dafür zu schaffen, dass solche Selbsttäuschung nicht eintritt: Er muss klare Maßstäbe für die Überprüfung aufstellen.

Jeden Bildungsplan wird man künftig daran messen, ob die ihm zugrunde liegenden Vorstellungen und die von ihm veranlassten Maßnahmen geeignet sind, in der gegenwärtigen Welt

- die Zuversicht junger Menschen, ihr Selbstbewusstsein *und* ihre Verständigungsbereitschaft zu erhöhen,
- sie zur Wahrnehmung ihrer Aufgaben, Pflichten und Rechte als Bürgerinnen und Bürger anzuleiten,
- sie in der Urteilsfähigkeit zu üben, die die veränderlichen, komplexen und abstrakten Sachverhalte unseres Lebens fordern,
- ihnen die Kenntnisse zu erschließen, die zum Verstehen der Welt notwendig sind,
- sie Freude am Lernen und an guter Leistung empfinden zu lassen,
- ihnen Unterschiede verständlich zu machen und die Notwendigkeit, diese unterschiedlich zu behandeln: die einen zu bejahen, die anderen auszugleichen.

Dies alles sollte in Formen geschehen, die auch den Lehrerinnen und Lehrern, Erziehern und Erzieherinnen bekömmlich sind. Keines dieser Kriterien kann ohne genauere Bestimmung der planbaren Voraussetzungen erfüllt werden. Die Zusammenfassung dieser Voraussetzungen ist die Aufgabe eines Bildungsplans.



Die *Verbindlichkeit* des Bildungsplans 2004 ist in drei Ebenen gestuft. In der ersten Ebene werden staatliche Vorgaben gemacht; sie sind also für die einzelnen Schulen verpflichtend. Auf der zweiten Ebene werden diese Vorgaben anhand von ausgewählten Beispielen veranschaulicht; diese selbst sind nicht verbindlich, wohl aber das in ihnen jeweils zum Ausdruck kommende Niveau. Auf der dritten Ebene werden Varianten für die praktische Umsetzung zur Verfügung gestellt. Die zentralen Prüfungen und Vergleichsarbeiten beziehen sich auf die erste Ebene.

Im Bildungsplan 2004 sind die Bildungsstandards ein Mittel zur vereinfachten und übersichtlichen Ordnung des Bildungsgangs. Das geschieht dadurch, dass Erwartungen auf bestimmten Stufen benannt werden, an denen dann überprüft werden kann, ob die Schule/die Schulen fähig waren, sie zu erreichen. Bildungsstandards werden also im Bildungsplan 2004 den einzelnen Schularten und Fächern beziehungsweise Fächerverbänden zugeordnet, müssen sich aber an den allen allgemein bildenden Schulen gemeinsamen Erwartungen ausrichten. Letztlich lassen sich diese nicht aus dem Gesamtzusammenhang des Bildungsplans herauslösen, der sich darum hier in der Einführung einer gemeinverständlichen Gliederung und untechnischer Termini bedient: Im Bildungsplan kommt (1) eine bestimmte Vorstellung vom Auftrag der Schule zur Geltung; werden (2) die von den Schülern und Schülerinnen zu erreichenden Ziele aufgeführt – unterschieden als (a) Erfahrungen, die sie machen, und „Einstellungen“, die sie daran gewinnen sollen, (b) „Fähigkeiten“, die sie beherrschen sollen, und (c) „Kenntnissen“, die sie haben sollen; werden (3) die didaktischen und methodischen Prinzipien genannt, denen zu folgen ist; werden (4) die Maßnahmen und Einrichtungen aufgeführt, die der Sicherung des Auftrags, der Ziele und der Prinzipien dienen. In diesem Teil dienen die Bildungsstandards einer spezifischen Aufgabe: der Überprüfung.

DER AUFTRAG DER SCHULE

Die neuzeitliche Pflichtschule verdanken wir der Reformation und dem Merkantilismus – alle Menschen sollten die Bibel lesen können und alle sollten einem für das Gemeinwesen nützlichen Gewerbe nachgehen können. Die Adelskultur, in der sich praktische und politische, gelehrte und gesellige, zeremonielle und schöne Künste vereinten, lernte man bei Hofe, bei eigens dazu berufenen Hofmeistern und am Ende auf den ökonomischeren Ritterakademien. Das nachdrängende Bürgertum begnügte sich mit Schreibschulen und später mit Gelehrtenschulen, die den gesellschaftlichen Aufstieg ermöglichten und deren Ergebnis, die Schulbildung, bezeugte, dass man „dazugehörte“. Der National-

staat sorgte dafür, dass auf allen Schulstufen und in allen Schularten die gewünschte patriotische Gesinnung gelehrt wurde. Erst im 20., im republikanischen Jahrhundert bildete sich ein Bewusstsein von „politischer“ Bildung, die die öffentliche Schule dem Staatswesen und den jungen Bürgerinnen und Bürgern schuldet. In neuester Zeit wird aus diesen das Zukunftspotenzial, die *human resource*, von der die Standortsicherheit der jeweiligen Gesellschaft abhängt.

Aus diesem Gemenge von Absichten und Aufträgen muss die Bildungsplanung eine Auswahl treffen und diese in eine begründete Ordnung bringen, die allgemeine Zustimmung findet. Im vorliegenden Bildungsplan 2004 sieht das so aus:

1. Die von der Schule zu erbringende Leistung sei „Bildung“. Bildung hat drei Bestimmungen. Sie ist *erstens* das, was „der sich bildende Mensch“ aus sich zu machen sucht, ein Vorgang mehr als ein Besitz. Diesem Streben folgt er auch unabhängig von der Gesellschaft. Selbst Robinson gibt sich Rechenschaft über die vergehende Zeit; er pflegt seine Erinnerungen; er macht sich Gesetze/Regeln; er beobachtet und erklärt die Natur; er liest, dichtet, singt – und vervollkommnet sich darin; er bildet Vorstellungen aus – Hoffnungen auf Rettung und einen „Sinn“ für den Fall, dass diese ausbleibt. Das ist die *persönliche Bildung*, die, wie man sieht, stark von der Kultur bestimmt wird, in der einer aufgewachsen ist, die aber auch ohne sie Geltung hat. Bildung ist *zweitens* das, was den Menschen befähigt, in seiner geschichtlichen Welt, im *état civil*, zu überleben: Das Wissen und die Fertigkeiten, die Einstellungen und Verhaltensweisen, die ihm ermöglichen, sich in der von seinesgleichen ausgefüllten Welt zu orientieren und in der arbeitsteiligen Gesellschaft zu überleben. Das ist die *praktische Bildung*. Bildung ist *drittens* das, was der Gemeinschaft erlaubt, gesittet und friedlich, in Freiheit und mit einem Anspruch auf Glück zu bestehen: Sie richtet den Blick des Einzelnen auf das Gemeinwohl, auf die Existenz, Kenntnis und Einhaltung von Rechten und Pflichten, auf die Verteidigung der Freiheit und die Achtung für Ordnung und Anstand. Sie ist für die richtige Balance in der Gesellschaft zuständig. Sie hält zur Prüfung der Ziele, der Mittel und ihrer beider Verhältnisses an. Sie befähigt zur Entscheidung angesichts von Macht und begrenzten Ressourcen in begrenzter Zeit. Das ist die *politische Bildung*. Alle drei Bildungsaufgaben haben wir der Schule übertragen. Keine darf der anderen geopfert werden. Angesichts der Entwicklungen in der Weltwirtschaft, auf dem Arbeitsmarkt, in der Technologie liegt es nahe, die unmittelbar verwertbaren Ergebnisse von Bildung, die *marketable skills*, besonders zu fördern. Der Bildungsplan 2004 der Landesregierung muss auf der Gleich-

gewichtigkeit aller drei Aufträge bestehen – der Ausbildung der Gesamtpersönlichkeit der Schülerinnen und Schüler, der Überlebensfähigkeit der Gesellschaft und der Übung der jungen Menschen in der Rolle des Bürgers unserer Republik, des entstehenden Europa, der zukünftigen Weltgemeinschaft. Der Schule freilich fällt es nicht leicht, sie in Einklang und Gleichgewicht zu halten. Es gibt – meist durch äußere Umstände und Entwicklungen begünstigt – mal ein Übergewicht der einen, mal der anderen Aufgabe. Dann müssen die Verantwortlichen korrigierend eingreifen und die Ausgeglichenheit wiederherstellen.

2. Den Maßstab für ihr Handeln finden sie in der Verfassung des Landes Baden-Württemberg und im Schulgesetz des Landes, die auf der freiheitlich-demokratischen Grundordnung der Bundesrepublik beruhen.

3. In ihnen ist das Verhältnis von „Erziehungsanspruch“ der Eltern und „Bildungsanspruch“ der öffentlichen Schule behutsam geregelt. Die letztere ist ein Lernfeld für die Beziehungen der jungen Menschen untereinander und zwischen ihnen und Personen aus anderen Kulturen, mit anderen Biografien, Wertvorstellungen, Lern- und Denkgewohnheiten – mit anderen Stärken und Schwächen, Erwartungen und Erschwernissen. Die Schule hat darum immer auch einen Erziehungsauftrag, so wie das Elternhaus selbstverständlich nicht aufhört, an der Bildung der Schülerinnen und Schüler mitzuwirken. Der Auftrag der öffentlichen Schule verpflichtet diese zu enger und einvernehmlicher Zusammenarbeit mit den Eltern und legt eine sachliche Kooperation mit außerschulischen Partnern (Kommunen, Kirchen, Betrieben, Vereinen, Kultureinrichtungen) nahe.

4. Die Schule und die sie anleitenden Pläne haben über die drei genannten Formen der Bildung hinaus psychische, soziale und wirtschaftliche Wirkungen. Kein Kind kommt ohne jegliche Prägung in die Schule: Jungen und Mädchen, Einzelkinder und Geschwisterkinder, Kinder aus behütendem und begütertem Elternhaus und Kinder aus unordentlichen und benachteiligten Verhältnissen. Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Erziehung und Bildung. Die öffentliche Schule schuldet ihm jede zur Erfüllung dieses Rechts nötige Hilfe – unabhängig von Herkunft, Geschlecht, wirtschaftlicher Lage und unter ausdrücklicher Berücksichtigung seiner besonderen Begabung. Kein Kind darf fallengelassen werden. Kein Schüler, keine Schülerin sollte die Schule verlassen, ohne wenigstens die „Ausbildungsfähigkeit“ erreicht zu haben. Diese wird vor allem in dem der Hauptschule gewidmeten Teil des Bildungsplans 2004 gründlich neu bedacht.

Die Durchlässigkeit der Schularten füreinander dient der Erprobung anderer Wege für den Einzelnen, der pädagogischen Nutzung gegebener Vielfalt, der Korrektur verfehlter Entscheidungen. Die Schule ist zu angemessener Förderung und Motivation auf allen Stufen und in allen Schularten verpflichtet.

5. Die Landesverfassung und das Schulgesetz erteilen den Schulen den Auftrag: „... die Kinder auf der Grundlage christlicher und abendländischer Bildungs- und Kulturwerte“ zu erziehen. Diese wiederum gebieten christliche Toleranz und die Achtung der Würde und Überzeugung anderer; die Schulen sind offen für Schülerinnen und Schüler anderer Kulturen; sie bemühen sich, die Einwanderer in unser Land zu integrieren.

ZIELE, DIE DIE SCHÜLERINNEN UND SCHÜLER ERREICHEN SOLLEN

Die Aufstellung der von den Schülerinnen und Schülern zu erreichenden Ziele ist eine notwendige, befriedigende, geläufige und darum oft ausufernde Übung von Bildungsplanern. Wirksam wird eine solche Liste durch drei Eigenschaften: Sie muss knapp sein und Profil zeigen; die Ziele müssen dem Auftrag der Schule entsprechen; die Ziele müssen mit den der Schule zu Gebote stehenden Mitteln und Verfahren erreichbar sein.

In dieser Einführung kann die dritte Bemühung nur angedeutet werden; die Ausführung bleibt dem Bildungsplan 2004 selbst in seinen einzelnen Teilen vorbehalten.

Diese Einführung nimmt eine einfache, ohne Expertenwissen verständliche Einteilung der Erwartungen vor – in (a) Einstellungen, (b) Fähigkeiten und (c) Kenntnisse.

(a) Einstellungen

Die erstrebten, von der Schule zu fördernden Einstellungen umfassen Haltungen, Bereitschaften, Hemmungen, Gewohnheiten, Überzeugungen, Gewissheiten und Zweifel; sie werden gestützt und erhellt durch Vorstellungen – vom Menschen, von der Gemeinschaft, von Lebensaufgaben und Lebenssinn, von Befriedigung und Glück, von Frieden und Gerechtigkeit, von Schuld und Vergebung, von Geschichtlichkeit und Natur, von Gesundheit, Schönheit, Endlichkeit, Schicksal, von Gott. Solche Einstellungen sind nur sehr begrenzt lehrbar (und was „lehrbar“ ist, fällt bei den „Kenntnissen“ an). Sie sind nicht auf bestimmte Veranstaltungen, zum Beispiel Unterrichtsfächer, der Schule beschränkt. Sie sind nicht abprüfbar, nicht irgendwann als „erreicht“ abzubuchen wie die „Kompetenz“ Auto-fahren oder die „Kompetenz“ freie Rede. Sie sind darum jedoch einer systematischen Pflege, Übung, Bewusstmachung keineswegs entzogen.

Man hat vor zwanzig Jahren in empirischen Untersuchungen gezeigt, in welchem Maß eine Schule für ihr „Ethos“ aufkommen kann und in welchem Maß dies dem Wohlbefinden und der Leistungsfähigkeit des Einzelnen, der Schulgemeinschaft und ihrem Klima förderlich ist. An den Gewinn zu erinnern, den die Gesellschaft von bestimmten Einstellungen ihrer gegenwärtigen und künftigen Bürgerinnen und Bürger hat, ist der Sinn der folgenden Liste. Sie verknüpft bestimmte Einstellungen deutlich mit dem „Auftrag der Schule“ in einer Welt, in der das Schwinden der „Kohäsionskräfte der Gesellschaft“ beklagt wird.

Die aufgeführten Einstellungen sind sämtlich dem Bildungsplan 2004 selbst entnommen. Diesem zufolge bemüht sich jede Schule, ihren Schülerinnen und Schülern durch das Verhalten der Erwachsenen; durch freundliche und geduldige Ermutigung; durch öffentliche Belobigung und individuelle Belohnung; durch Gewährung von Spielraum, Mitwirkung, geeigneten Herausforderungen; durch Bereitstellung von Bewährungsmöglichkeiten, Aufgaben und sinnvollen Ordnungen die folgenden zehn prägenden Erfahrungen zu geben:

1. Schülerinnen und Schüler gewinnen Lebenszuversicht, überwinden mitgebrachte Ängste, haben Freude am Lernen, an *trial and error*; sie entfalten ihre Neugier und lenken sie in befriedigende Bahnen, erwerben die Bereitschaft, immer weiter zu lernen.

2. Schülerinnen und Schüler gewinnen nicht weniger Freude am Bewahren und Schützen gefährdeter Güter der Natur, des Kleinen, Schwächeren, Verletzlichen, der vorgefundenen guten Ordnung, der ihnen selbst gewährten Freundlichkeit, Sicherheit und Rechte.

3. Schülerinnen und Schüler erfreuen sich der Verlässlichkeit anderer und bringen diese darum selber auf; sie übernehmen ihren Part in der arbeitsteiligen Welt; sie verbinden damit die Befriedigung, gebraucht zu werden; ihre Leistungsbereitschaft steigert sich mit der Wahrnehmung guter Leistung.

4. Schülerinnen und Schüler entwickeln erst ein Gefühl, dann eine Pflicht für die Gestaltung und Verbesserung der gemeinsamen Lebensverhältnisse, für deren Voraussetzungen und Ziele; sie wollen nun aktiv am Leben erst der kleineren, dann der großen Gemeinschaft teilnehmen; sie stellen sich der Verantwortung für ihr Handeln.



5. Schülerinnen und Schüler lernen, dass sie dazu Überzeugungen, Wertvorstellungen, Maßstäbe brauchen, dass ihnen zusteht, Kritik zu üben, und dass sie Konflikte wagen müssen; sie entwickeln Gelassenheit und Leidenschaft im öffentlichen Streit; sie erfahren, dass es lohnt, „durchzuhalten“ – sie lernen, wann es gut ist, nachzugeben; sie erkennen die der Demokratie zugrunde liegenden schwierigen, aber heilsamen Prinzipien; sie erkennen die Not von Randgruppen, beziehen sie ein, geben ihnen Hilfe.

6. Schülerinnen und Schüler lernen, der Gewalt zu entsagen – der physischen wie der psychischen; sie nehmen die friedens- und sicherheitsgebende Funktion des Rechtes und des staatlichen Gewaltmonopols wahr; sie erfahren die Notwendigkeit und außerordentliche Wirksamkeit der Zivilcourage – oder die Scham darüber, dass sie sie nicht aufgebracht haben.

7. Schülerinnen und Schüler gewinnen ein klares Verhältnis zum eigenen und zum anderen Geschlecht, zu den biologischen und seelischen Funktionen der Geschlechtlichkeit, zu Freundschaft und Familie, zu den Lebensphasen, zu den Alten und deren Eigenarten, zu den ganz Jungen, die sie selbst eben noch waren; sie lernen den Unterschied zwischen privatem und öffentlichem Leben und wie man das erstere abschirmt; sie erfahren ihre „Identität“, indem sie sich entscheiden; sie erfahren auch, dass die Stärke ihrer Entscheidung in der Wahrhaftigkeit der Begründung liegt: Ohne sie ist Ich-Stärke eher eine Schwäche.

8. Schülerinnen und Schüler lernen genießen: Ruhe, Bewegung, Spiel, Schönheit, Natur, Kunst; sie lernen, wie man Genuss dosiert und verfeinert.

9. Schülerinnen und Schüler weiten ihren Blick über die Nachbarschaft, die Stadt, die Republik hinaus zu Nachbarländern, zu Europa, zur Welt – sie gewinnen mit der weltbürgerlichen Freiheit einen Sinn für die Besonderheit ihres eigenen Volkes, ihrer eigenen Sprache, ihres eigenen Landes.

10. Schülerinnen und Schüler lernen, sich „letzten Fragen“ zu öffnen – sie entscheiden sich zwischen Aufklärung und Glaube oder für eine Verbindung von beidem.

Einstellungen gibt es nicht „absolut“. Sie sind immer von Fähigkeiten abhängig und mit Sachverständnis verbunden, wenn sie wirksam sein sollen. Sie dürfen diesen aber nicht nachgestellt oder geopfert werden, nur weil sie sich nicht in gleicher Weise „operationalisieren“ lassen. Sie stehen darum hier an erster Stelle.

(b) Fähigkeiten

Das Wort „Fähigkeiten“ dient in der Pädagogik von alters her der begrifflichen Abgrenzung von diesen zu „Kenntnissen“ und zu „Einstellungen“. Das Wort macht etwas benennbar, was nicht in oder hinter den anderen Forderungen verschwinden soll. In der Praxis aber sind die in der Schule angestrebten Fähigkeiten von bestimmten Sachverhalten wie von bestimmten seelischen Dispositionen nicht zu trennen. Die klare begriffliche Trennung hat den Vorteil, dass die Zusammenfügung ebenso klar vorgenommen werden kann.

Das Wort „Kompetenz“ hat man einem internationalen Trend folgend auch in Deutschland eingeführt, gerade um die begriffliche Unterscheidung aufzuheben. Die Kompetenz „Lesefähigkeit“ beispielsweise soll erweitert werden: um Lesebereitschaft, Lesegewohnheit, Freude am Lesen, den Willen zur „Entzifferung“ der schriftlichen Botschaft, ein Bewusstsein von der allgemeinen Wichtigkeit des Vorgangs einerseits und eine „sachliche“ Vertrautheit mit den Textsorten, Darstellungs- und Wirkungsabsichten, Verdichtungs-, Verschlüsselungs-, Verfremdungstechniken, die der Schreiber verwendet, und nicht zuletzt um die Kenntnis der Hilfsmittel, die dafür zur Verfügung stehen, andererseits.

Der Vorteil des Kompetenzbegriffs liegt in der kategorischen Entfernung von hier bloßer Stoffhuberei und da Gesinnungspflege. Er erlaubt bildungslaufbahn- oder curriculumunabhängige Vergleiche; er bringt die Schularbeit den Lebensaufgaben näher, die in der Tat weder der Einteilung in die drei Qualifikationskategorien noch gar in die Fächer oder Kenntnisgebiete folgen.

Der Bildungsplan 2004 entscheidet sich nicht für das eine, gegen das andere Modell; er beschreitet beide Wege: Er benennt die Kompetenzen, über deren Bezeichnung sich Einigkeit abzeichnet,

- personale Kompetenz,
- Sozialkompetenz,
- Methodenkompetenz,
- Fach- (oder Sach-)Kompetenz,

enthält sich aber einer Festlegung der Bestandteile und ihrer Gewichtung.

Wieder begnügt sich diese Einführung mit zehn Beispielen aus der Fülle der im Bildungsplan 2004 postulierten Fähigkeiten.

1. Die Schülerinnen und Schüler erwerben im Unterricht die Fähigkeit sowohl allgemeiner wie gezielter Aufmerksamkeit; Beobachten und Zuhören werden bewusst geübt und in den Dienst von Erkenntnisgewinn genommen; die Schülerinnen und Schüler lernen zwischen Beobachtung und Bewertung zu



unterscheiden; sie verstehen das Prinzip der „Objektivierung“ und lernen beispielhafte Mittel dieses Verfahrens kennen; sie nehmen den Unterschied zwischen „science an Sachen“ und „science an Lebewesen“ wahr; deduktive und induktive Vorgehensweisen werden verglichen; sie lernen, Sachverhalte zu recherchieren, Beobachtungen zu protokollieren, unter verschiedenen Beobachtungs-Gesichtspunkten zu wählen, ihre Erkundungen zeitlich und sachlich zu planen.

2. Die Schülerinnen und Schüler werden im Unterricht durch geeignete Fragen zum Denken angeleitet; erstrebt wird die Fähigkeit, neben gleichsam alltagssprachlichen Denken aus gegebenem Anlass begrifflich zu denken. Definitionen, Folgerungen, Begriffsabgleichungen begleiten die Aufnahme und Prüfung von Sachverhalten.

3. Die Fähigkeit, über das mechanische Lesen hinaus, Texten unterschiedlicher Länge und Machart den in ihnen gemeinten Sinn zu entnehmen, kann durch vielerlei Techniken erleichtert werden, geht aber in diesen nicht auf. „Mit dem Bleistift lesen“ erzwingt eine Unterscheidung zwischen Wichtigem und Beiläufigem, garantiert aber nicht, dass man sie richtig trifft. Die Lesefähigkeit wird darum ständig durch Lese-Erörterung zu begleiten und zu steigern sein. Exzerpieren, Protokollieren, Zusammenfassen, Kontrollfragen, die man sich selbst stellt, das „visuelle Gedächtnis“ werden routinemäßig geübt.

4. Redefähigkeit ist im Zeitalter von Mitsprache und Demokratie, aber auch angesichts der verfügbaren technischen Mittel von nicht geringerer Bedeutung als die Lesefähigkeit. Die Schülerinnen und Schüler erfahren im Unterricht, was wirksame und verständliche Rede ist; der Diskurs erfährt eine geeignete Übung durch das organisierte Streitgespräch (debating). Auch die eigene Person, nicht nur der Streitgegenstand gewinnt durch die Darstellungsfähigkeit; die Ordnung der Gedanken und Empfindungen im Gespräch wie in der schriftlichen Aufzeichnung dürften von wenigen Bildungsvorgängen in ihrer Wirkung übertroffen werden.

5. Schülerinnen und Schüler erwerben fremde Sprachen noch immer im Wesentlichen in der Schule. Sie erlernen Fremdsprachen umso leichter, je früher sie damit beginnen können. Deshalb sieht der Bildungsplan 2004 das Erlernen einer Fremdsprache ab Klasse 1 vor: Französisch als Sprache unserer Nachbarn am Oberrhein, Englisch in den anderen Landesteilen. Im Laufe ihrer Schullaufbahn ist für alle Schülerinnen und Schüler Englisch vorgesehen. Französisch hat auch in den weiterführenden



Schulen eine herausragende Rolle. Griechisch und Latein können und sollten von Gymnasiasten in Formen gelernt werden, die ihnen dabei helfen, die Geschichte Europas, seine Denk- und Sprachformen zu entschlüsseln.

6. Die Fähigkeit, in gegebenen Sachverhalten die sie klärenden mathematischen Relationen zu erkennen, ist gewiss nicht ohne Kenntnisse der (reinen) Mathematik möglich. Gleichwohl gilt es in erster Linie, mit elementaren mathematischen Mitteln die Mathematisierung eines Problems vorzunehmen, durch die dieses verständlich und lösbar gemacht werden kann.

7. Im Zeitalter des Computers ist eine Beherrschung dieses Gerätes und ein sinnvoller Gebrauch des Internet-Zugangs unerlässlich. Neben dem Computer als Arbeitsmittel und dem Internet als Ressource bleiben Einrichtungen wie Bibliotheken, Videotheken, Museen und Sammlungen notwendige, insbesondere in der Schule und durch die Schule zugänglich zu machende Hilfsmittel. Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich der Auskunftsmittel – vom Sachbuch und Nachschlagewerk bis zur CD und CD-ROM – geläufig zu bedienen.

8. Im Zeitalter zunehmender Mitspracherechte erwächst dem Einzelnen eine Mitsprachepflicht. Er muss dazu die im Abendland ausgebildeten Ordnungen und Verfahren kennen: Die Verfahrensregeln (*parliamentary procedure*) sollten an allgemein bildenden Schulen aus jedem geeigneten Anlass geübt und dadurch in ihrer Funktionsweise verstanden werden.

9. In der arbeitsteiligen Welt haben Kooperationsfähigkeit und die Möglichkeit, sich anderen verständlich zu machen, die Bereitschaft, sich ihren Fragen auszusetzen, hohen Rang.

10. Alle Schülerinnen und Schüler müssen rechtzeitig auf die Bewältigung ihres zukünftigen Lebens zu blicken lernen – sich Lebensentwürfe machen und ihre Ausstattung dafür selber zu planen lernen.

(c) Kenntnisse

Die insbesondere seit Pisa erkennbare und befolgte Absicht der Bildungsplaner, von den Wissenspyramiden wegzukommen, die die alten Lehrpläne kennzeichneten, nimmt eine frühere Bemühung wieder auf, die volkstümlich „Entrümpelung“ hieß und bildungstheoretisch mit der „Exemplarizität“ des jeweils zu lernenden Gegenstandes begründet wurde.

Auch unter diesem Gesichtspunkt verhält sich der Bildungsplan 2004 „konservativ“. Die Kenntnisse, die in ihm als „verbindlich“ erklärt werden, bleiben weitgehend den Fächern und, wo es sie inzwischen gibt, den Fächergruppen zugeordnet. Vor allem aber kann hier nur in großer Allgemeinheit von „schulartübergreifenden“ Standards gesprochen werden. Ein gegliedertes Schulsystem, das die Wissensgegenstände (den so genannten „Inhalt“ der Bildung) nicht gliedert, würde sich selbst widerlegen.

Wieder versucht diese Einführung eine Vorstellung davon zu vermitteln, was durch strenge Konzentration, durch die Einführung von Kerncurricula und Kontingenztafeln und durch einen Kanon „zentraler Themen“ erreicht werden kann: größere Übersicht, ein Sinn für die Einheit der Bildung, eine Vereinfachung des Gesamtplans, Spielräume für individuelle Schulcurricula.

Und wiederum beschränkt sich diese Einführung auf zehn Gebiets- oder Themenangaben, die die Grundtendenz des Bildungsplans 2004 veranschaulichen: Konzentration, Konsistenz, Kontur.

1. Der Mensch, seine Anlagen und seine Kultur. Die hier zu erwerbenden Kenntnisse reichen von anthropologischen Grunddaten, geographischen und klimatischen Lebensbedingungen bis zu den in Mythen, Geschichtsdeutungen und Kunstwerken der Kulturen gefassten „Menschenbildern“: Schöpfungsgeschichte, Prometheus-Sage, Evolutionstheorie, vorgeschichtliche und geschichtliche Befunde, homo sapiens/homo faber/homo psychologicus.

2. Welt, Zeit, Gesellschaft. Die Schülerinnen und Schüler erwerben Kenntnisse von den wichtigsten Machtgebilden (Herrschaftsformen), Lebensgemeinschaften, Bewegungen, Entwicklungen, Revolutionen, von Abhängigkeit und Spontanität menschlichen Handelns, von Konflikten und Katastrophen an ausgewählten geeigneten Beispielen aus Vergangenheit und Gegenwart; daneben und dazu wird ein Epochen- und Daten-Gerüst aufgebaut.

3. Geschichtlichkeit, Geschichtsbilder, geschichtliche Gestalten. Innerhalb dieses Gerüsts gewinnen die Schülerinnen und Schüler deutliche Vorstellungen von den folgenden ausgewählten Vorgängen oder Themen: von der Antike, vom Mittelalter, vom Ausgreifen Europas auf die Welt, von der Aufklärung (Französische Revolution), vom I. und II. Weltkrieg und der Hitler-Zeit, von der Nachkriegsgeschichte; sie kennen die Taten und Wirksamkeit einzelner Personen in der Geschichte.

4. Materie, Natur, Technik. Die Schülerinnen und Schüler erarbeiten elementare Kenntnisse über die uns umgebende und tragende physische Welt, über lebende Organismen und ihre Entwicklung, über chemische Substanzen und ihre Verbindungen, über die klassischen Gebiete und wesentlichen Gesetze der Physik – und über die an ihnen entwickelte „science“, deren Segnungen und andere Folgen, über „Werkzeug“ und Technik, über deren typische Verfahren, ihre ökonomischen und ökologischen Wirkungen je an geeigneten Beispielen.



5. Wirtschaft, Arbeit, Gesundheit. Die Schülerinnen und Schüler bilden sich einfache Vorstellungen von den gesellschaftlichen Mittelsystemen. Dass der Bürger nicht ausreichend weiß, wie die ineinander greifenden Faktoren Arbeit, Rohstoff, Kapital, Produktivität, Handel, Verkehr, soziale Auffangnetze, Gesundheitsversorgung funktionieren, macht einen Teil der Krisen aus, die die statischen Republiken im gegenwärtigen Wandel der Verhältnisse durchmachen. Anschauliche Modelle der elementaren Abhängigkeiten können für ein größeres Maß an Klarheit und Entscheidungssicherheit sorgen.

6. Mathematik als Geisteswissenschaft. Über die „Fähigkeit“ der Mathematisierung hinaus verfügen die Schülerinnen und Schüler über rudimentäre Kenntnisse der euklidischen Geometrie und der Algebra, also über die mathematischen Grundfunktionen: Zählen, Messen, Relationieren, Strukturieren (in Raum und Zeit), Algorithmisieren. Sie verstehen, was es heißt: „eine gegebene Größe in ein Verhältnis zu einer anderen setzen“ und was in der Statistik, im Kalkül, in der Wahrscheinlichkeitsrechnung geschieht. Sie verfügen über mathematische Lösungsmodelle – wiederum elementarer Art – und über ein Repertoire an mathematischen Darstellungsformen: Tabellen, Diagramme, Koordinatensysteme – eine Mischung aus Fähigkeit und Kenntnis. Schließlich: Die Schülerinnen und Schüler haben Mathematik als ein ästhetisches Ereignis erfahren.

7. Sprache und Sprachen. Auch hierbei handelt es sich um ein Gemisch aus Fähigkeiten und Kenntnissen. Eindeutig zu den Kenntnissen zählt der Aufbau des indogermanischen Satzes und damit einhergehend die Beherrschung der gemeinsamen grammatischen Nomenklatur. Die Schülerinnen und Schüler verbinden ihre Sprachkenntnisse mit Vorstellungen von der Lebensweise des Volkes, das die jeweilige Sprache spricht. Sie verfügen über die Regeln der jeweiligen Rechtschreibung.

8. Die Literatur. Die Schülerinnen und Schüler kennen die wichtigsten zum Verständnis der Literaturgattungen und -epochen notwendigen Einteilungen. Als Ergebnis eines gelungenen Literaturunterrichts wird erwartet: Jede Schülerin, jeder Schüler kann zwei Gedichte nach Wahl auswendig und kann die Wahl begründen; jede Schülerin, jeder Schüler hat drei erzählende Werke ganz gelesen, kann ihren Inhalt wiedergeben und erklären, warum sie ihr/ihm wichtig sind; jede Schülerin, jeder Schüler hat zwei Theaterstücke gesehen, zwei weitere gelesen und möglichst an der Aufführung eines Stückes mitgewirkt – und weiß, welche Wirkung es tun will/wollte, jetzt tut oder verfehlt. Der Umgang mit ausgewählten Werken hat die



Schülerinnen und Schüler zu neugierigen, genauen, der historischen Schwierigkeiten bewussten Leserinnen und Lesern gemacht, zu Lesern, die sich fragen, wie es zu diesen wunderbaren Wirkungen kommt, wie sich Dichtung zu Wirklichkeit verhält, welche Möglichkeiten sie selber hätten, so etwas zu schreiben, und die mit dieser Gewohnheit ihr Leben lang fortfahren. Insofern gehört dies eher zu den „Einstellungen“ als zu den „Kenntnissen“. – Wer an einem Lesekanon festhält, wird dies am besten mit dem Argument tun, eine Kultur erhalte sich mit gemeinsamen „Geschichten“ auch eine gemeinsame Verständigungsmöglichkeit. Nicht „gelesen haben“, sondern „gern und mit Gewinn lesen“ ist das Ziel.

9. Die Künste. Die „Kenntnis“ der Künste besteht in erster Linie im Anhören und Betrachten der Werke – mit Muße, konzentriert und wiederholt. Dann erst wollen sie verstanden sein. Kunst- und Musikgeschichte und -theorie können dabei behilflich sein, wenn sie zugleich ein Stück Kulturgeschichte sind.

10. Alle Schülerinnen und Schüler sollten eine Vorstellung von der Vielfalt der Religionen in der Welt haben. Die Unterweisung im Christentum in Form der evangelischen und katholischen Religionslehre ist den Schulen Baden-Württembergs durch das Gesetz vorgeschrieben – für die, die dies in Anspruch nehmen. Diese sollten darüber hinaus Kenntnis von ihren Unterschieden untereinander und zu den anderen Religionen haben. Wer keiner Religionsgemeinschaft angehört, sollte dennoch am Religionsunterricht teilnehmen dürfen. Alle Schülerinnen und Schüler sollten in die Grundfragen und -begriffe der Ethik eingeführt werden. Alle Schülerinnen und Schüler sollten zur Klärung ihres alltäglichen Philosophierens einige große Philosophen-Gestalten und deren Lehre kennen.

DIDAKTISCHE UND METHODISCHE PRINZIPIEN

Die Entwicklung der Schule weg von der Belehrungsanstalt, hin zu einer pädagogischen Einrichtung vollzieht sich in Deutschland seit Jahrzehnten in den einzelnen Schulgemeinden, Schulen, Unterrichtsfächern und Unterrichtsarten („on the classroom level“). Der Bildungsplan 2004 zieht in vieler Hinsicht nur nach. Mit ihm und insbesondere mit der Formulierung bestimmter didaktischer und methodischer Prinzipien (nicht Methoden!) unterstützt die Schulverwaltung die Lehrerschaft; sie leitet nicht so sehr zu bestimmten Vorgehensweisen an, sie gibt diesen vielmehr zustimmend Ausdruck. Sie warnt gleichzeitig vor möglichen Fehlentwicklungen, die mit anderen wichtigen Entwicklungen einhergehen könnten – mit der Einführung neuer Medien in den Unterricht, mit der systematischen Überprüfung (Evaluation) durch standardisierte Tests, mit einer vielfach nahegelegten und mit den heutigen technischen Mitteln möglichen radikalen Individualisierung und Materialisierung des Lernens (Arbeitsbögen ersetzen den gemeinsamen Unterricht). Die Ablösung der Belehrung (das Abarbeiten von Stoffplänen) durch eine Anstiftung zum selbstständigen Erwerb von Fähigkeiten, Kenntnissen und Verhaltensdispositionen vollzieht sich vermutlich eher aufgrund der hier angesprochenen Prinzipien als aufgrund der bisher dargestellten veränderten Lernziele und Kompetenzlisten.

Wiederum folgen hier beispielhaft – also nicht auf Vollzähligkeit hin bedachte – didaktische und Verfahrensprinzipien.



1. Das Lernen ist in einem doppelten Sinn handlungsorientiert, nämlich erstens auf seine spätere Anwendbarkeit – im Alltag und im Beruf – hin ausgelegt: Man weiß oder kennt eine Angelegenheit nicht nur, man kann in ihr handeln; das Lernen vollzieht sich zweitens zu einem großen Teil durch Handeln; im Bildungsplan 2004 kommt darum häufig der Ausdruck „im Handlungsvollzug“ vor; in der pädagogischen Theorie heißt dies „learning by doing“ (Lernen durch Handeln).

2. Die Lernhandlung erlaubt nicht nur, sie verlangt Selbstständigkeit, Eigenverantwortung, Selbstkontrolle (selfdirection). Ein Logbuch (das ist die Protokollierung des täglichen Lernens), die bewusste Mitteilung des Gelernten an andere (Präsentation), die Sammlung der eigenen Leistungen (im Portfolio) leisten mehr für das Qualitätsbewusstsein als Lehrerurteil und Zensur. Die Verantwortung für das eigene Lernen findet eine wichtige Ergänzung und Anregung in der Verantwortung für das gemeinsame (von der Lehrkraft veranstaltete) Lernen. Die Schülerinnen und Schüler werden an der Planung des Unterrichtsverlaufs, an der Wahl der Anlässe und Gegenstände beteiligt, was wiederum die Teilnahme am Unterricht verstärkt.

3. Das Lernen – wie auch das Lehren – soll für die eigene Person bedeutsam und bewegend sein. Es nimmt darum von der Frage, dem Verstehens- oder Lebensproblem der Schülerinnen und Schüler seinen Ausgang. „Aktiv-entdeckend“ heißt es im Bildungsplan 2004. Auch der Lehrer, die Lehrerin lehrt nicht „Fertiges“ und „Endgültiges“, sondern etwas, das ihn oder sie noch umtreibt und an dem er oder sie vorlebt, wie man zu einer Lösung kommt. Was ein Lehrer, eine Lehrerin lehrt, sollte ihm oder ihr immer wichtig sein.

4. Ermutigung, die Vermeidung von unnötigem Versagen (Demotivation), die lustvolle Herausforderung sind hohe Künste und können nicht in einem Bildungsplan verordnet werden. Ein hier einschlägiges Prinzip aber ist die von der Klärung der Sachverhalte ausgehende Lernzuversicht. Die wichtigste Leistung der Lehrenden ist, Verstehen zu ermöglichen.

5. Wenn Lehrende einen hohen Leistungsbegriff haben und originelle, abweichende, nicht geplante Lösungen anerkennen (und diese zur geplanten Lösung in Beziehung zu setzen vermögen), ist das Ausweis ihrer Sachkenntnis mehr als ihrer Lässlichkeit.

6. Kinder lernen viel voneinander, jüngere vor allem von älteren (cross-age teaching), aber auch ältere, indem sie jüngeren

etwas erklären; vollends aber lernen sie gemeinsam. Kooperation ist, wie das Handeln und die Selbstständigkeit, nicht nur Ziel, sondern Mittel des Lernens.

7. Wie der Zusammenhang des Lernens unter den Schülerinnen und Schülern ansteckend ist, so ist es auch der Zusammenhang der Gegenstände und Kompetenzen. Eine Kompetenz im Sinne des Bildungsplans ist immer mit einer anderen Kompetenz verbunden. Fachkompetenz tritt „nie isoliert“ auf, heißt es. Soziale Kompetenzen sind mit personalen, Fachkompetenzen mit methodischen Kompetenzen verschränkt und gemeinsam zu entwickeln.

8. Der Erfolg des veranstalteten Lernens ist stark von einer sinnvollen Rhythmisierung abhängig – einem Wechsel von Konzentration und Gelassenheit, von Aufnahme und Wiedergabe, von körperlich-sinnlicher und geistiger Beanspruchung.

9. Das Lernen wird durch „Lernstrategien“ erleichtert; diese sind jeweils in der Lernsituation und am geeigneten Gegenstand bewusst zu machen und zu üben. Die Lehrenden sorgen für geeignete Anlässe zur Wiederholung, Abwandlung, „Transfer“ des Gelernten – neben der Übung in den oben auf Seite 13 aufgezählten Techniken. Den Lehrenden muss das Prinzip des Spiralcurriculums (Steigerung und Erweiterung wiederkehrender Anforderungen) geläufig sein – den Lernenden nicht unbedingt.

10. Außerschulische Erfahrungen und außerschulischer Einsatz tragen in hohem Maß zur Lernmotivation bei, sind darum systematisch einzubeziehen und bei der Bewertung hoch zu veranschlagen. „Aus der Schule gehen – etwas in die Schule mitbringen“, diese Maxime steigert die Wirksamkeit der Schule und ihrer Gegenstände.

MASSNAHMEN UND EINRICHTUNGEN ZUR SICHERUNG DES AUFTRAGS, DER BILDUNGSZIELE, DER DIDAKTISCHEN UND METHODISCHEN PRINZIPIEN

Mit Maßnahmen sind dienstbare einzelne Vorkehrungen gemeint, die die Struktur der Schule unberührt lassen. Sie werden hier nicht um ihrer selbst willen dargestellt. Wichtig sind sie gleichwohl; ihre Tragweite dürfte sogar die Strukturveränderungen übertreffen, die in der Vergangenheit so heiß umkämpft worden sind.

Der Bildungsplan im eigentlichen Sinn wird durch diese Maßnahmen in sich dynamisiert, insbesondere durch die den Einzel-



schulen auferlegte Aufgabe, eigene Schulcurricula aufzustellen. Auch hier bringt die Einführung nur eine Auswahl der im Bildungsplan 2004 aufgeführten Maßnahmen zur Anschauung, die für die Absichten des Planes charakteristisch sind.

1. Für die einzelnen Fächer der einzelnen Schulart werden Kerncurricula verbindlich vorgegeben. Sie nehmen zwei Drittel der Unterrichtszeit der Schülerinnen und Schüler in Anspruch. Der Sinn der Kerncurricula ist, erstens ein Maß der erwarteten Lern- und Unterrichtsleistungen zu definieren und damit zweitens den Freiraum für das schuleigene Curriculum zu sichern.

2. Die Schulcurricula sollen von den Schulen selbst erarbeitet werden. Aus diesem Planungsvorgang wie aus seiner selbstständigen Ausführung wird ein erhöhtes Interesse für und ein intensiver Einstand in die projektierte pädagogische Aufgabe erwartet. Die Schulcurricula werden durch bestimmte Leitgedanken (zur Bedeutung des jeweiligen Faches im jeweiligen Bildungsgang) geordnet. Die im Bildungsplan 2004 genannten Motive lauten „Erweiterung des Repertoires“ und „Vertiefung/Intensivierung“ des Umgangs mit bestimmten gewünschten, in den örtlichen Gegebenheiten angelegten Lernmöglichkeiten.



3. Der Bildungsplan stellt Leitfragen zu den einzelnen Leit-
aufträgen der Schulen:

Lernen und Arbeiten

- Welche Möglichkeiten eröffnet die Schule für eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten?
- Wie werden wir der Rolle der Sprache (insbesondere der deutschen) in allen Unterrichtsfächern und Fächerverbänden gerecht?
- Mit welchen schulinternen Konzepten stärken wir die muttersprachlichen und fremdsprachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler?
- Wie tragen wir der Vielsprachigkeit im Hinblick auf die Bedeutung der Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler Rechnung?
- Wie unterstützen wir bilinguales Lernen und Arbeiten?
- Wie können leistungsstarke und leistungsschwache Schülerinnen und Schüler erkannt, beraten und differenziert gefördert werden?
- Wie wird das kreative künstlerische Potenzial (zum Beispiel durch Chor, Orchester, Theater) gefördert?
- Wie gestalten wir ein schulspezifisches Curriculum zur Entwicklung der Kompetenzen?

In Gemeinschaft leben

- Welche Vereinbarungen treffen wir, um die Beziehungen untereinander zu gestalten und Orientierung zu geben?
- Welche pädagogischen Möglichkeiten nutzen wir zur Lösung von Konflikten?
- Welche Hilfen bieten wir zur Bewältigung von Lebensproblemen unserer Schülerinnen und Schüler?
- Wie kann die schulische Gemeinschaft besonderen Lebensumständen von Schülerinnen und Schülern und

unterschiedlichen Lebenswelten im schulischen Umfeld Rechnung tragen?

- Wie kann in der Schule erreicht werden, dass Mädchen und Jungen sich bei aller Verschiedenheit als gleichberechtigt und gleichwertig wahrnehmen, um zu einer geschlechtlichen Identität zu finden?

Demokratie lernen

- Welche Formen der Mitsprache und Mitgestaltung gibt es auf der Ebene der Klasse und der Schule?
- Wie fördern wir die Übernahme von Verantwortung und die Sprachfähigkeit so, dass Schülerinnen und Schüler an der Ordnung der gemeinsamen Angelegenheiten mitwirken können und wollen?
- Welche Unterstützung erhält die Schülermitverantwortung?
- Welche Anschauung geben wir von der politischen Demokratie „draußen“?

Mit Eltern und außerschulischen Partnern kooperieren

- Wie gestalten wir die Erfüllung des gemeinsamen Erziehungsauftrags mit den Eltern?
- Wie beteiligen wir Eltern und außerschulische Partner an der Entwicklung und Umsetzung unseres Schulkonzepts?
- Wie wird die außerschulische Jugendarbeit in den Unterricht/in die Schule integriert?

Zentrale Themen und Aufgaben der Schule

- Wie setzt die Schule die folgenden zentralen Themen altersgerecht um? Hier nur in zehn ausgewählten Beispielen vertreten:
 - Berufliche Orientierung und Arbeitswelt;
 - Dialog der Generationen;
 - Europa;
 - Geschlechtererziehung;
 - Gesundheitserziehung und Suchtprävention;
 - Konfliktbewältigung und Gewaltprävention;
 - Leseförderung;
 - Medienerziehung;
 - Umwelterziehung und Nachhaltigkeit;
 - Verbrauchererziehung und Freizeitgestaltung.

4. Die Schulen werden zu definierten Fördermaßnahmen und Stützangeboten für leistungsschwache oder benachteiligte Schülerinnen und Schüler angehalten und befähigt. Diese Arbeit wird in vielen Fällen vor allem durch ein Zusammenwirken mit außerschulischen Partnern ermöglicht.

5. Im Bildungsplan 2004 werden Fächerverbünde zum ersten Mal verbindlich eingeführt, zum Beispiel in der Hauptschule:

- Welt – Zeit – Gesellschaft;
- Materie – Natur – Technik;
- Wirtschaft – Arbeit – Gesundheit;
- Musik – Sport – Gestalten.

Diese Verbünde erlauben und verlangen ihrerseits eine andere Zeiteinteilung und eine größere Nähe ihrer Themen zum Leben.

6. Die Schulen werden nicht nur zentral und periodisch evaluiert, sie werden zur Selbstevaluation angehalten, befugt und befähigt. „Selbst- und Fremdevaluation bedingen einander und dienen einer empirisch gesicherten, zielgerichteten und systematischen Qualitätsentwicklung vor Ort.“ Die zentralen Prüfungen und „Vergleichsarbeiten“ beziehen sich auf die Kerncurricula. In ihnen vor allem werden die Bildungsstandards wirksam.

7. An den Schulen Baden-Württembergs beginnt das Lernen einer Fremdsprache im ersten Schuljahr.

8. Ganztagschulen werden in dem Maß entstehen, in dem die Gegebenheiten dies fordern oder zulassen. Die Entwicklung dahin wird begrüßt und gefördert, weil sie über den Unterricht hinaus ein Schulleben ermöglicht und erlaubt, pädagogischere Zeiteinteilungen vorzunehmen. Die Schulen können die damit verbundenen zeitlichen Spielräume auch für das Zusammenwirken mit außerschulischen Partnern und für besondere Lernprojekte in der Förderung benachteiligter und begabter Schülerinnen und Schüler nutzen. Aber auch ohne Ganztagsbetrieb kann die Schule – aufgrund der Kontingenztafeln und ihrer neuen Autonomie – zu anderen pädagogischeren Zeiteinteilungen kommen (siehe oben Seite 14).

9. Den alten Satz „Es wird gelernt, was geprüft wird“ (oft ergänzt durch den Satz „und es wird so gelernt, wie geprüft wird“) zitiert man gemeinhin, um die Ohnmacht der pädagogischen Absicht und der didaktischen Kunst zu bestätigen. Der bezeichnete Sachverhalt lässt sich auch zu deren Stärkung benutzen, indem man die Prüfungen bewusst so gestaltet, dass sie dem gewollten Lernvorgang entsprechen. Das Kultusministerium beobachtet mit Interesse Versuche, die mit der Abgleichung der Bildungspläne mit den Prüfungen beginnen und damit die allgemein geforderte so genannte „output-Steuerung“ erst zu dem machen, was sie sein soll: eine Verbesserung des Unterrichts.

10. Sport, Spiel und Bewegung erfahren in allen Schulen eine über den Sportunterricht hinausgehende Förderung – in den

Pausen, auf Exkursionen, im Zusammenwirken mit Sportvereinen. Ein an vielen Grundschulen eingeführtes Programm „Grundschule mit sport- und bewegungserzieherischem Schwerpunkt“, das die Bewegungsfreude der Schülerinnen und Schüler weckt und stärkt, soll in den kommenden Jahren auf alle Grundschulen ausgedehnt werden.

Die in dieser Einführung gegebene Übersicht über die wichtigsten Absichten, Maßstäbe und Maßnahmen des Bildungsplans 2004 gilt für alle Schularten des Landes – Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium. Dies legt eine Allgemeinheit und Offenheit der Darlegung nahe, die in den folgenden Einzelplänen von Präzisierungen und Festlegungen abgelöst werden. Die „Einführung“ und die jeweilige „Ausführung“ sollen als einander ergänzende Teile gelesen werden – eben als der Bildungsplan 2004.





EVANGELISCHE RELIGIONSLEHRE

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Der evangelische Religionsunterricht fördert religiöse Bildung und leistet damit einen eigenständigen und unverzichtbaren Beitrag zum allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule.

Der evangelische Religionsunterricht ist offen für Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Überzeugungen. Er leistet dadurch einen Beitrag zur Verständigung in der Pluralität.

Der evangelische Religionsunterricht zielt auf überprüfbare Kompetenzen und Inhalte, wobei sich der Glaube selbst einer Überprüfung entzieht.

AUFGABEN UND ZIELE DES EVANGELISCHEN RELIGIONSUNTERRICHTS

Der evangelische Religionsunterricht begleitet Kinder und Jugendliche bei ihrer Suche nach Orientierung und Lebenssinn. Er stellt auf altersgemäße Weise den Zusammenhang von Glauben und Leben dar. Er ermöglicht, die Bedeutung des Evangeliums von Jesus Christus im Leben zu entdecken und im christlichen Glauben eine Hilfe zur Deutung und Gestaltung des Lebens zu finden. Er informiert nicht nur über den christlichen Glauben und seine Traditionen, sondern bringt die Heranwachsenden auch mit Glauben als Einstellung, Haltung und Lebenspraxis in Berührung.

Wahrnehmen und Begleiten

Der evangelische Religionsunterricht nimmt Kinder und Jugendliche mit ihren Lebensfragen, Sorgen, Ängsten, Erwartungen und Hoffnungen ernst. Er achtet sie als Mitgestalterinnen und Mitgestalter ihrer religiösen Alltagswelt und stärkt die Hoffnung auf eine lebenswerte Zukunft (Was dürfen wir hoffen?). Er ermutigt Mädchen und Jungen, sich selbst und einander als Geschöpfe Gottes mit individuellen Gaben und Grenzen im Blick auf gemeinsame Aufgaben anzunehmen und zu stärken (Wer bin ich?).

Er nimmt plurale Lebensverhältnisse, religiöse Phänomene und Sinndeutungsangebote auf. Er gibt Raum zur Wahrnehmung und Reflexion in individueller, gemeinschaftlicher und gesellschaftlicher Perspektive (Wie sehen wir die Welt?).

Wissen, Verstehen und Kommunizieren

Der evangelische Religionsunterricht öffnet den Blick für die christliche Prägung unserer Kultur und führt elementar in die biblisch-christliche Tradition ein (Woher kommen wir?).

Er befähigt die Heranwachsenden zur Auslegung der Bibel und fördert altersgemäße Zugänge. Er setzt die biblisch-christliche Tradition dem kritischen Gespräch aus und hilft, religiöse Sprach- und Gestaltungsfähigkeit zu entwickeln. Er dient der individuellen, gemeinschaftlichen sowie gesellschaftlichen Orientierung und ermöglicht Schritte auf dem Weg zum persönlichen, verbindenden Glauben (Was glauben wir?).

Gestalten und verantwortlich Handeln

Der evangelische Religionsunterricht dient in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Sinn- und Wertangeboten dem kulturellen Verstehen und der Gestaltung des gesellschaftlichen Miteinanders. Er befähigt am „Streit um die Wirklichkeit“ teilzunehmen, indem er Schülerinnen und Schüler anleitet, eigene Positionen zu entwickeln und zu vertreten. Er ermöglicht Begegnungen und fördert die Bereitschaft, andere Auffassungen zu tolerieren und von anderen zu lernen (Was ist wahr?).

Er befähigt, mit anderen zusammen die Frage nach Gut und Böse, Recht und Unrecht zu stellen, und setzt sich für ein Leben in Freiheit, Demokratie und sozialer Verantwortung ein. Er ermutigt zu verantwortungsvollem, solidarischem Handeln auf der Grundlage christlicher Wertvorstellungen und übt dieses exemplarisch ein (Was sollen wir tun?).

Über das eigenständige unterrichtliche Anliegen hinaus beteiligt sich der Religionsunterricht an Bemühungen, die Schule als Lebens- und Erfahrungsraum für alle Beteiligten zu gestalten.



ten. Dazu trägt er durch die Mitgestaltung von Festen, Feiern und Gottesdiensten bei. Er beteiligt sich am fächerverbindenden Lernen und an Projekten, an Entwicklungen innerhalb der Schule und an der Öffnung von Schule hin zur Bürger- und Kirchengemeinde sowie zu deren diakonischen Einrichtungen und trägt zur Profilbildung der Schule bei.

RECHTLICHE GRUNDLAGEN DES RELIGIONSUNTERRICHTS

Der Religionsunterricht ist nach Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und nach Art. 18 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg ordentliches Lehrfach, das von Staat und Kirche gemeinsam verantwortet wird. Der Unterricht in Evangelischer Religionslehre wird „in Übereinstimmung mit den Grundsätzen“ der Evangelischen Landeskirchen in Baden und Württemberg erteilt, wie sie in deren Grundordnung beziehungsweise Kirchenverfassung enthalten sind, in der „Stellungnahme des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland zu verfassungsrechtlichen Fragen des Religionsunterrichts vom 7. Juli 1971“, in der „EntschlieÙung der Württembergischen Evangelischen Landessynode zu Grundfragen des Religionsunterrichts vom 15. Juli 1976“ niedergelegt und in den Denkschriften der Evangelischen Kirche in Deutschland „Identität und Verständigung“ (1994) und „MaÙe des Menschlichen“ (2003) erläutert wurden.

ÜBERGREIFENDE KOMPETENZEN

Unter dem Zuspruch und Anspruch Gottes und im Blick auf entwicklungsgemäßes, ganzheitliches und handlungsbezogenes Lernen fördert der evangelische Religionsunterricht den Erwerb religiöser Kompetenz als Teil allgemeiner Bildung.

Religiöse Kompetenz ist zu verstehen als Fähigkeit, die Vielgestaltigkeit von Wirklichkeit wahrzunehmen und theologisch zu reflektieren, christliche Deutungen mit anderen zu vergleichen, die Wahrheitsfrage zu stellen und eine eigene Position zu vertreten sowie sich in Freiheit auf religiöse Ausdrucks- und Sprachformen (zum Beispiel Symbole und Rituale) einzulassen und sie mitzugestalten.

In diesem Rahmen fördert der evangelische Religionsunterricht folgende Kompetenzen:

- *Hermeneutische Kompetenz* als Fähigkeit, Zeugnisse früherer und gegenwärtiger Generationen und anderer Kulturen, insbesondere biblische Texte, zu verstehen und auf Gegenwart und Zukunft hin auszulegen.
- *Ethische Kompetenz* als Fähigkeit, ethische Probleme zu identifizieren, zu analysieren, Handlungsalternativen aufzu-

zeigen, Lösungsvorschläge zu beurteilen und ein eigenes Urteil zu begründen, um auf dieser Grundlage verantwortlich zu handeln.

- *Sachkompetenz* als Fähigkeit, über religiöse Sachverhalte, Kernstücke der biblisch-christlichen Tradition und des christlichen Lebens Auskunft zu geben und deren Bedeutung für unsere Kultur zu benennen.
- *Personale Kompetenz* als Fähigkeit, sich selbst, andere Personen und Situationen einfühlsam wahrzunehmen, persönliche Entscheidungen zu reflektieren und Vorhaben zu klären.
- *Kommunikative Kompetenz* als Fähigkeit, eigene Erfahrungen und Vorstellungen verständlich zu machen, anderen zuzuhören, Rückmeldungen aufzunehmen, unterschiedliche Sichtweisen aufeinander zu beziehen und gemeinsam nach Handlungsmöglichkeiten zu suchen.
- *Soziale Kompetenz* als Fähigkeit, mit anderen rücksichtsvoll und verantwortungsbewusst umzugehen, für andere, insbesondere für Schwache, einzutreten, Konfliktlösungen zu suchen, gemeinsame Vorhaben zu entwickeln, durchzuführen und zu beurteilen.
- *Methodische Kompetenz* als Fähigkeit, Aufgaben zu erfassen, Sachverhalte zu recherchieren, Inhalte zu erschließen, Lernprozesse selbstständig zu organisieren sowie Erkenntnisse und Ergebnisse zu präsentieren.
- *Ästhetische Kompetenz* als Fähigkeit, Wirklichkeit, insbesondere Bildende Kunst, Musik und Literatur, sensibel wahrzunehmen, auf Motive und Visionen hin zu befragen und selbst kreativ tätig zu werden.

Diese übergreifenden Kompetenzen werden beim Erwerb der „Kompetenzen und Inhalte“ (siehe II) eingeübt.

STRUKTUR DES BILDUNGSPLANS EVANGELISCHE RELIGIONSLEHRE

Die Bildungsstandards Evangelische Religionslehre, beschrieben als Kompetenzen und Inhalte, sind in sieben Dimensionen angeordnet:

1. Mensch;
2. Welt und Verantwortung;
3. Bibel;
4. Gott;
5. Jesus Christus;
6. Kirche und Kirchen;
7. Religionen und Weltanschauungen.

Die Dimensionen geben eine theologische Grundstruktur wieder. Sie stellen keine eigens zu behandelnden Themen dar, sondern dienen einer durchgängigen Orientierung.

Anschließend werden Inhalte als Themenfelder formuliert, durch deren Behandlung im Unterricht die Kompetenzen erworben werden sollen.



UMGANG MIT DEM BILDUNGSPLAN

Der Bildungsplan ist die verbindliche Grundlage für das religionspädagogische Handeln der Lehrkräfte.

Die Behandlung der ausgewiesenen Themenfelder beansprucht mindestens die Hälfte, aber nicht mehr als zwei Drittel der Unterrichtszeit.

Die Unterrichtenden haben deshalb in pädagogisch und kollegial verantworteter Freiheit die Möglichkeit, Schwerpunkte zu setzen. Dies gilt auch hinsichtlich der Organisationsformen wie Fachunterricht, konfessionelle Kooperation, Kooperation mit Fächerverbänden, Projekte und Begegnungen.

DER EVANGELISCHE RELIGIONSUNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE

Der evangelische Religionsunterricht begleitet die Kinder in der für sie neuen schulischen Lebenswelt und trägt wesentlich zur Verwirklichung des ganzheitlichen Lernens bei. Dabei nimmt er die Vielfalt auch der außerschulischen Lebenswelten auf. Die familiären und sozialen Erfahrungshintergründe der Kinder, sowie die erzieherischen, kulturellen und religiösen Prägungen sind sehr unterschiedlich. Bereits Grundschülerinnen und Grundschüler sind beeinflusst von schnell sich verändernden Erlebnis- und Medienwelten und den jeweils aktuellen Trends. Vielfalt enthält scheinbar grenzenlose Möglichkeiten, hat aber auch Verunsicherungen zur Folge.

Durch gemeinsames Nachdenken über menschliche Grund- und Welterfahrungen am Beispiel eigener und fremder Erlebnisse und durch die Begegnung mit Geschichten aus der jüdisch-christlichen Tradition bringt der Religionsunterricht die Frage nach Gott ins Gespräch und bietet so den Kindern eine christliche Lebensorientierung an. Er möchte einem verantwortungsvollen, von der Nächstenliebe geleiteten Handeln den Weg bahnen, in welchem Gerechtigkeit, Frieden, Bewahrung der Schöpfung, Toleranz und Überwindung von Gewalt bestimmende Werte sind.

Der evangelische Religionsunterricht leitet die Kinder an, sich unter anderem mit Gebärden, Farben und Klängen, mit Bildern und Worten auszudrücken und mit anderen zu verständigen. Neben dem messbaren Lernen fördert er die Entwicklung der Persönlichkeit der Kinder. Die Pflege von Beziehungs- und Kommunikationsfähigkeit stellt eine besondere Herausforderung für den Religionsunterricht dar.

Indem er die unterschiedlichen Fächeraspekte als Lernzugänge in seine ganzheitliche Unterrichtsgestaltung aufnimmt, pflegt der Religionsunterricht enge Verbindung zu den anderen Lernbereichen der Grundschule. Zum Religionsunterricht gehören Singen, Musizieren, Tanzen, Bilder gestalten und interpretieren.

In diesen unterrichtlichen Methoden liegen die Ansätze, mit denen der Religionsunterricht die Zusammenarbeit an der Schule, insbesondere mit dem Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur sucht. Einerseits soll der evangelische Religionsunterricht Kooperations- beziehungsweise Vernetzungsangebote machen, andererseits kann er bei Projekten die religiöse Dimension angemessen einbringen.

Es liegt nahe, im Laufe eines Schuljahres mehrere konfessionell kooperative Formen sowie je ein fächerübergreifendes Projekt in der Eingangsstufe und im Laufe der Klassen 3 und 4 zu verwirklichen.

Darüber hinaus beteiligt sich der Religionsunterricht an Vorhaben, die Schule als Lebens- und Erfahrungsraum für alle Beteiligten zu gestalten, zum Beispiel über Feste, Feiern, Andachten und Gottesdienste. Er legt Wert auf die aktive Mitwirkung der Schülerinnen und Schüler bei der Vorbereitung und Durchführung solcher Feiern.

Der Religionsunterricht öffnet sich aber auch über den schulischen Rahmen hinaus und sucht die Kooperation mit außerschulischen kirchlichen und nichtkirchlichen Partnern, wie zum Beispiel mit Kinder- und Jugendgruppen, mit dem möglichen Angebot eines Vorkonfirmandenunterrichts der örtlichen Evangelischen Kirchengemeinde für Kinder des dritten Schuljahrs oder mit diakonischen und anderen örtlichen Einrichtungen.

Die Schwerpunkte des evangelischen Religionsunterrichts sind – neben der Förderung der in den Leitgedanken genannten übergreifenden Kompetenzen –

in den Klassen 1 und 2:

- Vertrauen suchen (zu Lehrerinnen und Lehrern, zu sich selbst, zueinander, zu Jesus Christus, zu Gott);
- Sicherheit empfinden (ich bin angenommen, kann andere annehmen);
- die Welt und Inhalte des christlichen Glaubens besser kennen lernen;

in den Klassen 3 und 4:

- auf der Basis vertrauensvoller Beziehungen und persönlicher Vergewisserungen sich ersten Herausforderungen stellen;
- eigene Entscheidungen treffen lernen, nicht nur Konventionen folgen;
- sachgemäße Auseinandersetzung mit Konflikten und Grenzerfahrungen (Erfolg und Versagen, Gerechtigkeit, Tod, Krieg und Frieden, Religionen).



II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

DIMENSION: MENSCH

Der Religionsunterricht leitet Kinder an, ihr Leben und Erleben für religiöse Erfahrungen zu öffnen. Er ermöglicht ihnen, ihre Befindlichkeiten auszudrücken, sich in andere Geschöpfe einzufühlen und angemessen mit ihnen umzugehen. Er fördert die Entdeckung und Entwicklung eigener Gaben.

Die Schülerinnen und Schüler

- nehmen wahr, dass Freude und Leid, Angst und Geborgenheit zum menschlichen Leben gehören → MeNuK - Kf 1*;
- kennen die Glaubensaussage, dass sie und alle Menschen – so wie sie sind – von Gott geliebt werden;
- kennen Schöpfungslob der Bibel;
- kennen geistliche Lieder und Gebete und ganzheitliche Ausdrucksformen des Gotteslobs.

DIMENSION: WELT UND VERANTWORTUNG

Der Religionsunterricht hilft Kindern, ihre Erlebnisse in Familie, Schule und Freizeit mit Gott in Verbindung zu bringen. Sie lernen dabei, sich selbst und andere anzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen biblische Erzählungen, in denen Menschen miteinander und mit Gott Erfahrungen machen;
- wissen, wie Mut, Vertrauen, Hoffnung und Nächstenliebe das Handeln von Menschen verändern können;
- kennen Regeln, friedlich miteinander umzugehen → MeNuK - Kf 2.

ABKÜRZUNGSHINWEIS

* MeNuK - Kf Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur - Kompetenzfeld [Nummer]

DIMENSION: BIBEL

Der Religionsunterricht macht Kinder mit biblischen Geschichten und Grundaussagen bekannt und will so ihr Interesse für die Bibel wecken.

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen, dass in der Bibel Geschichten von Gott und Jesus Christus stehen;
- kennen Familiengeschichten des Alten Testaments, eine Weihnachts- und eine Ostergeschichte sowie Psalm 23 und das Vaterunser;
- entdecken in biblischen Geschichten Zusammenhänge mit eigenen Erfahrungen;
- kennen biblische Bilderbücher und Kinderbibeln.

DIMENSION: GOTT

Im Religionsunterricht denken Kinder über ihr eigenes Erleben nach und lernen, dabei auch von Gott zu reden. Die Kinder werden zu einer vertrauensvollen Gottesbeziehung ermutigt und auf diesem Weg begleitet.

Die Schülerinnen und Schüler

- drücken eigene Vorstellungen von Gott aus;
- entdecken, wie Menschen in Texten des Alten Testaments von Gott erzählen;
- kennen Beispiele, wie Jesus Christus von der Liebe Gottes spricht;
- werden aufmerksam für Fragen nach Gottes Wirken in der Schöpfung.

DIMENSION: JESUS CHRISTUS

Im Religionsunterricht erfahren Kinder, dass Jesus Christus sich ihnen und anderen Menschen zuwendet. Sie werden ermutigt, Jesus Christus zu vertrauen.

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die Geburtsgeschichte Jesu Christi, ein Gleichnis, Geschichten von Heilungen und anderen Begegnungen mit Menschen sowie seiner Auferweckung durch Gott;
- wissen, dass Jesus Christus sich für Kinder einsetzt;
- können ihre Vorstellungen von Jesus Christus ausdrücken;
- wissen, dass Menschen Jesus Christus nachfolgen.

DIMENSION: KIRCHE UND KIRCHEN

Der Religionsunterricht hat die Kirchengemeinde vor Ort mit ihren Angeboten für Kinder im Blick und regt zur Zusammenarbeit von Schule und Gemeinde an.

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen Ausdrucksformen des christlichen Glaubens und die großen Feste Weihnachten, Ostern, Pfingsten und Erntedank im Kirchenjahr;
- können an Feiern und Ritualen mit Verständnis teilnehmen und sich beim gemeinsamen Singen, Beten, Meditieren angemessen verhalten;
- kennen die Kirche, in der sich die evangelische Gemeinde zu Gottesdiensten trifft;
- wissen, wie Taufe in Gottesdiensten gefeiert wird;
- kennen Angebote für Kinder in ihrer Gemeinde
→ MeNuK - Kf 4.

DIMENSION: RELIGIONEN

Der Religionsunterricht wirkt darauf hin, dass Kinder Menschen, die einer anderen Religion angehören, mit Achtung begegnen.

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen, dass Menschen verschiedenen Religionen und Konfessionen angehören;
- wissen, dass manche Menschen auch keiner Religion zugehören;
- wissen, dass Menschen verschieden, aber gleichwertig sind.

THEMENFELDER**WAGNIS UND VERTRAUEN, 1.MOSE 12-21**

- Kinder erleben Neues.
- Abraham und Sara wagen den Aufbruch aus der Sicherheit.
- Vertrauen auf Gottes Versprechen.
- Abraham kann Frieden stiften.
- Segen erfahren auf neuen Wegen.

JOSEFS WEG – GOTT ERWEIST SEINE TREUE, 1.MOSE 37; 39-46; 50,22-26

- Kinder erleben Streit und Neid, auch in der Familie.
- Ein Konflikt bahnt sich an.
- Josef erfährt Gottes Treue in Höhen und Tiefen.
- Josef kann helfen und stiftet Versöhnung.

ANGST UND GEBORGENHEIT, 1.MOSE 1, PSALMEN, MT 8,23-27

- Was uns Angst macht – was uns die Angst nimmt.
- Gott spricht zu Menschen, die in Angst zu ihm rufen.
- Gott hilft durch Angst hindurch.
- Die Menschen loben Gott.

JESUS CHRISTUS ZEIGT DEN MENSCHEN DIE LIEBE GOTTES

- Jesus Christus nimmt Kinder ernst, Mk 10.
- Jesus hilft den Hilflosen: Bartimäus, Mk 10.
- Jesus erzählt von Gott als dem guten Hirten, Lk 15, Ps 23.
- Jesus lehrt die Menschen beten: das Vaterunser, Mt 6,9-13.

MIT JESUS AUF DEM WEG

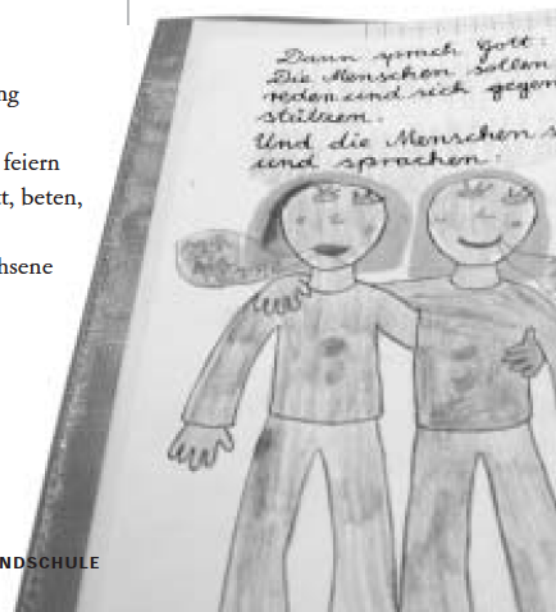
- Jesus wächst in Nazaret auf und wirkt am See Gennesaret.
- Jesus findet Menschen, die ihm vertrauen und nachfolgen.
- Jesus heilt und befreit: Heilung des Gelähmten, Mk 2.
- Jesus macht viele Menschen satt, Joh 6.

FESTE IM KIRCHENJAHR

- Wie Martin und Nikolaus können wir Freude bereiten, wie die Weisen aus dem Morgenland machen wir Geschenke, Mt 2.
- Eine gute Nachricht für alle: Jesus ist geboren, Lk 2.
- Jesus Christus ist auferstanden: Osterfreude.

IN DIE KIRCHE DÜRFEN ALLE KOMMEN

- Wir lernen eine Kirche unserer Umgebung kennen.
- Die Kirche ist ein besonderer Ort. In ihr feiern Christen Gottesdienst, sie hören von Gott, beten, singen, loben, bitten und klagen.
- In der Kirche werden Kinder und Erwachsene getauft.



KLASSE 4**DIMENSION: MENSCH**

Der Religionsunterricht fördert die religiöse Sprachfähigkeit der Kinder. Dabei lernen sie menschliche Grunderfahrungen zu erschließen und sich als Geschöpf unter Geschöpfen zu verstehen. Der Religionsunterricht ermutigt die Kinder, ihre Gaben in das Schulleben einzubringen.

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen, dass sie und andere Menschen Stärken und Schwächen haben, dass Leistung und Freude, Leid und Tod, Schuld und Vergebung zum menschlichen Leben gehören → MeNuK - Kf 1;
- kennen eine Schöpfungserzählung der Bibel;
- kennen das Gebet als Möglichkeit, sich an Gott zu wenden;
- gestalten Schöpferlob, Freude und Dank, Klage und Bitte mit Tänzen, Bildern, Liedern und Psalmversen → MeNuK - Kf 1.

DIMENSION: WELT UND VERANTWORTUNG

Der Religionsunterricht leitet die Kinder an, ihre Erfahrungen des Miteinanders in Familie und Schule, in Gesellschaft und Welt aus der Sichtweise des christlichen Glaubens zu deuten. Die Kinder erproben Handlungsformen für ein gutes Zusammenleben und werden schrittweise fähig, für sich und für ihre Mitwelt Verantwortung zu übernehmen.

Die Schülerinnen und Schüler

- schildern Situationen des menschlichen Miteinanders und bringen sie mit biblischen Texten in Zusammenhang (zum Beispiel Streit und Versöhnung, Gerechtigkeit und Frieden für alle, Hoffnung für sich und die Welt) → MeNuK - Kf 2;
- kennen einen biblischen Text, der zur Nächstenliebe auffordert;
- können einander in Verschiedenheit wahrnehmen, einander achten und loben, und kennen Möglichkeiten, auch in Konflikten gerecht miteinander umzugehen → MeNuK - Kf 1;
- wissen um Gefährdungen der Natur und können in ihrem Lebenskreis zum Erhalt der Schöpfung beitragen → MeNuK - Kf 6.

**DIMENSION: BIBEL**

Der Religionsunterricht führt auf elementare Weise in die biblische Tradition ein und eröffnet altersgemäße Zugänge zur Bibel.

Die Schülerinnen und Schüler

- können aus dem Alten Testament die Erzählung von der Befreiung (Exodus) und Psalmworte und aus dem Neuen Testament die Ursprungsgeschichten zu Weihnachten, Passion und Ostern wiedergeben;
- finden in (Kinder-)Bibeln bekannte Geschichten;
- wissen, dass die Bibel für Christinnen und Christen die Heilige Schrift ist, aus der in jedem Gottesdienst vorgelesen wird;
- wissen, dass biblische Geschichten dazu helfen, das eigene Leben zu verstehen und zu gestalten.

DIMENSION: GOTT

Der Religionsunterricht vertieft das Nachdenken über eigenes Leben und Reden von Gott. Er gibt Raum, Symbole als Sprache des Glaubens und als Hinweise auf Gottes Wirken in der Welt wahrzunehmen.

Die Schülerinnen und Schüler

- entdecken, dass in vielen biblischen Texten Erfahrungen mit Gott erzählt werden (Gott befreit, begleitet, versöhnt, stärkt, tröstet, „begeistert“, ...);
- bringen ihre existentiellen Grundfragen in altersgemäßer Weise mit Gott in Verbindung;
- wissen, dass Christinnen und Christen an Gott, den Vater, den Sohn und den Heiligen Geist glauben;
- kennen den Glauben, dass Gott die Welt geschaffen hat und vorbehaltlos liebt.

DIMENSION: JESUS CHRISTUS

In Begegnungen mit Geschichten aus den Evangelien erfahren die Kinder, dass Jesus Christus von der Liebe Gottes erzählt und diese Liebe auch erfahren lässt. Die Kinder werden ermutigt, wie andere Menschen Jesus Christus zu vertrauen und nach seinem Vorbild zu handeln.

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen das christliche Bekenntnis, dass in Jesus Christus Gott zu den Menschen kommt;
- kennen Heilungsgeschichten, Gleichnisse und Wunder;

- kennen wichtige Stationen des Lebens Jesu Christi, insbesondere sein Leiden, Sterben und seine Auferweckung durch Gott;
- können das Vaterunser sprechen.

DIMENSION: KIRCHE UND KIRCHEN

Der Religionsunterricht vermittelt den Kindern, dass in der Kirche sich Menschen treffen, um miteinander zu singen, zu beten und Gottes Wort zu hören. Er regt zu wechselseitigen Beziehungen von Schule und örtlichen Gemeinden an. Er übt mit Kindern ein, dem Geschehen im Raum der Kirche mit Achtsamkeit zu begegnen.

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen die großen Feste im Kirchenjahr und deren Bedeutung;
- können an Feiern und Ritualen mit Verständnis und Achtung teilnehmen und sie teilweise mit gestalten → MeNuK - Kf 2;
- kennen die evangelische und die katholische Kirche am Ort und wissen von einzelnen Gemeindegliedern mit ihren besonderen Aufgaben → MeNuK - Kf 5;
- bringen ein Beispiel religiöser Kunst sowie Symbole mit der biblisch-christlichen Tradition in Verbindung und erklären deren Bedeutung (Kirchenraum, Kirchenmusik und andere) → MeNuK - Kf 4;
- wissen, dass Taufe und Abendmahl auch mit Kindern in Gottesdiensten gefeiert werden;
- kennen Erzählungen von einer Person, die in besonderer Weise ihren Glauben gelebt und damit die Kirche mit gestaltet hat.

DIMENSION: RELIGIONEN

Im Religionsunterricht werden die Kinder mit der christlichen Religion vertraut, werden sich ihrer eigenen Zugehörigkeit beziehungsweise Nichtzugehörigkeit bewusst und erfahren, dass es neben der christlichen Religion auch andere Religionen gibt.

Die Schülerinnen und Schüler

- können über die eigene konfessionelle Zugehörigkeit Auskunft geben;
- sind in der Lage, Menschen, die eine andere oder keine religiöse Orientierung haben, mit Achtung zu begegnen;
- wissen, dass Jesus Christus Jude war und die jüdischen Feste gefeiert hat;

- kennen einige Merkmale der jüdischen Glaubenspraxis → MeNuK - Kf 2,3;
- kennen einige Merkmale der islamischen Glaubenspraxis → MeNuK - Kf 2,3.

THEMENFELDER

UNSER LEBEN IN GOTTES SCHÖPFUNG

- Gott gibt das Leben, 1.Mose 2.
- Wir leben in Gemeinschaft, Menschen sind Geschöpfe mit einem Auftrag, 1.Mose 1,26f.
- Zum Leben gehört der Tod – Gott ist auch im Tod bei uns, Röm 8,38-39.

GOTT BEFREIT UND GEHT MIT, 2.MOSE 1-15 IN AUSWAHL

- Als Rechtlose im fremden Land.
- Gott offenbart sich: Ich bin für euch da.
- Gott rettet und führt durch Not.
- Gott gibt Ordnungen für ein gelingendes Leben, 2.Mose 20.

JESUS CHRISTUS SETZT ZEICHEN – GOTTES NEUE WELT

- Jesus heilt, Mk 3,1-6.
- Jesus wendet sich Verachteten zu, Lk 19,1-10; Lk 13,10-17.
- Jesus Christus erzählt in Gleichnissen von Gott, Lk 10; Lk 15,11-32.
- Menschen lassen sich durch Jesus Christus in die Nachfolge rufen, wie Elisabeth von Thüringen, die ihr Handeln von Jesus Christus bestimmen lässt, Mt 25,31-46, wie Martin Luther, der in der Bibel Worte von Gottes Güte entdeckt.

JESUS LEIDET UND STIRBT – GOTT MACHT IHN ZUM CHRISTUS, MK 11-16; LK 24

- Jesus feiert das Pessachfest wie alle Juden.
- Jesus setzt im Tempel ein Zeichen.
- Jesus erlebt Verrat und Verlassenheit und ringt mit Gott.
- Jesus stirbt am Kreuz und wird begraben.
- Gott erweckt Jesus Christus aus dem Tod.
- Verzweiflung wird verwandelt in Hoffnung und Freude.

KINDER LEBEN IN DER EINEN WELT,**JES 65,17FF.**

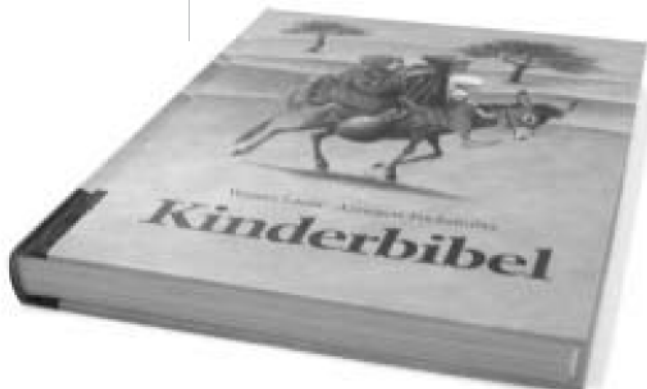
- In der Einen Welt leben Kinder unterschiedlich.
- Wir können ohne Angst miteinander teilen.
- Wir können voneinander lernen.
- Gott macht Mut zum gemeinsamen Leben.

**CHRISTINNEN UND CHRISTEN KOMMEN IN
KIRCHENGEMEINDEN ZUSAMMEN**

- Christinnen und Christen feiern gemeinsam Gottesdienste und Feste.
- Für Kinder und Erwachsene gibt es Einrichtungen, Gruppen und Veranstaltungen.
- Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gestalten das Leben in den Gemeinden.
- Christinnen und Christen treffen sich auf der ganzen Welt in Gemeinden und gehören zu einer großen Kirche.

GLAUBE HAT VIELE GESICHTER

- Menschen gehören verschiedenen Konfessionen und Religionen an.
- Christinnen, Christen, Jüdinnen, Juden, Muslime und Muslime glauben an jeweils einen Gott, in unterschiedlichen Formen.
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Glaubenspraxis.





KATHOLISCHE RELIGIONSLEHRE

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

ZIELE UND AUFGABEN DES KATHOLISCHEN RELIGIONSUNTERRICHTS

Im Rahmen eines ganzheitlichen Bildungs- und Erziehungsauftrags der Schule leistet der katholische Religionsunterricht einen eigenständigen Beitrag. Sein Proprium ist, die Frage nach Gott zu stellen und sie aus der Erfahrung der kirchlichen Glaubensstradition zu erschließen – so schwierig das heute bei einer heterogenen Einstellung der Schülerinnen und Schüler auch sein mag.

Der katholische Religionsunterricht erschließt die religiöse Dimension des Menschseins.

Das bedeutet unter anderem:

- Er macht Schülerinnen und Schüler mit ihrer eigenen Religion und Konfession vertraut, begleitet sie auf der Suche nach dem eigenen Lebenssinn und unterstützt sie ihre Identität zu finden;
- er thematisiert Religion als prägenden Bestandteil unserer Gesellschaft und Geschichte;
- er trägt dazu bei, anderen Religionen und Kulturen achtsam zu begegnen, und verhilft zu einem ethisch verantwortungsvollen Handeln.

Der katholische Religionsunterricht versteht sich als Dienst an den Schülerinnen und Schülern, greift die Lebenssituation junger Menschen auf und gibt Hilfen, sie aus der Botschaft des christlichen Glaubens zu deuten. Er erschließt menschliche Grunderfahrungen wie Angenommensein und Bejahung, Geborgenheit und Vertrauen, Freundschaft und Liebe, Freude und Hoffnung, Arbeit und Freizeit, aber auch Versagen und Schuld, Leid und Enttäuschung, Angst und Not, Krankheit und Tod.

Über das eigentliche unterrichtliche Anliegen hinaus wirkt der katholische Religionsunterricht mit, Schule als Lebens- und Erfahrungsraum für alle zu gestalten. Dazu trägt er insbesondere durch die Mitgestaltung von Festen und Feiern und durch Gottesdienste bei.

Das Selbstverständnis des katholischen Religionsunterrichts ist schulpädagogisch und theologisch im Beschluss der Gemeinsamen Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland „Der Religionsunterricht in der Schule“ (1974) grundgelegt. Die Erklärung der deutschen Bischöfe „Die bildende Kraft des Religionsunterrichts“ (1996) beruft sich ausdrücklich auf diesen Synodenbeschluss und bestätigt ihn.

RECHTLICHE GRUNDLAGEN

Der katholische Religionsunterricht ist nach Art. 7 Abs. 3 des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland und nach Art. 18 der Verfassung des Landes Baden-Württemberg ordentliches Lehrfach, für das Staat und Kirche gemeinsam Verantwortung tragen. Er wird gemäß dem Schulgesetz in „Übereinstimmung mit den Lehren und Grundsätzen“ der Katholischen Kirche erteilt (§ 96 Abs. 2 SchG).

KOMPETENZEN

Unter den Rahmenbedingungen schulischen Lernens fördert der katholische Religionsunterricht die Entwicklung folgender Kompetenzen, die immer in ihrem Zusammenhang zu sehen sind, da Bildung und Erziehung die Schülerin und den Schüler als Person im Blick haben:

Religiöse Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin angeregt und unterstützt, ihre Fragen nach Gott, nach dem Woher, Wozu und Wohin des Lebens wach zu halten sowie *ihre* Sichtweisen dazu in Wort oder Bild zu äußern und zu bedenken. Sie werden motiviert und angeleitet, sich auf Texte, Bilder, Musik, Symbole und Rituale des Religionsunterrichts einzulassen, sie in ihrer ästhetischen Qualität wahrzunehmen, zu deuten, und in ihr Leben einzubeziehen. Sie werden darin unterstützt, elemen-



tare religiöse Sprachformen (Lieder und Gebete) sowie religiöse Ausdrucksformen (wie Stille, Meditation und Gottesdienst) zu verstehen, zu achten und mit zu gestalten.

Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt und begleitet, eine persönliche, vertrauensvolle Gottesbeziehung sowie einen persönlichen Glauben an Jesus Christus zu entfalten und Heimat in ihrer Kirche zu finden.

Fachkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, sich fachspezifisches Grundwissen anzueignen (zentrale biblische Erzählungen und religiöse Einsichten). Sie werden angeleitet, mit den Überlieferungen sachgemäß umgehen zu können (hermeneutische Kompetenz). Sie werden motiviert und unterstützt, biblische Sätze und Geschichten auf eigene Erfahrungen zu beziehen und dadurch die Bibeltexte sowie das eigene Leben neu und anders zu sehen und zu verstehen. Dadurch dass sie Grundzüge ihrer eigenen Religion und Konfession kennen, können sie sich offen mit den Inhalten und Ausdrucksformen anderer Religionen auseinandersetzen. Dadurch werden sie befähigt, Achtung und Verständnis gegenüber Menschen mit anderen Lebensdeutungen zu entwickeln.

Personale Kompetenz

Schülerinnen und Schüler werden angeregt und unterstützt, sich und die Welt mit allen Sinnen wahrzunehmen und ihre Erfahrungen anderen gegenüber zum Ausdruck zu bringen. Sie werden darin begleitet, sich in ihrer Lebenswirklichkeit, mit ihren eigenen Begabungen und Grenzen anzunehmen und Vertrauen in ihr eigenes Leben zu gewinnen sowie Verantwortungsbereitschaft zu entwickeln. Sie werden darin begleitet, sich und ihr Leben als von Gott angenommen und getragen verstehen zu lernen.

Soziale Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, Kommunikations- und Teamfähigkeit (gemeinsames Tun; positive Beziehungen zu Mitschülern und Lehrern aufbauen können) weiter auszubilden und zu üben, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Sie werden motiviert und angeleitet, Probleme des menschlichen Miteinanders zu erkennen, Einfühlungsvermögen in den anderen zu entwickeln und sich Lösungswege vorzustellen oder sie nachzuvollziehen (ethische Kompetenz). Soziale Kompetenz kann in besonderem Maße in offenen und projektorientierten Formen des Arbeitens erworben und eingeübt werden.

Methodenkompetenz

Die Schülerinnen und Schüler werden darin unterstützt, ihre Arbeit selbstständig auszuführen: altersgerechte Arbeitsanweisungen lesen, verstehen und umsetzen zu können. Sie werden befähigt, einen sachgemäßen und kritischen Umgang mit Medien zu entwickeln. Sie werden angeleitet, den Sinngehalt von Äußerungen früherer Generationen und heutiger Menschen zu erfassen (hermeneutische Kompetenz). Sie erkennen die Eigenart religiöser Sprache, ihre Bilder, Symbole und Begriffe und lernen, in ganzheitlicher Art und Weise angemessen mit ihr umzugehen.

DIMENSIONEN

Die Standards umfassen vorwiegend operationalisierbare Anteile der Kompetenzen. Sie beschreiben Kenntnisse, Fähigkeiten und – so weit möglich – Haltungen, die die Schülerinnen und Schüler im Unterrichtsgeschehen erwerben, als Ergebnis. Die folgenden sieben Dimensionen liegen der Formulierung der Bildungsstandards zugrunde. Sie profilieren den Unterricht als hermeneutisches Prinzip und somit als didaktische Hilfe.

1. Mensch sein – Mensch werden

Der katholische Religionsunterricht lädt die Schülerinnen und Schüler dazu ein, menschliche Grunderfahrungen zu erschließen, ihr Leben und Erleben auf religiöse Erfahrungen und Deutungen hin zu öffnen und sich als von Gott geliebtes Geschöpf und sein Ebenbild zu verstehen. Er fördert den respektvollen Umgang miteinander.

2. Welt und Verantwortung

Der katholische Religionsunterricht ermutigt die Schülerinnen und Schüler, Fragen nach dem Verständnis von Leben und



Welt zu stellen und aus der Sichtweise christlichen Glaubens zu deuten. Er ermutigt zur schrittweisen Übernahme von Verantwortung für sich und andere.

3. Bibel und Tradition

Der katholische Religionsunterricht bringt den Kindern die Erfahrungen biblischer Menschen und Gestalten der Tradition mit Gott in lebendiger Erzählung nahe und eröffnet so Möglichkeiten der Identifikation. Zugleich ermuntert er die Kinder, eigenes Erleben und eigene Gefühle auszudrücken und mitzuteilen. Er lässt Glauben als einen das ganze Leben durchdringenden Prozess erahnen. Er will dazu beitragen, die Bibel als „Heilige Schrift“ zu verstehen.

4. Gott

Der katholische Religionsunterricht ermutigt und begleitet die Kinder auf ihrem Weg zu einer persönlichen, vertrauensvollen Gottesbeziehung. Der Glaube an Gott und die Hinwendung zu Gott sind Grundlage christlichen Lebens, begleitet von Zeichen der Nähe Gottes (Sakramente).

5. Jesus Christus

Der katholische Religionsunterricht will Hilfe zu einem persönlichen Glauben an Jesus Christus geben und zur Nachfolge einladen.

6. Kirche, die Kirchen und das Werk des Geistes Gottes

Der Religionsunterricht hilft den Kindern, sich in ihrer Konfession und damit in ihrer Religion zu „beheimaten“. Er führt in die Grundkenntnisse ein und bietet Zeit und Raum, Ausdrucksformen des Glaubens einzuüben. Der Religionsunterricht regt zu wechselseitigen Beziehungen von Schule und Gemeinde an.

7. Religionen

Der katholische Religionsunterricht will Schülerinnen und Schüler für Achtung und Toleranz gegenüber Menschen anderer Religionen und Kulturen sowie für ein respektvolles Zusammenleben mit ihnen gewinnen.



DER KATHOLISCHE RELIGIONSUNTERRICHT IN DER GRUNDSCHULE

Der katholische Religionsunterricht leistet auf seine spezifische Art seinen Beitrag zum Bildungs- und Erziehungsauftrag der Grundschule. Er knüpft an der Lebenswirklichkeit der Kinder an und beachtet die unterschiedlichen religiösen Erfahrungen aus Elternhaus und Kindergarten. Still werden und staunen ist durchgängiges Unterrichtsprinzip in allen Klassenstufen. Es geht darum, den Kindern die verschiedenen Dimensionen der Wirklichkeit zu erschließen und sie ihre „inneren Räume“ entdecken zu lassen. Dies geschieht sowohl in Stille-Erfahrungen (Phantasie Reisen, Meditationsübungen, Übungen der Stille) als auch in Bewegungs-Erfahrungen (in Bewegung sein – still sein). Die Schüler entdecken mit allen Sinnen: Sie hören, sehen, riechen, fühlen, schmecken. Sie üben mit dem Herzen „sehen“, mit dem Herzen „hören“. Dabei werden Erfahrungen kreativ verarbeitet im Entdecken, Begreifen, Mitteilen. Der Weg führt vom Wahrnehmen über das Staunen zum Deuten. Die Hinführung zu Stille und Gebet sowie die Begegnung mit Symbolen sind grundlegend und richtungsweisend.

Wie in jedem anderen Fach können im Religionsunterricht Lerninhalte bewegungsbezogen unterrichtet beziehungsweise erschlossen werden.

Leitgedanke des katholischen Religionsunterrichts im Anfangsunterricht der ersten und zweiten Klasse ist es, Vertrauen anzubahnen und zu stärken. Als Grundkraft wird Vertrauen auf unterschiedlichen Ebenen gefördert: Vertrauen zu sich selbst, zu anderen Kindern und Erwachsenen – letztendlich zu Gott als dem tragenden Grund.

Diese Aussage wird fortgeführt im Religionsunterricht der Klassen 3 und 4, indem die Kinder begleitet werden in Fragen des Umgangs mit Schuld, Grenzen, Leid und Tod. Sie werden dazu ermutigt, diese Erfahrungen auf dem Hintergrund des angebahnten Grundvertrauens in Gott zu sehen. Leitgedanke der dritten und vierten Klasse ist es, diese christliche Hoffnung in ihrem Leben wahrzunehmen und zu erproben und so ihre religiöse Identität zu stärken.

Kinder der dritten Klasse werden in der Kirchengemeinde zu den Sakramenten der Eucharistie und der Versöhnung geführt. Der Religionsunterricht ergänzt und unterstützt die Gemeindekatechese in geeigneter Weise.

Der Religionsunterricht will den Kindern helfen, ihr Leben und ihr Erleben auf religiöse Erfahrung hin zu öffnen. Dabei ist es wichtig, neben der Vermittlung religiösen Grundwissens der kindlichen Religiosität Raum zu geben. Schulpastorale Angebote im Religionsunterricht und im Schulleben tragen dazu bei. Der Religionsunterricht orientiert sich nicht nur an den Inhalten, die Personen sind die nachhaltigste Erfahrung im schulischen Religionsunterricht (personenzentrierte Didaktik). Eine Kooperation mit den Kirchengemeinden ist erstrebenswert.

Der katholische Religionsunterricht beteiligt sich an fächerverbindenden Projekten – besonders im Fach Deutsch und im Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur – und nutzt die Möglichkeiten konfessionell-kooperativer Zusammenarbeit. Über den Unterricht hinaus leistet er einen Beitrag zur Gestaltung des Schullebens und der Schulkultur.



II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

1. MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN

Die Schülerinnen und Schüler

- können von sich erzählen: Wer bin ich – was ist mir wichtig – was macht mich aus;
- können frohe und traurige Ereignisse (Glück, Freundschaft, Vertrauen, Angst, Leid, Krankheit, Tod) aus ihrem Erfahrungsbereich erzählen;
- können Beispiele benennen vom Werden und Vergehen allen Lebens (Tiere, Pflanzen, Menschen);
- können Erfahrungen benennen, dass Gott Menschen trägt und hält.

2. WELT UND VERANTWORTUNG

Die Schülerinnen und Schüler

- können sich und ihre Welt wahrnehmen, über sie staunen und sie deuten;
- können Beispiele benennen, wie sie für sich und andere Verantwortung übernehmen;
- können mit ihren Fragen und Gedanken ihre Welt vor Gott bringen.

3. BIBEL UND TRADITION

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen aus dem Alten Testament Abraham und Josef sowie den Psalm 23;
- kennen aus dem Neuen Testament Erzählungen vom Leben Jesu: Geburt; Zeit am See Gennesaret; Jesus sucht sich Freunde; Jesus erzählt von Gott in Bildern; Jesus heilt; Erzählungen vom Leiden, Sterben und Auferstehen Jesu;
- kennen Heilige als Menschen, die in ihrem Leben die Liebe Gottes weiter gegeben haben.

4. GOTT

Die Schülerinnen und Schüler

- wissen: Jesus nennt Gott Vater;
- können eigene Gottesvorstellungen zum Ausdruck bringen;
- wissen, dass sich Menschen im Gebet an Gott wenden;
- haben anhand zentraler biblischer Gestalten sowie Menschen ihrer Zeit gelernt: Wir können im Vertrauen auf Gott unseren Weg gehen.

5. JESUS CHRISTUS

Die Schülerinnen und Schüler

- können anhand von Bildern und Geschichten vom Land Jesu und von den Arbeits- und Lebensverhältnissen zur Zeit Jesu erzählen;
- können wichtige Stationen aus dem Leben Jesu sowie Geschichten von Jesus nacherzählen und kreativ gestalten;
- kennen Maria als Mutter Jesu, die ihn auf seinem Lebensweg begleitet hat;
- kennen das „Vaterunser“ und wissen, dass es das Gebet ist, das Jesus gelehrt hat.

6. KIRCHE, DIE KIRCHEN UND DAS WERK DES GEISTES GOTTES

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen zentrale Feste des Kirchenjahres und das jeweilige Brauchtum;
- kennen Kirche als Gebäude und als Gemeinschaft der Getauften, der der Geist Gottes verheißen ist;
- wissen: Ich gehöre durch die Taufe zu Jesus Christus und zur Kirche;
- kennen Menschen in ihrer Gemeinde, die den Gottesdienst und das Gemeindeleben mitgestalten.

INHALTE

GEMEINSCHAFT UND GLAUBEN ERFAHREN

- Jeder von uns ist einmalig, von Gott geliebt und angenommen.
- Verantwortlich sein für mich und andere – füreinander da sein.

MEIN LEBEN ZUR SPRACHE BRINGEN

- Teilen, was wir im Leben erfahren – Glück, Angst, Geborgenheit, Leid, Krankheit, Tod.
- Einführung in die symbolische Sprache.

MIT GOTT AUF DEM WEG

- Kannst du mir Gott zeigen? – Meine Vorstellungen von Gott, meine Gedanken zu Gott.
- Gott begegnen in der Welt: in der Natur, in den Mitmenschen, in mir.
- Im Vertrauen auf Gott seinen Weg gehen – Abraham, Josef, Psalm 23.

MENSCHEN SPÜREN: JESUS SCHENKT GOTTES LIEBE

- Stationen aus dem Leben Jesu: Geburt, mit Maria und Josef in Nazaret, Jesus sucht sich Freunde, Jesus wird angeklagt und verurteilt, Jesus leidet und stirbt, Jesus lebt.
- Jesus heilt – Heilung des Blinden, Heilung des Gelähmten.
- Jesus erzählt von Gott: Gott macht keine Unterschiede; Gott liebt jeden; Gott ist wie ein guter Hirte; Jesus nennt Gott „Abba“.
- Mit Jesus beten – das Vaterunser.

GOTTES LIEBE WEITERSCHENKEN

- Was ich gut kann, schenke ich weiter – in Schule, Freundeskreis, Familie.
- Von Heiligen kann ich lernen: Heiliger Nikolaus – helfen; Sankt Martin – teilen; Heilige Elisabeth – Not sehen; Heiliger Franziskus – neu anfangen.
- Heilige, die mich in meinem Leben begleiten: Namenspatron.

JESUS IN SEINER ZEIT KENNEN LERNEN

- Anfanghaft die Heimat Jesu und das Leben damals kennen lernen.
- Berufe zur Zeit Jesu und biblische Orte (Familien- und Alltagsleben).
- Menschen zur Zeit Jesu warten auf den Messias.

LEBEN UND FEIERN MIT DER KIRCHE

- Die Kirche von innen kennen lernen.
- Kirche als Pfarrgemeinde kennen lernen.
- Taufe: vier Symbole der Taufe (Taufwasser, -kleid, -kerze, Chrisam) und ihre Bedeutung.
- Feste im Kirchenjahr und ihr Brauchtum: Erntedank, Advent und Weihnachten, Fastenzeit, Karwoche und Ostern.



KLASSE 4

1. MENSCH SEIN – MENSCH WERDEN

Die Schülerinnen und Schüler

- können ihre Gaben und Stärken sowie ihre Grenzen und Schwächen wahrnehmen und darüber sprechen;
- können zum Ausdruck bringen: Jeder Mensch ist von Gott geschaffen, einmalig und unersetzbar;
- können die Erfahrung, dass Gott in seiner Güte den Menschen nahe ist, in Bildern, Liedern und Gebeten zum Ausdruck bringen;
- können an Lebensgeschichten darstellen, dass Menschen sich weiterentwickeln.

2. WELT UND VERANTWORTUNG

Die Schülerinnen und Schüler

- können an Beispielen erläutern, wie Kinder in anderen Ländern leben;
- kennen Möglichkeiten, Kindern in der Einen Welt zu helfen;
- können an biblischen Texten (Erzählungen und Taten Jesu) erläutern, dass wir anderen Menschen respektvoll begegnen sollen;
- können an Beispielen aufzeigen, wie sie als Christen in ihrer Lebenswelt Verantwortung für sich und andere übernehmen können.



3. BIBEL UND TRADITION

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen aus dem Alten Testament eine Schöpfungsgeschichte, die Sintflutergeschichte, Vätergeschichten, die Exodusgeschichte, Königsgeschichten und Psalmen;
- kennen aus dem Neuen Testament die Botschaft Jesu vom Reich Gottes (Gleichnisse), Ostererzählungen und das Pfingstereignis;
- kennen die Zehn Gebote und das „Doppelgebot der Liebe“.

4. GOTT

Die Schülerinnen und Schüler

- haben an einer biblischen Schöpfungsgeschichte gelernt: Gott hat die Welt erschaffen und liebt sie vorbehaltlos und können dies in Bildern, Liedern und Geschichten darstellen;
- wissen, dass Christen an Gott den Vater, den Sohn und den Heiligen Geist glauben;
- können in eigenen Worten von Menschen erzählen, in deren Leben deutlich wurde, dass Gottes Geist Leben schafft, Mut macht, Gemeinschaft stiftet und Veränderungen bewirkt.

5. JESUS CHRISTUS

Die Schülerinnen und Schüler

- können biblische Geschichten erzählen, in denen Jesus Menschen in seine Nachfolge gerufen hat;
- können erzählen und auf kreative Weise darstellen, wie Jesus mit Menschen umgegangen ist, die schuldig geworden sind;
- können anhand einer Heilungsgeschichte und eines Gleichnisses die Reich-Gottes-Botschaft Jesu erläutern und kreativ gestalten;
- können biblische Geschichten erzählen und auf kreative Weise ausdrücken, dass die Freunde Jesu als den Auferstandenen erfahren haben;
- können an konkreten Beispielen aufzeigen, wie Menschen heute die Gegenwart Jesu Christi erfahren (zum Beispiel im Wort des Evangeliums, im Sakrament, im Gebet, im Nächsten).

6. KIRCHE, DIE KIRCHEN UND DAS WERK DES GEISTES GOTTES

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen zentrale Feste des Kirchenjahres: Advent – Weihnachten, Fastenzeit – Karwoche – Ostern – Himmelfahrt – Pfingsten;
- können erläutern, dass in der Kraft des Heiligen Geistes die Jünger und Jüngerinnen Jesu die Botschaft von der Auferstehung verkündeten, dass sich erste Gemeinden bildeten und damit Kirche entstand;
- können Möglichkeiten benennen, wie Kinder in der Kirchengemeinde mitleben können;
- kennen die Bedeutung der Sakramente Taufe, Eucharistie und Buße und Versöhnung;
- können an konkreten Beispielen Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der katholischen und der evangelischen Konfession benennen;
- sind in der Lage, sich an der Vorbereitung liturgischer Feiern in der Klassen- und/oder Schulgemeinschaft einzubringen.

7. RELIGIONEN

Die Schülerinnen und Schüler

- können vom christlichen Glauben erzählen: das wichtigste Gebet/Bekenntnis, das wichtigste Fest, die Heilige Schrift, der Versammlungsort, der Glaube an den einen Gott;
- können vom jüdischen Glauben erzählen: das wichtigste Gebet/Bekenntnis, das wichtigste Fest, die Heilige Schrift, der Versammlungsort, der Glaube an den einen Gott;
- können vom islamischen Glauben erzählen: das wichtigste Gebet/Bekenntnis, das wichtigste Fest, die Heilige Schrift, der Versammlungsort, der Glaube an den einen Gott.



INHALTE

„FÜR WEN HALTET IHR MICH?“ –

JESUS VON NAZARET

- Jesus ruft Menschen – Menschen folgen Jesus nach.
- Jesus bringt die Botschaft vom Reich Gottes.
- Jesus Christus im Wort und im Mahl begegnen.

UNSER CHRISTLICHER GLAUBE

- Wir glauben an Gott, den Vater, den Sohn und den Heiligen Geist (Glaubensbekenntnis).
- Heilige Schrift: die Bibel.
- Große Feste: Weihnachten, Ostern, Pfingsten.
- Wichtiges Gebet: das Vaterunser katholisch – evangelisch.

ZENTRALE GESTALTEN UND EREIGNISSE DER BIBEL

- Noach, Schöpfungsgeschichte und Sintfluterzählung.
- Jakob und Esau.
- Moses (Gefangenschaft und Befreiung des Volkes Israel; Bundschluss; Zehn Gebote).
- David.
- Johannes der Täufer: Wegbereiter Jesu.
- Maria von Magdala.
- Simon Petrus und die Jünger.

ANDERE RELIGIONEN KENNEN LERNEN

- Judentum (Jahwe, Thora, Pascha-Fest, Synagoge, „Höre Israel“).
- Islam (Allah, Koran, Wallfahrt nach Mekka, Moschee, die „fünf Säulen“ des Islam).

GOTTES GEIST IN UNSEREM LEBEN

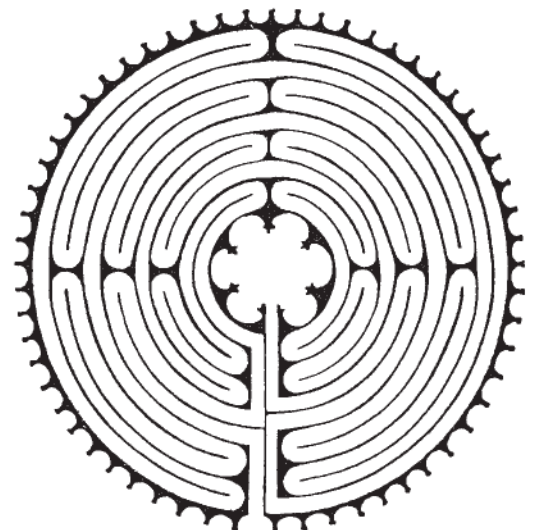
- Menschen können sich verändern.
- Menschen erfahren: Gottes Geist gibt Kraft und Mut.
- Menschen tragen die Botschaft Jesu weiter.

VERGEBUNG ERFAHREN

- Geschichten vom Schuldigwerden – und was dann passiert.
- Jesus ermutigt Menschen, einander zu verzeihen.
- Zeichen und Gesten der Versöhnung.

LEID UND TOD GEHÖREN ZUM LEBEN

- Leben stößt an Grenzen – mit Grenzen umgehen.
- Jesus trägt Leid und Kreuz im Vertrauen auf Gott.
- Die Auferweckung Jesu gibt Menschen Hoffnung und Zuversicht.





DEUTSCH

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

ZENTRALE AUFGABEN DES DEUTSCHUNTERRICHTS

Sprachentwicklung ist ein schöpferischer Prozess und Ergebnis einer positiven Gesamtentwicklung. Die Ausbildung von Wortschatz, Begriffsbildung, grammatikalischen Strukturen, Artikulation, Intonation und metasprachlichen Möglichkeiten ist von Geburt an eingebettet in ein Wechselspiel mit der kognitiven und interaktiven Entwicklung. In ihrem Verlauf sind große individuelle Unterschiede zwischen den Kindern zu beobachten. Deshalb kommt der Kooperation zwischen Grundschulen und Kindergärten und den Eltern hohe Bedeutung zu.

Auch während der Grundschulzeit befinden sich die Kinder noch in einer entwicklungsintensiven Phase ihres Spracherwerbs. Dabei fallen Abweichungen vom Erwachsenenmodell auf. Diese zeigen, dass das Kind seine sprachlichen Äußerungen nach bestimmten Prinzipien bildet, die in sich ein logisches System darstellen.

Die Fähigkeit der Kinder, sich in der Standardsprache zu verständigen und zu lernen, ist ein zentrales Anliegen der Grund-

schule. Mundart und Umgangssprache haben als Ausdruck der sprachlichen Identität vieler Schülerinnen und Schüler einen besonderen Stellenwert und beanspruchen auch in spezifischen Kommunikationssituationen in der Schule Bedeutung.

Das sprachliche Vorbild der Erwachsenen, das Gespräch mit ihnen und der Kindergruppe haben einen wirksamen Einfluss auf den kindlichen Spracherwerb. Dieser muss durch die gesamte Schulzeit hindurch beachtet, beobachtet und ganzheitlich gefördert werden.

Die Aufgabe des Deutschunterrichts ist es, den Kindern die Sprache als wichtigstes Mittel zur zwischenmenschlichen Verständigung, zur Wahrnehmung, Verarbeitung und Vermittlung der realen Welt, zur Entwicklung von Vorstellungswelten und zum Nachdenken über sich selbst erfahrbar und nutzbar zu machen. Der Deutschunterricht dient der Entwicklung und Förderung der Persönlichkeit. Er berücksichtigt die Erkenntnisse der Sprachlern-, Lese- und Hirnforschung.

Der Deutschunterricht gliedert sich in die Arbeitsbereiche Sprechen, Lesen, Schreiben und Sprachbewusstsein entwickeln. Diese Bereiche sind eng miteinander verknüpft und sollen von den Kindern auch im Unterricht nicht isoliert, sondern ganzheitlich erlebt werden.

Das Lesen- und Schreibenlernen ist ein lebenslanger Prozess. Er eröffnet den Weg in die Schriftkultur und sichert eigenständige Teilhabe. Die Kinder zeigen bei Schuleintritt sehr unterschiedliche Erfahrungen mit Schrift. Auf dieser Grundlage entwickeln sie ihre Zugriffsweisen auf die Schriftsprache und setzen sich mit ihr aktiv und entdeckend auseinander. Auch hier müssen ihre individuellen Unterschiede von Anfang an und über die gesamte Grundschulzeit hinweg berücksichtigt werden. Die Entwicklungsunterschiede der Kinder bestimmen den Unterricht und fordern Differenzierung und Individualisierung. Neben einer genauen Eingangserhebung ist auch eine fortlaufende Beobachtung der Entwicklung notwendig, um alle Kinder gezielt unterstützen zu können. Dies gilt gleichermaßen für Kinder mit Sprachschwierigkeiten, Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben, aber auch für Kinder mit besonderer Sprachbegabung.

Zuwendung und Aufmerksamkeit widmet die Schule auch den Kindern, die die deutsche Sprache noch nicht ausreichend beherrschen, weil sie zum Beispiel erst geringe Vorerfahrungen haben oder eine andere Muttersprache sprechen. Hier können sich auch Kinder als Sprachlotsen gegenseitig unterstützen.

Andererseits werden die verschiedenen Herkunftssprachen in der Klasse und damit die besonderen Kompetenzen dieser Kinder als eine Bereicherung des Deutschunterrichts und als Anlass zu Sprachbetrachtungen aufgegriffen und genutzt.



Der Deutschunterricht sucht auch die Verbindung zu den Fremdsprachen Englisch oder Französisch. Aus der Betrachtung verschiedener Sprachen ergeben sich fruchtbare Unterrichtssituationen und Einblicke in die Lebens- und Gedankenwelt anderer Kulturen. Der Vergleich grammatikalischer Strukturen in unterschiedlichen Sprachen erweitert die Sprachkompetenz und führt zum Erwerb einer Sprachlernkompetenz. Das Fach Deutsch versteht sich auch als Fach, das Deutsch als Zweitsprache vermittelt.

Der Schriftspracherwerb stellt eine eigenaktive (Re-)Konstruktion der Schrift durch die Kinder dar und darf nicht als eine passive Übernahme von Konventionen missverstanden werden. In der Auseinandersetzung mit Geschriebenem und durch eigene Schreibungen erwerben sie typische Strategien, mit deren Hilfe sie Gesprochenes und Gedachtes verschriften. Dabei entdecken sie schriftsprachliche Regelmäßigkeiten. Die Kinder entwickeln so ein Gespür für orthografische Regelungen und gelangen nach und nach zum Rechtschreibkönnen. Dabei verbinden sie Sprechen, Hören, Sehen, Schreiben und Denken.

Die Annäherung an die Norm verläuft über Entwicklungsstufen, die anzeigen, was ein Kind schon kann und wie es zum nächsten Schritt in seiner Entwicklung angeregt werden kann. Fehler können Einblicke in den individuellen Lernstand, die Denk- und Arbeitsweisen des einzelnen Kindes geben und verweisen auf Anknüpfungsmöglichkeiten für weitere Lernfortschritte.

Eine Eingangsdiagnose hilft, Voraussetzungen für den jeweiligen Erwerb zu ermitteln. Regelmäßige Lernstandsdiagnosen erweitern die Basis für die Erstellung von Förderplänen und evaluieren die Wirksamkeit von Fördermaßnahmen.

Die Diagnose und die darauf aufbauende Beratung und Förderung der Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben gehört zu den Aufgaben der Schule. Für eine effiziente Förderung sind individuelle Förderpläne hilfreich, die im Rahmen eines schulischen Gesamtkonzeptes erstellt und mit allen beteiligten Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schülern besprochen werden. Gezielte Fördermaßnahmen im Rahmen der inneren und äußeren Differenzierung haben größere Aussicht auf Erfolg, wenn die schulische Diagnose möglichst prozessorientiert erfolgt. Sie wird durch Beobachtungen der sprachlichen, kognitiven, emotional-sozialen und motorischen Entwicklung des einzelnen Kindes sowie seiner Lernmotivation unterstützt. Vor allem aber muss das Selbstvertrauen in die eigene Leistung, die Lernfreude und das Selbstwertgefühl der Kinder gestärkt werden. Bei schweren und länger anhaltenden Schwierigkeiten können entsprechend aus- und fortgebildete Lehrkräfte den



diagnostischen Prozess und die Förderarbeit der Einzelschule unterstützen. Klassen- und schulübergreifende Fördermaßnahmen sind möglich.

Die Kinder sollen in der Grundschule durch gezielte Angebote und Anregungen zum selbstständigen Umgang mit Sprache ermutigt werden. Wichtiges Ziel ist die Entwicklung von bewusstem Sprachhandeln. Voraussetzung dafür sind ausreichende und verlässliche Lese- und Schreibzeiten, in denen die Kinder selbst gewählte Bücher lesen und eigene Texte verfassen können. Die Schule muss bestrebt sein, die Lernlust und Neugier der Kinder auf Sprache und ihre unterschiedlichen Ausprägungsformen (Sprechen, Schreiben, Lesen) zu bewahren.

Die wichtigste Aufgabe des Deutschunterrichts ist es, bei den Kindern Freude am Umgang mit Sprache zu wecken, zu steigern, sie zum Lesen und Schreiben zu motivieren und dafür zu sorgen, dass sie sich dabei von Anfang an als kompetent und erfolgreich erleben können. Nur so lässt sich eine lebenslange positive Lese- und Schreibhaltung aufbauen. Die Teilnahme an Lese- und Schreibwettbewerben kann Schülerinnen und Schüler besonders motivieren und herausfordern.

KOMPETENZEN

SPRECHEN

Im Laufe der Grundschulzeit lernen die Schülerinnen und Schüler in zunehmendem Maße, sich verständlich und sprachlich korrekt zu äußern. Sie entwickeln die Fähigkeit, sich auf den Sprech Anlass zu beziehen und Inhalte sachgerecht und adressatenbezogen vor Zuhörerinnen und Zuhörern zu präsentieren. Die Kinder lernen die Notwendigkeit von Gesprächsregeln einzusehen, sie situationsadäquat zu entwickeln und einzuhalten. Sie untersuchen Gesprächsformen, üben sie ein und reflektieren sie. Dabei erfahren sie die Sprache in ihren verschiedenen Erscheinungsformen und Färbungen (zum Beispiel Dialekte) als Mittel zur Verständigung und lernen Konfliktlösungsstrategien zu entwickeln. So dient das Sprechen auch der Identitätsbildung und Stärkung der sozialen Kompetenz. Im Unterricht haben die Kinder in verlässlichen Erzählzeiten vielfältige Möglichkeiten für Gespräche untereinander im Sinne des Austauschs von Ideen, Meinungen und des Mit- und Voneinander-Lernens. Die Kinder sollen auch Zeit für kreativen und spielerischen Umgang im Sprechen haben (zum Beispiel Sprachspiele, Geheimsprachen erfinden) und zugleich das Sprechen als Gegenstand ihrer Entdeckungen und aktiven Auseinandersetzung erfahren können.



LESEN/UMGANG MIT TEXTEN UND MEDIEN

Die Lesefähigkeit ist die wichtigste Kompetenz für selbstständiges Lernen sowohl im Deutschunterricht als auch in den anderen schulischen Fächern. Dabei sind die Entwicklung von Lesemotivation und Lesefreude die wichtigsten Voraussetzungen des Unterrichts. Im Klassenzimmer muss deshalb eine Lesekultur entwickelt werden, die ein breites Bücherangebot für die unterschiedlichen Interessen der Mädchen und Jungen und Unterstützung für ihre unterschiedlichen Lesefähigkeiten bereit hält.

Der Erstleseunterricht orientiert sich an den Erkenntnissen der Sprachlern- und Leseforschung und berücksichtigt die individuellen Unterschiede der Kinder hinsichtlich ihrer Leseerfahrung, ihres Vorwissens und Entwicklungsstandes. Wichtigste Voraussetzungen des Schriftsprachenerwerbs sind die Fähigkeit des Kindes, seine Aufmerksamkeit auf die Form der Sprache lenken zu können sowie eine ausreichende Gedächtnisspanne. Diese Fähigkeiten müssen von Anfang an beobachtet und gefördert werden. Wichtigste Kooperationspartner sind die Eltern, die von der Schule bei der Schaffung eines lesefreundlichen Umfelds auch zu Hause unterstützt werden. Eltern, aber auch Senioren, ältere Schülerinnen und Schüler, Studierende und andere Personen können schulische Leseaktivitäten unterstützen, als Lesepaten und als Vorlesende, auch von Texten in anderen Sprachen.

Buchpräsentationen und -empfehlungen der Kinder sowie die Vorstellung eigener Arbeiten sind ebenfalls von Anfang an Bestandteil eines solchen leseförderlichen Unterrichts. Mindestens eine Buchpräsentation am Ende des Anfangsunterrichts und am Ende der Grundschulzeit sind verpflichtend.

Neben den Printmedien gehört auch der selbstverständliche Umgang mit Hörbüchern, Literaturverfilmungen und literarischen CD-ROMs zu dieser Lesekultur dazu, die auch durch Angebote in anderen Sprachen bereichert wird.

Verlässliche Vorlese- und Lesezeiten, Kooperationen mit außerschulischen Kulturträgern wie Bibliotheken, Buchhandlungen, Museen, Galerien, Kinder- und Jugendtheatern, Kinos, Hochschulen, Autorinnen/Autoren, Märchenerzählern, Künstlern und Journalistinnen/Journalisten sind unterstützende Elemente des Deutschunterrichts.

Der Unterricht nutzt die Möglichkeiten der unterschiedlichen Beschaffung von Informationen und vermittelt damit eine Orientierung über Informationsquellen. Dabei lernen Schülerinnen und Schüler auch wichtige Gestaltungsmöglichkeiten für eigene Produktionen kennen. Medien selbst werden zum Unterrichtsgegenstand; der Deutschunterricht hilft die Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln.

Lesen trägt wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Beim Lesen von Texten erschließen sich die Kinder andere Welten, erweitern ihren Erfahrungshorizont, entfalten Vorstellungen und entwickeln ein ästhetisches Bewusstsein. Sie finden ihre eigenen Wünsche, Fragen und Probleme wieder, können sich lesend mit ihnen auseinander setzen, Distanz zu sich selbst gewinnen und neue Perspektiven entwickeln. Lesen fördert darüber hinaus die Begriffsbildung, die bei Kindern mit anderen Muttersprachen durch bildliche Darstellungen und zusätzliche Erläuterungen unterstützt werden muss.

Neben den grundlegenden Lesefertigkeiten sind auch weiterführende Lesestrategien auszubilden. Dabei muss auf die Förderung des Leseverstehens besonders Wert gelegt und dieses auf vielfältige Weise unterstützt werden. Mithilfe von Arbeitstechniken lernen und üben die Schülerinnen und Schüler Texte unterschiedlicher Art, ganz besonders auch Sachtexte, gezielt zu nutzen. Dies hilft ihnen, ihr eigenes Wissen weiterzuentwickeln und ist Voraussetzung für selbstständiges Lernen. Mithilfe von handlungs- und produktionsorientierten Verfahren untersuchen die Kinder die Texte nicht nur analytisch, sondern werden auch fähig, mit Texten kreativ umzugehen und sie auf diese Weise zu durchdringen und zu verarbeiten. Dabei setzen sie sich mit verschiedenen ästhetischen Mitteln auseinander und lernen Medien sinnvoll und selbstverantwortlich zu nutzen.

SCHREIBEN

Texte schreiben

Wie beim Lesenlernen ist das Schreibenlernen über die Vermittlung der Technik hinaus immer auch eine Einführung in die Schriftkultur. In vielfältigen Unterrichtssituationen lernen die Kinder von Anfang an verschiedene Funktionen von Schrift kennen, wobei sich Lesen- und Schreibenlernen gegenseitig unterstützen. Die Kinder erproben kreativ unterschiedliche Schreibwerkzeuge, -materialien und Lineaturen. Sie erhalten Einblicke in die historische Dimension von Schrift und lernen zum Beispiel die Herstellung von Papier und die Erfindung des Buchdrucks, aber auch unterschiedliche Schrifttypen und Schriftzeichen aus verschiedenen Ländern und Epochen kennen.

Ausgangsschrift für das Lesen und das Schreiben ist die Druckschrift. Ausgehend von der Druckschrift erlernen die Kinder eine verbundene Schrift. Sie entwickeln im Laufe der Grundschulzeit ihre persönliche Handschrift und achten auf eine angemessene Handhaltung beim Schreiben. Die Gesamtlehrerkonferenz entscheidet, ob die Lateinische Ausgangsschrift oder die Vereinfachte Ausgangsschrift zugrunde gelegt wird. Für das einzelne Kind darf die Ausgangsschrift während der



Grundschulzeit nicht gewechselt werden. Kinder, deren Händigkeit noch nicht klar zu erkennen ist und linkshändige Kinder erhalten angemessene Unterstützung. Für die Kinder mit besonderem Förderbedarf können individuelle Lösungen entwickelt werden, gegebenenfalls dürfen sie auch weiter Druckschrift schreiben.

Neben der kommunikativen Funktion des Schreibens beachten Schülerinnen und Schüler zunehmend auch den ästhetischen Aspekt der Schrift. Für die Entwicklung der Schreibfähigkeit und einer gut lesbaren persönlichen Handschrift sind verlässliche regelmäßige Schreibzeiten, eine anregende Schreibumgebung und vielfältige Übungsformen notwendig. Während der gesamten Grundschulzeit und darüber hinaus sind Schreibaufgaben wichtig, die die Schreibgeläufigkeit fördern und formklares und gestaltendes Schreiben erfordern, auch unter kommunikativen Gesichtspunkten.

Die Kinder lernen den Schreibprozess zunehmend eigenverantwortlich zu steuern. Dafür brauchen sie neben verlässlichen freien Schreibzeiten und der Gewissheit, dass ihre Texte für reale Leserinnen und Leser bestimmt sind oder vorgelesen werden, ein reichhaltiges Übungsangebot auf der Grundlage des Schreibprozesses.

Das Schreiben ist immer in einen sinnvollen Zusammenhang eingebettet. Ein Angebot von verschiedenen Schreibansätzen, um eigene Schreibideen entfalten zu können, diese mit vorhandenem Wissen zu verknüpfen, zu recherchieren, den Text zu verfassen und schließlich das Geschriebene noch einmal zu überarbeiten, hilft, den Schreibprozess in seiner Komplexität zu erfahren und zu bewältigen.

Die Texte der Kinder orientieren sich an verschiedenen Schreibhaltungen und folgen unterschiedlichen Mustern von Texten.

Die Kinder lernen, sich auf Adressatinnen und Adressaten in ihrem Schreiben einzustellen.

Sie überarbeiten ihre Texte individuell oder gemeinsam in Schreibkonferenzen unter sprachlichen, stilistischen, orthografischen und gestalterischen Aspekten mit dem Ziel, den eigenen Text zu verbessern. Dabei lernen sie, sich auf sachliche Kriterien zu beziehen, zunehmend kompetent mit Nachschlagewerken und Wörterbüchern umzugehen, aber auch neue Medien zu nutzen, um Informationen zu gewinnen.

Der Computer und die Möglichkeiten der Textverarbeitung können das Schreiben, vor allem das Überarbeiten, unterstützen.

Rechtschreiben

Grundlage und Folge zugleich für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb ist die Fähigkeit der Kinder, Laute zu unterscheiden und ein Wort auf seinen Lautbestand hin abzuhören. Die Fähigkeiten in diesem Bereich müssen von Anfang an bei allen Kindern gezielt beobachtet und gefördert werden. In der Auseinandersetzung mit gesprochener und geschriebener Sprache erwerben Kinder Strategien, wie Gesprochenes und Gedachtes verschriftet werden kann. Sie entdecken Regelmäßigkeiten und lernen orthografische Konventionen zu berücksichtigen.

Das Rechtschreiblernen ist in der Regel in die Textproduktion integriert, bedarf aber auch der gezielten Übung. Es ist Bestandteil der Überarbeitungsphase des Schreibprozesses und gehört so zum ganzheitlichen Schreibvorgang dazu. Ziel des Rechtschreiblernens ist es, die Kinder zu befähigen, ihre Schreibprodukte orthografisch überarbeiten zu können.

Die Entwicklung von Rechtschreibbewusstsein bedarf Lernsituationen, in denen orthografische Phänomene mit den Kindern entdeckt und untersucht werden. Dazu gehören Lerndialoge über schriftsprachliche Entdeckungen ebenso wie die Arbeitsformen Nachschlagen, Kontrollieren, Korrigieren und sinnvolles, selbstständiges Üben zur Entwicklung und Anwendung von Rechtschreibstrategien. Die Aufmerksamkeit auf Fehler und eine entwickelte Fehlersensibilität können Rechtschreibschwierigkeiten vorbeugen.

Die Kinder erfahren, dass Rechtschreibung der Leserin und dem Leser und damit auch der Autorin und dem Autor nützt.

SPRACHBEWUSSTSEIN ENTWICKELN

Der Unterricht nutzt die kindliche Entdeckerfreude für das gezielte Untersuchen von Sprache, ihren Mustern und Strukturen. Dies führt zu einem zunehmenden Wissen über Sprache, welches das praktische Sprachhandeln unterstützt. Dabei lernen die Kinder dieses Wissen auch zur eigenen Sprachproduktion und zur Analyse und Erschließung von Texten bewusst anzuwenden.

Ziel ist es, dass die Kinder ihre Sprache zunehmend bewusst einsetzen. Dabei kann der Vergleich mit anderen Sprachen, besonders der obligatorischen Fremdsprache und den Herkunftssprachen der Kinder in der Klasse, helfen. Der Weg führt nicht von der Grammatik zur Sprache, sondern von der Sprache zur Grammatik.

DIDAKTISCHE HINWEISE UND PRINZIPIEN FÜR DEN UNTERRICHT

Die Funktionen des Sprechens, Lesens und Schreibens für die Verständigung untereinander und das Nachdenken und Diskutieren über Sachverhalte können den Kindern nur deutlich werden, wenn sie auch in der Schule täglich erleben, dass ihre Erfahrungen, ihre Erlebnisse, ihre Ideen und ihre Probleme wichtig sind und in der mündlichen und schriftlichen Kommunikation ernst genommen werden.

Dafür muss im Unterricht eine Gesprächskultur entwickelt werden, in der die Kinder lernen, sich verständlich und angemessen auszudrücken und verstehend zuzuhören. Dabei muss es um Inhalte gehen, die die Kinder interessieren, so dass es sich lohnt, darüber nachzudenken, miteinander zu sprechen und einander zuzuhören. Gemeinsam müssen Formen des Austauschs entwickelt und ritualisiert werden wie die tägliche Erzählrunde (zum Beispiel im Morgenkreis), der Klassenrat und die Buchempfehlungen der Kinder am Ende der freien Lesezeit. Dabei übernehmen Klassensprecherin/Klassensprecher und alle Kinder der Klasse abwechselnd die Gesprächsleitung; sie erfahren die Notwendigkeit des Einhaltens von Gesprächsregeln. Weiter lernen sie, ihre Sprache bewusst anzuwenden, persönliche Meinungen unter Beachtung sprachlicher Konventionen zu äußern und zu vertreten und zu anderen Meinungen Stellung zu nehmen. Das Vorbereiten und Halten von kleinen Vorträgen und Präsentationen zu selbstgewählten, sachbezogenen Themen gehört ebenfalls dazu. Dadurch wird die soziale Kompetenz gestärkt und grundlegendes demokratisches Verhalten angebahnt.

Auch die Sprache selbst und das Sprachhandeln werden dabei zum Gegenstand des Nachdenkens und zum Sprech Anlass gemacht. Gespräche auf dieser Metaebene über Sprache fallen

den Kindern leichter, wenn dabei Bezug auf andere Sprachen, zum Beispiel die Herkunftssprachen der Kinder in der Klasse oder eine erste Fremdsprache genommen wird.

Für das Lesen und Schreiben gilt ebenfalls, dass es die Kinder am besten dann lernen, wenn es für sie persönlich bedeutsam wird. Auch hier ist es wichtig, in der Schule eine Lese- und Schreibkultur zu entwickeln. Regelmäßiges Vorlesen geeigneter Kinderliteratur macht die Kinder mit einer Vielfalt literarischer Muster, Sprachformen und Inhalten vertraut und macht Lust auf eigenes Lesen. Ein großes Angebot von Büchern mit unterschiedlichen Textsorten (zum Beispiel Bilderbücher, Märchen, Sachbücher, Kinderromane, Lexika, Gedichtbände, Comics, Zeitungen, Zeitschriften), zu verschiedenen Themen und mit unterschiedlicher Schwierigkeit ermöglicht es den Kindern, einen eigenen Zugang zum Lesen und zu Büchern zu finden.

Die Orientierung in Klassen-, Schul- und Stadt-, Gemeinde- oder kirchlicher Bibliothek, gemeinsame Besuche in einer Bibliothek, der Erwerb eines Bibliotheksführerscheins und eines Bibliotheksausweises, Teilnahme an Autorenlesungen, das Herstellen eigener Bücher oder einer Klassenzeitung, das Umsetzen von Kinderbüchern in Darstellendes Spiel unterstützen die Lesemotivation und Lesefreude. Gespräche über die gelesenen Bücher und Buchempfehlungen von Kindern füreinander sorgen dafür, dass die ganze Klasse an den Leseerlebnissen der einzelnen Kinder teilhaben kann.

Ein Angebot interessanter Schreib Anregungen und -anlässe soll die Kinder von Anfang an zum selbstständigen Schreiben motivieren und sie auf verschiedenen Niveaus zu einem Umgang mit Schrift herausfordern, der es lohnend macht, sich anzustrengen. Dabei sind die Kinder auf ihrem Weg, sich die Schrift zu erschließen, zu unterstützen. Klassenkorrespondenzen, Vorleserunden zu den eigenen Geschichten und Büchern, in denen themenbezogene Geschichten der Kinder zum Lesen gesammelt werden, führen zu zielgerichtetem und adressatenbezogenem Schreiben. Der Schreibprozess wird in allen Phasen unterstützt: bei der Entwicklung der eigenen Schreibideen durch möglichst offene Schreib Anregungen und beim Finden von Schreibzielen, beim Planen und Recherchieren, beim Schreiben selbst und beim Überarbeiten durch Schreibkonferenzen. Texte, die für die Veröffentlichung bestimmt sind, müssen fehlerfrei sein, zum Beispiel Klassenzeitungen, Geschichtenbücher, Buchrezensionen. Dieser Normanspruch gilt nicht für den Entwurf der Texte, sondern immer erst für die Schlussfassung und ist ein Aspekt des Überarbeitens, bei dem die Kinder in der Grundschule noch Unterstützung brauchen. Für die Ausbildung der Rechtschreibfähigkeit benötigen die Kinder viele Anregungen, Gespräche und Experimentiermög-

lichkeiten, damit sie Regeln ausbilden und ein Rechtschreibgefühl entwickeln können. Daneben brauchen sie Unterstützung bei der Erarbeitung elementarer Methoden und Strategien und vielfältige Übungsmöglichkeiten, die sich auf ihre spezifischen Probleme beziehen. Ein bloßes Einüben einzelner Wörter oder das Auswendiglernen von Regeln hilft dagegen wenig.

Der Deutschunterricht nimmt, wo immer möglich, Themen der anderen Fächer und Fächerverbünde auf. Genauso ist jeder andere Unterricht auch immer Sprachunterricht, denn Sprache ist das primäre Medium, das Lernen erst ermöglicht.

Alle Fächer haben einen sprachbildenden Auftrag in dem Sinne, dass sie auf einen korrekten, angemessenen, partner- und situationsbezogenen Sprachgebrauch achten müssen.

Im Mathematikunterricht nutzen die Kinder die Sprache, um Beobachtungen, Erkenntnisse, eigene Lern- und Denkwege sowie fachliche Zusammenhänge transparent zu machen und mit anderen über Mathematik zu kommunizieren. Sie lernen einen fachsprachlichen Gebrauch, der sich vom umgangssprachlichen abhebt.

Sprachliche Kommunikation ist immer an Inhalte gebunden, überwiegend aus dem Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur. Zusätzlich bietet der Fächerverbund vielfältige andere Lerngelegenheiten im Fach Deutsch. Die Versprachlichung von Sachzusammenhängen und die Klärung von Sachverhalten führen zur Erweiterung des Wortschatzes und der Begriffsbildung. Künstlerisches Gestalten, Ausdruck und Sprache stehen in kreativer Wechselbeziehung zueinander. Die Arbeit an Artikulation, Rhythmus, Klang und Tempo unterstützen die Sprachentwicklung.

Verknüpfungen zum Religionsunterricht bestehen in den Bereichen Sprechen, Literatur, Schrift, Sprachgestaltung und dem Darstellenden Spiel.

Der Fächerverbund Bewegung, Spiel und Sport bietet Kindern einen weiteren Zugang zur Sprache durch Rhythmisierung und durch körperliche Auseinandersetzung mit Texten und Gedichten.

II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

1. SPRECHEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- verständlich sprechen und anderen verstehend zuhören;
- von Erlebnissen erzählen;
- mit anderen über ein Thema sprechen, eine eigene Meinung äußern und so demokratische Verhaltensweisen einüben;
- erste Gesprächsregeln beachten;
- kurze Sprüche, Verse und Gedichte auswendig lernen und vortragen;
- einfache Spielszenen im medialen und personalen Spiel entwickeln;
- Dialekte und Standardsprache unterscheiden.

Inhalte

- *verlässliche Erzählzeiten*
- *Gedicht/Lied des Monats*

2. LESEN/UMGANG MIT TEXTEN UND MEDIEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache, ungeübte Texte lesen und verstehen und kennen Übungen dazu;
- einfache Fragen zum Text beantworten;
- in kurzen Texten gezielt Informationen finden;
- einfache Arbeitsanweisungen selbstständig lesen und befolgen;
- einen Text fortspinnen;
- Texte anderen laut vorlesen und kennen Übungen dazu;

- beim Vorlesen aus Büchern zuhören;
- sich gezielt Bücher aus einem Angebot lese-technisch unterschiedlich schwieriger Bücher mit inhaltlich vielen verschiedenen Themen auswählen und lesen;
- sich in der Bibliothek ein Buch ausleihen;
- zu einem selbst gewählten Buch Titel und Autorin/Autor benennen, anderen etwas zum Inhalt erzählen und eine eigene Meinung zum Buch äußern;
- außer mit Büchern auch mit Kinderzeitschriften und Hörkassetten umgehen;
- Bücher lesen, die sie nach eigenem Interesse ausgewählt haben;
- ein Kinderbuch vorstellen.

Inhalte

- *verlässliche freie Lesezeiten*
- *verlässliche Vorlesezeiten, Lesepaten*
- *Klassen-, Schulbücherei, Bibliotheken (Bibliothekbesuch)*
- *Buchvorstellungen (mindestens eine verbindliche Buchpräsentation)*

3. SCHREIBEN

Texte schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Schreibideen entwickeln;
- selbstständig zu individuell ausgewählten und zu vorgegebenen Schreibenlässen kurze Texte schreiben;
- beim Schreiben kleiner Geschichten auf die zeitliche Abfolge achten;
- Fragen an ihre eigenen und an die Texte anderer stellen und die Texte entsprechend überarbeiten;
- Druckschrift und eine verbundene Schrift schreiben;
- mit Schrift gestalten und unterschiedliche Schreibwerkzeuge, Schriftträger und Schriftzeichen erproben.

Inhalte

- *freie Schreibzeiten*
- *Vorleserunde*
- *Klassenkorrespondenz*





Rechtschreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Texte unter zunehmender Beachtung von Rechtschreibmustern schreiben;
- bei unbekannten Wörtern bekannte Muster anwenden (wie Herleitung über Plural, Grundform bilden, Analogiebildung);
- selbstständig Wörter üben, deren Schreibung ihnen noch schwer fällt und die für sie schreibwichtig sind;
- geübte Wörter normgerecht schreiben;
- orthografisch richtig abschreiben und Abschreibestrategien anwenden;
- orthografische Regelmäßigkeiten entdecken und sich in der Schreibung danach richten (wie Großschreibung am Satzanfang, Satzschlusszeichen, Großschreibung von Nomen);
- die wichtigsten Lernwörter, die keiner Regelmäßigkeit folgen, normgerecht schreiben;
- selbst geschriebene Texte mithilfe einer Vorlage kontrollieren und berichtigen;
- Wörter in einem altersgemäßen Wörterbuch nachschlagen.

4. SPRACHBEWUSSTSEIN ENTWICKELN

Die Schülerinnen und Schüler können

- zunehmend über die Sprache, insbesondere die Schriftsprache, nachdenken;
- Regelmäßigkeiten in der Sprache entdecken;
- Wörter unter vorgegebenen Aspekten sammeln und sortieren;
- Wörter in Bestandteile zerlegen und verändern;
- in Texten Sätze und Wörter abgrenzen, Satzschlusszeichen setzen.

Die Schülerinnen und Schüler kennen

- erste Fachbegriffe: Buchstabe, Laut, Selbstlaut, Mitlaut, Zwiellaut; Wort, Satz; Nomen (Einzahl, Mehrzahl), Artikel, Verb; Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Komma.

Inhalte

- *Rechtschreibgespräche*
- *Such- und Sammelaufgaben*

KLASSE 4**1. SPRECHEN**

Die Schülerinnen und Schüler können

- verständlich, situationsangemessen und partnerbezogen sprechen und anderen verstehend zuhören;
- sich zunehmend hochsprachlich artikulieren;
- mit anderen gezielt über ein Thema sprechen, es weiterdenken, eine eigene Meinung dazu äußern, zu anderen Meinungen Stellung nehmen und so grundlegende demokratische Verhaltensweisen anwenden;
- Gesprächsregeln beachten;
- über das Gelingen von Kommunikation nachdenken und Konsequenzen daraus ziehen;
- Spielszenen im medialen und personalen Spiel entwickeln und gestalten;
- ausgewählte Gedichte und Lieder auswendig lernen und vortragen;
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Deutsch, den Fremdsprachen und den Herkunftssprachen entdecken;
- Dialekte und Standardsprache situationsgemäß und partnerbezogen einsetzen;
- Originalität und Kreativität von Dialekten erkennen.

Die Schülerinnen und Schüler kennen

- Methoden und Fachbegriffe, um mündliches Sprachhandeln zu untersuchen und darüber zu reflektieren.

Inhalte

- *verlässliche Erzählzeiten*
- *Gedicht/Lied des Monats*
- *freies Erzählen und Sprechen, Nacherzählen*
- *aktives Zuhören*

2. LESEN/UMGANG MIT TEXTEN UND MEDIEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- Bücher, die sie nach eigenem Interesse ausgewählt haben, lesen;
- beim Vorlesen aus Büchern zuhören;
- Zuhörerinnen und Zuhörern vorlesen;
- über Texte nachdenken, zu Gedanken, Handlungen, Personen Stellung nehmen und innere Vorstellungsbilder entwickeln;
- verschiedene Medien wie Bücher, Zeitschriften, Hörkassetten, Filme nutzen und daraus Anreize zum Schreiben, zum Lesen und zum Gestalten eigener Medienbeiträge gewinnen;
- ein selbst gewähltes Buch verstehend lesen und anderen vorstellen;
- Vermutungen über den weiteren Fortgang eines Textes äußern;
- Fragen zu Texten beantworten und gezielt Informationen in Texten finden;
- neben einer grundlegenden Lesefertigkeit in zunehmendem Maße auch weiterführende Lesestrategien entwickeln;
- Aussagen mit Textstellen belegen;
- Methoden der Texterschließung anwenden (wie markieren, unterstreichen);
- mithilfe von handlungs- und produktionsorientierten Verfahren Texte untersuchen;
- ein Lesetagebuch zu einem Buch führen;
- neben dem stillen, sinnverstehenden Lesen auch einen geübten Text durch lautes Vorlesen angemessen vortragen;
- einfache Arbeitsanweisungen selbstständig lesen, verstehen und umsetzen;
- ästhetisch und kreativ mit verschiedenen Texten umgehen;
- Gedichte lesen und auswendig lernen;
- Spielszenen zu ausgewählten Textstücken entwickeln und gestalten;
- Bibliotheken benutzen;
- Informationen zu Texten einholen und sich auch mithilfe von Fachbegriffen über Texte unterhalten (Titel, Verlag, Autorin/Autor, Überschrift, Handlung, Zeile, Abschnitt, Geschichte, Sachtext, Märchen, Gedicht, Vers, Strophe, Reim);

- relevante Details aus der Biografie einer Autorin/eines Autors benennen und wissen, wie sie diese Informationen einholen können;
- Bücher vorstellen.

Inhalte

- *verlässliche freie Lesezeiten, verlässliche Vorlesezeiten*
- *literarische Gespräche, Gedichtwerkstatt*
- *Bibliotheksführerschein, Bibliotheksausweis*
- *mindestens eine verbindliche Buchpräsentation*

3. SCHREIBEN

Texte schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- eigene Schreibideen und Schreibziele entwickeln;
- nach unterschiedlichen, individuell ausgewählten Vorgaben schreiben (wie Bilder, Überschriften, Textanfänge);
- Texte planen und für Texte recherchieren;
- selbstverantwortlich Themen auswählen und über Realisierungsformen und die Nutzung von Schreibhilfen entscheiden;
- selbstständig Texte verfassen;
- Geschichten zeitlich geordnet schreiben;
- Texte zweckorientiert verfassen und gestalten;
- gemeinsam Schreibhilfen erarbeiten, zusammentragen und diese nutzen wie Ideensammlung, Wortfelder, Textmuster;
- Texte mit erzählendem und mit informierendem Charakter schreiben;
- sich über Texte beraten;
- anderen konstruktive Hinweise zur Überarbeitung geben;
- Texte zunehmend selbstständig überarbeiten;
- ihre Texte anderen vorstellen;
- erarbeitete Schreibhilfen und Methoden nutzen (wie erweitern, ersetzen, umstellen, kürzen);
- Texte zusammenfassen;
- eine zunehmend flüssige, lesbare Handschrift schreiben;
- verschiedene Schreibwerkzeuge und Schreibmaterialien auswählen, nutzen und herstellen (Papier schöpfen);
- mit Schrift kreativ gestalten.

Die Schülerinnen und Schüler kennen

- unterschiedliche Schrifttypen und Schriftzeichen aus unterschiedlichen Zeiten, Ländern und Kulturen (Erfindung des Buchdrucks).

Inhalte

- *verbindliche Schreibzeiten, freie Schreibzeiten*
- *Vorleserunden, Schreibkonferenzen*
- *Wandzeitung, Klassengeschichtenbuch, Lesetagebuch*
- *Klassenkorrespondenz*

Rechtschreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- einen Lernwortschatz mit den häufigsten Wörtern der deutschen Sprache, der themenbezogen und nach Wortfamilien erweitert wird, richtig schreiben;
- bei unbekanntem Wörtern bekannte Muster anwenden;
- weitere Lernwörter, die keiner Regelmäßigkeit folgen, normgerecht schreiben;
- selbstständig Wörter üben, deren Schreibung ihnen noch schwer fällt und die für sie schreibwichtig sind;
- selbst geschriebene Texte mithilfe einer Vorlage kontrollieren und korrigieren;
- eigene Texte selbstständig zu individuellen Schwerpunkten überarbeiten;
- über Rechtschreibung nachdenken und begründete Vermutungen aufstellen, wie Wörter geschrieben werden könnten und ihre Hypothesen überprüfen;
- Nachschlagewerke benutzen;
- Wörter zu bestimmten orthografischen Aspekten sammeln und sortieren und Regelmäßigkeiten erkennen.

Die Schülerinnen und Schüler kennen

- regelmäßige Konsonantenbuchstabenverdoppelung, Großschreibung von Nomen, Worttrennung am Zeilenende, den richtigen Gebrauch von Satzschlusszeichen.

Inhalte

- *Wörterkartei, Wörterheft, Abschreibebefehl*
- *Sammel-, Such- und Forscheraufgaben*

4. SPRACHBEWUSSTSEIN ENTWICKELN

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Sprache, vor allem die Schriftsprache, zum Gegenstand ihres Nachdenkens machen;
- Wörter nach grammatischen und semantischen Kriterien sammeln, ordnen, gliedern (wie nach Silben und inhaltlichen Wortbausteinen) und verändern;
- zur Formulierung sprachlicher Regelmäßigkeiten Verfahren anwenden (wie Sätze erweitern, kürzen und Satzteile ergänzen, weglassen, austauschen, umstellen);
- zwischen wörtlicher Rede und Redebegleitsatz unterscheiden und die Redezeichen richtig setzen;
- Regelmäßigkeiten in eigenen Formulierungen fassen;

- Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Deutsch, Fremdsprachen und Herkunftssprachen thematisieren;
- für Gespräche wichtige Fachbegriffe über (Schrift-) Sprache sinnvoll nutzen: Vokal, Konsonant, Alphabet, Silbe, Wortbaustein, Artikel, Nomen, Verb (Grundform, Personalformen), Adjektiv (Grundstufe, Vergleichsstufen), Pronomen, Zeitstufen und Zeitformen (Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft), Subjekt, Prädikat.

Inhalte

- Sätze verändern, Verfahren erproben
- Wörter erforschen
- Regelmäßigkeiten erforschen
- Grammatikwerkstatt



**LATEINISCHE
AUSGANGSSCHRIFT**



**VEREINFACHTE
AUSGANGSSCHRIFT**



MATHEMATIK

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

ZENTRALE AUFGABEN DES MATHEMATIKUNTERRICHTS

Aufgabe des Mathematikunterrichts aller Schuljahre ist es, Schülerinnen und Schüler für den mathematischen Gehalt alltäglicher Situationen und alltäglicher Phänomene sensibel zu machen und sie zum Problemlösen mit mathematischen Mitteln anzuleiten. Durch schulisches Lernen und Arbeiten erwerben die Kinder mathematisches Wissen und Können und lernen dieses zu nutzen. Es gelingt ihnen immer besser, allein und mit anderen, individuelle und gemeinsame Lösungswege und Antworten für Fragen und Probleme zu finden.

Der Mathematikunterricht knüpft an die unterschiedlichen Vorerfahrungen und Denkstrukturen der Kinder an. Das Denken und Lernen von Vorschulkindern und Schulanfängern erfolgt durch handelnden Umgang mit Materialien der Umwelt oder durch den Einsatz didaktisch ausgewählter Arbeitsmittel unter mathematischer Fragestellung. Im Laufe der Grundschulzeit

befähigt der Mathematikunterricht die Kinder zum „Mathematisieren“. Sie setzen sich mit Situationen ihrer Lebenswelt auseinander und finden darin authentische Fragen und Probleme, die mathematisch gelöst werden können. Mithilfe ihres Wissens und Könnens werden Lösungswege dargestellt, analysiert und bearbeitet. Die so erworbenen Kompetenzen werden als neues Können und Wissen in neuen Situationen angewandt.

Eine mathematische Einstellung zeigt sich auch in einer kritisch konstruktiven Fragehaltung zu realen und konstruierten Sachsituationen. Neben dieser Anwendungsorientierung ist es Aufgabe des Mathematikunterrichts in der Grundschule, den Kindern Chancen zu geben, auf ihrem Niveau mathematische Strukturen und Zusammenhänge auch kontextfrei zu entdecken, diese zu untersuchen und zu nutzen. Diese Strukturorientierung soll den Kindern den Zugang zum „Geist der Mathematik“ öffnen, indem sie Zahlbeziehungen und Regelmäßiges erkennen, formulieren und für flexibles Rechnen nutzen.

Schließlich ist es Aufgabe des Mathematikunterrichts der Grundschule, den Kindern Freude an mathematischem Lernen und Arbeiten durch eine motivierende, fordernde und fördernde Unterrichtskultur zu vermitteln.

KOMPETENZEN

Im Mathematikunterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler mathematisches Grundwissen, mathematische und übergreifende Kompetenzen.

Mathematisches Grundwissen beinhaltet unabdingbare Kenntnisse und Fertigkeiten. Dazu gehören solides Zahlverständnis, das Beherrschen der Grundrechenarten, Orientierungsvermögen in Raum und Ebene, Vorstellungen über Größen und deren Anwendung und Bedeutung im täglichen Leben, das Lesen und Anwenden unterschiedlicher Darstellungsformen sowie sachgerechtes Handhaben einfacher Zeichengeräte.

Durch den zielgerichteten Umgang und durch die Anwendung des Grundwissens werden inhaltsbezogene Kenntnisse und Fertigkeiten zu mathematischen Kompetenzen weiterentwickelt.



In der Arithmetik können die Kinder mit Zahlen reflektiert umgehen, sie können zum Beispiel ordnen, vergleichen, strukturieren und Beziehungen entdecken. Zur Sicherheit im Zahlenrechnen gehört das abrufbare Wissen der Ergebnisse des Einsundeins und des kleinen Einmaleins mit seinen Umkehrungen sowie das Kennen und Nutzen von Rechenvorteilen und Kontrollverfahren. Oberstes Ziel ist der aufgabenadäquate Einsatz flexibler Rechenstrategien.

Fachliche Kompetenz in Geometrie befähigt die Schülerinnen und Schüler ihre natürliche Umgebung und ihre gestaltete Umwelt bewusst wahrzunehmen. Sie entdecken Strukturen und Phänomene, sie analysieren diese, setzen sie zueinander in Beziehung, erwerben dadurch geometrisches Vorstellungsvermögen und wenden dieses beim Zeichnen und künstlerischen Gestalten an.

Zur Kompetenz im Sachrechnen tragen unterschiedliche Fähigkeiten bei. Die Schülerinnen und Schüler können quantitative Informationen aus Texten und textfreien Darstellungen entnehmen und gegebene Zahlen im Sachkontext deuten. Sie können ihr fachliches Wissen über Größen zur Klärung authentischer Fragen und Probleme der Umwelt nutzen. Kennzeichnend für Sachrechnenkompetenz ist die Fähigkeit, eine Sachsituation in einem Modellierungsprozess in ein mathematisches Modell zu übertragen, dieses mithilfe des verfügbaren Wissens und Könnens zu bearbeiten und auf dieser Ebene eine Lösung zu finden. Diese Lösung ist dann auf Plausibilität zu prüfen. Darstellungshilfen und methodische Werkzeuge unterstützen die Lösungsroutine. Textaufgaben und Rechengeschichten sind eng mit Sprache verbunden. Sie können reale oder fiktive Sachverhalte darstellen. Indem die bereits gelöste Aufgabe inhaltlich oder durch Veränderung der Zahlenwerte variiert wird, kann eine interessante Auseinandersetzung mit dem Sachverhalt erfolgen.

Beim Forschen und Fragen, beim Untersuchen und Entdecken, beim Ordnen, Vergleichen, Analysieren und Dokumentieren erwerben die Kinder elementare mathematisch-naturwissenschaftliche Kompetenzen. Die Schülerinnen und Schüler wenden diese an, indem sie eigene problemhaltige Fragestellungen entwickeln und unter Verwendung mathematischer Zeichen und Darstellungsformen schriftlich präsentieren. Komplexe Fragen und Aufgaben werden in Zusammenarbeit mit anderen Mitschülerinnen und Mitschülern bearbeitet. Treten bei der Lösungsfindung Fehler auf, dienen diese als Anreiz neue Lösungsansätze zu überlegen.

Diese kreative Denk-, Lern- und Arbeitshaltung der Schülerinnen und Schüler aufzubauen und zu pflegen ist zugleich Ziel und Profil des Mathematikunterrichts in der Grundschule.



LEITIDEEN

Die „Kompetenzen und Inhalte“ orientieren sich inhaltlich und methodisch an mathematischen Leitideen, die für den gesamten Mathematikunterricht von fundamentaler Bedeutung sind und deutlich machen, welche Kerngedanken der Mathematik zugrunde liegen. Inhaltlich sind die Leitideen miteinander vernetzt und verhindern isolierten Wissenserwerb. Begrifflich sind sie auf das Profil des Mathematikunterrichts der Grundschule abgestimmt.

Die Leitideen im Überblick:

- Leitidee Zahl;
- Leitidee Messen und Größen;
- Leitidee Raum und Ebene;
- Leitidee Muster und Strukturen;
- Leitidee Daten und Sachsituationen.



DIDAKTISCHE HINWEISE UND PRINZIPIEN FÜR DEN UNTERRICHT

Um fachliche und übergreifende Kompetenzen herauszubilden und deren Anwendungsorientierung deutlich zu machen, ist eine Unterrichtskultur erforderlich, die den Kindern verstehenden Umgang mit Mathematik ermöglicht.

Mathematik ist wechselseitig mit anderen Fächern und Fächerverbänden vernetzt. Einerseits liefert die Mathematik das Werkzeug zur Klärung von Fragen und Problemen der Fächer und Fächerverbände. Andererseits liefern die Fächer und Fächerverbände die Themenfelder und den Stoff und sind Ort für den Erwerb mathematischer Kompetenzen. Beim Lernen und Arbeiten im Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur wird in besonderer Weise mathematisches Können und Wissen genutzt. Das integrative Lernen in der Fremdsprache schließt den Mathematikunterricht mit ein.

Mathematikunterricht ist zugleich Deutschunterricht. Mathematisch relevante Lernsituationen fordern und fördern korrektes Beschreiben und Formulieren. Sprachkompetenz wird aber auch durch das Kommunizieren der Schülerinnen und Schüler über Ideen und Lösungswege aufgebaut.

Handlungsorientiertes und entdeckendes Lernen und Arbeiten sind fachdidaktische Prinzipien.

Handlungsorientiertes Arbeiten unter fachdidaktischen Prinzipien ist Voraussetzung für verstehenden Mathematikunterricht. Durch ein Zusammenspiel von Handeln und Reflektieren entstehen Denkstrukturen. Handlungsorientierung ermöglicht, dass jedes Kind die Chance hat, auf seiner Stufe des Könnens zu arbeiten. Aufgaben können konkret mit Material gelöst werden oder abstrakt auf symbolischer Ebene. Handelndes Lernen und Arbeiten ist beobachtbar. Fehler werden deutlich und nachvollziehbar. Sie können diskutiert und argumentativ bereinigt werden. Fehler werden dabei als Lernchance genutzt. Denk- und Arbeitswege des einzelnen Kindes zu kennen hilft, seine Kompetenzen und Probleme zu erkennen.

Handlungsorientiertes Arbeiten wirkt in hohem Maß präventiv und beugt Rechenschwierigkeiten vor.

Entdeckendes Lernen ist Unterrichtsprinzip in allen Schuljahren und weckt Neugierde. Entdeckendes Lernen fordert und fördert Lehrerinnen und Lehrer und Schülerinnen und Schüler. Die Kinder können vor allem dann individuelle Lösungsansätze und Strategien entwickeln, wenn sie mit Fragestellungen und herausfordernden Situationen konfrontiert werden, für die sie noch kein stabiles Lösungsschema besitzen. Ihre Kreativität ist gefragt. Lehrerinnen und Lehrer können an den angewandten Strategien Denkwege und Lernwege erkennen und daran anknüpfen. Schülerinnen und Schüler werden zur Suche eigener Lösungen herausgefordert. Dies bewirkt Motivation und Anstrengungsbereitschaft und baut eine positive Arbeitshaltung auf. Lernfelder, in denen Erfahrungen mit ästhetischen Aspekten der Mathematik gewonnen werden, tragen zum positiven Image der Mathematik bei. Auch hoch begabte Schülerinnen und Schüler werden gefordert und gefördert. Erfolgserlebnisse vermitteln Zuversicht in das eigene Können. Beim Vorstellen, Besprechen und Bewerten eigener Lösungswege erkennen die Schülerinnen und Schüler, dass Kommunikation und Kooperation wechselseitig hilfreich ist. Der Mathematikunterricht ist durch Offenheit gekennzeichnet. So werden beim Erwerb des Zahlbegriffs innermathematische Zugänge über Kardinalzahlen und Ordinalzahlen erweitert und durch Erfahrungen über Zahlen aus außermathematischen Kontexten mit Märchenzahlen oder magischen und heiligen Zahlen bereichert. Anlassbezogene Problemstellungen, wie die Vorbereitung des Flohmarkts auf dem Schulfest, die Planung des Ausflugs, das Kalkulieren eines Werkgegenstandes, erlauben ebenso unterschiedliche Zugangsweisen und unterschiedliche Strategien wie das Lösen von Knobelaufgaben und Strategiespielen.

Üben und Vertiefen zielt auf unterschiedliche Absichten und unterstützt unterschiedlichen Kompetenzerwerb. Formales Üben, zum Beispiel das Trainieren der Algorithmen der schriftlichen Rechenverfahren, führt zu Rechensicherheit und ist unverzichtbar. Produktives Üben zielt über Reproduktionsleistungen hinaus und will anleiten, Ergebnisse strategisch und geschickt, zum Beispiel unter Nutzung von Rechenvorteilen, zu finden und diese dann auch zu überprüfen. Erst wenn Vorstellungen und Erkenntnisse entwickelt sind, können Fertigkeiten stabilisiert und automatisiert werden.

Themen und Projekte bieten in besonderer Weise Lern- und Arbeitsfelder zur Anwendung des Wissens und Könnens. Sie erweitern notwendiges lehrgangsgemäßes Lernen.

Verlässliche Kopfrechenzeiten, eventuell gestützt durch schriftliche Notizen, trainieren schnell abrufbares Wissen und Können.

Verlässliche Knobelzeiten stärken strategisches Denken und Spaß an der Mathematik.

In Rechenkonferenzen werden in der Schülergruppe unterschiedliche Lösungswege präsentiert, diskutiert und überprüft. Ausgewählte Beispiele aus heimischer oder weltweiter Architektur verdeutlichen ebenso wie ausgewählte Meisterwerke aus der Bildenden Kunst und der Musik die vielseitige kulturelle Verankerung der Mathematik. Die Kinder entdecken Regelmäßigkeiten in Zeichen, Symbolen und Rhythmen. Sie erkennen darin mathematische Strukturen und wenden diese bei eigenem kreativen Gestalten und Darstellen an.

Rhythmen in Bewegung umsetzen, Lernen und Sich-Bewegen, in Bewegung Raum und Ebene erfahren und begreifen, verdeutlichen Aspekte der Vernetzung von Mathematik, Sport und Musik. Einblicke in historische Dimensionen der Mathematik können den Kindern an exemplarischen Beispielen anderer Zahl- und Zählsysteme ermöglicht werden.

Durch Kooperation mit kulturellen Institutionen vor Ort werden außerschulische Lernorte für den Unterricht genutzt.

Die Beteiligung an Mathematik-Wettbewerben erleben die Schülerinnen und Schüler als besonders motivierende Herausforderung.

II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

1. LEITIDEE: ZAHL

Die Schülerinnen und Schüler können

- Zahlen lesen, sprechen und darstellen;
- sich Zahlen mithilfe didaktisch strukturierter Materials vorstellen;
- Zahlen und Ziffern in unterschiedlichen Funktionen und Kontexten erkennen und Zahlen und Ziffern situationsgerecht anwenden;
- die Struktur des Zehnersystems mit Zehnern und Einern verstehen und sie bei Zahldarstellungen anwenden;
- Zahlen vergleichen, strukturieren und zueinander in Beziehung setzen;
- sich Zahlverknüpfungen und Grundrechenarten konkret vorstellen;
- Zusammenhänge zwischen den Grundrechenarten erkennen;
- die Kernaufgaben des kleinen Einmaleins und ihre Umkehrungen automatisiert wiedergeben, die Ergebnisse weiterer Aufgaben durch Ableitungen finden;
- durch Schätzen, Kopfrechnen und Anwenden der Umkehroperationen prüfen, ob Ergebnisse plausibel und korrekt sind;
- allein oder mit anderen Rechenfehlern auf die Spur kommen;
- Rechenwege nachvollziehbar darstellen und erklären;
- in Zahlenreihen Gesetzmäßigkeiten erkennen;
- Zahlenreihen nach Gesetzmäßigkeiten aufbauen;
- einfache Rechenaufgaben, die in Tabellen und Schaubildern dargestellt sind, erkennen und eigene Aufgaben verfassen.

Inhalte

- Zahlen bis 100
- Zählzahl, Ordnungszahl, Kodierzahl, Maßzahl, Rechenzahl
- Stellenwerttafel Z/E
- Nachbarzahlen; gerade und ungerade Zahlen; größer, kleiner, gleich; halbieren, verdoppeln
- Addition, Subtraktion, Multiplikation, Division mit und ohne Rest
- Umkehraufgaben, Probeaufgaben

2. LEITIDEE: MESSEN UND GRÖSSEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- in kindgemäßen Experimenten mit geeigneten nichtstandardisierten und standardisierten Einheiten in den Größenbereichen Geld, Längen und Zeit vergleichen, schätzen und messen;
- typische Repräsentanten für standardisierte Maßeinheiten in den Größenbereichen Geld, Längen und Zeit benennen;
- mit Geldbeträgen rechnen;
- Zeitpunkte und Zeitspannen in einfachen Fällen an Uhr oder Kalender bestimmen;
- in einfachen Sachsituationen Zeitpunkte und Zeitspannen berechnen;
- Längen schätzen, messen, zeichnen;
- in einfachen Sachsituationen Längen berechnen;
- einfache Größenangaben in benachbarte Einheiten umwandeln;
- Wissen und Können im Umgang mit Größen zur Klärung einfacher realistischer, kindgemäßer Sachverhalte an Frage- und Problemstellungen anwenden.

Inhalte

- Geldwerte (€, ct)
- Längen (m, cm)
- Zeiten (h, min, s)

3. LEITIDEE: RAUM UND EBENE

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich selber im Raum positionieren und zielorientiert bewegen;
- geometrische Körper in der Umwelt und in der Kunst entdecken und identifizieren;
- geometrische Körper aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten und beschreiben;
- einfache Modelle geometrischer Körper herstellen und daran Korpereigenschaften beschreiben;
- Körper miteinander vergleichen und zueinander in Beziehung setzen;
- Körper bezüglich ihrer Rauminhalte experimentell vergleichen;
- Formen und Figuren in der Umwelt und in der Kunst entdecken und identifizieren;
- Flächen und Formen erkennen, sie benennen, beschreiben, zueinander in Beziehung setzen und mit ihnen kreativ gestalten;

- einfache Flächeninhalte handelnd durch Auslegen und Parkettierung ermitteln;
- einfache symmetrische Figuren konkret handelnd herstellen und Formen und Figuren konkret handelnd auf Symmetrie überprüfen;
- Achsensymmetrien und Verschiebungen an Objekten in der Umwelt als gestalterisches Element erkennen.

Inhalte

- Richtungen, Lagebeziehungen, Perspektiven
- Würfel, Quader
- einfache Lagebeziehungen, Perspektiven (von oben, von der Seite ...)
- Viereck, Rechteck, Quadrat, Dreieck, Kreis
- geometrische Bilder, Bandornamente, Faltsymmetrie/Achsensymmetrie

4. LEITIDEE: MUSTER UND STRUKTUREN

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache geometrische und arithmetische Muster untersuchen, beschreiben und Vorhersagen zur Fortsetzung treffen;
- analoge Muster selbst kreativ entwickeln und beschreiben;
- Zeichen- und Symbolkonstellationen als verschlüsselte Botschaften erkennen und diese nach einem Code entschlüsseln;
- in Sachaufgaben die mathematische Struktur erkennen und umgekehrt zu vorgegebenen Zusammenhängen Sachaufgaben erfinden;
- einfache Sachsituationen in Tabellen und Schaubildern darstellen, lesen und interpretieren.

Inhalte

- Parkettierungen, Ornamente, Zahlenfolgen, Symbolfolgen
- Geheimschriften; verschlüsselte Botschaften

5. LEITIDEE: DATEN UND SACHSITUATIONEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- aus Beobachtungen, aus einfachen Experimenten oder aus einfachen Texten Daten sammeln, erheben und darstellen;
- Daten aus vereinfachten Darstellungen entnehmen und daraus Informationen und Schlüsse ziehen;
- bei der Bearbeitung von einfachen Textaufgaben aus dem Text mathematisch relevante Informationen entnehmen, diese in eine mathematische Struktur übertragen, lösen und das Ergebnis überprüfen;
- in einfachen Sachsituationen und Sachverhalten, die in Schaubildern oder Diagrammen dargestellt sind, relevante Fragen erkennen;
- Sach- und Textaufgaben aus ihrem Erfahrungsbereich selbst darstellen.

Inhalte

- Strichliste, Häufigkeitstabelle
- Skizzen, Pläne, Schaubilder



KLASSE 4**1. LEITIDEE: ZAHL**

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich große Zahlen vorstellen und die Begrenztheit von Vorstellungsvermögen erkennen;
- Zahlen in unterschiedlichen Funktionen und Kontexten erkennen, situationsgerecht anwenden und nutzen;
- Zahlen lesen, sprechen und darstellen;
- die Struktur des Zehnersystems bei Zahldarstellungen anwenden;
- Zahlen vergleichen, strukturieren und zueinander in Beziehung setzen;
- Zahlen regelgerecht verändern;
- sicher schriftlich rechnen;
- das kleine Einmaleins und seine Umkehrungen auswendig und dieses Wissen auf analoge Aufgaben übertragen;
- durch Überschlagen, halbschriftliches Rechnen und Anwenden der Umkehroperationen prüfen, ob Ergebnisse plausibel und korrekt sind;
- eigene Rechenwege vorstellen und mit anderen besprechen;
- allein oder mit anderen Rechenfehlern auf die Spur kommen;
- in Zahlenfolgen Gesetzmäßigkeiten erkennen und umgekehrt diese zum Aufbau von Zahlenfolgen nutzen;



- Rechenaufgaben in Tabellen und Diagrammen erkennen, darstellen und eigene Aufgaben verfassen;
- Strategien für vorteilhaftes Rechnen, für schnelles Rechnen und für eigene Lösungswege nutzen;
- einfache Rechentricks anwenden und damit Mathematik spielerisch betreiben;
- Hilfsmittel zum schnellen Rechnen und zur Ergebnisprüfung nutzen.

Inhalte

- Zahlen bis 1.000.000
- Stellenwerttafel HT/ZT/T/H/Z/E
- Vielfache, Teiler
- schriftliche Addition, schriftliche Subtraktion (mit einem Subtrahenden)
- schriftliche Multiplikation (mit zweistelligem Multiplikator)
- schriftliche Division (mit einstelligem Divisor)
- Rechenkonferenz

2. LEITIDEE: MESSEN UND GRÖSSEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- mit geeigneten nichtstandardisierten und standardisierten Einheiten in allen relevanten Größenbereichen experimentell und problembezogen messen;
- ihr Wissen über den strukturellen Zusammenhang von Maßeinheiten bei der Umwandlung von Größenangaben in benachbarten Einheiten anwenden;
- mit Maßzahlen und Maßeinheiten sachangemessen rechnen;
- einfache „Alltagsbrüche“ erklären und anwenden;
- ihr Wissen und Können im Umgang mit Größen zur Klärung realistischer, kindgemäßer Sachverhalte nutzen.

Inhalte

- Geldwerte (€, ct)
- Längen (km, m, cm, mm)
- Zeiten (h, min, s)
- Gewichte (t, kg, g)
- Hohlmaß (l, ml)

3. LEITIDEE: RAUM UND EBENE

Die Schülerinnen und Schüler können

- geometrische Körper in der Umwelt entdecken und identifizieren;
- ausgewählte geometrische Körper nach Vorlage bauen, Körperformen und deren Eigenschaften beschreiben;
- geometrische Körper auf Funktionalität prüfen und deren Anwendung und Nutzung im Alltag erkennen;
- geometrische Körper miteinander vergleichen und zueinander in Beziehung setzen;
- Aufgaben und Probleme mit räumlichen Bezügen konkret und in der Vorstellung lösen;
- Flächen und Formen identifizieren, sie benennen, zueinander in Beziehung setzen und mit ihnen kreativ gestalten;
- komplexe Flächenformen aufbauen, zerlegen und analysieren;
- Flächeninhalte konkret ermitteln;
- Eigenschaften geometrischer Flächen und Formen erkennen und in einfachen Konstruktionen anwenden;
- symmetrische Figuren herstellen und Formen und Figuren auf Symmetrie überprüfen.

Inhalte

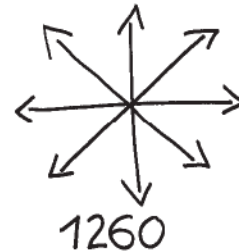
- Würfel, Quader, Kugel, Kegel, Zylinder, Pyramide
- Würfelnetz, Quadernetz
- Viereck, Rechteck, Quadrat, Dreieck, Kreis
- ist senkrecht zu, ist parallel zu, rechter Winkel, Faltwinkel

4. LEITIDEE: MUSTER UND STRUKTUREN

Die Schülerinnen und Schüler können

- geometrische und arithmetische Muster in innermathematischen und außermathematischen Kontexten erkennen, beschreiben und Vorhersagen zur Fortsetzung treffen;
- Zeichen und Symbolkonstellationen als verschlüsselte Informationsquellen und als Notationsform in unterschiedlichen Zusammenhängen erkennen;
- analoge Muster selbst kreativ entwickeln, beschreiben und mit anderen – auch historischen – vergleichen;

| | | |
|--|-----|-----|
| | 431 | 517 |
| | | |
| | | 528 |



- Regelhaftes und einfache arithmetische Gesetzmäßigkeiten erkennen, erklären und für eigenes Gestalten nutzen;
- aus Sachaufgaben die mathematische Struktur herauslösen und umgekehrt vorgegebene Strukturen veranschaulichen.

Inhalte

- Zeichen, Symbole, Formen, Figuren, Zahlen
- Muster mit Bezügen zu Kunst und Geschichte (römische Ornamente)

5. LEITIDEE: DATEN UND SACHSITUATIONEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- aus Beobachtungen, aus einfachen Experimenten oder aus Texten Daten sammeln, erheben und darstellen;
- Daten aus unterschiedlichen Darstellungen entnehmen und daraus Informationen und Schlüsse ziehen;
- allein oder mit anderen unterschiedliche Darstellungen vergleichen, diskutieren und deren Anwendbarkeit werten;
- Sachsituationen und Sachverhalte, die in Bildern, Tabellen und Diagrammen dargestellt sind, interpretieren und mathematisieren;
- bei der Bearbeitung von Textaufgaben aus dem Text mathematisch relevante Informationen entnehmen, diese in eine mathematische Struktur übertragen, lösen und das Ergebnis überprüfen;
- eigene Lösungswege erklären und vorstellen;
- Textaufgaben aus ihrem Erfahrungs- und Interessenbereich selbst verfassen;
- ein selbsterfundenes Mathematikspiel präsentieren.

Inhalte

- Schaubilder, Diagramme, Skizzen, Pläne
- Projektpräsentation

FORM UND SCHREIBWEISE DER ZIFFERN

1 2 3 4 5

6 7 8 9 0



LEITGEDANKEN ZUM
KOMPETENZERWERB FÜR
**MODERNE
FREMDSPRACHEN**

GRUNDSCHULE, HAUPTSCHULE (HAUPTSCHULE UND
HAUPTSCHULE MIT WERKREALSCHULE), REALSCHULE, GYMNASIUM

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

Das Zusammenwachsen Europas und der Welt, die Zuwanderung von Menschen aus anderen Sprach- und Kulturkreisen, das Medienangebot und die modernen Technologien bringen neue Herausforderungen auf sozialem, wirtschaftlichem und kulturellem Gebiet mit sich. Dem Erlernen von Fremdsprachen kommt in diesem Umfeld eine große Bedeutung zu, denn Fremdsprachenkenntnisse tragen in hohem Maße zum gegenseitigen Verständnis und friedlichen Zusammenleben bei und sind Voraussetzung für Mobilität und Zusammenarbeit.

Die Schülerinnen und Schüler erwerben von Beginn der Grundschule an erste Kompetenzen in Englisch beziehungsweise Französisch. Der Unterricht in den modernen Fremdsprachen findet in allen Schularten in der Regel in der Zielsprache statt. Die Schülerinnen und Schüler bauen im Fremdsprachenunterricht eine positive Haltung gegenüber dem Sprachenlernen auf, entwickeln und erweitern Sprach- und Sprachlernkompetenzen, lernen sich über Sprache in der Welt zurechtzufinden und können sich neue Lebenswirklichkeiten erschließen. Die Begegnung mit kultureller Vielfalt regt zur Aufgeschlossenheit gegenüber anderen Kulturen an und ermutigt zugleich zur Reflexion über eigene Erfahrungen und soziokulturelle Bedingungen. So wird eine interkulturelle Kompetenz aufgebaut, die Identitätsfindung und Persönlichkeitsbildung unterstützt, Empathie, Achtung und Toleranz fördert sowie einen Perspektivenwechsel ermöglicht. Diesen Zielen dient auch die Be-

gegnung mit den literarischen Ausdrucksformen und Texten in den verschiedenen Sprachen.

Sprachenlernen in der Schule muss der Sprachenvielfalt in der Gesellschaft Rechnung tragen. Mehrsprachigkeit und der Erwerb interkultureller Kompetenz sind Voraussetzung für den interkulturellen Dialog. Sie sind entscheidendes Zukunftspotenzial in und für Europa sowie weltweit. Um Mehrsprachigkeit zu erreichen, gilt es daher von Anfang an, grundlegende und ausbaufähige Strategien für den Spracherwerb zu vermitteln und die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, den Lernprozess in zunehmendem Maße selbstständig und verantwortungsbewusst zu gestalten. Über Sprachlernstrategien verfügen zu können, das heißt planvolle, zielgerichtete Verfahrensweisen zu beherrschen, ist entscheidend für den Erfolg sprachlich-kommunikativen Handelns und Kern der Mehrsprachigkeit. Dies gilt im schulischen Alltag besonders für die drei großen europäischen Sprachfamilien, deren Sprachen Brücken zu weiteren verwandten Sprachen und Kulturen schlagen. Ziel ist die Vermittlung einer Sprachlernkompetenz, die die Schülerinnen und Schüler zu lebenslangem Lernen befähigen soll.

Vorrangiges Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Entwicklung von kommunikativer Kompetenz. Sie befähigt die Schülerinnen und Schüler zu situationsangemessener und sachgerechter Kommunikation in der Fremdsprache. Im verantwortungsbewussten Umgang mit Sprache im Verstehensprozess und in der Sprachanwendung wird die Sprachkompetenz kontinuierlich erweitert. Das Wissen vom System der Sprache, von Grammatik und Lexik, die Entwicklung von Ausdrucksvermögen und seine Umsetzung in der Sprachpraxis sind Folge und Voraussetzung kompetenten Sprachhandelns zugleich. Der Fremdsprachenunterricht unterstützt und entwickelt daher den Erwerb von Sprachlernstrategien und die Entwicklung von Sprachlernkompetenz unter Berücksichtigung entwicklungs-



und lernpsychologischer Voraussetzungen. Die Fähigkeit zum Transfer von Methoden, Fertigkeiten und Kenntnissen von einer Sprache zur andern trägt zur Ökonomie des Lernprozesses bei.

Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts ist nicht die reine Reproduktion von Wissen über Zielkulturen, sondern der Erwerb der Fähigkeit, soziokulturelle Strukturen der Zielländer sowie des eigenen Landes beobachten, analysieren und vergleichen zu können. Fächerübergreifendes Arbeiten und bilingualer Sachfachunterricht einerseits, die Pflege der direkten und medialen Kontakte durch Schüleraustausch und andere Begegnungsmaßnahmen andererseits sind daher wichtige Anliegen des fremdsprachlichen Unterrichts. Dem kommunikativen Ansatz des Fremdsprachenunterrichts entsprechend erhält die mündliche Sprachkompetenz eine wachsende Bedeutung. Auch die rezeptiven Fertigkeiten (Hör-Sehverstehen und Leseverstehen) erhalten mehr Gewicht. Da in einem offenen Europa die Begegnung mit der jeweiligen Sprache sehr früh einsetzt, müssen die Schülerinnen und Schüler durch die Begegnung mit zunächst einfachen authentischen Materialien darauf vorbereitet werden.

Die Sprachausbildung erfolgt über die Schulstufen und Schularten hinweg mit dem gemeinsamen Ziel einer funktionalen Mehrsprachigkeit. Die Grundschule legt die Fundamente für das frühe Sprachenlernen, die weiterführenden Schulen nehmen das Erworbene auf, erweitern den Spracherwerbsprozess systematisch und differenzierend und legen ihrerseits die Grundlage für das berufliche bzw. lebenslange Lernen. Dabei gestalten die Schularten ihre Sprachausbildung jeweils spezifisch aus. Die konstruktive Zusammenarbeit zwischen den Schularten bezieht das Entwickeln und Umsetzen von Übergangsdidaktiken mit ein.

Die vorliegenden Bildungsstandards für die modernen Fremdsprachen orientieren sich am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europarates, der erstellt wurde, um das Lehren und Lernen von Sprachen in Europa zu koordinieren und vergleichbar zu machen. Die Bildungsstandards Baden-Württembergs stützen sich auf diese detaillierten Beschreibungen der einzelnen Kompetenzstufen. Von den sechs Niveaustufen werden im schulischen Fremdsprachenunterricht bis zum Abitur die ersten vier Stufen erreicht. In diesem Gesamtkonzept werden die einzelnen Niveaus an zentralen Schnittpunkten dem schulischen Spracherwerb zugeordnet – unter Berücksichtigung der Entwicklungsphasen der Schülerinnen und Schüler, des Profils der jeweiligen Schulart und nicht zuletzt der zur Verfügung stehenden Stundenkontingente.

Die Bildungsstandards beschreiben den Grad des Sprachkönnens, den die Lernenden erreichen sollen. Die (End-)Profile werden in den Bildungsstandards aller Schularten und Stufen detailliert beschrieben. Dies verlangt adäquate Formen der Evaluation des Sprachkönnens. Um der jeweiligen Schülerleistung gerecht zu werden, muss der Grad der erreichten Kompetenz differenziert bewertet werden. Durch Selbstevaluation im Sprachenportfolio kann das Bewusstsein der Lernenden für den erreichten Kenntnisstand und damit auch die Lernerautonomie gestärkt werden. Nicht zuletzt erleichtern die neue Gesamtkonzeption des Fremdsprachenunterrichts und die Beschreibung der erworbenen Sprachkenntnisse in Bildungsstandards eine direkte Vernetzung mit außerschulischen Anforderungen und Sprachzertifizierungen.

ENGLISCH



I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

ZENTRALE AUFGABEN DES ENGLISCHUNTERRICHTS

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule legt entscheidende Grundlagen für die lebenslange, konstruktive Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit und der Vielfalt der Kulturen innerhalb und außerhalb Europas und des eigenen Landes, indem er die Entwicklung und Vermittlung von Sprachlernkompetenz ins Zentrum stellt. Diese ist die Schlüsselqualifikation, Sprachen lebenslang erweitern und lernen zu wollen und zu können.

Von Beginn an bauen die Kinder ihre Sprachlernkompetenz durch die gemeinsame Interaktion im kindgemäßen immersiv-reflexiven Unterricht aus und können so altersangemessene, zielsprachliche Äußerungen und mündliche Texte, die situativ gestützt sind, verstehen und sich zunehmend unter Berücksichtigung der Situation und des Kontextes verständlich machen. Sie bauen ihre rezeptiven, produktiven und interaktiven Fähigkeiten im Mündlichen aus.

Grundschul Kinder werden damit bei ihrem prinzipiellen Bedürfnis zur Kommunikation abgeholt. Sie entwickeln in einem der Grundschule angemessenen reflektierten Erleben von Sprache in Klasse 1 und 2 so vor allem ihre Sprachlichkeit (langage) und einen Willen, sich in der Muttersprache und in der Zielsprache angemessen verständigen zu können.

Dieses Kommunikationsbedürfnis und diese genuin positive Haltung gegenüber Sprache wird auch in Klasse 3 und 4 aufge-

nommen, genutzt und gefördert. In der Interaktion bauen die Kinder ihre Sprachlernkompetenz weiter aus und systematisieren ihr Wissen über Sprache zunehmend. Sie wenden die Strategien, die sie in den ersten beiden Lernjahren zum Verstehen und Sich-verständlich-Machen gebildet haben, zunehmend gezielt und reflektiert an. Sie erlangen Möglichkeiten, Sprachstrukturen aus der Situation herauszulösen und situationsunabhängiges Sprachwissen aufzubauen, das sie gezielt zur Kommunikation anwenden können.

Neben Erfahrungen mit der mündlichen Ausdrucksform treten dabei in Klassen 3 und 4 erste Erfahrungen mit der Schriftlichkeit.

Die Vermittlung von Weltwissen, sei es in der Mutter- oder Zielsprache, ist immer auch mit dem Auf- und Ausbau von bestimmten Teilen der Sprachkompetenz verbunden. Vorhandenes und in anderen Fächern erweitertes Weltwissen ist ein wichtiger Schlüssel für die Kinder, sich Sprache zu erschließen, und Sprache ermöglicht ihnen wiederum, ihr Weltwissen zu erweitern. Weltwissen und Sprachwissen sind eng miteinander verknüpft.

Hier ist der Schnittpunkt zu anderen sprachlichen, inhaltsbezogenen und handlungsorientierten Fächern der Grundschule, insbesondere auch zum Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur. Durch die Verbindung des Fremdsprachenunterrichts mit anderen Fächern der Grundschule erweitern die Kinder ihr Welt- und Handlungswissen zugleich in der Zielsprache und in Sachgebieten. Sie erwerben Sprachwissen durch die Aneignung von Sach- und Handlungswissen. Sie lernen, dass Informationen und Inhalte ihnen auch in einer fremden Sprache zugänglich sein können.

Sprachausbildung ist daher grundsätzlich als bisher auf die Kompetenz gerichtet, altersgemäße Sachinhalte in der Zielsprache zu verstehen und zu vermitteln. Die Einbettung der Zielsprache in Sachfächer als Beitrag zum bilingualen Lehren und Lernen ist daher, wann immer möglich, anzustreben. Gerade in den letzten beiden Lernjahren wird dieser Zugang zunehmend systematisch genutzt.

Indem die Kinder sich emotional und kognitiv selbstständig Zugänge zu Sprache und Lebenswelt(en) suchen und entdecken und ihr Wissen über Sprache und andere Lebenswelten ausbauen, erweitern sie ihr allgemeines und soziokulturelles Welt- und Sprachwissen, schärfen ihre Gesamtwahrnehmung und weiten ihre Wahrnehmung der nahen und fernen Lebenswelt aus.

Diesen Zielen dient auch die Begegnung mit kindgemäßen literarischen Ausdrucksformen, authentischen zielsprachlichen Bilderbüchern, Texten und Medien in der Zielsprache.



In Verbindung mit dem von allen Fächern der Grundschule verfolgten Ziel der Erweiterung der Persönlichkeitskompetenz der Kinder kann so interkulturelle Kompetenz aufgebaut, können die Identitätsfindung und Persönlichkeitsbildung unterstützt sowie Empathie, Achtung und Toleranz gefördert werden. Dies sind auch entscheidende Grundlagen für das Demokratielernen.

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule greift die vom Kind ausgehende Reflexion, die sich in Fragen zu und Hypothesen über Sprache(n) und Welt äußert, auf und unterstützt sie. Damit schließt das Sprachangebot im Fremdsprachenunterricht der Grundschule immer auch Möglichkeiten zum reflektierenden Dialog mit ein, die es dem Kind ermöglichen und es dabei fördern, sich zu vergewissern, wo es im Lernprozess steht. Zusammen mit dem Deutschunterricht führt diese Reflexion über das Funktionieren und Lernen von Sprache zu zunehmender Sprachlernkompetenz und zunehmendem Sprachbewusstsein. Mit der eigenständigen Reflexion werden auch erste Schritte in die auszubauende Lernerautonomie und Selbstevaluation getan.

Indem der Fremdsprachenunterricht das Interesse und die Freude der Kinder an Sprache, Kommunikation und Interaktion im Erleben, Handeln und im Gespräch aufgreift sowie die Kinder in ihren Systematisierungs- und Reflexionsversuchen gezielt unterstützt und fördert, legt er entscheidende Grundlagen in den Bereichen der Sprachlernkompetenz, des Sprachbewusstseins und der interkulturellen Kompetenz. Er ermöglicht es den Kindern, Strategien für Verstehen, Sich-verständlich-Machen und Interaktion aufzubauen und macht so Verstehensleistungen sowie ein Wissen von Sprachstrukturen durch Sprachrezeption und Sprachreflexion möglich.

KOMPETENZEN

Indem die Sprachlernkompetenz als zentrale Basis der Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten im Sinne eines lebenslangen Lernens ins Zentrum des Fremdsprachenunterrichts der Grundschule rückt und allen Fähigkeiten hierarchisch übergeordnet ist, nimmt auch die Entwicklung von Strategien in den einzelnen Fähigkeitsbereichen der Rezeption, Produktion und Interaktion einen zentralen Stellenwert ein.

Sie sind eigenständige Kompetenzen und stellen gleichzeitig den Prozess und die Basis für die Entwicklung und vor allem für die Weiterentwicklung der sprachlichen Aktivitäten und Fähigkeiten dar. Um zu verstehen (Rezeption), zu sprechen oder zu schreiben (Produktion) oder zu interagieren (Interaktion), wenden die Kinder in unterschiedlichen Interaktionssituationen ein unterschiedliches Set an Strategien an. Deshalb



sind die Strategien nicht im Sinne einzelner operationalisierter Lernziele zu verstehen oder gar zu überprüfen, sondern in ihrer Gesamtheit methodisch und didaktisch beim Erreichen der Ziele innerhalb der Rezeption, Produktion und Interaktion zu berücksichtigen und zu stützen.

Sprachliche Strategien sind in ihrer Basis zum Teil sprachübergreifend. Beispielsweise kann Nachfragen und um Wiederholung Bitten bis zum Ende von Klasse 4 nur sinnvoll und als Haltung in der Zielsprache verankert werden, wenn diese Strategie aufgrund noch zu entwickelnder Sprachkompetenz zu Beginn in der deutschen Sprache erlaubt und gefördert wird.

SPRACHLERNKOMPETENZ

Bereits bis zum Abschluss des zweiten Lernjahres erwerben die Kinder im Bereich der Sprachlernkompetenz erste Strategien zum Erlernen der Zielsprache, die grundlegend und exemplarisch für den Erwerb weiterer Sprachen und für das Verständnis des Phänomens Sprache (langage) und Sprachlichkeit sind. Sie erschließen zunehmend die neue Sprache, indem sie Sprachlernkompetenz aufbauen: Sie stellen in den ersten zwei Lernjahren primär intuitiv, später dann intuitiv und gezielt auf der Basis bisheriger Sprachkompetenz Vermutungen über Sprache an, probieren sie aus, ziehen Rückschlüsse und verändern dann gegebenenfalls die Basis ihrer Vermutungen. So entdecken sie in den ersten beiden Lernjahren sprachliche Elemente, weisen ihnen grobe Bedeutungsmuster und Funktionen zu und beginnen sprachliche Formen grob zu klassifizieren. Diese Kategorisierungen helfen ihnen beim Verstehen und Sich-verständlich-Machen und werden dann in den weiteren beiden Lernjahren zunehmend ausdifferenziert. Auf diese Weise bilden sie Strukturen aus, mit denen sie Gehörtes und Gelesenes sinnhaft erschließen und selbst Geplantes erzeugen.

**REZEPTIVE, PRODUKTIVE
UND INTERAKTIVE STRATEGIEN**

Aufgrund der Darbietung verschiedener Themen und Inhalte, die an Handlungen und Interaktionen geknüpft sind, erweitern die Kinder ihr Welt-, Handlungs- und Sprachwissen sowie ihre Interaktionskompetenz. Um zu verstehen und sich verständlich zu machen, verknüpfen sie ihr Sprach- und Weltwissen. Sie lernen im Fremdsprachenunterricht, auf außersprachliche Elemente, wie zum Beispiel den situativen Kontext, Gestik und Mimik zu achten, auf übersprachliche Elemente, wie Wort- und Satzmelodie und Betonung zu hören und diese mit inner-sprachlichen Elementen auf der Wort-, Satz- und Textebene zu verknüpfen. Während sie in den ersten beiden Lernjahren diese Elemente primär intuitiv nutzen, anwenden und ausprobieren, werden diese in den letzten beiden Lernjahren zunehmend ausdifferenziert und gezielt angewendet: Sie suchen zielgerichtet neue Ausdrucksweisen auf der Basis ihrer Kenntniss von den Elementen und Strukturen der Zielsprache.

So können sie sich zunehmend bereits in den ersten beiden Lernjahren auch als Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner ausweisen und Gesprächspartnerinnen und Gesprächs-

partner zur Kontaktaufnahme, zur Änderung von Äußerungen oder zu einer Antwort veranlassen, während sie nach den letzten beiden Lernjahren Strategien zur Verfügung haben, selbst ein Gespräch in der Zielsprache zu eröffnen und zielsprachlich Kontakt aufzunehmen.

Am Ende von Klasse 2 können sie angemessen reagieren, wobei sie sprachliche und außersprachliche Mittel und teilweise die deutsche Sprache zu Hilfe nehmen, während sie sich in Klasse 4 in bekannten Interaktionssituationen als eigenständig agierende Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner ausweisen können und bereits versuchen, Kommunikationsschwierigkeiten, die in unbekanntem Situationen auftreten können, aktiv zu bewältigen.

**REZEPTION, PRODUKTION
UND MÜNDLICHE INTERAKTION**

Sie erlangen damit zunehmend rezeptive und produktive Fähigkeiten: Sie können altersgemäße mündliche Texte in der Zielsprache verstehen und selbstständig Zugänge zum Verstehen finden. Dabei sind sie in Klasse 1 und 2 auf eine situative Einbettung (Gestik, Mimik, Bilder) angewiesen, während sie diese nach den letzten beiden Lernjahren nur noch bedingt je nach Schwierigkeits- und Bekanntheitsgrad des Textes und der Textsorte benötigen.

Im mündlichen Bereich verstehen sie kurze beschreibende und erzählende Texte, kurze Dialoge und Äußerungen, die aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern stammen und im Wesentlichen aus bekannten einfachen sprachlichen Mitteln bestehen und die in deutlich artikulierter Sprache geäußert werden.

In Klasse 3 und 4 verstehen die Kinder im schriftlichen Bereich kürzere beschreibende und erzählende Texte sowie Korrespondenztexte aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern, die hauptsächlich aus bekannten einfachen sprachlichen Mitteln bestehen. Sie sind in den Klassen 3 und 4 auf kontextuelle Hilfen angewiesen, die ihren Verstehensprozess stützen, wie situative Vorentlastung, Bilder, deutliche Strukturierungen (zum Beispiel Absätze/Überschriften).



Bei der eigenen mündlichen Sprachproduktion unternehmen die Kinder in den ersten beiden Lernjahren erste Versuche, sich mitzuteilen, wobei sie außersprachliche und übersprachliche Mittel, wie Zeigegesten und/oder Mimik und Gestik sowie Wort- und Satzmelodie und Akzentuierungen verwenden, um die Aussageabsicht zu verdeutlichen und fehlende innersprachliche Mittel zu ersetzen.

In diesem Prozess machen die Kinder zunehmend Fortschritte und entwickeln in Etappen beziehungsweise stadienweise verschiedene lernersprachliche Varianten der Zielsprache, in denen alle zur Verfügung stehenden sprachlichen, übersprachlichen und außersprachlichen Mittel genutzt, ausprobiert und kombiniert werden und in denen die deutsche Sprache noch stützende Funktion übernehmen darf.

Auch im schriftlichen Bereich durchlaufen die Kinder dann in den letzten beiden Jahren solche Lernstadien, in denen sie beginnen, nach schriftsprachlichen Regelmäßigkeiten der Zielsprache zu suchen, diese auszuprobieren und zu modifizieren. So können die Kinder nach den ersten beiden Lernjahren im mündlichen Bereich einzelne Wörter und Kombinationen einzelner Wörter sowie hin und wieder auch sehr häufig gebrauchte formelhafte Wendungen aus ihrem Erfahrungsbereich zur Anfrage, Feststellung oder Beschreibung kommunikativ verwenden. Das Gesagte ist unter Berücksichtigung des Kontexts (zum Beispiel Bild, Situation) verständlich. Sie lernen zunehmend, sich gegebene Hilfen zu Nutze zu machen. Am Ende von Klasse 4 können die Kinder kurze Texte oder einzelne Äußerungen fragender, feststellender oder beschreibender Art aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern produzieren. Hierbei steht immer noch die Verständlichkeit im Vordergrund. Von Hilfen, die sie im Hinblick auf die kommunikative Aufgabe selbst zusammenstellen oder die ihnen vorge schlagen werden, machen sie gezielt Gebrauch.

Im Bereich des Schreibens können die Kinder mit Hilfestellung kurze Paralleltexte, einzelne Sätze fragender, feststellender oder beschreibender Art sowie Wörter aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern produzieren. Die Funktion des Schreibens im Sinne der Möglichkeit, Informationen festzuhalten und weiterzugeben ist ebenso herauszustellen wie das Kriterium der Verständlichkeit. Verständlichkeit geht der orthografischen und grammatischen Korrektheit vor. Die Einführung in die orthografische Systematik erfolgt erst in den weiterführenden Schulen. Gerade bei Kindern mit Lese- und Rechtschreibschwäche sollte auf verbundene Schrift noch verzichtet werden.

Auch im Bereich der mündlichen Interaktion können die Kinder diese Mittel nutzen und sich in vertrauten und gut bekann-

ten Interaktionen mithilfe ihres Welt- und Sprachwissens in Klasse 2 über Themenaspekte hinreichend bekannter Themen auf einfachste Art austauschen, wenn sich die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner in Haltung und Sprache ganz auf das Kind einlassen und einstellen.

Am Ende von Klasse 4 können sie sich mithilfe ihres Welt- und Sprachwissens über Themen ihrer Erfahrungswelt aus Alltag und Schule auf einfache Art verständigen, wobei sie sprachliche und unterstützend über- und außersprachliche Mittel gezielt anwenden. Die Schülerinnen und Schüler können zielsprachlich Kontakt aufnehmen, die Notwendigkeit zur Unterstützung durch die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner selbst signalisieren und dazu beitragen, ein kurzes, begrenztes Gespräch in Gang zu halten. Die Gesprächspartnerin beziehungsweise der Gesprächspartner stellt sich dabei in Haltung und Sprache noch auf das Kind ein, um es dabei zu unterstützen.

BEHERRSCHUNG DER SPRACHLICHEN MITTEL

Im Bereich der sprachlichen Mittel verstehen die Kinder wesentlich mehr als sie auszudrücken vermögen. Ausgewiesen werden in den Kompetenzen und Inhalten Lexik und grammatische Strukturen, die im Rahmen der Grundschule durch die Interaktion in Situationen und über Themenfelder so intensiviert angeboten werden, dass sie aktiv bis Klasse 2 und Klasse 4 erworben und erlernt werden können. Aktiv beherrschen sie bereits nach zwei Lernjahren einfachste Satzmuster, die vor allem der Bezeichnung dienen, erste grammatische Strukturen, memorierte Wendungen und einzelne Wörter, um sich zu äußern. Am Ende von Klasse 4 verfügen sie über einige grammatische Strukturen, gebräuchliche Ausdrücke und memorierte Wendungen. Die sprachlichen Mittel, die ihnen jeweils zur Verfügung stehen, können sie in Klasse 2 teilweise, später immer gezielter kreativ kombinieren, sodass in eindeutigen Interaktionssituationen in der Regel klar wird, was sie ausdrücken wollen.

ALLGEMEINE KOMPETENZEN

Jede Form von in der Mutter- oder Zielsprache vermitteltem Weltwissen ist mit dem Auf- und Ausbau von bestimmten Teilen der Sprachkompetenz verbunden. Die Kinder erwerben Wissen in der und durch die Zielsprache, lernen erste grundlegende Ordnungsmuster der Welt kennen, sie erhalten erste grundlegende Einsichten in typische kulturelle Gewohnheiten und sind durch die Beschäftigung mit der Zielsprache und der zielsprachlichen Kultur interkulturell sensibilisiert.

DIDAKTISCHE HINWEISE UND PRINZIPIEN FÜR DEN UNTERRICHT

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule ist ein Lernangebot eigener Art mit einer eigenen Sprachdidaktik und einer grundschulspezifischen Methodik. Der Unterricht findet in der Regel in der Zielsprache statt. Die Art des Unterrichts folgt den gleichen Prinzipien, wie sie für den Anfangsunterricht (Klasse 1 und 2) sowie für den Unterricht in Klasse 3 und 4 gelten: Einbeziehung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes, Aktivierung aller Lernkanäle, ganzheitliche und vor allem handlungsorientierte Zugangsweisen.

Das Sprachenlernen in diesem frühen Lernalter orientiert sich am natürlichen Spracherwerb der Muttersprache. Der Aufbau von Fremdsprachenkenntnissen unterstützt die Entwicklung der Muttersprache und umgekehrt. Zielsprachliches Wissen wirkt positiv auf muttersprachliches Wissen.

Kinder lernen Sprachen in der kommunikativen Interaktion, in der sie selbst Anstöße zur Reflexion finden und geben. So setzt auch das Lehrverfahren da an, wo die Stärken der Kinder sind: In der Interaktion und im Verfahren, aus der Interaktion heraus Sprachen zu lernen. Kinder haben in ihrem vorschulischen Spracherwerb gelernt, aus der Interaktion heraus Sprachwissen aufzubauen, Sprache aus der Situation zu lösen, Sprachformen und Sprachinhalte zu abstrahieren.

Deshalb ist das immersiv-reflexive Lehren und Lernen grundlegendes Prinzip für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule.

Immersiv ist das Lehren und Lernen, wenn es *Sprache in Interaktion* anbietet, das heißt wenn die angebotene Sprache situationsbezogen und authentisch ist, wenn Sprache vor allem echter Mitteilung dient und die angebotene Sprache so den Schülerinnen und Schülern erlaubt, Sprachwissen aufzubauen.

Das bedeutet, dass die Zielsprache beim immersiven Lehren und Lernen die für das Lernen wesentlichen Funktionen übernimmt. In ihr wird kommuniziert, wenn zum Beispiel Unterricht organisiert, Inhalte vermittelt oder Unterrichtssituationen ausgehandelt werden. Kindgerechte Interaktionsräume entstehen dabei durch die Berücksichtigung und Umsetzung der für die Grundschule allgemein gültigen didaktischen Prinzipien der Handlungs-, Situations-, Themen-, Erlebnis- und Spielorientierung.

So entsteht für die Kinder die Möglichkeit, sich weitgehend oder teilweise sogar ganz auf Interaktion in der Zielsprache einzustellen, einzulassen und die Zielsprache in Situationen kennen zu lernen und zu erleben. In einem Unterricht dieser Art können Kinder ihre Ressourcen – ihre Interaktionskompetenz – einsetzen, um das Unbekannte zu erschließen.

Immersiv-reflexiv bedeutet dann, dass die angebotene Sprache alters- und lernstandsangemessene Verstehenseinsichten in sprachliche Zusammenhänge und Inhalte möglich macht, fördert und auch einfordert.

Deshalb muss der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule zeitlich, inhaltlich und sprachlich spiralförmig angelegt sein. Bekanntes wird stets wieder eingebunden und Neues tritt anknüpfend hinzu. In ähnlichen oder gar gleichen Themenfeldern und Inhalten etwa, wie beispielsweise in Geschichten, können sprachlich wie inhaltlich einfache und komplexe Sprechansätze je nach Lernprozessstand gestaltet werden. Deshalb haben narrative Texte, die vor allem in Klasse 1 und 2 nachvollziehbar bildlich gestützt, repetitiv aufgebaut sind und eine gut durchschaubare Struktur haben, einen besonderen Stellenwert. Im spiralförmigen Sprachangebot entstehen so auch einfache Möglichkeiten zur inneren Differenzierung, die die Kinder teilweise selbst mitgestalten. Sie bringen sich an den Stellen im Interaktionsprozess ein, die sie bewältigen können oder die sie zunehmend bewältigen können möchten.

Es ist darauf zu achten, dass die Sprechansätze aus der Erlebniswelt der Kinder gewählt werden. Wichtig ist, dass die Kinder mit Freude sprechen, die Motivation erhalten bleibt und ihre Sprachkompetenz sowie ihre Sprachlernkompetenz entwickelt werden kann.



Es bieten sich Themenfelder an, aus denen sich Sprechansätze ergeben, die sich auch zur Erweiterung des allgemeinen und soziokulturellen Weltwissens eignen und die die Kinder in anderen Fächern relativ zeitnah auch behandeln oder behandelt haben. Die folgenden entstammen der Konzeption, die dem Bildungsplan für die Grundschule zugrunde liegt, und sind dem privaten und öffentlichen Bereich sowie dem Bildungsbereich zuzuordnen: Ich und mein Körper, Schule, Familie, Freunde, Tiere, Freizeit, Hobbys, Spiele, Sport, mein Tagesablauf, Kleidung, Essen und Trinken, Einkaufen, Feste, Unterwegs sein, Begegnung mit Menschen anderer Herkunft. Abweichungen von der zielsprachlichen Norm, gemischt-sprachliche Äußerungen, Übergeneralisierung von erkannten Regelmäßigkeiten, wie zum Beispiel *fiveteen* statt *fifteen*, Versuche zur kreativen Wortbildung, wie zum Beispiel *fabring* in englischer Aussprache oder *slang* für Schlange, oder Versuche zur Satzbildung sind ebenso wie Rückfragen oder uneingeforderte Feststellungen zur Bedeutung von Wörtern, Wendungen, Sätzen und Texten gerade in den ersten beiden Lernjahren deutliche Anzeichen eines fortschreitenden Lernprozesses, Anzeichen von Lernersprachen und einer Zunahme an Kompetenz. Sie müssen im Sinne von Hypothesenbildungen über Sprache ernst genommen werden und dürfen keinesfalls verhindert oder sanktioniert werden.

Kinder sind in ihrem prinzipiellen Bedürfnis zu kommunizieren abzuholen und zur Interaktion zu ermuntern. Lernersprachliche Variationen der zielsprachlichen Norm wie die beispielhaft angeführten können durch eine einfache korrekte Wiederaufnahme der Aussage des Kindes oder durch ein Lob und anschließende kindgemäße Reflexion durch die Lehrkraft aufgefangen werden (mutterisches Korrigieren/motherese). Durch die prinzipiell spiralförmig angelegte Sprache wird dem Kind an verschiedenen Stellen seines Lernprozesses die „richtige“ Form immer wieder angeboten, so dass es sie in sein (Regel-) Repertoire aufnehmen wird.



So entsteht verständiges Hören und sinnvolles Sprechen, das sich die Einsicht und das Verstehen von und für Sprachstrukturen zu Nutze macht und fördert. Das Kind beginnt langsam die Struktur der Sprache zu entschlüsseln, das heißt ganze Wendungen und „Einzelteile“ zu erkennen; es kann allmählich Sprache von der Situation lösen.

Durch alle Komponenten der Sprachkompetenz zieht sich bedingend und verknüpfend als Basis die Sprachlernkompetenz; sie ist das Fundament, auf der alle Teilkompetenzen aufbauen. Auch hier hat das Grundschulkind ein Fundament durch den muttersprachlichen Erwerb gelegt. Es kann die kognitiven Verfahren zum Verstehen anwenden, und es kann Strategien anwenden, um sich verständlich zu machen. Interaktions- und Kommunikationsstrategien erlauben dem Kind, beim Erlernen der Zielsprache rasch Fortschritte zu erzielen.

II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

1. SPRACHLERNKOMPETENZ/LERNSTRATEGIEN

Die Schülerinnen und Schüler

- können aus der direkten Beobachtung von oder Teilnahme an Interaktionen und Kommunikationsereignissen lernen. Sie bauen Strategien auf, um zu verstehen und sich in Ansätzen verständlich zu machen, versuchen sprachliche und übersprachliche Strukturen zu erkennen und zu übernehmen;
- besitzen erste Strategien zum Erkennen von einfachen kommunikativen Botschaften: Es wird eine Information gewünscht, ein Vorschlag gemacht, eine Bitte geäußert, eine Aufforderung geäußert, ein Lob oder eine Ermahnung ausgesprochen;
- können sprachlich, inhaltlich und erfahrungsbezogenes Neues mit eigenem Wissen und eigenen Erfahrungen vergleichen und so ihr Wissen erweitern und ausdifferenzieren;
- sind durch den Versuch zu verstehen und Bedeutung zuzuweisen sensibilisiert für erste grundlegende Strategien in Bezug auf das Sprachsystem (wie das Aufbrechen und Kategorisieren auf Laut-, Wort- und Satzebene, das Erkennen einfacher Strukturen und Muster in Gesprächen und Texten);
- versuchen, Wortbildungsregeln zu erschließen, regelhaft zuzuordnen und anzuwenden, wobei sie oft noch übergeneralisieren;
- können auf Deutsch nachfragen, um Wiederholung und Verstehens- und Ausdruckshilfen bitten;
- können bereits bekannte vorhandene Medien für selbstständiges Lernen nutzen.

2. KOMMUNIKATIVE STRATEGIEN UND AKTIVITÄTEN

Rezeptive Strategien und Aktivitäten

Rezeptive Strategien

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texten wie Anweisungen, szenischen Dialogen, Geschichten mögliche Situationskontexte zuzuordnen;
- aufgrund kontextueller Hilfen wie Situationsmerkmalen, Gestik, Mimik, Bildern Vermutungen zum Inhalt, zum Thema oder zur Aussageabsicht anstellen und sie für das Verstehen von Texten nutzen;
- übersprachliche Merkmale, wie Satzakzente, Sprechtempo und typische und häufig wiederkehrende grundlegende Satzmelodien (Frage, Aussage, Aufforderung), zum Kontext in Beziehung setzen und zum Verstehen der Aussage und Aussageabsicht anwenden;
- das mögliche Bedeutungsfeld von Texten, Sätzen und Wörtern sinnvoll eingrenzen, indem sie ihr Welt-, Situations-, Handlungs- und/oder Textwissen nutzen und/oder bekannte Wendungen, Wörter und Wortanteile wiedererkennend zum Kontext in Beziehung setzen;
- sich möglichen Bedeutungen unbekannter Wörter auch dadurch nähern, dass sie den konkreten Kontext oder das Wissen über andere Sprachen zu Hilfe nehmen.

Rezeptive Aktivität Hören

Die Schülerinnen und Schüler können

- den groben Textverlauf verstehen und auf Deutsch wiedergeben;
- nach mehrmaligem Hören und Klärung des situativen Kontexts einfachste Detailinformationen entnehmen;
- die etwa durch Gestik und Mimik gestützten Anweisungen der Lehrkraft in der Unterrichtsinteraktion verstehen;
- sich mit verschiedenen mündlich präsentierten und visuell gestützten Texten, Medien und authentischen Materialien, wie etwa typischen Kinderbüchern, informativen Texten, Hörspielen, dialogischen Szenen, Liedern, Reimen, verstehend auseinander setzen.



Produktive Strategien und Aktivitäten*Produktive Strategien*

Die Schülerinnen und Schüler können

- Äußerungen überlegt und themenbezogen einbringen;
- sprachliche Sequenzen einüben (kurzer Dialog);
- neue Wörter und Äußerungen durch Mischen von verschiedenen ziel-, deutsch- und unter Umständen anderssprachigen Elementen erproben, wie zum Beispiel *it's bellgreen, the aff is sitting ouf the tree.*

Produktive Aktivität Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich beschreibend zu ihrer Person, zu Familienmitgliedern, zu Personen, zu hinreichend bekannten Objekten und Lebewesen, zu Zuständen äußern;
- einen kurzen Reim, ein kurzes Lied, eine kurze Frage-Antwort-Sequenz innerhalb eines Rollenspiels nachsprechen, auswendig lernen und in der Gruppe vortragen.

Interaktive Strategien und Aktivitäten*Interaktive Strategien*

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich in bekannten Situationen auf die Erwartungshaltung bekannter Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner einstellen und entsprechend reagieren;
- relevante Beiträge in die laufende Kommunikation einbringen, indem sie auf Thematik und/oder eine spezifische Fragestellung Bezug nehmen;
- Signale der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner zum Sprecherwechsel richtig deuten;
- sich an Interaktionen vor allem reaktiv beteiligen.

Mündliche Interaktion

Die Schülerinnen und Schüler können

- bekannte Fragen und bekannte Anweisungen sowie situativ gestützte unbekannte Fragen und Anweisungen verstehen und entsprechend reagieren;

- alltägliche, einfache Formeln verwenden, um jemanden zu grüßen, sich vorzustellen, nach dem Namen zu fragen, sich nach dem Befinden zu erkundigen, das Befinden anzugeben, sich zu verabschieden, sich zu bedanken, sich zu entschuldigen, jemandem Glückwünsche zum Geburtstag auszusprechen;
- geschlossene und einfache offene Fragen zu konkreten Anlässen beantworten wie zum Beispiel *Who is this/it? What's ...? What colour is ...? How much/many ...? What is ... doing?;*
- einfachste Feststellungen mithilfe von Einwort- und Zweiwortsätzen und mit gespeicherten Wendungen treffen.

3. BEHERRSCHUNG DER SPRACHLICHEN MITTEL*Pragmatische Kompetenz*

Die Schülerinnen und Schüler können

- Textsorten wie Erzählung, Dialog und Reim, unterscheiden;
- komplexere Satzstrukturen an Satzmelodie, Darbietung und einfachen Konjunktionen, vor allem *and* und *or*, erkennen;
- etwas beschreiben, indem sie einzelne Wörter und/oder gespeicherte Wendungen aufzählend aneinander reihen, wobei die Aufzählung teilweise durch *and* markiert wird;
- bekannte Äußerungen durch den Austausch einzelner Wörter der kommunikativen Aufgabe anpassen;
- Bezug nehmen, wobei das Gesagte ohne Berücksichtigung des Kontextes mehrdeutig und ungenau sein und Nachfragen erfordern darf.

Lexikalische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern aus bekannten Themenfeldern und ihrem unmittelbaren Erfahrungsraum, um hieraus Gegenstände zu bezeichnen, Zustände und Eigenschaften zu benennen und sehr häufig wiederkehrende Handlungen auszudrücken;

- kennen einfache Satzformeln zu konventionalisierten Interaktionssituationen, wie zum Beispiel *Good morning! Hello! Good bye! Thank you! Happy birthday!*;
- kennen feststehende Muster, um Dinge zu benennen und Bezeichnungen zu erfragen;
- können ihren Wortschatz bekannten Themen und Wortfeldern zuordnen.

Phonologische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- haben eine gut verständliche Aussprache, wobei sie teilweise zielsprachliche Besonderheiten übergeneralisieren;
- können unbekannte zielsprachliche Äußerungen eindeutig der Zielsprache zuordnen und von anderen Zielsprachen unterscheiden;
- verwenden interpretierbare Satzmelodien bei Fragen und Aussagesatz.

Grammatische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfachste Sätze bilden, wie zum Beispiel *This is a bird, it's green.*;
- markieren, ob sie Aussagen über sich (*I*) machen oder sich an Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner (*you*) wenden;
- mithilfe von Präpositionen, wie zum Beispiel *in, on, at, to, after* oder gebräuchlichen Adverbien, wie zum Beispiel *here, there, then* gebildete Orts- und Zeitangaben kontextgebunden verstehen;
- andere häufig gebrauchte Adverbien, wie zum Beispiel *quickly, quietly, very* und Präpositionen, wie zum Beispiel *with* verstehen;
- eine Anfrage mit *no* verneinen und nicht kontrahierte Formen der Negation (*no, not*) auch ohne gestische und mimische Unterstützung verstehen;
- ansatzweise präsentische Formen (*simple present, present continuous*) von Vollverben verwenden, ohne die Anwendungskontexte von Formen des *simple present* und des *present continuous* unterscheiden zu können oder im Numerus anpassen zu können (3. Person Singular *simple present*);
- sprachlich auf Gegenstände und Orte verweisen;
- auf einfachste Art und Weise und kontextbedingt Fragen bilden mittels Einwortfragen oder formelhafter Fragen, wie zum Beispiel: *What's this?*

4. ALLGEMEINE KOMPETENZEN

Weltwissen

Die Schülerinnen und Schüler können

- anschauliche und konkrete Wissenszusammenhänge auch in der Zielsprache erwerben, wenn sie sprachlich gut erschließbar und situativ gestützt sind;
- auf dem Hintergrund ihres Weltwissens, das sie in den anderen Fächern erwerben, Anteile der Zielsprache erschließen;
- einfache Anfragen zu Wissenszusammenhängen aus bekannten Themenfeldern auch auf Englisch beantworten;
- entsprechend ersten Ordnungsmustern zuordnen (Oberbegriffe/Unterbegriffe, Analogiebeziehungen/Gegensätze, zeitliche Anordnungen von Abläufen und Handlungen).

Soziokulturelles Wissen

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen exemplarisch einige Alltagsgewohnheiten und soziale Konventionen aus zielsprachlichen Kulturen;
- kennen exemplarisch typische Lieder, Reime, Kinderbücher aus zielsprachlichen Kulturen;
- sind sensibilisiert, durch Beobachtung und Teilnahme an einfachen Kommunikationsereignissen Zugang zu unbekanntem Menschen und neuen Verhaltensweisen zu finden.

Interkulturelle Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- sind für die Verschiedenartigkeit von Sprachen (Lautlichkeit, Bezeichnungsweisen) sensibilisiert;
- sind für die Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich möglicher Organisationsformen des alltäglichen Lebens sensibilisiert, können einige ausgewählte Gewohnheiten beschreibend auf Deutsch darstellen, sind an dieser Thematik interessiert und empfinden ein solches Wissen als Bereicherung.

KLASSE 4

1. SPRACHLERNKOMPETENZ/LERNSTRATEGIEN

Die Schülerinnen und Schüler

- können aus der direkten Beobachtung von oder Teilnahme an Interaktionen und Kommunikationsereignissen gezielt und aspektbezogen lernen. Sie verfeinern und reflektieren zunehmend ihre Strategien, um zu verstehen und sich verständlich zu machen, differenzieren sprachliche Strukturen aus, verfeinern sie und wenden sie an;
- besitzen Strategien zum Erkennen von einfachen kommunikativen Botschaften;
- können sprachlich, inhaltlich und erfahrungsbezogenes Neues mit eigenem Wissen und eigenen Erfahrungen vergleichen, gezielt in Beziehung setzen und so ihr Wissen erweitern und ausdifferenzieren;
- kennen und nutzen grundlegende Strategien in Bezug auf das Sprachsystem (wie das Aufbrechen und Kategorisieren von Sprache auf Laut-, Wort- und Satzebene, das zunehmende Erkennen von Strukturen und Mustern in Gesprächen und Texten);
- erschließen Wortbildungsregeln und Regelmäßigkeiten in der Satzbildung und wenden sie an;
- können auf formelhafte Weise nachfragen und/oder um Hilfe und/oder Wiederholung bitten;
- besitzen auch durch die Arbeitsweise in anderen Fächern Lerntechniken, wie etwa die Verwendung von altersangemessenen einfachen Nachschlagewerken, Inhaltsverzeichnissen, die Gliederung einfacher Abläufe, das Vergleichen von Ergebnissen, die Selbstkontrolle, und können auf individuelle Weise erste Notizen anfertigen;
- können im Klassenzimmer vorhandene Medien sowie authentische Texte oder auch moderne Medien für selbstständiges Lernen nutzen, aufgabenorientiert zusammenstellen und zur Selbstkontrolle verwenden;
- lernen zunehmend, ihre sprachlichen Fähigkeiten selbst mithilfe eines Sprachenportfolios zu beurteilen und ihren individuellen Fortschritt einzuschätzen und sie beginnen diese Möglichkeit zur Entwicklung und Optimierung eigener Lernstrategien und Lerntechniken zu nutzen.

2. KOMMUNIKATIVE STRATEGIEN UND AKTIVITÄTEN

Rezeptive Strategien und Aktivitäten

Rezeptive Strategien

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texten Situationskontexte zuordnen und diese dann im Hinblick auf wer/wie/was/an wen/wozu kategorisieren;
- aufgrund kontextueller Hilfen Vermutungen zum Inhalt, zum Thema oder zur Aussageabsicht anstellen und diese dann für das Verstehen von Texten nutzen;
- übersprachliche Merkmale, wie Satzakzente, Sprechtempo und typische und häufig wiederkehrende grundlegende Satzmelodien (Frage, Aussage, Aufforderung) zum Kontext in Beziehung setzen und zum Verstehen der Aussage und Aussageabsicht anwenden;
- die Bedeutung von gesprochenen und geschriebenen Texten, Sätzen und Wörtern erfassen, indem sie ihr Welt-, Situations-, Handlungs- und/oder Textwissen nutzen und bekannte Wendungen, Wörter und Wortanteile wiedererkennend zum Kontext in Beziehung setzen;
- das Erschließen der Bedeutung unbekannter Wörter auch dadurch verbessern, dass sie den konkreten Kontext oder das Wissen über andere Sprachen zu Hilfe nehmen;
- Schlüsselwörter suchen und diese nutzen, um den Gesamtsinn einer Äußerung oder eines Textes zu erfassen;
- in schriftlichen Texten einfache Textsortenmerkmale und Gliederungsmerkmale erkennen, deuten und zum Textverstehen nutzen.

Rezeptive Aktivität Hören

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Hauptaussage verstehen;
- nach mehrmaligem Hören und Klärung des situativen Kontexts auch Detailinformationen entnehmen;
- Anweisungen zu unterrichtspraktischen Tätigkeiten (*classroom phrases*) sowie die Äußerungen von Mitschülerinnen und Mitschülern im Rahmen der Unterrichtsinteraktion verstehen.



Rezeptive Aktivität Lesen

Die Schülerinnen und Schüler können

- in einem kurzen Text Wörter, Wendungen und kurze Sätze wiedererkennen, markieren und auch mündlich wiedergeben;
- den groben Textverlauf und/oder die Hauptaussageabsicht verstehen und hauptsächlich auf Deutsch, in Ansätzen auch zielsprachlich, wiedergeben;
- Detailinformationen in sehr klar strukturierten, kurzen und bildlich gestützten Texten auffinden;
- kurze, einfache Mitteilungen verstehen;
- häufig wiederkehrende, schriftliche Arbeitsanweisungen verstehen.

*Produktive Strategien und Aktivitäten**Produktive Strategien*

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich durch gezieltes Ausprobieren, Anwenden und Kombinieren vorhandener sprachlicher Mittel Wege suchen, das auszudrücken, was sie mitteilen wollen;
- das Schreiben und Sprechen kürzerer Texte gezielt vor- und nachbereiten (auf individuelle Weise Notizen erstellen, Hilfen suchen und erfragen, Textvorlagen zur Erstellung von Paralleltexten nutzen, mithilfe Texte gezielt überarbeiten, Möglichkeiten zur Selbstkorrektur nutzen);
- beim mündlichen Vortragen und Schreiben Strukturierungs- und Darstellungshilfen nutzen oder eigene Strukturierungsmöglichkeiten zur Verfügung haben und nutzen;
- bekannte Wörter zielgerichtet für die Wortbildung einsetzen;
- Wortschatzlücken füllen, indem sie bedeutungsverwandte Wörter oder Überbegriffe als Ersatz für unbekannte Wörter verwenden.

Produktive Aktivität Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können

- mit einfacher, teilweise formelhafter Sprache und bekannten Wendungen Informationen zur eigenen Person, zu personalen Beziehungen, zu Charakteren, zu Objekten und Handlungen vor allem aus bekannten Themenfeldern geben;
- einen kurzen geschriebenen Text vorlesen;
- kürzere Dialoge, Texte, Reime, Lieder auswendig vortragen;
- in sehr kurzen, einfachen Sätzen etwas erzählen oder berichten;
- mit Hilfsmitteln eine sehr kurze und einfache Präsentation gestalten.

Produktive Aktivität Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- kurze, bekannte und sehr häufig wiederkehrende Wörter, Wendungen und Sätze so aus dem Gedächtnis schreiben, dass sie eindeutig erkennbar sind;
- Postkarten, kürzere Briefe oder E-Mails zur Kontaktaufnahme schreiben;
- in Wörtern und einzelnen Sätzen über die eigene Person, personale Beziehungen, über Objekte und über Handlungen aus bekannten Themenfeldern schreiben;
- einzelne Wörter, Wendungen sowie kurze, einfache Texte korrekt abschreiben;
- ansatzweise eigene Gedanken und eigenes Wissen festhalten.

*Interaktive Strategien und Aktivitäten**Interaktive Strategien*

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Erwartungshaltung von Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern in bekannten Situationen nutzen, um ihr kommunikatives Handeln daran zu orientieren und bekannte Gesprächsmuster zu nutzen;
- relevante Beiträge in die laufende Kommunikation einbringen, indem sie auf Thematik und/oder spezifische Fragestellung Bezug nehmen;
- Signale der Gegenüber zum Sprecherwechsel richtig deuten und angemessen reagieren;



- zeigen und ausdrücken, dass sie verstehen; Stellen identifizieren, die der Klärung bedürfen; formelhaft mitteilen, dass sie nicht verstehen; um Wiederholung bitten und selbstbewusst Verständnishilfen des Gegenübers annehmen.

Mündliche Interaktion

Die Schülerinnen und Schüler können

- zielsprachlich Kontakt aufnehmen, die Notwendigkeit zur Unterstützung durch die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner selbst signalisieren und dazu beitragen, ein kurzes, begrenztes Gespräch in Gang zu halten. Die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner stellen sich in Haltung und Sprache noch auf das Kind ein;
- bekannte Fragen und Anweisungen verstehen und neue Fragen und Anweisungen mithilfe bekannten Sprachmaterials zum großen Teil sinngerecht verstehen und entsprechend reagieren;
- einfache, alltägliche Gesprächsregeln anwenden;
- alltägliche Formeln verwenden, um jemanden zu grüßen, anzusprechen, sich vorzustellen, nach dem Namen zu fragen, sich nach dem Befinden zu erkundigen, das Befinden anzugeben und sich zu verabschieden, um sich zu bedanken, auf Dank zu reagieren, sich zu entschuldigen, um etwas zu bitten, jemandem etwas zu geben, jemandem Glückwünsche auszusprechen;
- formelhaft rückfragen beziehungsweise anfragen;
- geschlossene Fragen und W-Fragen zu Situationen im Unterrichtsgeschehen und zu Texten stellen und beantworten;
- einfachste Feststellungen mithilfe von Einwort- und Zweiwortsätzen und mit gespeicherten Wendungen treffen.

3. BEHERRSCHUNG DER SPRACHLICHEN MITTEL

Pragmatische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- Textsorten (Sachtext, Erzählung, Reim, Brief, Dialog) unterscheiden;
- Satzstrukturen an Satzmelodie, Darbietung und Konjunktionen erkennen und selbst einfache Gliederungsmerkmale und Sprechpausen verwenden, wie zum Beispiel *and, then, because*;

- etwas beschreiben und eine zeitliche Abfolge oder einen Handlungsstrang erzählen, indem sie logisch aufzählend reihen, nachvollziehbar gliedern und einfache Strukturwörter verwenden;
- bekannte Äußerungen durch Neukombination vorhandener sprachlicher Mittel der kommunikativen Aufgabe anpassen;
- Bezug nehmen, wobei das Gesagte in der Regel eindeutig ist und keine Verständnisanfragen erforderlich macht.

Lexikalische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern aus bekannten Themenfeldern und ihrem unmittelbaren Erfahrungsraum, um Gegenstände, Handlungen, Zustände und Eigenschaften zu benennen;
- kennen einfache Satzformeln zu konventionalisierten Interaktionssituationen, wie zum Beispiel *Good morning! How are you? Thank you! I'm sorry. You are welcome. Happy birthday!*;
- kennen feststehende Muster, um einen Gegenstand zu erbitten, Dinge zu benennen, Bezeichnungen zu erfragen, Besitz anzugeben und zu erfragen, Vorlieben und Abneigungen zu äußern und Vorschläge zu machen;
- können Wortfelder und Wortfamilien zu bekannten Themen bilden und Wortschatzlisten erstellen.

Phonologische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- haben eine gut verständliche Aussprache;
- können unbekannte zielsprachliche Äußerungen eindeutig der Zielsprache zuordnen und von anderen Zielsprachen unterscheiden.

Grammatische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Sätze (Subjekt-Prädikat-Objekt) bilden, um gegenwartsbezogene Aussagen zu machen;
- markieren, ob sie Aussagen über sich (*I*) oder Dritte (*he, she, they*) machen oder sich an Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner (*you*) wenden;
- die Personalpronomen in der Objektform vor allem in gängigen Wendungen anwenden, wie zum Beispiel *Can you give me ...*;
- Possessivpronomen verstehen und die häufig auftretenden Formen anwenden, wie zum Beispiel *my, your, her*;
- nicht kontrahierte Formen der Negation sowie kontrahierte Formen bei häufig gebrauchten Wendungen anwenden, wie zum Beispiel *I/he/she can't ..., I don't ...*;
- präsensische Formen (*simple present, present continuous*) von Vollverben in der Regel aussagegemessen verwenden;
- Wörter, Wortgruppen und Phrasen auf einfachste Art und Weise verbinden;
- sprachlich auf Gegenstände und Orte verweisen, wie zum Beispiel *this, these, that, those, here, there*;
- W-Fragen mit dem Hilfsverb *'to be'* oder auf formelhafte Weise gebräuchliche Fragen bilden, wie zum Beispiel *What's this? How are you? Who is/are ...? Where is/are ...? When is ...?*;
- bestimmte und unbestimmte Artikel anwenden, wenn sie der deutschen Gebrauchsweise entsprechen;
- den regelmäßigen Plural (-s) markieren und einige gebräuchliche unregelmäßige Pluralformen oder in der Regel unzählbare Nomen aus bekannten Themenfeldern verwenden;
- einfache Präpositionen verwenden;
- häufig gebrauchte Adverbien verwenden.

4. ALLGEMEINE KOMPETENZEN*Weltwissen*

Die Schülerinnen und Schüler können

- anschauliche und konkrete Wissenszusammenhänge auch in der Zielsprache erwerben, wenn sie sprachlich gut erschließbar sind;
- auf dem Hintergrund ihres Weltwissens, das sie in den anderen Fächern erwerben, Anteile der Zielsprache erschließen;
- einfache Anfragen zu Wissenszusammenhängen aus bekannten Themenfeldern auch auf Englisch beantworten;
- verschiedene mögliche Ordnungsprinzipien wiedererkennen und herstellen (Oberbegriffe/ Unterbegriffe, Analogiebeziehungen/Gegensätze, chronologische Anordnungen, einfache kausale Zusammenhänge).

Soziokulturelles Wissen

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen exemplarisch einige Alltagsgewohnheiten und soziale Konventionen aus zielsprachlichen Kulturen;
- kennen exemplarisch typische Lieder, Reime, Kinderbücher aus den zielsprachlichen Kulturen;
- sind sensibilisiert, durch Beobachtung und Teilnahme an einfachen Kommunikationsereignissen Zugang zu unbekanntem Menschen und neuen Verhaltensweisen zu finden;
- haben durch die Arbeit an authentischen Texten exemplarisch ihr soziokulturelles Wissen und ihre Kenntnisse über sprachliche Besonderheiten erweitert.

Interkulturelle Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- sind für die Verschiedenartigkeit von Sprachen sensibilisiert;
- sind für Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich möglicher Organisationsformen des alltäglichen Lebens sensibilisiert, können diese beschreibend auf Deutsch darstellen, sind daran interessiert und empfinden dieses Wissen als Bereicherung.

Comment ça va?



FRANZÖSISCH

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

ZENTRALE AUFGABEN DES FRANZÖSISCHUNTERRICHTS

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule legt entscheidende Grundlagen für die lebenslange, konstruktive Auseinandersetzung mit Mehrsprachigkeit und der Vielfalt der Kulturen innerhalb und außerhalb Europas und des eigenen Landes, indem er die Entwicklung und Vermittlung von Sprachlernkompetenz ins Zentrum stellt. Diese ist die Schlüsselqualifikation, Sprachen lebenslang erweitern und lernen zu wollen und zu können.

Mit der französischen Sprache haben die Kinder in besonderer Weise die Chance, diese grundlegenden europäischen Gedanken in unmittelbarer Nachbarschaft zu erfahren, was der Französischunterricht durch grenznahe Austausch- und Begegnungsprogramme vor allem in den letzten beiden Lernjahren gezielt nutzen kann. Austausch- und Begegnungsprogramme fördern nicht nur sprachliche Kompetenzen, sie prägen auch Einstellungen im Verhältnis zur Kultur von französischsprachigen Nachbarländern.

Von Beginn an bauen die Kinder ihre Sprachlernkompetenz durch die gemeinsame Interaktion im kindgemäßen immersiv-reflexiven Unterricht aus und können so altersangemessene, zielsprachliche Äußerungen und mündliche Texte, die situativ gestützt sind, verstehen und sich zunehmend unter Berücksichtigung der Situation und des Kontextes verständlich machen. Sie bauen ihre rezeptiven, produktiven und interaktiven Fähigkeiten im Mündlichen aus.

Grundschulkindern werden damit bei ihrem prinzipiellen Bedürfnis zur Kommunikation abgeholt. Sie entwickeln in einem der Grundschule angemessenen reflektierten Erleben von Sprache in Klasse 1 und 2 so vor allem ihre Sprachlichkeit (Langage) und einen Willen, sich in der Muttersprache und in der Zielsprache angemessen verständigen zu können.

Dieses Kommunikationsbedürfnis und diese genuin positive Haltung gegenüber Sprache wird auch in Klasse 3 und 4 aufgenommen, genutzt und gefördert. In der Interaktion bauen die Kinder ihre Sprachlernkompetenz weiter aus und systematisieren ihr Wissen über Sprache zunehmend. Sie wenden die Strategien, die sie in den ersten beiden Lernjahren zum Verstehen und Sich-verständlich-Machen gebildet haben, zunehmend gezielt und reflektiert an. Sie erlangen Möglichkeiten, Sprachstrukturen aus der Situation herauszulösen und situationsunabhängiges Sprachwissen aufzubauen, das sie gezielt zur Kommunikation anwenden können.

Neben Erfahrungen mit der mündlichen Ausdrucksform treten dabei in den Klassen 3 und 4 erste Erfahrungen mit der Schriftlichkeit.

Die Vermittlung von Weltwissen, sei es in der Mutter- oder Zielsprache, ist immer auch mit dem Auf- und Ausbau von bestimmten Teilen der Sprachkompetenz verbunden. Vorhandenes und in anderen Fächern erweitertes Weltwissen ist ein wichtiger Schlüssel für die Kinder, sich Sprache zu erschließen, und Sprache ermöglicht ihnen wiederum, ihr Weltwissen zu erweitern. Weltwissen und Sprachwissen sind eng miteinander verknüpft.

Hier ist der Schnittpunkt zu anderen sprachlichen, inhaltsbezogenen und handlungsorientierten Fächern der Grundschule, insbesondere auch zum Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur. Durch die Verbindung des Fremdsprachenunterrichts mit anderen Fächern der Grundschule erweitern die Kinder ihr Welt- und Handlungswissen zugleich in der Zielsprache und in Sachgebieten. Sie erwerben Sprachwissen durch die Aneignung von Sach- und Handlungswissen. Sie lernen, dass Informationen und Inhalte ihnen auch in einer fremden Sprache zugänglich sein können.

Sprachausbildung ist daher grundsätzlich als bisher auf die Kompetenz gerichtet, altersgemäße Sachinhalte in der Zielsprache zu verstehen und zu vermitteln. Die Einbettung der Zielsprache in Sachfächer als Beitrag zum bilingualen Lehren und Lernen ist daher, wann immer möglich, anzustreben. Gerade in den letzten beiden Lernjahren wird dieser Zugang zunehmend systematisch genutzt.

Indem die Kinder sich emotional und kognitiv selbstständig Zugänge zu Sprache und Lebenswelt(en) suchen und entdecken



und ihr Wissen über Sprache und andere Lebenswelten ausbauen, erweitern sie ihr allgemeines und soziokulturelles Welt- und Sprachwissen, schärfen ihre Gesamtwahrnehmung und weiten ihre Wahrnehmung der nahen und fernen Lebenswelt aus.

Diesen Zielen dient auch die Begegnung mit kindgemäßen literarischen Ausdrucksformen, authentischen zielsprachlichen Bilderbüchern, Texten und Medien in der Zielsprache.

In Verbindung mit dem von allen Fächern der Grundschule verfolgten Ziel der Erweiterung der Persönlichkeitskompetenz der Kinder kann so interkulturelle Kompetenz aufgebaut, können die Identitätsfindung und Persönlichkeitsbildung unterstützt sowie Empathie, Achtung und Toleranz gefördert werden. Dies sind auch entscheidende Grundlagen für das Demokratielernen.

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule greift die vom Kind ausgehende Reflexion, die sich in Fragen zu und Hypothesen über Sprache(n) und Welt äußert, auf und unterstützt sie. Damit schließt das Sprachangebot im Fremdsprachenunterricht der Grundschule immer auch Möglichkeiten zum reflektierenden Dialog mit ein, die es dem Kind ermöglichen und es dabei fördern, sich zu vergewissern, wo es im Lernprozess steht. Zusammen mit dem Deutschunterricht führt diese Reflexion über das Funktionieren und Lernen von Sprache zu zunehmender Sprachlernkompetenz und zunehmendem Sprachbewusstsein. Mit der eigenständigen Reflexion werden auch erste Schritte in die auszubauende Lernerautonomie und Selbstevaluation getan.

Indem der Fremdsprachenunterricht das Interesse und die Freude der Kinder an Sprache, Kommunikation und Interaktion im Erleben, Handeln und im Gespräch aufgreift sowie die Kinder in ihren Systematisierungs- und Reflexionsversuchen gezielt unterstützt und fördert, legt er entscheidende Grundlagen in den Bereichen der Sprachlernkompetenz, des Sprachbewusstseins und der interkulturellen Kompetenz. Er ermöglicht es den Kindern, Strategien für Verstehen, Sich-verständlich-Machen und Interaktion aufzubauen und macht so Verstehensleistungen sowie ein Wissen von Sprachstrukturen durch Sprachrezeption und Sprachreflexion möglich.

KOMPETENZEN

Indem die Sprachlernkompetenz als zentrale Basis der Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten im Sinne eines lebenslangen Lernens ins Zentrum des Fremdsprachenunterrichts der Grundschule rückt und allen Fähigkeiten hierarchisch übergeordnet ist, nimmt auch die Entwicklung von Strategien in den



einzelnen Fähigkeitsbereichen der Rezeption, Produktion und Interaktion einen zentralen Stellenwert ein.

Sie sind eigenständige Kompetenzen und stellen gleichzeitig den Prozess und die Basis für die Entwicklung und vor allem für die Weiterentwicklung der sprachlichen Aktivitäten und Fähigkeiten dar. Um zu verstehen (Rezeption), zu sprechen oder zu schreiben (Produktion) oder zu interagieren (Interaktion) wenden die Kinder in unterschiedlichen Interaktionssituationen ein unterschiedliches Set an Strategien an. Deshalb sind die Strategien nicht im Sinne einzelner operationalisierter Lernziele zu verstehen oder gar zu überprüfen, sondern in ihrer Gesamtheit methodisch und didaktisch beim Erreichen der Ziele innerhalb der Rezeption, Produktion und Interaktion zu berücksichtigen und zu stützen.

Sprachliche Strategien sind in ihrer Basis zum Teil sprachübergreifend. Beispielsweise kann Nachfragen und um Wiederholung Bitten bis zum Ende von Klasse 4 nur sinnvoll als Haltung in der Zielsprache verankert werden, wenn diese Strategie aufgrund noch zu entwickelnder Sprachkompetenz zu Beginn in der deutschen Sprache erlaubt und gefördert wird.

SPRACHLERNKOMPETENZ

Bereits bis zum Abschluss des zweiten Lernjahres erwerben die Kinder im Bereich der Sprachlernkompetenz erste Strategien zum Erlernen der Zielsprache, die grundlegend und exemplarisch für den Erwerb weiterer Sprachen und für das Verständnis des Phänomens Sprache (langage) und Sprachlichkeit sind. Sie erschließen zunehmend die neue Sprache, indem sie Sprachlernkompetenz aufbauen: Sie stellen in den ersten zwei Lernjahren primär intuitiv, später dann intuitiv und gezielt auf der

Basis bisheriger Sprachenkompetenz Vermutungen über Sprache an, probieren sie aus, ziehen Rückschlüsse und verändern dann gegebenenfalls die Basis ihrer Vermutungen. So entdecken sie in den ersten beiden Lernjahren sprachliche Elemente, weisen ihnen grobe Bedeutungsmuster und Funktionen zu und beginnen sprachliche Formen grob zu klassifizieren. Diese Kategorisierungen helfen ihnen beim Verstehen und Sich-verständlich-Machen und werden dann in den weiteren beiden Lernjahren zunehmend ausdifferenziert. Auf diese Weise bilden sie Strukturen aus, mit denen sie Gehörtes und Gelesenes sinnhaft erschließen und selbst Geplantes und Produziertes erzeugen.

REZEPTIVE, PRODUKTIVE UND INTERAKTIVE STRATEGIEN

Aufgrund der Darbietung verschiedener Themen und Inhalte, die an Handlungen und Interaktionen geknüpft sind, erweitern die Kinder ihr Welt-, Handlungs- und Sprachwissen sowie ihre Interaktionskompetenz. Um zu verstehen und sich verständlich zu machen, verknüpfen sie ihr Sprach- und Weltwissen. Sie lernen im Fremdsprachenunterricht, auf außersprachliche Elemente, wie zum Beispiel den situativen Kontext, Gestik und Mimik zu achten, auf übersprachliche Elemente, wie Wort- und Satzmelodie und Betonung zu hören und diese mit innersprachlichen Elementen auf der Wort-, Satz- und Textebene zu verknüpfen. Während sie in den ersten beiden Lernjahren diese Elemente primär intuitiv nutzen, anwenden und ausprobieren, werden diese in den letzten beiden Lernjahren zunehmend ausdifferenziert und gezielt angewendet. Sie suchen zielgerichtet neue Ausdrucksweisen auf der Basis ihrer Kenntnis von den Elementen und Strukturen der Zielsprache.

So können sie sich zunehmend bereits in den ersten beiden Lernjahren auch als Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner ausweisen und Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner zur Kontaktaufnahme, zur Änderung von Äußerungen oder zu einer Antwort veranlassen, während sie nach den letzten beiden Lernjahren Strategien zur Verfügung haben, selbst ein Gespräch in der Zielsprache zu eröffnen und zielsprachlich Kontakt aufzunehmen.

Am Ende von Klasse 2 können sie angemessen reagieren, wobei sie sprachliche und außersprachliche Mittel und teilweise die deutsche Sprache zu Hilfe nehmen, während sie sich in Klasse 4 in bekannten Interaktionssituationen als eigenständig agierende Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner ausweisen können und bereits versuchen, Kommunikationsschwierigkeiten, die in unbekanntem Situationen auftreten können, aktiv zu bewältigen.

REZEPTION, PRODUKTION UND MÜNDLICHE INTERAKTION

Sie erlangen damit zunehmend rezeptive und produktive Fähigkeiten: Sie können altersgemäße mündliche Texte in der Zielsprache verstehen und selbstständig Zugänge zum Verstehen finden. Dabei sind sie in Klasse 1 und 2 auf eine situative Einbettung (Gestik, Mimik, Bilder) angewiesen, während sie diese nach den letzten beiden Lernjahren nur noch bedingt je nach Schwierigkeits- und Bekanntheitsgrad des Textes und der Textsorte benötigen.

Im mündlichen Bereich verstehen sie kurze beschreibende und erzählende Texte, kurze Dialoge und Äußerungen, die aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern stammen und im Wesentlichen aus bekannten einfachen sprachlichen Mitteln bestehen und die in deutlich artikulierter Sprache geäußert werden.

In Klasse 3 und 4 verstehen die Kinder im schriftlichen Bereich kürzere beschreibende und erzählende Texte sowie Korrespondenztexte aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern, die hauptsächlich aus bekannten einfachen sprachlichen Mitteln bestehen. Sie sind in den Klassen 3 und 4 auf kontextuelle Hilfen angewiesen, die ihren Verstehensprozess stützen, wie situative Vorentlastung, Bilder, deutliche Strukturierungen (zum Beispiel Absätze/Überschriften).

Bei der eigenen mündlichen Sprachproduktion unternehmen die Kinder in den ersten beiden Lernjahren erste Versuche, sich mitzuteilen, wobei sie außersprachliche und übersprachliche Mittel, wie Zeigegesten und/oder Mimik und Gestik sowie Wort- und Satzmelodie und Akzentuierungen verwenden, um die Aussageabsicht zu verdeutlichen und fehlende innersprachliche Mittel zu ersetzen.

In diesem Prozess machen die Kinder zunehmend Fortschritte und entwickeln in Etappen beziehungsweise stadienweise verschiedene lernersprachliche Varianten der Zielsprache, in denen alle zur Verfügung stehenden sprachlichen, übersprachlichen und außersprachlichen Mittel genutzt, ausprobiert und kombiniert werden und in denen die deutsche Sprache noch stützende Funktion übernehmen darf.

Auch im schriftlichen Bereich durchlaufen die Kinder dann in den letzten beiden Jahren solche Lernstadien, in denen sie beginnen, nach schriftsprachlichen Regelmäßigkeiten in der Zielsprache zu suchen, diese auszuprobieren und zu modifizieren.

So können die Kinder nach den ersten beiden Lernjahren im mündlichen Bereich einzelne Wörter und Kombinationen einzelner Wörter sowie hin und wieder auch sehr häufig gebrauchte formelhafte Wendungen aus ihrem Erfahrungsbereich zur Anfrage, Feststellung oder Beschreibung kommunikativ verwenden. Das Gesagte ist unter Berücksichtigung des Kon-

texts (zum Beispiel Bild, Situation) verständlich. Sie lernen zunehmend, sich gegebene Hilfen zu Nutze zu machen. Am Ende von Klasse 4 können die Kinder kurze Texte oder einzelne Äußerungen fragender, feststellender oder beschreibender Art aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern produzieren. Hierbei steht immer noch die Verständlichkeit im Vordergrund. Von Hilfen, die sie im Hinblick auf die kommunikative Aufgabe selbst zusammenstellen oder die ihnen vorge schlagen werden, machen sie gezielt Gebrauch.

Im Bereich des Schreibens können die Kinder mit Hilfestellung kurze Paralleltex te, einzelne Sätze fragender, feststellender oder beschreibender Art sowie Wörter aus ihrer Erfahrungswelt und bekannten Themenfeldern produzieren. Die Funktion des Schreibens im Sinne der Möglichkeit, Informationen festzuhalten und weiterzugeben ist ebenso herauszustellen wie das Kriterium der Verständlichkeit. Verständlichkeit geht dabei der orthografischen und grammatischen Korrektheit vor. Die Einführung in die orthografische Systematik erfolgt erst in den weiterführenden Schulen. Gerade bei Kindern mit Lese- und Rechtschreibschwäche sollte auf verbundene Schrift noch verzichtet werden.

Auch im Bereich der mündlichen Interaktion können die Kinder diese Mittel nutzen und sich in vertrauten und gut bekannten Interaktionen mithilfe ihres Welt- und Sprachwissens in Klasse 2 über Themenaspekte hinreichend bekannter Themen auf einfachste Art austauschen, wenn sich die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner in Haltung und Sprache ganz auf das Kind einlassen und einstellen.

Am Ende von Klasse 4 können sie sich mithilfe ihres Welt- und Sprachwissens über Themen ihrer Erfahrungswelt aus Alltag und Schule auf einfache Art verständigen, wobei sie sprachliche und unterstützend über- und außersprachliche Mittel gezielt anwenden. Die Schülerinnen und Schüler können zielsprachlich Kontakt aufnehmen, die Notwendigkeit der Unterstützung durch die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner selbst signalisieren und dazu beitragen, ein kurzes, begrenztes Gespräch in Gang zu halten. Die Gesprächspartnerin beziehungsweise der Gesprächspartner stellt sich dabei in Haltung und Sprache noch auf das Kind ein, um es dabei zu unterstützen.

BEHERRSCHUNG DER SPRACHLICHEN MITTEL

Im Bereich der sprachlichen Mittel verstehen die Kinder wesentlich mehr als sie auszudrücken vermögen. Ausgewiesen werden in den Kompetenzen und Inhalten Lexik und grammatische Strukturen, die im Rahmen der Grundschule durch die Interaktion in Situationen und über Themenfelder so intensiviert angeboten werden, dass sie aktiv bis Klasse 2 und Klasse 4 erworben und erlernt werden können. Aktiv beherrschen sie bereits nach zwei Lernjahren einfachste Satzmuster, die vor allem der Bezeichnung dienen, erste grammatische Strukturen, memorierte Wendungen und einzelne Wörter, um sich zu äußern. Am Ende von Klasse 4 verfügen sie über einige grammatische Strukturen, gebräuchliche Ausdrücke und memorierte Wendungen. Die sprachlichen Mittel, die ihnen jeweils zur Verfügung stehen, können sie in Klasse 2 teilweise, später immer gezielter kreativ kombinieren, so dass in eindeutigen Interaktionssituationen in der Regel klar wird, was sie ausdrücken wollen.



ALLGEMEINE KOMPETENZEN

Jede Form von in der Mutter- oder Zielsprache vermitteltem Weltwissen ist mit dem Auf- und Ausbau von bestimmten Teilen der Sprachkompetenz verbunden. Die Kinder erwerben Wissen in der und durch die Zielsprache, lernen erste grundlegende Ordnungsmuster der Welt kennen, sie erhalten erste grundlegende Einsichten in typische kulturelle Gewohnheiten und sind durch die Beschäftigung mit der Zielsprache und der zielsprachlichen Kultur interkulturell sensibilisiert.

DIDAKTISCHE HINWEISE UND PRINZIPIEN FÜR DEN UNTERRICHT

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule ist ein Lernangebot eigener Art mit einer eigenen Sprachdidaktik und einer grundschulspezifischen Methodik. Der Unterricht findet in der Regel in der Zielsprache statt. Die Art des Unterrichts folgt den gleichen Prinzipien, wie sie für den Anfangsunterricht (Klasse 1 und 2) sowie für den Unterricht in Klasse 3 und 4 gelten: Einbeziehung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes, Aktivierung aller Lernkanäle, ganzheitliche und vor allem handlungsorientierte Zugangsweisen.



Das Sprachenlernen in diesem frühen Lernalter orientiert sich am natürlichen Spracherwerb der Muttersprache. Der Aufbau von Fremdsprachenkenntnissen unterstützt die Entwicklung der Muttersprache und umgekehrt. Zielsprachliches Wissen wirkt positiv auf muttersprachliches Wissen.

Kinder lernen Sprachen in der kommunikativen Interaktion, in der sie selbst Anstöße zur Reflexion finden und geben. So setzt auch das Lehrverfahren da an, wo die Stärken der Kinder sind: In der Interaktion und im Verfahren, aus der Interaktion heraus Sprachen zu lernen. Kinder haben in ihrem vorschulischen Spracherwerb gelernt, aus der Interaktion heraus Sprachwissen aufzubauen, Sprache aus der Situation zu lösen, Sprachformen und Sprachinhalte zu abstrahieren.

Deshalb ist das immersiv-reflexive Lehren und Lernen grundlegendes Prinzip für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule.

Immersiv ist das Lehren und Lernen, wenn es Sprache in Interaktion anbietet, das heißt wenn die angebotene Sprache situationsbezogen und authentisch ist, wenn Sprache vor allem echter Mitteilung dient und die angebotene Sprache so den Schülerinnen und Schülern erlaubt, Sprachwissen aufzubauen. Das bedeutet, dass die Zielsprache beim immersiven Lehren und Lernen die für das Lernen wesentlichen Funktionen übernimmt. In ihr wird kommuniziert, wenn zum Beispiel Unterricht organisiert, Inhalte vermittelt oder Unterrichtssituationen ausgehandelt werden. Kindgerechte Interaktionsräume entstehen dabei durch die Berücksichtigung und Umsetzung der für die Grundschule allgemein gültigen didaktischen Prinzipien der Handlungs-, Situations-, Themen-, Erlebnis- und Spielorientierung.

So entsteht für die Kinder die Möglichkeit, sich weitgehend oder teilweise sogar ganz auf Interaktion in der Zielsprache einzustellen, einzulassen und die Zielsprache in Situationen kennen zu lernen und zu erleben. In einem Unterricht dieser Art können Kinder ihre Ressourcen – ihre Interaktionskompetenz – einsetzen, um das Unbekannte zu erschließen.

Immersiv-reflexiv bedeutet dann, dass die angebotene Sprache alters- und lernstandsangemessene Verstehenseinsichten in sprachliche Zusammenhänge und Inhalte möglich macht, fördert und auch einfordert.

Deshalb muss der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule zeitlich, inhaltlich und sprachlich spiralförmig angelegt sein. Bekanntes wird stets wieder eingebunden und Neues tritt anknüpfend hinzu. In ähnlichen oder gar gleichen Themenfeldern und Inhalten etwa, wie beispielsweise in Geschichten, können sprachlich wie inhaltlich einfache und komplexe Sprechansätze je nach Lernprozessesstand gestaltet werden. Deshalb

haben narrative Texte, die vor allem in Klasse 1 und 2 nachvollziehbar bildlich gestützt, repetitiv aufgebaut sind und eine gut durchschaubare Struktur haben, einen besonderen Stellenwert. Im spiralförmigen Sprachangebot entstehen so auch einfache Möglichkeiten zur inneren Differenzierung, die die Kinder teilweise selbst mitgestalten. Sie bringen sich an den Stellen im Interaktionsprozess ein, die sie bewältigen können oder die sie zunehmend bewältigen können möchten.

Es ist darauf zu achten, dass die Sprechkanäle aus der Erlebniswelt der Kinder gewählt werden. Wichtig ist, dass die Kinder mit Freude sprechen, die Motivation erhalten bleibt und ihre Sprachkompetenz sowie ihre Sprachlernkompetenz entwickelt werden kann.

Es bieten sich Themenfelder an, aus denen sich Sprechkanäle ergeben, die sich auch zur Erweiterung des allgemeinen und soziokulturellen Weltwissens eignen und die die Kinder in anderen Fächern relativ zeitnah auch behandeln oder behandelt haben. Die folgenden entstammen der Konzeption, die dem Bildungsplan für die Grundschule zugrunde liegt, und sind dem privaten und öffentlichen Bereich sowie dem Bildungsbereich zuzuordnen: Ich und mein Körper, Schule, Familie, Freunde, Tiere, Freizeit, Hobbys, Spiele, Sport, mein Tagesablauf, Kleidung, Essen und Trinken, Einkaufen, Feste, Unterwegs sein, Begegnung mit Menschen anderer Herkunft. Abweichungen von der zielsprachlichen Norm, gemischtsprachliche Äußerungen, Übergeneralisierung von erkannten Regelmäßigkeiten, wie zum Beispiel *un l'arbre* statt *un arbre*, Versuche zur kreativen Wortbildung, wie zum Beispiel *un igel* in französischer Aussprache oder Versuche zur Satzbildung sind ebenso wie Rückfragen oder uneingeforderte Feststellungen zur Bedeutung von Wörtern, Wendungen, Sätzen und Texten gerade in den ersten beiden Lernjahren deutliche Anzeichen eines fortschreitenden Lernprozesses, Anzeichen von Lernersprachen und einer Zunahme an Kompetenz. Sie müssen im Sinne von Hypothesenbildungen über Sprache ernst genommen werden und dürfen keinesfalls verhindert oder sanktioniert werden.

Kinder sind in ihrem prinzipiellen Bedürfnis zu kommunizieren abzuholen und zur Interaktion zu ermuntern. Lernersprachliche Variationen der zielsprachlichen Norm wie die beispielhaft angeführten können durch eine einfache korrekte Wiederaufnahme der Aussage des Kindes oder durch ein Lob und anschließende kindgemäße Reflexion durch die Lehrkraft aufgefangen werden (mutterisches Korrigieren). Durch die prinzipiell spiralförmig angelegte Sprache wird dem Kind an verschiedenen Stellen seines Lernprozesses die „richtige“ Form immer wieder angeboten, sodass es sie in sein (Regel-) Repertoire aufnehmen wird.



So entsteht verständiges Hören und sinnvolles Sprechen, das sich die Einsicht und das Verstehen von und für Sprachstrukturen zu Nutze macht und fördert. Das Kind beginnt langsam die Struktur der Sprache zu entschlüsseln, das heißt ganze Wendungen und „Einzelteile“ zu erkennen; es kann allmählich Sprache von der Situation lösen.

Durch alle Komponenten der Sprachkompetenz zieht sich bedingend und verknüpfend als Basis die Sprachlernkompetenz; sie ist das Fundament, auf der alle Teilkompetenzen aufbauen. Auch hier hat das Grundschulkind ein Fundament durch den muttersprachlichen Erwerb gelegt. Es kann die kognitiven Verfahren zum Verstehen anwenden, und es kann Strategien anwenden, um sich verständlich zu machen. Interaktions- und Kommunikationsstrategien erlauben dem Kind, beim Erlernen der Zielsprache rasch Fortschritte zu erzielen.

II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

1. SPRACHLERNKOMPETENZ/LERNSTRATEGIEN

Die Schülerinnen und Schüler

- können aus der direkten Beobachtung von oder Teilnahme an Interaktionen und Kommunikationsereignissen lernen. Sie bauen Strategien auf, um zu verstehen und sich in Ansätzen verständlich zu machen, versuchen sprachliche und übersprachliche Strukturen zu erkennen und zu übernehmen;
- besitzen erste Strategien zum Erkennen von einfachen kommunikativen Botschaften: Es wird eine Information gewünscht, ein Vorschlag gemacht, eine Bitte geäußert, eine Aufforderung geäußert, ein Lob oder eine Ermahnung ausgesprochen;
- können sprachlich, inhaltlich und erfahrungsbezogenes Neues mit eigenem Wissen und eigenen Erfahrungen vergleichen und so ihr Wissen erweitern und ausdifferenzieren;
- sind durch den Versuch zu verstehen und Bedeutung zuzuweisen sensibilisiert für erste grundlegende Strategien in Bezug auf das Sprachsystem (wie das Aufbrechen und Kategorisieren auf Laut-, Wort- und Satzebene, das Erkennen einfacher Strukturen und Muster in Gesprächen und Texten);
- versuchen, Wortbildungsregeln zu erschließen, regelhaft zuzuordnen und anzuwenden, wobei sie oft noch übergeneralisieren;
- können auf Deutsch nachfragen, um Wiederholung und Verstehens- und Ausdruckshilfen bitten;
- können bereits bekannte vorhandene Medien für selbstständiges Lernen nutzen.

2. KOMMUNIKATIVE STRATEGIEN UND AKTIVITÄTEN

Rezeptive Strategien und Aktivitäten

Rezeptive Strategien

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texten wie Anweisungen, szenischen Dialogen, Geschichten mögliche Situationskontexte zuordnen;

- aufgrund kontextueller Hilfen wie Situationsmerkmalen, Gestik, Mimik, Bildern, Vermutungen zum Inhalt, zum Thema oder zur Aussageabsicht anstellen und sie für das Verstehen von Texten nutzen;
- übersprachliche Merkmale, wie Satzakzente, Sprechtempo und typische und häufig wiederkehrende grundlegende Satzmelodien (Frage, Aussage, Aufforderung), zum Kontext in Beziehung setzen und zum Verstehen der Aussage und Aussageabsicht anwenden;
- das mögliche Bedeutungsfeld von Texten, Sätzen und Wörtern sinnvoll eingrenzen, indem sie ihr Welt-, Situations-, Handlungs- und/oder Textwissen nutzen und/oder bekannte Wendungen, Wörter und Wortanteile wiedererkennend zum Kontext in Beziehung setzen;
- sich möglichen Bedeutungen unbekannter Wörter auch dadurch nähern, dass sie den konkreten Kontext oder das Wissen über andere Sprachen zu Hilfe nehmen.

Rezeptive Aktivität Hören

Die Schülerinnen und Schüler können

- den groben Textverlauf verstehen und auf Deutsch wiedergeben;
- nach mehrmaligem Hören und Klärung des situativen Kontexts einfachste Detailinformationen entnehmen;
- die durch Gestik und Mimik gestützten Anweisungen der Lehrkraft in der Unterrichtsinteraktion verstehen;
- sich mit verschiedenen mündlich präsentierten und visuell gestützten Texten, Medien und authentischen Materialien, wie etwa typischen Kinderbüchern, informativen Texten, Hörspielen, dialogischen Szenen, Liedern, Reimen, verstehend auseinander setzen.

Produktive Strategien und Aktivitäten

Produktive Strategien

Die Schülerinnen und Schüler können

- Äußerungen überlegt und themenbezogen einbringen;
- sprachliche Sequenzen einüben (kurzer Dialog);

- neue Wörter und Äußerungen durch Mischen von verschiedenen ziel-, anders- und unter Umständen deutschsprachigen Elementen erproben, wie zum Beispiel *Filou douche la tête* statt *Filou se lave la tête*.

Produktive Aktivität Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich beschreibend zu ihrer Person, zu Familienmitgliedern, zu anderen Personen, zu hinreichend bekannten Objekten und Lebewesen, zu Zuständen äußern;
- einen kurzen Reim, ein kurzes Lied, eine kurze Frage-Antwort-Sequenz innerhalb eines Rollenspiels nachsprechen, auswendig lernen und in der Gruppe vortragen.

Interaktive Strategien und Aktivitäten

Interaktive Strategien

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich in bekannten Situationen auf die Erwartungshaltung bekannter Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner einstellen und entsprechend reagieren;
- relevante Beiträge in die laufende Kommunikation einbringen, indem sie auf Thematik und/oder eine spezifische Fragestellung Bezug nehmen;
- Signale der Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner zum Sprecherwechsel richtig deuten;
- sich an Interaktionen vor allem reaktiv beteiligen.

Mündliche Interaktion

Die Schülerinnen und Schüler können

- bekannte Fragen und Anweisungen sowie situativ gestützte unbekannte Fragen und Anweisungen verstehen und entsprechend reagieren;
- alltägliche, einfache Formeln verwenden, um jemanden zu grüßen, sich vorzustellen, nach dem Namen zu fragen, sich nach dem Befinden zu erkundigen, das Befinden anzugeben, sich zu verabschieden, sich zu bedanken, sich zu entschuldigen, jemandem Glückwünsche zum Geburtstag auszusprechen;

- geschlossene und einfache offene Fragen zu konkreten Anlässen beantworten, wie zum Beispiel *Qui est...? Qui est-ce? Qu'est-ce que c'est? Est-ce que tu peux...?*;
- einfachste Feststellungen mithilfe von Einwort- und Zweiwortsätzen und mit gespeicherten Wendungen treffen.

3. BEHERRSCHUNG DER SPRACHLICHEN MITTEL

Pragmatische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- Textsorten, wie Erzählung, Dialog und Reim, unterscheiden;
- komplexere Satzstrukturen an Satzmelodie, Darbietung und einfachen Konjunktionen, vor allem *et* und *ou*, erkennen;
- etwas beschreiben, indem sie einzelne Wörter und/oder gespeicherte Wendungen aufzählend aneinander reihen, wobei die Aufzählung teilweise durch *et* markiert wird;
- bekannte Äußerungen durch den Austausch einzelner Wörter der kommunikativen Aufgabe anpassen;
- Bezug nehmen, wobei das Gesagte ohne Berücksichtigung des Kontextes mehrdeutig und ungenau sein und Nachfragen erfordern darf.

Lexikalische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern aus bekannten Themenfeldern und ihrem unmittelbaren Erfahrungsraum, um hieraus Gegenstände zu bezeichnen, Zustände und Eigenschaften zu benennen und sehr häufig wiederkehrende Handlungen im Imperativ auszudrücken, wie zum Beispiel *tournez, levez-vous, montrez*;
- kennen einfache Satzformeln zu konventionalisierten Interaktionssituationen, wie zum Beispiel *Bonjour! Salut! Au revoir! Merci! Bon anniversaire!*;
- kennen feststehende Muster, um Dinge zu benennen und Bezeichnungen zu erfragen;
- können ihren Wortschatz bekannten Themen und Wortfeldern zuordnen.

Phonologische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- haben eine gut verständliche Aussprache, wobei sie teilweise zielsprachliche Besonderheiten übergeneralisieren;
- können unbekannte zielsprachliche Äußerungen eindeutig der Zielsprache zuordnen und von anderen Zielsprachen unterscheiden;
- verwenden interpretierbare Satzmelodien bei Fragen und Aussagesatz.

Grammatische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfachste Sätze bilden, wie zum Beispiel *C'est un chat, le chat est noir*;
- markieren, ob sie Aussagen über sich (*je/moi*) machen oder sich an Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner (*tu/toi*) wenden;
- mithilfe von Präpositionen oder gebräuchlichen Adverbien gebildete Orts- und Zeitangaben kontextgebunden verstehen wie zum Beispiel *dans, sur, sous, par terre, après, ici, là-bas, puis, demain*;
- andere häufig gebrauchte Adverbien und Präpositionen verstehen, wie zum Beispiel *beaucoup, peu, très bien*;
- eine Anfrage mit *non* verneinen und die Negationsform *ne ... pas* auch ohne gestische und mimische Unterstützung verstehen;
- einige häufig gebrauchte Verben in der Befehlsform verwenden;
- sprachlich auf Gegenstände und Orte verweisen;
- auf einfachste Art und Weise und kontextbedingt Fragen bilden, mittels Einwortfragen oder formelhafter Fragen, wie zum Beispiel *Qu'est-ce que c'est?*

4. ALLGEMEINE KOMPETENZEN

Weltwissen

Die Schülerinnen und Schüler können

- anschauliche und konkrete Wissenszusammenhänge auch in der Zielsprache erwerben, wenn sie sprachlich gut erschließbar und situativ gestützt sind;
- auf dem Hintergrund ihres Weltwissens, das sie in den anderen Fächern erwerben, Anteile der Zielsprache erschließen;

- einfache Anfragen zu Wissenszusammenhängen aus den Themenfeldern auch auf Französisch beantworten;
- entsprechend ersten Ordnungsmustern zuordnen (Oberbegriffe/Unterbegriffe, Analogiebeziehungen/Gegensätze, zeitliche Anordnungen von Abläufen und Handlungen).

Soziokulturelles Wissen

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen exemplarisch einige Alltagsgewohnheiten und soziale Konventionen aus zielsprachlichen Kulturen;
- kennen exemplarisch typische Lieder, Reime, Kinderbücher aus zielsprachlichen Kulturen;
- sind sensibilisiert, durch Beobachtung und Teilnahme an einfachen Kommunikationsereignissen Zugang zu unbekanntem Menschen und neuen Verhaltensweisen zu finden.

Interkulturelle Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- sind für die Verschiedenartigkeit von Sprachen (Lautlichkeit, Bezeichnungsweisen) sensibilisiert;
- sind für die Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich möglicher Organisationsformen des alltäglichen Lebens sensibilisiert, können einige ausgewählte Gewohnheiten beschreibend auf Deutsch darstellen, sind an dieser Thematik interessiert und empfinden ein solches Wissen als Bereicherung.



KLASSE 4**1. SPRACHLERNKOMPETENZ/LERNSTRATEGIEN**

Die Schülerinnen und Schüler

- können aus der direkten Beobachtung von oder der Teilnahme an Interaktionen und Kommunikationsereignissen gezielt und aspektbezogen lernen. Sie verfeinern und reflektieren zunehmend ihre Strategien, um zu verstehen und sich verständlich zu machen, differenzieren sprachliche Strukturen aus, verfeinern sie und wenden sie an;
- besitzen Strategien zum Erkennen von einfachen kommunikativen Botschaften;
- können sprachlich, inhaltlich und erfahrungsbezogenes Neues mit eigenem Wissen und eigenen Erfahrungen vergleichen, gezielt in Beziehung setzen und so ihr Wissen erweitern und ausdifferenzieren;
- kennen und nutzen grundlegende Strategien in Bezug auf das Sprachsystem (wie das Aufbrechen und Kategorisieren von Sprache auf Laut-, Wort- und Satzebene, das zunehmende Erkennen von Strukturen und Mustern in Gesprächen und Texten);
- erschließen so auch Wortbildungsregeln und Regelmäßigkeiten in der Satzbildung und wenden sie an;
- können auf formelhafte Weise nachfragen und/oder um Hilfe und/oder Wiederholung bitten;
- besitzen auch durch die Arbeitsweise in anderen Fächern Lerntechniken, wie etwa die Verwendung von altersangemessenen einfachen Nachschlagewerken und Inhaltsverzeichnissen, die Gliederung einfacher Abläufe, das Vergleichen von Ergebnissen, die Selbstkontrolle, und können auf individuelle Weise erste Notizen anfertigen;
- können im Klassenzimmer vorhandene Medien sowie authentische Texte oder auch moderne Medien für selbstständiges Lernen nutzen, aufgabenorientiert zusammenstellen und zur Selbstkontrolle verwenden;
- lernen zunehmend, ihre sprachlichen Fähigkeiten selbst mithilfe eines Sprachenportfolios zu beurteilen und ihren individuellen Fortschritt einzuschätzen, und sie beginnen, diese Möglichkeit zur Entwicklung und Optimierung eigener Lernstrategien und Lerntechniken zu nutzen.

2. KOMMUNIKATIVE STRATEGIEN UND AKTIVITÄTEN*Rezeptive Aktivitäten und Strategien**Rezeptive Strategien*

Die Schülerinnen und Schüler können

- Texten Situationskontexte zuordnen und diese dann im Hinblick auf wer/wie/was/an wen/wozu kategorisieren;
- aufgrund kontextueller Hilfen Vermutungen zum Inhalt, zum Thema oder zur Aussageabsicht anstellen und diese dann für das Verstehen von Texten nutzen;
- übersprachliche Merkmale, wie Satzakzente, Sprechtempo und typische und häufig wiederkehrende grundlegende Satzmelodien (Frage, Aussage, Aufforderung) zum Kontext in Beziehung setzen und zum Verstehen der Aussage und Aussageabsicht anwenden;
- die Bedeutung von gesprochenen und geschriebenen Texten, Sätzen und Wörtern erfassen, indem sie ihr Welt-, Situations-, Handlungs- und/oder Textwissen nutzen und bekannte Wendungen, Wörter und Wortanteile wiedererkennend zum Kontext in Beziehung setzen;
- das Erschließen der Bedeutung unbekannter Wörter auch dadurch verbessern, dass sie den konkreten Kontext oder das Wissen über andere Sprachen zu Hilfe nehmen;
- Schlüsselwörter suchen und diese nutzen, um den Gesamtsinn einer Äußerung oder eines Textes zu erfassen;
- in schriftlichen Texten einfache Textsortenmerkmale und Gliederungsmerkmale erkennen, deuten und zum Textverstehen nutzen.

Rezeptive Aktivität Hören

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Hauptaussage verstehen;
- nach mehrmaligem Hören und Klärung des situativen Kontexts auch Detailinformationen entnehmen;
- Anweisungen zu unterrichtspraktischen Tätigkeiten (*phrases usuelles*) sowie die Äußerungen von Mitschülerinnen und Mitschülern im Rahmen der Unterrichtsinteraktion verstehen.



Rezeptive Aktivität Lesen

Die Schülerinnen und Schüler können

- in einem kurzen Text Wörter, Wendungen und kurze Sätze wiedererkennen, markieren und auch mündlich wiedergeben;
- den groben Textverlauf und/oder die Hauptaussageabsicht verstehen und hauptsächlich auf Deutsch, in Ansätzen auch zielsprachlich, wiedergeben;
- Detailinformationen in sehr klar strukturierten, kurzen und bildlich gestützten Texten auffinden;
- kurze, einfache Mitteilungen verstehen;
- häufig wiederkehrende, schriftliche Arbeitsanweisungen verstehen.

Produktive Strategien und Aktivitäten

Produktive Strategien

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich durch gezieltes Ausprobieren, Anwenden und Kombinieren vorhandener sprachlicher Mittel Wege suchen, das auszudrücken, was sie mitteilen wollen;
- das Schreiben und Sprechen kürzerer Texte gezielt vor- und nachbereiten (auf individuelle Weise Notizen erstellen, Hilfen suchen und erfragen, Textvorlagen zur Erstellung von Paralleltexten nutzen, mithilfe Texte gezielt überarbeiten, Möglichkeiten zur Selbstkorrektur nutzen);
- beim mündlichen Vortragen und Schreiben Strukturierungs- und Darstellungshilfen nutzen oder eigene Strukturierungsmöglichkeiten zur Verfügung haben und nutzen;
- bekannte Wörter zielgerichtet für die Wortbildung einsetzen;
- Wortschatzlücken füllen, indem sie bedeutungsverwandte Wörter oder Überbegriffe als Ersatz für unbekannte Wörter verwenden.

Produktive Aktivität Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler können

- mit einfacher, teilweise formelhafter Sprache und bekannten Wendungen Informationen zur eigenen Person und zu personalen Beziehungen, zu Charakteren, zu Objekten und Handlungen vor allem aus bekannten Themenfeldern geben;
- einen kurzen geschriebenen Text vorlesen;

- kürzere Dialoge, Texte, Reime, Lieder auswendig vortragen;
- in sehr kurzen, einfachen Sätzen etwas erzählen oder berichten;
- mit Hilfsmitteln eine sehr kurze und einfache Präsentation gestalten.

Produktive Aktivität Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler können

- kurze, bekannte und sehr häufig wiederkehrende Wörter, Wendungen und Sätze so aus dem Gedächtnis schreiben, dass sie eindeutig erkennbar sind;
- Postkarten, kürzere Briefe oder E-Mails zur Kontaktaufnahme schreiben;
- in Wörtern und einzelnen Sätzen über die eigene Person, personale Beziehungen, über Objekte und über Handlungen aus bekannten Themenfeldern schreiben;
- einzelne Wörter, Wendungen sowie kurze, einfache Texte korrekt abschreiben;
- ansatzweise eigene Gedanken und eigenes Wissen festhalten.

Interaktive Strategien und Aktivitäten

Interaktive Strategien

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Erwartungshaltung von Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern in bekannten Situationen nutzen, um ihr kommunikatives Handeln daran zu orientieren und bekannte Gesprächsmuster zu nutzen;
- relevante Beiträge in die laufende Kommunikation einbringen, indem sie auf Thematik und/oder eine spezifische Fragestellung Bezug nehmen;
- Signale der Gegenüber zum Sprecherwechsel richtig deuten und angemessen reagieren;
- zeigen und ausdrücken, dass sie verstehen; Stellen identifizieren, die der Klärung bedürfen; formelhaft mitteilen, dass sie nicht verstehen; um Wiederholung bitten und selbstbewusst Verständnishilfen des Gegenübers annehmen.

Mündliche Interaktion

Die Schülerinnen und Schüler können

- zielsprachlich Kontakt aufnehmen, die Notwendigkeit zur Unterstützung durch die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner selbst signalisieren und dazu beitragen, ein kurzes, begrenztes Gespräch in Gang zu halten. Die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner stellen sich in Haltung und Sprache noch auf das Kind ein;
- bekannte Fragen und Anweisungen verstehen und neue Fragen und Anweisungen mithilfe bekannten Sprachmaterials zum großen Teil sinngerecht verstehen und entsprechend reagieren;
- einfache, alltägliche Gesprächsregeln anwenden;
- alltägliche Formeln verwenden, um jemanden zu grüßen, anzusprechen, sich vorzustellen, nach dem Namen zu fragen, sich nach dem Befinden zu erkundigen, das Befinden anzugeben und sich zu verabschieden, um sich zu bedanken, auf Dank zu reagieren, sich zu entschuldigen, um etwas zu bitten, jemandem etwas zu geben, jemandem Glückwünsche auszusprechen;
- formelhaft rückfragen beziehungsweise anfragen;
- geschlossene Fragen und W-Fragen zu Situationen im Unterrichtsgeschehen und zu Texten stellen und beantworten;
- einfachste Feststellungen mithilfe von Einwort- und Zweiwortsätzen und mit gespeicherten Wendungen treffen.

3. BEHERRSCHUNG DER SPRACHLICHEN MITTEL

Pragmatische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- Textsorten (Sachtext, Erzählung, Reim, Brief, Dialog) unterscheiden;
- Satzstrukturen an Satzmelodie, Darbietung und Konjunktionen erkennen und selbst einfache Gliederungsmerkmale und Sprechpausen verwenden, wie zum Beispiel *et, ou, puis, parceque*;
- etwas beschreiben und eine zeitliche Abfolge oder einen Handlungsstrang erzählen, indem sie logisch aufzählend reihen, nachvollziehbar gliedern und einfache Strukturwörter verwenden;
- bekannte Äußerungen durch Neukombination vorhandener sprachlicher Mittel der kommunikativen Aufgabe anpassen;

- Bezug nehmen, wobei das Gesagte in der Regel eindeutig ist und keine Verständnisanfragen erforderlich macht.

Lexikalische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über einen elementaren Vorrat an einzelnen Wörtern aus bekannten Themenfeldern und ihrem unmittelbaren Erfahrungsraum, um Gegenstände, Handlungen, Zustände und Eigenschaften zu benennen;
- kennen einfache Satzformeln zu konventionalisierten Interaktionssituationen, wie zum Beispiel *Salut! Au revoir! A tout à l'heure!*;
- kennen feststehende Muster, um einen Gegenstand zu erbitten, Dinge zu benennen, Bezeichnungen zu erfragen, Besitz anzugeben und zu erfragen, Vorlieben und Abneigungen zu äußern und Vorschläge zu machen;
- können Wortfelder und Wortfamilien zu bekannten Themen bilden und Wortschatzlisten erstellen.

Phonologische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler

- haben eine gut verständliche Aussprache;
- können unbekannte zielsprachliche Äußerungen eindeutig der Zielsprache zuordnen und von anderen Zielsprachen unterscheiden.

Grammatische Kompetenz

Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Sätze (Subjekt – Prädikat – Objekt) bilden, um gegenwartsbezogene Aussagen zu machen;
- markieren, ob sie Aussagen über sich (*je/moi*) oder Dritte (*il/lui, elle, ils, elles*) machen oder sich an Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner (*tu/vous*) wenden;
- die Personalpronomen in der Objektform vor allem in gängigen Wendungen anwenden, wie zum Beispiel *Est-ce que tu peux me donner ...*;
- Possessivpronomen verstehen und die häufig auftretenden Formen *mon/ma/ton/ta* anwenden;
- Formen der Negation generell wie zum Beispiel *non, ne ... pas* und in häufig gebrauchten Wendungen wie zum Beispiel *Je n'aime pas ...* anwenden;

- Präsensformen von Vollverben in den Formen, in denen sie häufig auftreten, so vor allem in der 1./2./3. Person Singular und 3. Person Plural und den Imperativformen verwenden;
- Wörter, Wortgruppen und Phrasen auf einfachste Art und Weise verbinden;
- sprachlich auf Gegenstände und Orte verweisen, wie zum Beispiel *voilà, ici, là*;
- W-Fragen mit dem Hilfsverb *être* oder auf formelhafte Weise gebräuchliche Fragen bilden, wie zum Beispiel *Qu'est-ce que c'est? C'est ...? Où est/sont ...? Est-ce que tu peux ...?*
- Pluralmarkierungen erkennen und einige gebräuchliche unregelmäßige Pluralformen aus bekannten Themenfeldern verwenden;
- einfache Präpositionen verwenden;
- häufig gebrauchte Adverbien verwenden.

4. ALLGEMEINE KOMPETENZEN

Weltwissen

Die Schülerinnen und Schüler können

- anschauliche und konkrete Wissenszusammenhänge auch in der Zielsprache erwerben, wenn sie sprachlich gut erschließbar sind;
- auf dem Hintergrund ihres Weltwissens, das sie in den anderen Fächern erwerben, Anteile der Zielsprache erschließen;
- einfache Anfragen zu Wissenszusammenhängen aus den bekannten Themenfeldern auch auf Französisch beantworten;
- verschiedene mögliche Ordnungsprinzipien wiedererkennen und herstellen (Oberbegriffe/ Unterbegriffe, Analogiebeziehungen/ Gegensätze, chronologische Anordnungen, einfache kausale Zusammenhänge).

Soziokulturelles Wissen

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen exemplarisch einige Alltagsgewohnheiten und soziale Konventionen aus zielsprachlichen Kulturen;
- kennen exemplarisch typische Lieder, Reime, Kinderbücher aus den zielsprachlichen Kulturen;
- sind sensibilisiert, durch Beobachtung und Teilnahme an einfachen Kommunikationsereignissen Zugang zu unbekanntem Menschen und neuen Verhaltensweisen zu finden;
- haben durch die Arbeit an authentischen Texten exemplarisch ihr soziokulturelles Wissen und ihre Kenntnisse über sprachliche Besonderheiten erweitert.

Interkulturelle Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler

- sind für die Verschiedenartigkeit von Sprachen sensibilisiert;
- sind für Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich möglicher Organisationsformen des alltäglichen Lebens sensibilisiert, können diese beschreibend auf Deutsch darstellen, sind daran interessiert und empfinden dieses Wissen als Bereicherung.





FÄCHERVERBUND MENSCH, NATUR UND KULTUR

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

ZENTRALE AUFGABEN IM FÄCHERVERBUND MENSCH, NATUR UND KULTUR

Der Unterricht im Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur setzt bei der Weltwahrnehmung der Schülerinnen und Schüler an und verknüpft deren unterschiedliche Vorerfahrungen und Denkstrukturen. Er nimmt Erfahrungen und Ansätze der Welt- erkundung der Schülerinnen und Schüler auf und führt sie wei- ter zu tragfähigen Formen des Wissens und Könnens sowie zu erweitertem musikalischem und künstlerischem Ausdruck. Da- durch werden die Schülerinnen und Schüler bei der Erschlie- ßung ihres natürlichen und kulturellen Umfeldes unterstützt. Diese Auseinandersetzung mit Natur und Kultur regt zu ge- danklicher Durchdringung, zu unterschiedlichen Darstellungs- weisen und zu eigenen kreativen Prozessen an und führt so zu einer grundlegenden Bildung. Die Schülerinnen und Schüler bringen ihr Fühlen, Denken, Wollen und Handeln in die Aus- einandersetzung mit der Lebenswirklichkeit ein. Durch die Verbindung schulischen Lernens mit dem eigenen Handeln wird das Lernen persönlich bedeutsam und damit nachhaltig. Die Inhalte des Unterrichts werden aus unterschiedlichen Per- spektiven gewählt. Dies sichert die Anschlussfähigkeit sowohl an die Lebenswelterfahrungen und Interessen der Schüle- rinnen und Schüler als auch an die Lernangebote von Sachfächern in den weiterführenden Schulen. Die sozial- und kulturwissen- schaftliche, raumbezogene, naturbezogene, technische und his-

torische Perspektive wird durch ästhetische Zugangsweisen er- weitert. Künstlerische und musikalische Lernformen fächern dieses Spektrum auf. So wird sichergestellt, dass im Fächer- verbund ästhetische Begegnung, Darstellung und Gestaltung, Welterkundung und -erfahrung sowie Gespräche zur Klärung kindlicher Meinungen und Deutungen gleichermaßen berück- sichtigt werden. Diese Erfahrungen und Erkenntnisse spielen eine zentrale Rolle bei der Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler.

Auf dieser erweiterten Basis legt der Unterricht im Fächerver- bund Mensch, Natur und Kultur mit dem Erwerb von Wissen, Können und Verstehen sowie dem Aufbau von Einstellungen und Haltungen die wesentlichen Grundlagen für die Hand- lungskompetenz der Schülerinnen und Schüler.

Durch systematisches Aufspüren, Erkunden, Beschreiben und Dokumentieren der natürlichen Gegebenheiten und der kultu- rellen Wurzeln der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler wird eine Auseinandersetzung mit Heimat im weiteren histori- schen und geografischen Kontext ermöglicht. Im Fächerver- bund erwerben die Schülerinnen und Schüler Kompetenzen, die sie befähigen, sich an ihrer eigenen Beheimatung aktiv zu beteiligen und ihre Identität im Spannungsfeld zwischen Hei- matverbundenheit und Weltoffenheit zu stärken. Durch tägli- ches partnerschaftliches, demokratisches und weltoffenes Han- deln wird die Schulkultur geprägt und trägt zur Gestaltung eines zukunftsfähigen Verhältnisses der Schülerinnen und Schüler zur Heimat und zur Welt bei.

Die integrative Ausrichtung des Fächerverbundes gibt Schüle- rinnen und Schülern die Chance, sich als Erfinder, Künstler, Musiker, Dichter, Schriftsteller, Entdecker, Forscher und Philo- sophen einzubringen. Die Neugierde der Schülerinnen und Schüler auf Naturphänomene und technische Zusammenhän- ge und die Freude am künstlerischen Gestalten sind Ausgangs- punkte des Unterrichtens.

Der aktive Umgang mit Musik führt die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Ausdrucksformen und stärkt sie in ihrer Persönlichkeit. Beim Musizieren und täglichen Singen erleben die Schülerinnen und Schüler Gemeinschaft. Sie erhalten Hil- fen zur Identitätsfindung auch in ihrer Einbindung in die Ge- nerationenfolge. Der integrative Musikunterricht beschränkt sich nicht auf wöchentlich 45 Minuten Unterrichtszeit, son- dern verbindet tägliche, altersgemäße und kurze Übungszeiten mit größeren Einheiten. Ziel ist eine verlässliche Musikpflege, bei der die Grundschulfremdsprache einen besonderen Stel- lenwert einnimmt.

Die Schülerinnen und Schüler erweitern ihre musikalischen und gestalterischen Fähigkeiten und Fertigkeiten. Sie nehmen



aktiv am Schul- und Gemeindeleben teil und entwickeln daraus Selbstbewusstsein. Vielseitige musikpraktische Aktivitäten fördern die differenzierte Hörwahrnehmung. Die Arbeit an Rhythmus, Ton, Klang, Dynamik, Tempo und Artikulation bildet eine wichtige Grundlage für den Spracherwerb. Durch die Vernetzung von Mensch, Natur und Kultur mit den anderen Fächern und dem Grundprinzip der Bewegung wird Sprachwissen und Weltwissen in Verbindung mit Musik vermittelt und erlebt und kann sich so auf einer tieferen Ebene in den Schülerinnen und Schülern verankern.

Die künstlerische und gestalterische Arbeit fördert in besonderer Weise die Entwicklung einer differenzierten Wahrnehmungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Sinnliche Wahrnehmung ist Grundlage für Erfahrungen und Erkenntnisse und bildet die Basis für kreative Lernprozesse. Der vielseitige Gebrauch der Sinne, Umgang mit unterschiedlichen Materialien und vielfältige praktische Übungen schaffen die Grundlage, sich mit bildnerischen und gestalterischen Mitteln auszudrücken. Die Begegnung und aktive Auseinandersetzung mit Kunst, Umwelt, Natur und Menschen fördert die Fantasie der Schülerinnen und Schüler und entfaltet ihre individuellen Ausdrucksformen. Ästhetische Wahrnehmungsprozesse sprechen Sinne und Verstand der Schülerinnen und Schüler in ihrer Ganzheit an und ermöglichen es ihnen, das Ästhetische als Teil ihrer Persönlichkeit zu entfalten.

Auch textile Materialien, als Bekleidung und unmittelbar gestaltete Umwelt der Schülerinnen und Schüler, bieten eine Fülle von Möglichkeiten zur Sensibilisierung der sinnlichen Wahrnehmung. Sie eröffnen Anlässe für die Auseinandersetzung mit Alltagskultur und die gestalterische Umsetzung grundlegender handwerklicher Techniken.

Ästhetische Wahrnehmung und künstlerische Gestaltung durch Bild, Musik und Darstellendes Spiel geben wesentliche Impulse zur Differenzierung des sprachlichen Ausdrucksvermögens. Das Darstellende Spiel wird zu einem Erprobungsfeld für Perspektivübernahme und für das Ausloten der eigenen Identität.

Das Philosophieren mit Schülerinnen und Schülern ist Bestandteil des Fächerverbunds und fördert das gegenseitige Zuhören sowie die Dialog- und Urteilsfähigkeit. Es setzt an bei den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler zu staunen und zu fragen und ermöglicht ihnen, Sinnfragen zu stellen und miteinander nach Antworten zu suchen.

Der Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur übernimmt die Leitfunktion für die Bereiche „In Gemeinschaft leben“ und „Demokratie lernen“.



KOMPETENZEN

Die Schülerinnen und Schüler sollen am Ende von Klasse 2 und am Ende von Klasse 4 verlässliche Kompetenzen erreicht und tragfähige Grundlagen des Wissens erworben haben, die ihnen ein erfolgreiches Lernen in den darauf folgenden Schuljahren und Anschluss an das Lernen in weiterführenden Schulen ermöglicht.

Das übergeordnete Ziel der grundlegenden Bildung bestimmt Auswahl, Umfang und Vertiefungsgrad der zu behandelnden Inhalte in direktem Bezug zu Kinderfragen und aktuellen Lebenssituationen.

Kompetenzen, Inhalte und Methoden dürfen nicht unabhängig voneinander gesehen werden.

Die den einzelnen Kompetenzfeldern zugeordneten verbindlichen Inhalte sind so miteinander vernetzt, dass übergreifende Zusammenhänge erfassbar werden. Die ausgewiesenen Kompetenzen können aber auch durch Inhalte anderer Kompetenzfelder erreicht werden.

Im Unterricht des Fächerverbundes Mensch, Natur und Kultur werden bildungsbedeutsame Themen aus der Lebenswirklichkeit in neun Kompetenzfeldern gegliedert.

Den zentralen Bereichen der Lebenswirklichkeit „Menschliches Leben“, „Kulturphänomene und Umwelt“ sowie „Naturphänomene und Technik“ sind jeweils drei Kompetenzfelder zugeordnet.

MENSCHLICHES LEBEN

- Wer bin ich – was kann ich: Kinder entwickeln und verändern sich, stellen sich dar
- Ich – du – wir: zusammen leben, miteinander gestalten, voneinander lernen
- Kinder dieser Welt: sich informieren, sich verständigen, sich verstehen

KULTURPHÄNOMENE UND UMWELT

- Raum und Zeit erleben und gestalten
- Heimatliche Spuren suchen und entdecken
- Mensch, Tier und Pflanze: staunen, schützen, erhalten

NATURPHÄNOMENE UND TECHNIK

- Natur macht neugierig: forschen, experimentieren, dokumentieren
- Erfinderinnen, Erfinder, Künstlerinnen, Künstler, Komponistinnen und Komponisten entdecken, entwerfen und bauen, stellen dar
- Energie, Materialien, Verkehrswege: vergleichen und bewusst nutzen

Innerhalb dieser Bereiche bauen die Kompetenzfelder so aufeinander auf, dass das jeweils erste Kompetenzfeld vom „Ich“ ausgeht. Das Kind als Individuum, sein Leben und Lernen als Schulkind, seine persönliche Bedeutung wird in den Mittelpunkt gestellt.

Im jeweils zweiten Kompetenzfeld rückt das Kind als Mitglied der Gemeinschaft in den Mittelpunkt. Schülerinnen und Schüler können hier Fragen von kommunikativer, lokaler oder kommunaler Bedeutung für sich klären.

Im jeweils dritten Kompetenzfeld begegnet das Kind als künftiger Bürger der einen Welt Schlüsselfragen des Lebens. Es erfolgt eine Ausweitung auf Probleme von globaler Bedeutung, wobei die Zugehensweise aus der Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler erhalten bleibt.

Die unterschiedlichen fachlichen Zugangsweisen sind in allen Kompetenzfeldern integrativ verbunden. Sie bedingen und ergänzen sich durch ihre unterschiedliche Gewichtung.

Im Anschluss an die Kompetenzfelder werden Versuche und Experimente sowie eine Liederliste verbindlich ausgewiesen.

DIDAKTISCHE HINWEISE UND PRINZIPIEN FÜR DEN UNTERRICHT

Der Unterricht im Fächerverbund zielt auf die forschende Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit ihrer Lebenswirklichkeit. Bewusst wird der Unterricht zunehmend anwendungs- und problemorientiert, explorativ, aktiv entdeckend und kreativ, themen- und projektorientiert gestaltet.

Ausgehend von Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Anteilnahme und Betroffenheit sind Empfindungen und Erfahrungen Voraussetzung für Weltbegegnung, Welterkundung und Weltaneignung. Die Schülerinnen und Schüler eignen sich Orientierungswissen an und werden befähigt, das im Verlauf der Grundschulzeit erworbene Wissen in außerschulischen Situationen zu nutzen. Voraussetzung hierfür ist die Entwicklung der eigenen Urteilsfähigkeit.

Die den einzelnen Kompetenzen zugeordneten Inhalte werden sinnvoll miteinander vernetzt, um übergreifende Zusammenhänge erfassbar zu machen. Diese Verschränkung ermöglicht es, Sachverhalte differenziert wahrzunehmen und mehrperspektivisch zu erschließen. Aktives, selbst gesteuertes Lernen wird gefördert. Die individuellen Kräfte der Schülerinnen und Schüler werden gestärkt.

Bei Inhalten aus Natur und Technik werden die Empfindungen, Eindrücke, Vorkenntnisse und die Überlegungen der Schülerinnen und Schüler konstruktiv im Unterricht aufgenommen. Neugierde und Staunen werden geweckt und erhalten. Gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern werden Wege des Erkennens gesucht. Unmittelbares Erleben und distanzierteres Erkennen, Verstehen und Versachlichen sind gleichberechtigte Zielsetzungen.

Die unterschiedlichen Zugangsweisen zu den Kompetenzfeldern schaffen Voraussetzungen für nachhaltiges Lernen. Selbst-



gesteuertes, forschend exploratives Lernen benötigt viel Zeit und verlangt Konzentration auf das Wesentliche. Eine bedeutende Rolle spielt dabei die gestaltete Lernumgebung und die Bereitstellung von Materialien und Medien, die die selbstständige Informationsbeschaffung ermöglichen.

Neben dem Aufbau grundlegenden inhaltlichen Wissens und Orientierungswissens geht es im Unterricht auch immer um das Erarbeiten elementarer Methoden, wodurch die Kinder Strategien erlernen, sich Wissen zunehmend selbsttätig und selbstständig anzueignen.

Die Heterogenität der Lernvoraussetzungen erfordert, dass die Kompetenzen in jeweils unterschiedlichen Zugängen, Annäherungen, Ausprägungen und unterschiedlichen Zeitintervallen erreicht werden können.

Neue Formen des Lernens bedingen neue Formen der Leistungsbewertung. Zur Präsentation von Unterrichtsergebnissen und Unterrichtsprozessen sind eine Vielzahl von Darstellungsformen wie Lerntagebuch, Darstellendes Spiel, Aktionen, Ausstellungen und anderes möglich. Für jedes Kind ist mindestens eine Projektpräsentation am Ende der Eingangsstufe und im ersten Schulhalbjahr des vierten Schuljahres verbindlich.

Der Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur vernetzt alle Lernbereiche der Grundschule, sowohl die Fächer des Fächerverbundes im engeren Sinne, als auch die Einzelfächer: Sprachen, Mathematik, Religion. Der Fächerverbund Bewegung, Spiel und Sport und das Darstellende Spiel und Theaterspiel verstärken die integrative Grundschularbeit im Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur.

Beim Lernen und Arbeiten im Fächerverbund findet konsequente Förderung von Sprach- und Lesekompetenz statt. Wesentliche Teile der Deutschinhalte sind an Lerngelegenheiten gebunden, die Leben und Lernen bewusst miteinander verbinden, sowie es die erfahrungsnahen Inhalte der Kompetenzfelder ermöglichen.

Durch die Verbindung von Fremdsprachenunterricht mit dem Fächerverbund Mensch, Natur und Kultur erweitern die Kinder ihr Welt- und Handlungswissen zugleich in der Zielsprache und in Sachgebieten.

Mathematisieren und mathematische Darstellungen sind in der Erarbeitung relevanter Lebensfragen eine wichtige Zugangsweise und bauen eine für das Lernen in der Grundschule wichtige Lern- und Denkhaltung auf.

Mit der verstärkten Auseinandersetzung aller am Schulleben Beteiligten mit den Aufgaben und Voraussetzungen von Unterricht, mit der Gestaltung von gemeinsamen Vorhaben und Festen wird Gemeinschaft gestiftet und Identifikation ermöglicht. Darüber hinaus regt der Fächerverbund zu einer Öffnung

der Schule an, zum Lernen an außerschulischen Lernorten und zu beständiger Kooperation mit Institutionen, Kirchen, Vereinen und Experten. Durch die Mitwirkung von Eltern und Großeltern, auch als Experten, erfährt das Schulleben eine Bereicherung. Grundschulen kooperieren zum Beispiel mit Museen, Galerien, Bibliotheken, Künstlern, Handwerkern, Schriftstellern und Journalisten.

Durch die regelmäßige Pflege von Pflanzen und Tieren gewinnen Kinder Eindrücke und Empfindungen. Sie werden zu genauer Beobachtung und Wahrnehmung angeregt und erhalten Gelegenheit, Verantwortung zu übernehmen.



II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

1. WER BIN ICH – WAS KANN ICH:

KINDER ENTWICKELN UND VERÄNDERN SICH, STELLEN SICH DAR

Die Schülerinnen und Schüler

- finden unterschiedliche Ausdrucksformen für ihre Persönlichkeit, ihre Gedanken, Gefühle und Selbstwahrnehmungen;
- entdecken und erkennen die eigene Sprache, Körpersprache, Bildsprache und Musik als Mittel des Selbstaustdrucks.

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich in Figuren und Gestalten verwandeln und Formen von Bekleidung und Verkleidung erproben;
- eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten erkennen, weiterentwickeln und situationsgerecht anwenden;
- sich selbst, ihre Gefühle, ihre Körperlichkeit, körperliche Signale und Bedürfnisse wahrnehmen;
- aus praktischem Tun Freude und Zuversicht in die eigene Leistungsfähigkeit entwickeln;
- sich an ihre Lebensgeschichte erinnern, sich darüber mitteilen und Vorstellungen für ihre Zukunft entwickeln;
- die Bedeutung und die Leistungen der Sinne erkennen und in ihrer Lebenswirklichkeit nutzen.

Inhalte

- Gespräche und Darstellungen zu Sinnfragen
- Spuren von mir, Erinnerungsstücke und Lieblingsdinge
- Lernwege
- Reime und Lieder mit Stimmspielen
- Wahrnehmungsübungen, Hörspiele mit Tönen, Klängen und Geräuschen
- Bewegungsformen zur Musik, rhythmische Bausteine auf Körperinstrumenten
- gesunde Lebensführung, Bewegung, Ernährung

2. ICH – DU – WIR: ZUSAMMEN LEBEN, MITEINANDER GESTALTEN, VONEINANDER LERNEN

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen verschiedene Formen des Zusammenlebens, demokratische Beteiligungsformen und einfache Konfliktlösestrategien.

Die Schülerinnen und Schüler können

- miteinander, für andere und sich singen und musizieren, darstellen und gestalten;
- erkennen, dass eigene Fähigkeiten und Fertigkeiten in der Gruppe wirksam werden;
- gestalterische Fähigkeiten zum Ausdruck von sich und anderen nutzen;
- erkennen, dass das Zusammenleben durch Symbole, Regeln und Rituale organisiert wird und diese Orientierung Sicherheit gibt;
- einander zuhören, Erfahrungen und Meinungen anderer aufnehmen sowie ihre eigene Meinung äußern;
- partnerschaftliches Verhalten in der Familie und im Freundeskreis entwickeln;
- Andersartigkeit wahrnehmen und sich damit auseinandersetzen;
- die Unterschiedlichkeit der Geschlechter wahrnehmen und respektieren.

Inhalte

- Nachdenken über Freundschaft und Liebe, Glück und Gerechtigkeit
- Lieder, einfache Begleitformen mit Instrumenten
- Bewegungsformen in der Gruppe
- Stimmungen und Gefühle in und durch Musik
- Umsetzung gemeinsamer Gestaltungsaktionen: Bilder, Aktionen, Darstellendes Spiel
- Esskultur
- Mädchendinge/Jungendinge
- Menschen unterscheiden sich durch die Gestaltung ihres Äußeren, körperliche Ausdrucksformen, Gewohnheiten, Vorlieben und Interessen
- Verwendung von Werkzeugen und Materialien in der Textilgestaltung
- eigene und fremdbestimmte Wünsche und Bedürfnisse, Umgang mit Geld



3. KINDER DIESER WELT: SICH INFORMIEREN, SICH VERSTÄNDIGEN, SICH VERSTEHEN

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen Besonderheiten, Unterschiede und Gemeinsamkeiten vertrauter und fremder Länder und Kulturen im eigenen Erfahrungsbereich;
- entdecken Spuren verschiedener Kulturen in ihrer Alltagswelt.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Elemente anderer Länder und Kulturen in eigene Gestaltungen einbeziehen;
- Rechte anderer erkennen und respektieren;
- Medien herstellen, gestalten und Informationen aus ihnen entnehmen.

Inhalte

- *Kinder in der Welt, in Europa, in Deutschland*
- *andere Formen und Vorstellungen vom Leben*
- *Gegenstände und Musik aus anderen Ländern*
- *Lieder und rhythmische Verse in der Fremdsprache und Herkunftssprache*
- *Medien und Schrift als Informationsquelle und Ausdrucksmittel*
- *Herstellung eigener Medien, Bücher und Lernspiele*
- *Wohnen, Ernährung und Bekleidung als Ausdrucksform anderer Kulturen*

4. RAUM UND ZEIT ERLEBEN UND GESTALTEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihnen bekannte Räume bewusst wahrnehmen, mit unterschiedlichen Sinnen erschließen und sich in ihnen orientieren;
- Räume – auch Bewegungs- und Klangräume – auf unterschiedliche Art gestalten;
- Ereignisse und Erlebnisse als zeitlich gegliedert verstehen;
- einfache zeitliche Gliederungen in der Musik handelnd mit vollziehen und unterscheiden;

- die Notwendigkeit für zeitliche Vereinbarungen und Pläne erkennen;
- mit Unterstützung Vergangenes vergegenwärtigen und zur eigenen Lebensgestaltung in Beziehung setzen;
- Zeit in eigenen künstlerischen Formen darstellen.

Inhalte

- *der Klassenraum als gestalterischer Anlass*
- *Gestaltung von Räumen mit Farben, Formen, Materialien, Textilien*
- *Klanggestaltung*
- *musikalische Unterscheidungsmerkmale*
- *Entwicklung kleiner Spielstücke aus rhythmisch-melodischen Bausteinen*
- *Zeiterfabrung, Zeiteinteilung, Zeitmessung, Kalender, Uhren*
- *Metrum, Takt, Rhythmus, Rhythmussprache*
- *Rhythmen in der Natur*
- *Ereignisse, Feste und Rituale im Jahreslauf, Lieder und Tänze dazu*
- *Vergangenheit und Zukunft in Kunst und Medien*

5. HEIMATLICHE SPUREN SUCHEN, ENTDECKEN, GESTALTEN

Die Schülerinnen und Schüler

- lernen den Ort als Lebens-, Wohn-, Lern-, Sozial- und Spielort für Kinder kennen, erkunden ihn und setzen sich mit ihm aktiv auseinander;
- nehmen Spuren aus Natur, Kunst und Kultur im Heimatraum wahr und entwickeln daraus eigene Vorstellungen von ihrem Lebensraum;
- kennen Beispiele aus der Kunst- und Kulturgeschichte des Heimatraumes;
- finden eigene Ausdrucksformen für Vertrautheit und Fremdheit und entwickeln Verständnis und Respekt für andere;
- finden einen sprachlichen, körperlichen, musikalischen, darstellenden Ausdruck für ihr Heimatgefühl;

- erkennen die Bedeutung von „Heimat“ und „Fremde“ für den Einzelnen;
- kennen regionales Kulturgut und Kulturgut ihres Herkunftslandes und der Herkunftsländer ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler;
- nehmen Bekleidungsformen und Bekleidungsanlässe bewusst wahr und erproben textile Techniken.

Inhalte

- *Berufe und Arbeitsstätten, Einkaufsmöglichkeiten*
- *Musik zu verschiedenen Anlässen*
- *Lieder und Verse im Darstellenden Spiel und in rhythmisch-melodischer Ausgestaltung*
- *Sammlung, Dokumentation, Präsentation von Kunst*
- *Motive des Heimatorts als Bildanlass*
- *der Heimatort in den Medien*
- *Geschichten und Gedichte aus dem Heimatraum*

6. MENSCH, TIER UND PFLANZE: STAUNEN, SCHÜTZEN, ERHALTEN UND DARSTELLEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- erkennen, dass Menschen, Tiere und Pflanzen Lebewesen sind und ihr Konzept vom Lebendigen erweitern;
- Techniken der Naturbeobachtung und Kriterien der Unterscheidung von Pflanzen und Tieren anwenden;
- ihre Kenntnisse von heimischen Lebewesen erweitern und festigen und daraus Wertschätzung entwickeln;
- für Pflanzen und Tiere sorgen und praktisches Wissen über Pflege, Umgang und Nutzung erwerben.

Die Schülerinnen und Schüler

- erweitern aus der genauen Naturbeobachtung und aus sinnlicher Erfahrung mit Tieren und Pflanzen ihre musikalischen und künstlerischen Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeiten;

- kennen ausgewählte Musikstücke, in denen Eigenheiten von Menschen und Tieren dargestellt werden, und entwickeln hierfür Bewegungs- und Darstellungsformen.

Inhalte

- *Pflanzen und Tiere als Grundlage von Nahrungsmitteln*
- *tierische und pflanzliche Fasern*
- *Holz und seine Nutzung*
- *gelungene Beispiele für Naturschutz*
- *Klänge und Geräusche aus der Natur*
- *Pflanzen und Tiere in Kunstwerken*
- *Natur als „Künstlerin“*

7. NATUR MACHT NEUGIERIG: FORSCHEN, EXPERIMENTIEREN, DOKUMENTIEREN, GESTALTEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- über Naturphänomene staunen;
- Beispiele für die Einzigartigkeit und den Wert von Natur nennen;
- die Erscheinungen der belebten und unbelebten Natur gezielt wahrnehmen;
- Fragen zu Naturphänomenen stellen;
- einfache Experimente mit und ohne Anleitung durchführen, beobachten und dokumentieren;
- Naturerfahrungen miteinander vergleichen und ordnen, Regelmäßigkeiten aufspüren;
- Erfahrungen mit der Natur in eigene sprachliche, künstlerische und musikalische Gestaltungen einbeziehen.

Inhalte

- *Gegenstände aus dem Alltag, spielerischer und experimenteller Umgang mit Naturmaterialien, Vergleich nach Ordnungsgesichtspunkten der Kinder und Materialeigenschaften*
- *Natur und Naturphänomene aus dem Erfahrungsbereich der Kinder*
- *Veränderungen in der Natur*
- *Naturphänomene als Auslöser für Gestaltungen und Darstellendes Spiel*
- *Naturdarstellungen in der Kunst, in der Musik und in der Literatur*
- *Improvisieren mit Tönen, Klängen*



8. ERFINDERINNEN, ERFINDER, KÜNSTLERINNEN, KÜNSTLER, KOMPONISTINNEN UND KOMPONISTEN ENTDECKEN, ENTWERFEN UND BAUEN, STELLEN DAR

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen Beispiele fantastischer, skurriler Erfindungen und Kunstwerke;
- kennen Beispiele wichtiger technischer Erfindungen aus ihrem Alltag.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Collage, Montage und Zufallsverfahren als Prinzipien zum Entzünden fantastischer Ideen und Erfindungen nutzen;
- kleine Musikstücke und Bewegungsimprovisationen selbst erfinden;
- einfache Gegenstände selbst herstellen und Werkzeuge sachgerecht benutzen;
- einfache technische Funktionszusammenhänge erkennen;
- einfache Verfahren zur Textilherstellung experimentell erproben und anwenden;
- Vorbilder für Erfindungen in der Natur entdecken und beschreiben.

Inhalte

- *Träume, Wünsche, Sehnsüchte in Bildern und Texten von Kindern, Künstlerinnen und Künstlern*
- *Künstlerinnen, Künstler, Handwerkerinnen und Handwerker als Tüftlerinnen, Tüftler, Erfinderinnen und Erfinder*
- *Komponistinnen und Komponisten als Baumeisterinnen und Baumeister*
- *einfache Modelle mit Materialien und Naturmaterialien*
- *Brücken, Türme, Bauwerke*
- *Hebel als Helfer, bei Wartung und Reparatur, bei Balance und Gleichgewicht*

9. ENERGIE, MATERIALIEN, VERKEHRSWEGE: VERGLEICHEN UND BEWUSST NUTZEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- auf der Basis einer umfassenden Bewegungs- und Wahrnehmungsschulung selbstständig als Fußgängerinnen und Fußgänger und als Mitfahrerinnen und Mitfahrer am Straßenverkehr teilnehmen und dabei Verkehrsregeln und -zeichen beachten;
- einige Energieträger unterscheiden und Sinn und Notwendigkeit von Energiesparmaßnahmen in der Schule und zu Hause erkennen.

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen Maßnahmen der Abfallvermeidung und Abfalltrennung im Schulbereich;
- kennen unterschiedliche Möglichkeiten der Umgestaltung und Wiederverwertung von Materialien;
- verwenden Abfallmaterialien zu künstlerischen Darstellungen.

Inhalte

- *verkehrssicherer Schulweg, öffentlicher Nahverkehr*
- *Geräusche und Klänge unterscheiden und benennen, Hörwahrnehmungsspiele, Richtungsböden*
- *Papier und gebrauchte Textilien als Werkstoff für Experimente und Gestaltungserkundungen*
- *Montage, Umdeutung, Verfremdung mit verschiedenen Abfallmaterialien*
- *Bau, Wartung und Reparatur einfacher Gegenstände und Spielzeuge*

KLASSE 4**1. WER BIN ICH – WAS KANN ICH:
KINDER ENTWICKELN UND VERÄNDERN SICH,
STELLEN SICH DAR**

Die Schülerinnen und Schüler können

- unterschiedliche Formen der Selbstdarstellung und ihre Wirkung auf andere entdecken und erkennen;
- differenzierte und vielfältige Ausdrucksformen für ihre Persönlichkeit, ihre Gedanken, ihre Gefühle und ihre Selbstwahrnehmungen finden;
- aus praktischem musikalischem und künstlerischem Tun Freude und Zuversicht in die eigene Leistungsfähigkeit entwickeln;
- wichtige Funktionen des Körpers und den Zusammenhang zwischen Körper, Ernährung und Bewegung erkennen;
- sich selbst, ihre Körperlichkeit, ihre Geschlechtlichkeit und ihre Lebenswelt differenziert wahrnehmen und zunehmend reflektieren;
- als Mädchen und Jungen Interesse und ein positives Bewusstsein ihrer eigenen technikbezogenen Möglichkeiten ausbilden;
- sich an ihre Lebensgeschichte erinnern, sich darüber mitteilen und Vorstellungen für ihre Zukunft entwickeln;
- sich in Notsituationen angemessen verhalten und Grenzen kindlicher Hilfestellung erkennen.

Inhalte

- *Selbstdarstellung und bildhafter Ausdruck eigener Gedanken und Gefühle, Künstlerinnen und Künstler der Vergangenheit und Gegenwart, Selbstdarstellung in den Medien*
- *Gefühle und Stimmungen in und durch Musik, Gestaltung von Liedern und Musikstücken*
- *Bewegungsformen zu Musik, im Darstellenden Spiel*
- *Bekleidung – unsere zweite Haut, Darstellen und Spielen mit Kostümen und Textilien, handwerklich-gestalterische, textile Techniken*
- *die eigene Endlichkeit, Sinnfragen, Lebensphasen, Tod*
- *Dialog der Generationen*
- *Zuneigung und Abgrenzung*
- *Prävention von Missbrauch durch Stärkung der Person*

**2. ICH – DU – WIR: ZUSAMMEN LEBEN, MITEIN-
ANDER GESTALTEN, VONEINANDER LERNEN**

Die Schülerinnen und Schüler können

- bewusst Unterschiede und Gemeinsamkeiten bei ihren Mitmenschen wahrnehmen und die Merkmale des Gegenübers mitteilen;
- einander zuhören, Erfahrungen und Meinungen anderer abwägen sowie ihre eigene Meinung begründen;
- gegenüber anderen Menschen in ihrer Verschiedenartigkeit Verständnis und Toleranz entwickeln;
- miteinander und für sich und andere singen und musizieren, darstellen und gestalten;
- ihre entwickelten Fähigkeiten zum gestalterischen Ausdruck von sich und anderen nutzen;
- den Sinn von Festen und Ritualen erfassen und sich an ihnen aktiv gestaltend beteiligen;
- der Darstellung von Menschen in verschiedenen Medien kritisch begegnen;
- Werbung, Mode, Idole und Musik als Vermittler von Trends, Wunschvorstellungen, Werten und Lebensstilen erkennen und einschätzen.

Inhalte

- *Formen des Zusammenlebens, Leben in der Familie*
- *demokratische Beteiligungsformen, Regeln, Konfliktlösungsstrategien, schülergeleitete Gesprächsrunden*
- *miteinander spielen, feiern, Freizeit gestalten, gemeinsame Mahlzeiten*
- *gemeinsame Gestaltungsaktionen, Theaterspiel*
- *Bewegungsimprovisationen in der Gruppe*
- *Lieder zu bestimmten Anlässen und Ritualen*
- *Begleitsätze und Zwischenspiele auf Melodie- und Rhythmusinstrumenten*
- *Ich und meine Musik, musikalische Vorlieben*
- *Gestaltung individueller Textilien*
- *gestalterischer Ausdruck von erlebten Begegnungen mit Menschen, Gruppendarstellungen in der Kunst*

3. KINDER DIESER WELT: SICH INFORMIEREN, SICH VERSTÄNDIGEN, SICH VERSTEHEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- die Vielfalt und Eigenständigkeit kultureller Leistungen anerkennen;
- Besonderheiten, Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Kulturen aus Vergangenheit und Gegenwart erkennen;
- die Rechte anderer Gruppen respektieren und altersgemäße Verantwortung für das eigene Tun übernehmen;
- sich aus verschiedenen Medien und Quellen Informationen über die Lebensweisen von Kindern in anderen Ländern der Welt beschaffen;
- Medienbotschaften verstehen und bewerten, Medien sachgerecht und bedürfnisbezogen nutzen, gestalten und zur Kommunikation einsetzen;
- Elemente fremder Kulturen gezielt zur Erweiterung ihrer eigenen Gestaltungen nutzen.

Inhalte

- *Kinder in der Welt, in Europa und in Deutschland*
- *kunsthandwerkliche und künstlerische Leistungen anderer Kulturen*
- *Darstellung unterschiedlicher Lebensweisen sowie gesellschaftlicher und sozialer Probleme in Medien und Kunst*
- *Musik anderer Völker, Lieder, Bewegungsspiele und Tänze aus aller Welt*
- *Lieder in der Fremdsprache*
- *Esskultur und Gerichte anderer Länder*
- *Bekleidung in anderen Kulturen, textiles Gestalten mit Symbolen und Motiven anderer Völker, Kinder als Arbeitskräfte bei der Produktion von Textilien*
- *Kommunikations- und Informationsmedien, Medien im Leben der Kinder*
- *eigene Mediengestaltung und Präsentation*
- *Lern- und Lebensformen der aktiven Mitarbeit und demokratischen Beteiligung*
- *Kinderrechte*

4. RAUM UND ZEIT ERLEBEN UND GESTALTEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- Natur- und Kulturräume bewusst wahrnehmen, für sich erschließen und sich in ihnen orientieren;
- Räume, auch Bewegungs- und Klangräume, auf unterschiedliche Art absichtsvoll gestalten;
- sich in größeren Zeiträumen orientieren und Ereignisse und Erlebnisse zeitlich einordnen;
- zeitliche Gliederungen in der Musik erkennen, unterscheiden und ihre Erfahrungen beim Singen und Musizieren anwenden;
- Erfahrungen von Zeit unterschiedlich darstellen;
- subjektives Zeiterleben reflektieren, szenisch darstellen und objektive Maßstäbe entwickeln;
- die Notwendigkeit für zeitliche Vereinbarungen und Pläne einsehen;
- Ereignisse und Erlebnisse als geschichtliche Phänomene begreifen;
- erkennen, dass gegenwärtige Phänomene und Prozesse Bedeutung für die Lebenswirklichkeit der Zukunft haben.

Inhalte

- *Gestaltung von Räumen in unterschiedlichen künstlerischen Absichten*
- *unterschiedliche Raumdarstellungen in der Kunstgeschichte, historische und zeitgenössische Architektur*
- *Raumveränderung und Raumgestaltung mit Textilien und anderen Materialien*
- *Klangräume in alter und neuer Musik, musikalische Unterscheidungsmerkmale, Klangfarbe, Klangdichte, Lautstärke, Melodieverlauf, Tonböhen, grafische Partituren, Musikbilder*
- *Orientierung im Nah- und Fernraum*
- *Fragen nach Endlichkeit und Unendlichkeit von Raum und Zeit*
- *Darstellung von Zeiträumen, Zeitleisten*
- *Metrum, Tempo, einfache Taktarten, Rhythmen, Rhythmusssprache, Notenwerte, musikalische Baupläne*



5. HEIMATLICHE SPUREN SUCHEN, ENTDECKEN, GESTALTEN UND VERÄNDERN

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen unterschiedliche Auffassungen von Heimat und gehen reflektiert damit um;
- entwickeln Respekt und Wertschätzung gegenüber anderen Sichtweisen und erfahren anders sein als Bereicherung;
- entwickeln durch reflektierte Wahrnehmung des eigenen Heimatgefühls ein gestärktes Selbstbild;
- lernen den Heimatraum kennen, erkunden ihn und gestalten ihn aktiv mit.

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich mit ihren kulturellen und sozialen Lebensverhältnissen identifizieren, sie ausdrücken und darstellen, reflektieren und unterscheiden;
- die Veränderungen des Heimatraumes in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft erkennen und hierfür Verantwortungsbewusstsein entwickeln;
- kulturelle Spuren aus der Heimatgeschichte bewusst wahrnehmen und daraus eigene gestalterische Ausdrucksformen entwickeln;
- wichtige Zusammenhänge in den Bereichen Arbeit, Arbeitsstätten und Produktion erkennen.

Inhalte

- *Natur- und kulturräumliche Gliederung*
- *Orientierung auf der Karte, Skizzen, Plandarstellungen, Modelle*
- *Erforschung der Geschichte des Wohnorts/Stadtteils*
- *Leben von Kindern verschiedener sozialer Gruppen in verschiedenen Zeiten und Kulturen*
- *Naturerlebnissräume*
- *Bildungsangebote, Freizeitangebote, öffentliche Einrichtungen, Kirchen, kulturelle Einrichtungen*
- *Feste und Kulturgut aus dem Heimatraum und aus den Herkunftsländern der Mitschülerinnen und Mitschüler*
- *Musik in meiner Umgebung, Musik unserer Vorfahren, die deutsche Nationalhymne, Nationalhymnen*
- *Geschichten und Gedichte aus dem Heimatraum*
- *Architektur und gestaltete Landschaft*
- *Beispiele aus der Kunst- und Kulturgeschichte der Heimat: Kelten, Römer, ...*
- *Textil- und Bekleidungsherstellung früher und heute, Textilien gestalten und präsentieren*

6. MENSCH, TIER UND PFLANZE: STAUNEN, SCHÜTZEN, ERHALTEN UND DARSTELLEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- Techniken der Naturbeobachtung, der Orientierung in der Artenvielfalt, des Vergleichs an Kriterien und des Entwickelns von Ordnungssystemen anwenden;
- an Beispielen aufzeigen, wie Menschen seit jeher Naturräume und Landschaften gestalten, nutzen und verändern;
- die Bedeutung der Artenvielfalt an Beispielen aufzeigen;
- aus der aufmerksamen Naturbeobachtung und sinnlichen Erfahrung ihre künstlerischen und musikalischen Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeiten weiterentwickeln;
- beim Hören und handelnden Mitvollziehen ausgewählter Musikstücke erkennen, wie Menschen, Tiere und Pflanzen mit ihren Eigenheiten musikalisch dargestellt werden und dazu eigene Bewegungs- und Darstellungsformen finden;
- ihre Verantwortung für die Bewahrung und Erhaltung der Natur und Umwelt erkennen;
- erkennen, dass die heutige und zukünftige Gestaltung und Veränderung von Räumen im Einklang von Natur, Sozialem und Wirtschaft erfolgen sollte.

Inhalte

- *Wachstum und Vermehrung der Pflanzen*
- *Pflanzen, Tiere und Menschen in exemplarischen Lebensräumen, Wechselbeziehungen, jahreszeitliche Anpassung*
- *Wald als naturnaher Lebensraum*
- *Langzeitbeobachtungen, sachgerechte Sammlungen und Ausstellungen von Naturobjekten, Fossilien*
- *Chancen sinnvoller Naturnutzung, Gefahren der Umweltverschmutzung*
- *Pflanzen und Tiere in Kunstwerken, Sagen, Märchen und Musik*
- *Vergleiche lebendiger Tiere mit Tierdarstellungen in unterschiedlichen Medien*
- *Nutzung von Pflanzen und Tieren als Grundlage von Nahrungsmitteln und Speisen, regionale und saisonale Produkte*
- *tierische und pflanzliche Fasern als Bestandteil von Bekleidung*

7. NATUR MACHT NEUGIERIG: FORSCHEN, EXPERIMENTIEREN, DOKUMENTIEREN, GESTALTEN

Die Schülerinnen und Schüler können

- Erscheinungen der belebten und unbelebten Natur und die Erfahrungen mit ihr gezielt wahrnehmen und dokumentieren;
- Phänomene der belebten und unbelebten Natur beschreiben und begrifflich erfassen;
- eigene Fragen stellen, dazu einfache Experimente planen, durchführen, diskutieren, auswerten und optimieren;
- Erfahrungen miteinander vergleichen und ordnen, Regelmäßigkeiten aufspüren und in anderen Kontexten wieder erkennen;
- technische und mediale Hilfsmittel zur selbstständigen Informationsbeschaffung über Naturphänomene verwenden;
- Erfahrungen mit Natur präsentieren und in künstlerische und musikalische Gestaltungen einbeziehen.

Inhalte

- Gegenstände und Stoffe aus dem Erfahrungsbereich der Kinder und ihre Eigenschaften im experimentellen Vergleich
- Wasser als Lebensgrundlage, Versorgung mit Wasser
- Wärme und Temperatur
- Feuer, Brennen und Löschen
- Brandgefahren und Brandverbütung, Feuerwehr
- Wetterphänomene und ihre Ursachen
- Licht und Farben
- Darstellung von Naturphänomenen in der Musik, der Kunst und im Darstellenden Spiel



8. ERFINDERINNEN, ERFINDER, KÜNSTLERINNEN, KÜNSTLER, KOMPONISTINNEN UND KOMPONISTEN ENTDECKEN, ENTWERFEN UND BAUEN, STELLEN DAR

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen Leben und Werk bedeutender Erfinderinnen, Erfinder, Tüftlerinnen, Tüftler, Künstlerinnen, Künstler, Komponistinnen und Komponisten und exemplarisch deren Bedeutung für das Leben der Kinder heute;
- haben eigene technische und kreative Fähigkeiten und Interessen entwickelt und ein positives Bewusstsein ihrer eigenen Fähigkeiten ausgebildet.

Die Schülerinnen und Schüler können

- an einem Beispiel aus ihrem Alltag eine wichtige technische Erfindung nachvollziehen, in ihrer Bedeutung für die Menschen erfassen und in einen geschichtlichen Zusammenhang einordnen;
- verformbare und nicht verformbare Materialien und Materialverbindungen zur künstlerischen Gestaltung nutzen;
- Gegenstände selbst herstellen, Werkzeuge und technische Geräte sachgemäß benutzen und dabei Sicherheitsaspekte beachten;
- exemplarisch technische Funktions- und Handlungszusammenhänge verstehen und erklären.

Inhalte

- Planung, Skizze, Montage, Bau, Präsentation unterschiedlicher, fantastischer, skurriler Maschinen, Fahrzeuge und Objekte
- visuell-technische Medien als künstlerische Werkzeuge, Darstellung imaginativer Bilder
- Künstlerinnen und Künstler als Forscherinnen, Forscher, Erfinderinnen und Erfinder
- Kindheitsgeschichte und Werkauschnitte von Komponistinnen und Komponisten
- Erfindungen in der Kinderliteratur
- Erfinden, Entwerfen und Bauen von eigenen Klangkörpern; Erfinden eigener Spielweisen und eigener Kompositionen; Präsentation
- Entwicklung und Verwendung neuer textiler Materialien, experimentelles Gestalten
- Bau, Wartung und Reparatur einfacher Gegenstände

**9. ENERGIE, MATERIALIEN, VERKEHRSWEGE:
 VERGLEICHEN UND BEWUSST NUTZEN**

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen konventionelle und alternative Möglichkeiten der Energiegewinnung;
- wissen um die Begrenztheit der natürlichen Ressourcen, um die Dauer ihrer Regeneration und gehen sparsam und bewusst mit ihnen um;
- kennen unterschiedliche Möglichkeiten der Umgestaltung und Wiederverwertung von Materialien und gehen sparsam mit ihnen um;
- entdecken Abfallmaterialien in ihrer ästhetischen Qualität und in ihrer Verwendbarkeit in künstlerischen Zusammenhängen.

Die Schülerinnen und Schüler können

- Merkmale nachhaltiger Entwicklung an einem Beispiel erkennen: wirksam, genügsam, gerecht;
- auf der Basis einer umfassenden Bewegungsschulung sicher am Verkehr teilnehmen;
- die im Schonraum erlernten Kenntnisse und Fertigkeiten als Radfahrerinnen und Radfahrer in der Verkehrsrealität sachgerecht umsetzen;
- Wünsche und Fantasien zu zukünftigen Formen des Verkehrs, der Energienutzung und des Materialverbrauchs entwickeln und darstellen.

Inhalte

- *Energieformen und Energieträger im Alltag*
- *elektrischer Strom, Gefahren, Wirkungen: Wärme, Licht, Bewegung*
- *Abfallvermeidung, Abfalltrennung und Entsorgung*
- *Papier schöpfen*
- *Umweltgerechtes Verhalten beim Einkauf, Gebrauch und bei der Entsorgung von Textilien*
- *Textilkennzeichnung als Orientierungshilfe*
- *Künstlerinnen und Künstler als Sammlerin und Sammler – wenn Materialien und Fundstücke zu Kunst werden*
- *konventionelle und unkonventionelle Instrumente aus verschiedenen Materialien: Zusammenhänge zwischen Klang und Material*
- *Mobilität: Verkehrsmittel und Verkehrswege als Verbindung und Grenze*
- *Umgang mit Medien zur Kommunikation*
- *das Fahrrad als umweltfreundliches Fortbewegungsmittel und als technisches Objekt, sachgemäße Reparatur, Wartung und Pflege*
- *öffentlicher Nahverkehr, umweltverträgliche Verkehrskonzepte und Verkehrsmittel*



LIEDERLISTE FÜR DIE GRUNDSCHULE**VERBINDLICHE LIEDER****FÜR DIE KLASSEN 1 UND 2**

- Bruder Jakob (Kanon) F-Dur
- Wir sind zwei Musikanten G-Dur
- Ich schenk' dir einen Regenbogen F-Dur
- Guten Morgen, liebe Sonne F-Dur
- Singt ein Vogel im Märzenwald D-Dur
- Tra ri ra, der Sommer, der ist da G-Dur
- Der Herbst, der Herbst,
der Herbst ist da F-Dur
- Wir denken nicht daran (Regenkanon) G-Dur
- Blinke, blinke, kleiner Stern d-Moll

DARÜBER HINAUS SIND IN DEN KLASSEN**1 UND 2 WENIGSTENS EINZUÜBEN**

- vier Tageslieder (zum Beispiel Morgenlieder, Begrüßung, Rituale, Schulschluss)
- vier Lieder im Fest- und Jahreskreis (zum Beispiel Weihnachten, Ostern, Erntedank, Geburtstag)
- vier Bewegungs- und Tanzlieder
- zwei Spiellieder mit szenischer Darstellung
- zwei Lieder zum Thema: Ich – du – wir (zum Beispiel Kindermutmachlied)
- vier Natur- und Umweltlieder (z. B. Tiere, Pflanzen, Wetter, Verkehr)
- ein zur Region passendes Mundartlied
- in Verbindung mit den anderen Fächern: religiöse Lieder, Erzähllieder, Fremdsprachenlieder, Lieder anderer Völker und Kulturen

VERBINDLICHE LIEDER**FÜR DIE KLASSEN 3 UND 4**

- Wenn einer sagt, ich mag dich F-Dur
- Der Winter ist vorüber F-Dur
- Lachend, lachend ...
kommt der Sommer (Kanon) D-Dur
- Bunt sind schon die Wälder G-Dur
- Was soll das bedeuten F-Dur
- Der Mond ist aufgegangen F-Dur
- Es führt über den Main d-Moll
- Einigkeit und Recht und Freiheit D-Dur

DARÜBER HINAUS SIND IN DEN KLASSEN**3 UND 4 WENIGSTENS EINZUÜBEN**

- zwei Kanons
- vier Tageslieder (zum Beispiel Morgenlieder, Begrüßung, Rituale, Schulschluss)
- vier Lieder im Fest- und Jahreskreis (zum Beispiel Weihnachten, Ostern, Erntedank, Geburtstag)
- vier Bewegungs- und Tanzlieder
- zwei Spiellieder mit szenischer Darstellung
- zwei Lieder zum Thema: Ich – du – wir (zum Beispiel Kindermutmachlied)
- vier Natur- und Umweltlieder (zum Beispiel Tiere, Pflanzen, Wetter, Verkehr)
- ein zur Region passendes Mundartlied
- in Verbindung mit anderen Fächern: religiöse Lieder, Zahlenlieder, Fremdsprachenlieder, Lieder anderer Völker und Kulturen

VERBINDLICHE EXPERIMENTE**FÜR DIE KLASSEN 1 UND 2**

- ein Experiment zu den Leistungen des Auges
- ein Experiment zu den Leistungen des Ohres
- ein Experiment zu „Blattgrün und Entfärbung der Blätter“
- ein Experiment zur Antriebs- und Bremswirkung der Luft
- ein Experiment zum Schwimmen und Sinken
- ein Experiment zu Licht und Schatten
- ein Experiment mit Tragflächen
- ein Experiment zur Hebelwirkung
- ein Experiment zur Sichtbarkeit von hellen und dunklen Farben, Wirksamkeit von Reflektoren
- ein Experiment zur Schallübertragung

FÜR DIE KLASSEN 3 UND 4

- ein Experiment zum Zusammenhang zwischen Atmung und Pulsschlag in Ruhe und bei Belastung
- ein Experiment zur Wärmeisolation und zum Sonnenschutz durch Stoffe
- ein Experiment zum Herausfinden von Inhaltsstoffen in Nahrungsmitteln, zum Beispiel Stärke – Kartoffel, Zucker – Cola, Wasser – Gurke, Eiweiß – Milch; einfache Trennverfahren
- ein Experiment zur Erosion, zur Wasserdurchlässigkeit verschiedener Bodenarten oder zur Beschaffenheit des anstehenden Gesteins
- zwei Experimente zu Wachstum und Keimung bei Pflanzen
- ein Experiment zur Luftverschmutzung oder zur Abwasserreinigung
- ein Experiment zum Vergleich unterschiedlicher Flüssigkeiten (Mischungen herstellen und trennen)
- ein Experiment zu den Aggregatzuständen des Wassers im Zusammenhang mit Wetterphänomenen (Schmelzen, Verdunsten, Verdampfen, Kondensieren oder Gefrieren)
- ein Experiment zum Lösen von Feststoffen (Zucker, Salz und Farben in Wasser lösen)
- ein Experiment zum Prinzip der verbundenen Röhren
- ein Experiment zur Wirkung von Wärme/Kälte auf Stoffe
- zwei Experimente zur Erkundung von Eigenschaften der Luft (Luft nimmt einen Raum ein, „zusammengedrückte Luft“, „fehlende Luft“ – Vakuum)
- ein Experiment mit der Kerze zum Einfluss der Luft auf die Verbrennung
- ein Experiment zum Wasserkreislauf
- ein Experiment zum Licht (geradlinige Ausbreitung, Streuung, Bündelung, toter Winkel, Regenbogen)
- ein Experiment zum elektrischen Strom und dessen Wirkungen (Wärme, Licht, Bewegung; elektrische Leitfähigkeit verschiedener Stoffe)
- ein Experiment zu Solarenergie, Windkraft, Wasserkraft oder Dampf als Antrieb





FÄCHERVERBUND BEWEGUNG, SPIEL UND SPORT

I. Leitgedanken zum Kompetenzerwerb

ZENTRALE AUFGABEN IM FÄCHERVERBUND BEWEGUNG, SPIEL UND SPORT

Bewegung eröffnet den Kindern den Zugang zur Welt, ist ein elementares Prinzip jeglichen Lernens und trägt zum Wohlbefinden bei.

Kinder lernen in verschiedenen Fächern und Fächerverbänden durch und mit Bewegung. In einer bewegungsgerecht gestalteten Lernumgebung erleben sie im rhythmisierten Schultag den Wechsel von konzentriertem Arbeiten und notwendigen Erholungsphasen, nutzen Spiel- und Bewegungsräume in den Pausen und nehmen das Angebot der täglichen Bewegungszeit an. Die Möglichkeit, sich in diesem Rahmen zu bewegen, hilft Aggressionen zu vermeiden. Bewegung als Unterrichtsprinzip für alle Fächer und Fächerverbände ermöglicht dem Kind ein differenziertes Verstehen. In diesem Sinne verbindet der Rhythmus Bewegung, Sprache, Fremdsprache und Musik. Bewegungsgeschichten bieten Anlass zum kreativen Handeln. Über Bewegung lassen sich Texte, Strukturen, geometrische Grundgesetzmäßigkeiten und Regelmäßigkeiten bei Zahlen, Mustern, Räumen und Mengen besser erfassen und begreifen. Kinder verstehen und verinnerlichen in der handelnden Auseinandersetzung naturwissenschaftliche Phänomene und erschließen sich ihre Umwelt. Indem die Kinder gemeinsam außerschulische Lernorte aufsuchen, erweitern sie ihren Aktionsradius und lernen die nähere und weitere Umgebung kennen.

Die im Grundschulalter erworbenen koordinativen Fähigkeiten sind von großer Bedeutung für alle Bewegungshandlungen und für die Bewegungssicherheit, insbesondere im Straßenverkehr. Sicheres Bewegen basiert auf dem Zusammenhang von Wahrnehmen, Entscheiden und Handeln, deshalb kommt der Schulung von koordinativen Fähigkeiten und der Wahrnehmung eine besondere Bedeutung zu. Bewegung und Ausdruck bilden wichtige Bausteine im Rahmen einer ästhetischen Erziehung. Bewegungs-, Spiel- und Sportunterricht bietet den Kindern Gelegenheit, selbsttätig und im Dialog mit ihrer Umwelt die Bewegungspotentiale ihres Körpers kennen zu lernen und weiter zu entwickeln.

KOMPETENZEN

Die Kinder erwerben fachliche und übergreifende Kompetenzen in den Bewegungs- und Erfahrungsfeldern „Spielen – Spiel“ und „Grundformen der Bewegung“.

1. BEWEGUNGS- UND ERFAHRUNGSFELD: „SPIELEN – SPIEL“

Innerhalb des ersten Bewegungs- und Erfahrungsfelds „Spielen – Spiel“ erweitern die Kinder ihre grundlegende Spielfähigkeit und ihre soziale Handlungsfähigkeit.

2. BEWEGUNGS- UND ERFAHRUNGSFELD: „GRUNDFORMEN DER BEWEGUNG“

Das zweite Bewegungs- und Erfahrungsfeld „Grundformen der Bewegung“ ist in fünf Bereiche unterteilt:

2.1 Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper, mit Materialien, Objekten und Kleingeräten

Die Kinder erweitern individuell Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten des eigenen Körpers.

2.2 Laufen, Werfen und Springen

Laufen, Werfen und Springen bilden eine breite Basis für viele Sportarten. Die Kinder trainieren die leichtathletischen Grundformen im Gelände, in der Sporthalle und zunehmend an Wettkampfstätten.

2.3 Sich-Bewegen am Boden, an Großgeräten und in der natürlichen Umgebung

In vielfältigen Turngelegenheiten erweitern die Kinder ihr Bewegungsrepertoire und erlernen typisch turnerische Bewegungen.

2.4 Spielen und Sich-Bewegen im Wasser

In der elementaren Auseinandersetzung mit den Eigenschaften des Wassers bewegen sich die Kinder sicher und ökonomisch.

In Klasse 3 und 4 zusätzlich:

2.5 Sich-Bewegen in weiteren Bewegungs- und Erfahrungsfeldern

Unter Einbeziehung der außerschulischen Sport- und Bewegungskultur erweitern die Kinder ihr Bewegungsspektrum und lernen Neues kennen.

DIDAKTISCHE HINWEISE UND PRINZIPIEN FÜR DEN UNTERRICHT

Der in regelmäßigen Abständen erteilte Bewegungs-, Spiel- und Sportunterricht setzt physiologische Reize, schult die koordinativen Fähigkeiten und wirkt Bewegungsmangel entgegen.

Die in der Kontingenzstundentafel vorgesehenen zwölf Stunden sind ausschließlich für den Bewegungs-, Spiel- und Sportunterricht zu verwenden.

Die Kinder sammeln grundlegende körperliche, materiale, sinnliche und soziale Erfahrungen und bilden ein differenziertes Körper- und Bewegungsgefühl aus. Mithilfe ihrer Fantasie verlassen sie bewusst die Normalität von Bewegungsmustern. In vielfältigen Situationen entwickeln sie individuell und in der Interaktion mit Partnerin/Partner und Gruppe ein Repertoire an Bewegungsformen. Dieses wird gezielt unter veränderten Lernbedingungen angewendet, variiert, spielerisch erprobt, erweitert und gestaltet.

Der Fächerverbund bietet im Miteinander, Füreinander, Gegeneinander und Voneinander ein soziales Handlungs- und Lernfeld.

Wettbewerbe sind Bewährungsfelder, in denen sich Schülerinnen und Schüler mit sich selbst und mit anderen messen und vergleichen. Kinder lernen Bewegung, Spiel und Sport als einen Bereich kennen, in dem man durch Üben Erfolge erzielen kann. Dieser Könnenszuwachs trägt zur Persönlichkeitsentwicklung bei.

Differenzierte und dosierte Reizsetzungen und Momente des Entspannens leisten einen Beitrag im Rahmen einer altersgemäßen Gesundheitserziehung.

Vereinbarte Organisations- und Ordnungsformen sind die Basis für einen gemeinsamen und freudvollen Unterricht.



II. Kompetenzen und Inhalte

KLASSE 2

1. BEWEGUNGS- UND ERFAHRUNGSFELD: SPIELEN – SPIEL

Die Schülerinnen und Schüler können

- in überschaubaren Situationen sowohl selbst-initiierte als auch vorgegebene Spiele spielen;
- einzeln, mit der Partnerin/dem Partner und in der Gruppe mit unterschiedlichen Spielgeräten, Materialien und Objekten auf vielfältige Art und Weise umgehen und spielen.

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein Repertoire „Kleiner Spiele“ (Platzsuchspiele, Platzwechselspiele, Fangspiele, Symbolspiele, darstellende Spiele, kooperative Spiele, Vertrauens- und Wahrnehmungsspiele);
- lernen Regeln kennen, können sie einhalten und bei Bedarf verändern.

2. BEWEGUNGS- UND ERFAHRUNGSFELD: GRUNDFORMEN DER BEWEGUNG

2.1 Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper, mit Materialien, Objekten und Kleingeräten

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich durch Bewegung ausdrücken;
- Rhythmen, Klänge, Musik, Sprache, Bilder, Farben und Formen als Bewegungsanlässe annehmen, in Bewegung umsetzen und gestalten;
- explorierend mit Materialien, Objekten und Kleingeräten umgehen und Bewegungsformen finden, die sie in Gestaltungen einbinden.

2.2 Laufen, Werfen und Springen

Die Schülerinnen und Schüler können

- Bewegungsaufgaben lösen;
- kurz und schnell, lang und ausdauernd, allein und gemeinsam, über Hindernisse und mit Zusatzaufgaben, in der Halle und im Freigelände laufen;
- ein Gefühl für Zeitdauer, Tempo, Strecke und Raum entwickeln;
- in die Weite, in die Höhe und über Hindernisse springen;
- mit unterschiedlichen Gegenständen weit, hoch, zum Partner, in und auf Ziele werfen.

2.3 Sich-Bewegen am Boden, an Großgeräten und in der natürlichen Umgebung

Die Schülerinnen und Schüler können

- sich in ihrer natürlichen Umgebung, in Bewegungslandschaften und in der Auseinandersetzung mit Großgeräten und Gerätekombinationen geschickt und sicher bewegen;
- innerhalb von Bewegungsgruppen wie Drehen/Rollen, Springen/Schweben/Überschlagen, Schwingen/Schaukeln, Balancieren/Klettern grundlegende Erfahrungen sammeln;
- mit Geräten und Materialien Bewegungslandschaften bauen und verändern.

Die Schülerinnen und Schüler kennen

- die Geräte und können immer mehr Verantwortung beim Auf-, Um- und Abbau übernehmen.

2.4 Spielen und Sich-Bewegen im Wasser

Die Schülerinnen und Schüler können

- beim Sich-Bewegen im Wasser physikalische Phänomene (Widerstand, Auftrieb, Dichte, Strömung, thermische Reize) erleben und erfahren;
- sich im Wasser sicher bewegen und spielen;
- im Wasser schweben, in Bauch- und Rückenlage gleiten, tauchen und springen;
- grundlegende Bade- und Hygieneregeln einhalten.

Die Schülerinnen und Schüler lernen

- technische Elemente des Schwimmens kennen.



KLASSE 4**1. BEWEGUNGS- UND ERFAHRUNGSFELD:
SPIELEN – SPIEL**

Die Schülerinnen und Schüler können

- komplexe Spielideen verstehen und Spiele selbstständig organisieren;
- Spielregeln akzeptieren, verändern, erfinden und alle Mitspielerinnen/Mitspieler in das Spiel einbeziehen.

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein großes Repertoire gängiger Spiele (Fang-, Kraft-, Gewandtheits-, Wett- und kleine Sportspiele);
- beherrschen grundlegende Verhaltensweisen im Umgang mit unterschiedlichen Spielgeräten;
- lernen und üben Spielfertigkeiten wie Werfen, Fangen, Prellen, Dribbeln, Zuspielen, Annehmen, Abwehren, Schießen und Schmettern und können diese in altersgemäßen Formen der zielorientierten Spiele und Rückschlagspiele anwenden.

**2. BEWEGUNGS- UND ERFAHRUNGSFELD:
GRUNDFORMEN DER BEWEGUNG****2.1 Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper, mit Materialien, Objekten und Kleingeräten**

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihren Körper in unterschiedlichen Situationen und Positionen wahrnehmen und lernen seine Reaktionen kennen und steuern;
- ihren Körper in kontrastreichen Situationen als Imitations- und Ausdrucksorgan erleben;
- kreativ mit Materialien, Objekten und Kleingeräten umgehen;
- sich rhythmisch nach Geräuschen, Klängen, Musik, Sprache und Bildern bewegen, gebundene und freie Gestaltungen entwickeln und präsentieren.

2.2 Laufen, Werfen und Springen

Die Schülerinnen und Schüler können

- kürzere Strecken schnell und längere Strecken ausdauernd laufen, zudem auch Orientierungsaufgaben erfüllen und sich dabei auf unterschiedlichen Untergründen und über das Schulgelände hinaus bewegen;

- in die Weite und in die Höhe, auch mit Hilfsmitteln, springen und Sprunggelegenheiten in der natürlichen Umgebung wahrnehmen;
- mit verschiedenen Wurfgeräten aus dem Stand und aus dem Anlauf weit, hoch, auf und in Ziele werfen.

2.3 Sich-Bewegen am Boden, an Großgeräten und in der natürlichen Umgebung

Die Schülerinnen und Schüler können

- Situationen des Rollens, Springens, Überschlagens, Schwingens, Felgens, Balancierens und Kletterns, auch in der natürlichen Umgebung, erkunden, erfassen, üben und gestalten;
- mit Geräten und Materialien Bewegungslandschaften bauen, gestalten, verändern und sich daran gewandt bewegen;
- die Geräte benennen, sie aufbauen, absichern und abbauen;
- sich gegenseitig helfen, wo dies möglich ist.

2.4 Spielen und Sich-Bewegen im Wasser

Die Schülerinnen und Schüler können

- tauchen, in Brust- und Rückenlage gleiten, auftreiben, schweben und in verschiedenen Varianten springen;
- sowohl schnell als auch ausdauernd schwimmen;
- in einer Schwimmart sicher schwimmen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen

- weitere Schwimmarten kennen;
- Bade- und Hygieneregeln beachten.

2.5 Sich-Bewegen in weiteren Bewegungs- und Erfahrungsfeldern

Die Schülerinnen und Schüler können

- ihre Kräfte beim kontrollierten Raufen und Kämpfen messen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen

- grundlegende akrobatische Formen kennen und anwenden;
- Natursportarten und Trendsportarten und die damit verbundene Verantwortung kennen.

Notizen









BILDUNGSPLAN FÜR DIE GRUNDSCHULE

Vom 21. Januar 2004 Az 6512.-12/108/1

- I. Für die Grundschule gilt der in der Anlage beigefügte Bildungsplan.
- II. Der Bildungsplan tritt am 1. August 2004 mit der Maßgabe in Kraft, dass er erstmals für die Schülerinnen und Schüler Anwendung findet, die im Schuljahr 2004/05 in die Klassen 1 und 2 eintreten. Gleichzeitig tritt der Bildungsplan für die Grundschule vom 19. Januar 1994 (Lehrplanheft 1/1994) mit der Maßgabe außer Kraft, dass er letztmals für die Schülerinnen und Schüler gilt, die vor dem Schuljahr 2004/05 in die Klasse 2 eingetreten sind.

IMPRESSUM

| | |
|--------------|--|
| Herausgeber | Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg in Zusammenarbeit mit dem Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart Rotebühlstr. 131, 70197 Stuttgart |
| Internet | www.bildungsstandards-bw.de |
| Urheberrecht | Die fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion des Satzes beziehungsweise der Satzordnung für kommerzielle Zwecke nur mit Genehmigung des Herausgebers. |
| Bildnachweis | Erwin Fieber, Karlsruhe; Ilona Hirth, Karlsruhe; Dr. Simone Höckele-Häfner, Stuttgart; Margit Kamm, Gaggenau; Frank Ossenbrink, Bonn; Ulla Seitz, Kirchheim am Neckar; Robert Thiele, Stuttgart; Silke Wagner, Kuchen. |
| Gestaltung | Bürogemeinschaft Grafik-Design Hirth, Fieber, Kamm, Karlsruhe |
| Litho | Textdruck Schönbrunn, Altlußheim |
| Druck | Philipp Reclam Jun., Graph. Betrieb GmbH, Ditzingen |

Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber.

Februar 2004



Baden-Württemberg

MINISTERIUM FÜR KULTUS,
JUGEND UND SPORT