

Der neue Lehrplan für die Sekundarschule



SACHSEN-ANHALT

Landesinstitut für Schulqualität
und Lehrerbildung (LISA)

Autorenverzeichnis

Kapitel 1

Dr. Volker Richter

Kapitel 2

- 2.1 Wolfgang Wuttke
- 2.2 Dr. Manfred Pruzina
- 2.3 Dr. Angela Pommeranz
- 2.4 Petra Meinel
- 2.5 Dr. Hans-Peter Pommeranz
- 2.6 Petra Meinel
- 2.7 Gunnar Junge
- 2.8 Dr. Margit Colditz
- 2.9 Dr. Siegfried Both
- 2.10 Dr. Siegfried Both
- 2.11 Dr. Ralf Schmidt
- 2.12 Dr. Ralf Schmidt
- 2.13 Dr. Hans-Peter Pommeranz
- 2.14 Dr. Hans-Peter Pommeranz
- 2.15 Dr. Helga Lohse
- 2.16 Dr. Halka Vogt
- 2.17 Uta Bentke
- 2.18 Helge Streubel
- 2.19 Dr. Margit Colditz
- 2.20 Monika Märten

Impressum

Herausgeber: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt
Riebeckplatz 9
06110 Halle/Saale

Redaktion: Petra Meinel (LISA Halle)

Layout: Karin Helmecke

Druck: RUPA-Druck Dessau

LISA Halle (Saale) [2009] – 1. Auflage – 1100

Inhaltsverzeichnis

	Vorwort.....	5
1	Der neue Lehrplan als Grundlage für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts	6
1.1	Ausgangspunkte, Ziele und Lehrplanstruktur	6
1.2	Schwerpunkte der Unterrichtsentwicklung an der Sekundarschule.....	8
1.3	Das Grundkonzept der Fachlehrpläne.....	12
2	Die Fachlehrpläne im Überblick.....	15
2.1	Deutsch	16
2.2	Mathematik	19
2.3	Englisch	24
2.4	Biologie.....	29
2.5	Physik	34
2.6	Chemie	38
2.7	Astronomie	42
2.8	Geographie.....	46
2.9	Geschichte.....	50
2.10	Sozialkunde	54
2.11	Ethikunterricht.....	59
2.12	Religionsunterricht.....	63
2.13	Wirtschaft.....	68
2.14	Technik	72
2.15	Hauswirtschaft	76
2.16	Musik	81
2.17	Kunst	84
2.18	Sport.....	87
2.19	Russisch	90
2.20	Französisch	94
	Anhang.....	98

Vorwort

Mit Beginn des Schuljahres 2009/2010 tritt – zunächst in einer dreijährigen Erprobung – an den Sekundarschulen des Landes Sachsen-Anhalt ein neuer Lehrplan in Kraft. Er wird die seit 1999 gültigen Rahmenrichtlinien ablösen.

Mit großem Engagement, Kreativität und Zielstrebigkeit haben die vom Kultusministerium berufenen Mitglieder der Fachgruppen, Lehrkräfte, fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Beraterinnen und Berater der Universitäten sowie Referentinnen und Referenten des LISA die vorliegende Erprobungsfassung des Lehrplanes erarbeitet.

Die Erarbeitung hat das Ziel, die verbindlichen Grundlagen für die Profilierung und für die qualitative Entwicklung des Unterrichts in dieser Schulform zu schaffen. Mit dem Lehrplan wird ein Paradigmenwechsel der staatlichen Vorgaben für den Unterricht vollzogen: Breite und Dynamik der jeweiligen Fächer erfordern eine Reduzierung auf das Wesentliche und exemplarisches Vorgehen.

Es liegt in der Verantwortung jeder Lehrkraft, die individuellen Potenziale der Schülerinnen und Schüler zu fördern und entsprechend regionaler Bedingungen sowie Schulsituation Bildungsgüter auszuwählen. Den Lernenden wird so ein verstärktes Üben und Verweilen ermöglicht, um die zum erfolgreichen Handeln in der Gesellschaft notwendigen Kompetenzen nachhaltig zu entwickeln.

In einer abgeschlossenen öffentlichen Voranhörung wurden vor allem die verstärkte Kompetenzorientierung sowie die Reduzierung der Stofffülle begrüßt. Anregungen und kritische Hinweise wurden durch die Fachgruppen im Lehrplan aufgegriffen.

Um den Erprobungsprozess des Lehrplanes zu unterstützen, hat das Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA) dieses Heft aus der Reihe „DIALOG“ erarbeitet, in dem das Lehrplankonzept dargestellt und auf einer Überblicksebene fachspezifische Änderungen erläutert werden.

Neben dieser Broschüre wird auch die Online-Veröffentlichung über den Landesbildungsserver (www.bildung-lsa.de) erfolgen.

Schulleitungen und Lehrkräfte sollen so Informationen erhalten, die den Kommunikationsprozess – über die Fächergrenzen hinaus – anstoßen sowie die schulinterne Planung und Unterrichtsgestaltung auf der Grundlage des neuen Lehrplanes noch stärker auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler ausrichten.



Dr. Siegfried Eisenmann
Präsident

1 Der neue Lehrplan als Grundlage für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts

1.1 Ausgangspunkte, Ziele und Lehrplanstruktur

Die Erarbeitung des neuen Lehrplanes für die Sekundarschulen Sachsen-Anhalts erfolgt mit dem zentralen Ziel, die curricularen Grundlagen für eine qualitative Entwicklung des Unterrichts in dieser Schulform zu schärfen. Damit ist ein enger Bezug zu den von der Kultusministerkonferenz (KMK) bereits 2002 beschlossenen sieben Handlungsfeldern hergestellt, „... wozu explizit Maßnahmen zur konsequenten Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität von Unterricht und Schule auf der Grundlage von verbindlichen Standards ...“¹ gehören.

Schwerpunkte bei der Umsetzung in den Ländern bilden insbesondere

- der Erwerb von Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik sowie die Förderung sozialer Kompetenz,
- die Erarbeitung verbindlicher Standards (Anforderungen) und Beurteilungskriterien auf unterschiedliche Jahrgangsstufen bezogen sowie
- neben einer klaren Definition der obligatorischen Lerngegenstände Freiräume, für schüleraktivierende Unterrichtsmethoden und problemlösendes Denken zu eröffnen bzw. zu erweitern.

Bei der Gestaltung des neuen Lehrplanes sind somit die in PISA 2000, 2003 und 2006 untersuchten Kompetenzen in den Fächern und Aufgabengebieten eine wesentliche Grundlage. In den Anforderungen des neuen Lehrplanes werden die „...Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse festgelegt, über die die Schülerinnen und Schüler zum jeweiligen Zeitpunkt ihrer Schullaufbahn verfügen sollen. Diese Anforderungen sind an Basiskompetenzen orientiert, die in einer modernen Gesellschaft für die aktive Teilnahme am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben unverzichtbar sind.“²

Die Schulen des Landes Sachsen-Anhalt entscheiden in dem durch die Rechts- und Verwaltungsvorschriften bestimmten Rahmen selbstständig und eigenverantwortlich über die Planung und Gestaltung des Unterrichts sowie die Festlegung pädagogischer Grundsätze und Konzepte.³

¹ Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2002, S. 6 f.

² Ebenda, S.10.

³ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2005, S. 28.

Innerhalb der Rechtsvorschriften für den Unterricht an der Sekundarschule besitzt der Lehrplan eine besondere Stellung. Bei seiner Erarbeitung war zu berücksichtigen, dass einerseits die Anforderungen klar und verbindlich bestimmt werden, andererseits die Schulen nicht mehr als unbedingt erforderlich in ihrem Gestaltungsspielraum eingeschränkt werden.

Das gilt gleichermaßen für die Einzelschule als Ganzes wie auch für den Fachunterricht.

Mit dem Blick auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler ist deshalb der neue Lehrplan für die Sekundarschule ein in sich abgestimmtes und geschlossenes Material und berücksichtigt in besonderer Weise die Spezifik dieser Schulform. Den Schulen sollen Möglichkeiten eröffnet und Anregungen gegeben werden, eigene Schritte bei der Schul- und Unterrichtsentwicklung zu gehen und vorhandene Gestaltungsfreiräume zunehmend zu erschließen und zu nutzen.

Diesem Anliegen Rechnung tragend, besteht der Lehrplan aus einem Grundsatzband und den Fachlehrplänen. Im *Grundsatzband* werden für die Schulebene Anforderungen an die Kompetenzentwicklung und die Unterrichtsqualität auf überfachlicher Ebene beschrieben. Ausgangspunkt ist dabei die Perspektive der Schülerinnen und Schüler auf den Unterricht und ihren individuellen Lernprozess. Kriterien für die Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung des Unterrichts werden transparent und als Grundlage für die Fachlehrpläne dargestellt. Die Anforderungen der Gesellschaft bestimmen die Erwartungen an das Lernen und die Lernergebnisse an der Sekundarschule. Somit bildet der Grundsatzband die Basis für die Erarbeitung, Gestaltung und die didaktisch-methodische Umsetzung der Fachlehrpläne. Über die aus dem Schulgesetz abgeleiteten fächerübergreifenden Themenkomplexe und Themen werden vielfältige überfachliche Ansätze und Perspektiven entwickelt. Überfachliches Lernen eröffnet neue Perspektiven und wird im Zusammenhang mit dem Fachunterricht sowie als dessen Ergänzung betrachtet.

Die Konkretisierung der Anforderungen auf der Ebene der Schulfächer (Fachebene) erfolgt durch die *Fachlehrpläne*. Bei der Lehrplangestaltung wurden die Fächer nicht als formales Abbild ihrer universitären Bezugswissenschaften gesehen, sondern sie definieren sich aus ihrem Beitrag zur Erziehung und Bildung an der Sekundarschule. Damit ist eine didaktische Reduktion der Gegenstände der Fächer angezeigt, die die aktive und bewusste Bewältigung von Handlungssituationen aus der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellt. So sollen der immer wieder kritisierten Stofffülle begegnet und eine stärkere Konzentration auf grundlegende Kompetenzen erreicht werden. Dazu muss der Unterricht in allen Fächern seinen spezifischen Beitrag leisten.

In Abbildung 1 ist das Konzept des neuen Lehrplanes für Sekundarschulen im Überblick dargestellt.



Abbildung 1: Die Struktur des Lehrplanes

1.2 Schwerpunkte der Unterrichtsentwicklung an der Sekundarschule

Das Gesamtkonzept des neuen Lehrplanes geht davon aus, dass ein Schwerpunkt der Weiterentwicklung der Sekundarschule die Qualität des Unterrichts ist. „Im Mittelpunkt stehen dabei die Schülerinnen und Schüler, die im Unterricht erfolgreiche Lernprozesse erleben und mit gestalten sowie die Relevanz der exemplarisch ausgewählten Lerngegenstände für die Bewältigung des Alltags erfahren.“⁴

Zur Beschreibung der Anforderungen an die Qualität des Lehrens und Lernens weist der Lehrplan die Kompetenzen aus, die die Schülerinnen und Schüler im Unterricht der Sekundarschule erwerben sollen. Dabei wird unter Anwendung des Kompetenzbegriffes nach Weinert⁵ davon ausgegangen, dass sich die Kompetenzentwicklung fachbezogen und fächerübergreifend vollzieht. Nachfolgend wird auf einige im Grundsatzband ausgeführte Schwerpunkte der Unterrichtsentwicklung näher eingegangen.

⁴ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2008, S. 5.

⁵ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2008, S. 13.

Wissenserwerb und Kompetenzentwicklung

Das Lehrplankonzept geht davon aus, dass Kompetenzentwicklung und Wissenserwerb einen untrennbaren Zusammenhang bilden. „Einerseits ist flexibel anwendbares Wissen die Grundlage für die Entwicklung von Kompetenzen, andererseits bilden Kompetenzen die Voraussetzung für die Erweiterung und Vertiefung des vorhandenen Wissens.“⁶

Der Grundsatzband stellt jene überfachlichen Kompetenzen in den Mittelpunkt, die gleichermaßen Voraussetzung zum Lernen in allen Fächern sind bzw. für deren Entwicklung alle Fächer einen Beitrag leisten müssen: „Insbesondere die Entwicklung von Lernkompetenz, Sprachkompetenz, Sozialkompetenz, Problemlösekompetenz und Medienkompetenz ist auf Grund ihrer Bezüge zur Lebenswelt Aufgabe aller Fächer.“⁷

Als Grundlage für eine weitere Konkretisierung in den Fachlehrplänen erfolgt in den Kategorien Naturwissen, Kulturwissen und Sozialwissen eine Beschreibung grundlegender Wissensbestände, die durch einen starken Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler gekennzeichnet sind. Diese Wissensbestände bildeten die Basis dafür, eine intelligente Begrenzung der im Lehrplan zu formulierenden Anforderungen vorzunehmen.

Kompetenzorientierter Unterricht

Ausgehend von der Perspektive der Schülerinnen und Schüler werden mit den Anforderungen an das Lernen übergreifende Schwerpunkte für die Unterrichtsgestaltung beschrieben, die eine wichtige Grundlage für schulinterne Planungen und die konkrete Unterrichtsgestaltung aller Fächer bilden. Dazu gehören insbesondere folgende Anforderungen:

- selbstbewusstes und eigenverantwortliches Handeln entwickeln,
- lebensweltbezogene Anforderungen bewältigen,
- eine positive Atmosphäre des Lehrens und Lernens schaffen,
- handlungsorientierten Unterricht gestalten,
- Unterricht differenziert gestalten und Lernende individuell fördern,
- Kompetenzen kumulativ entwickeln,
- Lernende an der Planung und Gestaltung des Unterrichts beteiligen,
- Stand der Kompetenzentwicklung reflektieren und bewerten.

Kumulativer Aufbau mit Bezug zum Grundschullehrplan

Mit der Kompetenzorientierung des neuen Lehrplanes für die Sekundarschule wird in wesentlichen Grundzügen an das Lehrplankonzept der Grundschule angeknüpft. Der Lehr-

⁶ Ebenda, S. 13.

⁷ Ebenda, S. 13.

plan besteht ebenfalls aus einem Grundsatzband für die überfachliche Ebene und daran anknüpfend aus den Fachlehrplänen für die fachliche Ebene. Mit den für den vierten Schuljahrgang formulierten Kompetenzen wird das erwartete Ausgangsniveau für den Schuljahrgang 5 der Sekundarschule für alle Fächer beschrieben. Damit ist eine objektive Grundlage für die Lehrkräfte vorhanden, den subjektiv erreichten Lernstand der Schülerinnen und Schüler einzuschätzen, die weitere Lernentwicklung zu beobachten und diese durch gezielte Maßnahmen der individuellen Förderung zu begleiten. Insbesondere das beim Verlassen der Grundschule erreichte Niveau in den beschriebenen prozessbezogenen Kompetenzen⁸ bestimmt wesentlich die Möglichkeiten und auch Grenzen in der weiteren Lernentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers in den verschiedenen Fächern.⁹ Das kumulative Lernen in den Schuljahrgängen 5 bis 10 der Sekundarschule wird wesentlich von dem erreichten Lernstand zum Ende der Grundschule beeinflusst.

Fächer, Fächergruppen und fächerübergreifendes Arbeiten

Der Lehrplan geht davon aus, dass sich die Kompetenzentwicklung nicht nur in den durch die Stundentafel ausgewiesenen Unterrichtsfächern in den festgelegten Fachgrenzen vollzieht. Deshalb wurde bei der Erarbeitung des Lehrplanes besonderer Wert darauf gelegt, Abstimmungen zwischen den Einzelfächern vorzunehmen. Innerhalb der Stundentafel gibt es die Kernfächer Deutsch, Englisch und Mathematik, die weiteren Pflichtfächer Ethikunterricht, evangelischer und katholischer Religionsunterricht und Sport sowie Fächergruppen (vgl. Tabelle 1).

Eine Gruppierung der Fächer berücksichtigt Überschneidungen in den Lerngegenständen und unterschiedliche Perspektiven bei der Anwendung des Gelernten. Fächer einer Fächergruppe arbeiten an der Ausbildung gemeinsamer Kompetenzen und haben ein analoges Instrumentarium an Erkenntnismethoden und Arbeitsweisen. Innerhalb einer Fächergruppe konnte deshalb eine weitgehende Abstimmung der Kompetenzmodelle der Fächer untereinander erfolgen, wodurch auch Verbindungen zwischen den Fächern verdeutlicht werden.

Zwischen den Gruppen gibt es Fächer mit Brückenfunktion, denen Gegenstände und Arbeitsmethoden aus verschiedenen Fächergruppen zuzuordnen sind. Das sind die Fächer Geographie und Technik mit Brückenfunktion zur Fächergruppe Natur sowie Wirtschaft mit Brückenfunktion zur Fächergruppe Gesellschaft.

⁸ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2007, S. 15.
⁹ Vgl. LISA 2007, S. 26 ff.

Fächergruppe	Fächer
Natur	Biologie, Chemie, Physik, Astronomie
Gesellschaft	Geschichte, Geographie, Sozialkunde
Kultur	Musik, Kunsterziehung
Berufs- und Arbeitswelt	Technik, Wirtschaft, Hauswirtschaft

Tabelle 1: Übersicht der Fächergruppen

Darüber hinaus greift der Lehrplan weitere fächerübergreifende Bezüge zu grundlegenden Themen der Lebenswelt auf. Im Grundsatzband sind diese Themen, die einen engen Bezug zum Erziehungs- und Bildungsauftrag des Schulgesetzes besitzen, geordnet nach Themenkomplexen als Grundlage für fächerverbindendes und fächerübergreifendes Arbeiten dargestellt¹⁰. In den Fachlehrplänen werden im Kapitel 3 vorhandene inhaltliche Bezüge einzelner Kompetenzschwerpunkte zu den fächerübergreifenden Themen ausgewiesen, um Anregungen und Hinweise für die schulinterne Planungsarbeit zu geben.

Beispiel: Im Fachlehrplan Biologie werden für die Schuljahrgänge 9/10 im Kompetenzschwerpunkt „Wechselwirkungen zwischen Lebewesen und Umwelt erläutern“ Bezüge zu zwei fächerübergreifenden Themen ausgewiesen:

- Nachhaltig mit Ressourcen umgehen
- Demokratie im Nahraum – nachhaltige Raumentwicklung

Schulinterne Planungen

Eine wichtige Voraussetzung für die Umsetzung des neuen Lehrplankonzeptes im konkreten Unterricht ist eine neue Qualität von schulinterner Planung. So sind im Grundsatzband wichtige Ausgangspunkte und Anforderungen für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts, die Schulprogrammarbeit, das fächerübergreifende Arbeiten und somit für die Unterrichtsgestaltung in allen Fächern beschrieben. Die schulinternen Planungen basieren auf dem Lehrplan und konkretisieren seine Vorgaben unter Berücksichtigung der spezifischen Situation. Sie sind somit die Grundlage für die schulpraktische Umsetzung des Lehrplanes insgesamt und der einzelnen Fachlehrpläne. Dies wird in der Abbildung 2 veranschaulicht.

¹⁰ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2008, S. 22 ff.

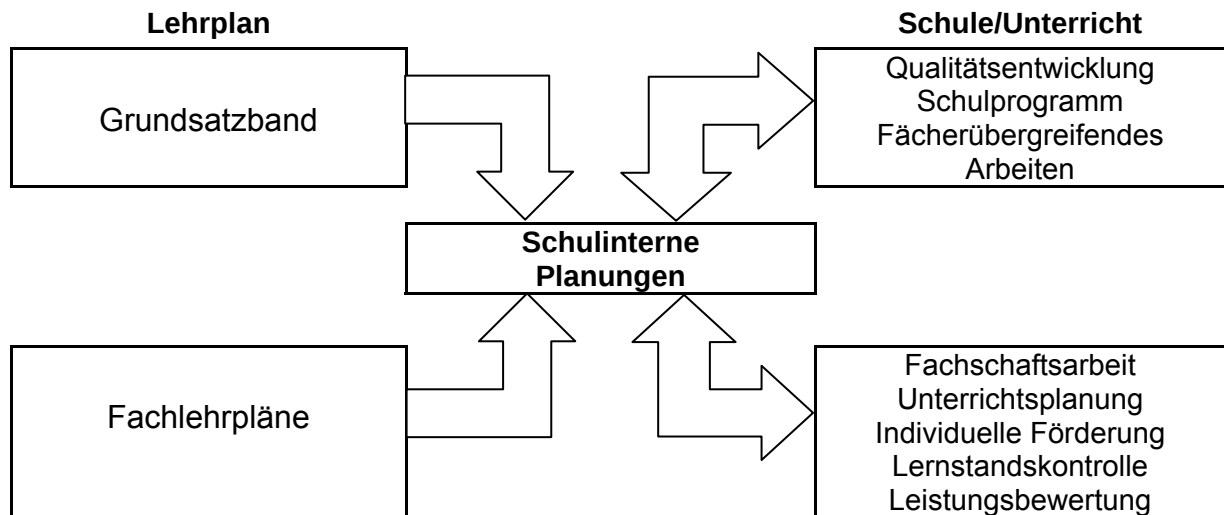


Abbildung 2: Der Lehrplan als Grundlage für schulinterne Planungen und die Unterrichtsgestaltung

1.3 Das Grundkonzept der Fachlehrpläne

Fachspezifische Konzepte der Kompetenzentwicklung

Das Lehrplankonzept geht von einer Kompetenzorientierung des Unterrichts aus. Damit wird als Ziel des Lernens nicht vornehmlich die Wissensvermittlung gesehen, sondern mit der Kompetenzorientierung steht die Anwendung des Gelernten in Verbindung mit der Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten stärker im Mittelpunkt. Kompetenz befähigt damit die Schülerinnen und Schüler, bestimmte Arten von Problemen erfolgreich zu lösen, d. h. Anforderungssituationen eines bestimmten Typs zu bewältigen.¹¹

Das vorhandene, verfügbare Wissen bleibt eine wesentliche Facette der individuellen Kompetenzentwicklung. Insbesondere geht es darum, Wissen in verschiedenen Kontexten situationsadäquat anzuwenden um handeln zu können. Dies umsetzend orientiert der Lehrplan darauf, bei der Gestaltung des Unterrichts den Wissenserwerb in Zusammenhang mit der Herausbildung von Handlungskompetenz zu setzen. Damit werden hohe Erwartungen an die Qualität der vorhandenen Wissensbestände gestellt und davon ausgegangen, dass Kompetenzentwicklung nur mit einem konkreten inhaltlichen Bezug möglich ist.

Um diesen qualitativen Anforderungen gerecht zu werden, wurde im neuen Lehrplan besonderer Wert auf eine Begrenzung des anzueignenden Wissens gelegt.

¹¹ Vgl. Klieme, E. et al. 2003, S. 72.

Neben dem Wissen sind Fähigkeit, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrung und Motivation weitere Facetten einer Kompetenz.¹² Darauf soll an dieser Stelle jedoch nicht weiter eingegangen werden.

Ein wichtiger Aspekt bei der Lehrplangestaltung ist es, die Anforderungen so zu formulieren, dass Leistungsermittlung und Leistungsbewertung auf der Grundlage der im Lehrplan formulierten Kompetenzen erfolgen können. Es war bei der Gestaltung der Fachlehrpläne zu berücksichtigen, dass Kompetenzentwicklung „... weder ohne Fachinhalte denkbar ist noch, dass Fachinhalte allein ein Maß für Kompetenz sind.“¹³ Dies bilden die fachspezifischen Kompetenzmodelle ab.

Bei der Konkretisierung der Kompetenzmodelle in den Fachlehrplänen wurde in den Mittelpunkt die Handlungskompetenz gestellt, die sich in verschiedenen Dimensionen fachspezifisch entfaltet. Solche Dimensionen sind u. a. Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Erkenntnisgewinnung, Bewerten und Beurteilen, die eine unterschiedliche fachspezifische Konkretisierung erfahren. Die in den Lehrplänen entwickelten Kompetenzmodelle strukturieren über die Dimensionen die in den verschiedenen Fächern gestellten Anforderungen in Kompetenzbereiche. Sie bestimmen damit wesentlich die Strukturierung der Fachlehrpläne. Die Auswahl bzw. Erarbeitung der verschiedenen fachspezifischen Kompetenzmodelle erfolgte weitgehend in Anlehnung an die Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss in den verschiedenen Fächern.¹⁴

Beispiel: Das Kompetenzmodell¹⁵ für die Fächer der Fächergruppe Natur umfasst die vier Kompetenzbereiche Fachwissen anwenden, Erkenntnisse gewinnen, Kommunizieren und Bewerten (vgl. Abschnitte 2.4, 2.5, 2.6). Die sich durch die Anwendung des Modells ergebende Lehrplanstruktur mit diesen Kompetenzbereichen und den festgelegten Kompetenzschwerpunkten beschreibt die Anforderungen an die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Damit unterscheiden sich die Fachlehrpläne strukturell grundsätzlich von den bisherigen Rahmenrichtlinien und eröffnen neue Möglichkeiten für die schulinterne Planungsarbeit.

¹² Vgl. Ebenda, S. 73.

¹³ Kauertz, A. et al. 2008, S. 77.

¹⁴ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2003a und 2004a.

¹⁵ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2005, S. 7 ff.



Abbildung 3: Kompetenzmodell der Fächergruppe Natur

Zur Struktur der Fachlehrpläne

Ausgehend von den im Grundsatzband dargestellten übergreifenden Anforderungen an den Unterricht in der Sekundarschule stellen die Fachlehrpläne die fachspezifische Konkretisierung für den gesamten Sekundarschulbildungsgang dar. Sie sind nach einer einheitlichen Grundstruktur gestaltet, die Raum für die Berücksichtigung der Fachspezifik lässt (vgl. Abbildung 1).

Jeder Fachlehrplan beschreibt zunächst den *Beitrag des Faches* im Fächerkanon der Sekundarschule. Insbesondere wird darauf eingegangen, welcher fachspezifische Beitrag zur Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf

- die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben,
- die Alltagsbewältigung und globales Lernen sowie
- die Berufsvorbereitung und Erlangung der Ausbildungsreife

erwartet wird.

Dieser Ansatz unterscheidet sich grundlegend davon, die Unterrichtsfächer als Mittler eines didaktisch vereinfachten Abbildes ihrer Bezugswissenschaft(en) zu sehen. Gleichzeitig bietet der Kompetenzansatz des neuen Lehrplanes die Möglichkeit, die dargestellten Anforderungen über konkrete Schwerpunkte fachspezifisch umzusetzen und innerhalb einer Fächergruppe abzustimmen.

Ausgehend von den Aufgaben bildet das in jedem Fachlehrplan entwickelte *Kompetenzmodell* die Grundlage für die weitere Strukturierung des Faches in Kompetenzbereiche.

Da sich die Kompetenzentwicklung in der Auseinandersetzung mit konkreten fachlichen Gegenständen über *grundlegende Wissensbestände* vollzieht, werden in den Bereichen Natur-, Kultur- und Sozialwissen die Gegenstände der Fächer auf einer allgemeinen Abstraktionsebene beschrieben. In diesem Sinne bilden sie den Kern eines Faches der in besonderer Weise durch Wiederholen, Üben und Anwenden gefestigt und *qualitativ* weiterentwickelt werden soll.

Die mit einem Kompetenzmodell in den Fächern gebildeten Kompetenzbereiche sind die Grundlage für die strukturierte Darstellung der erwarteten Kompetenzentwicklung in den Schuljahrgängen. Die Kompetenzen sind für die Bereiche mit aufsteigendem Niveau für die Doppeljahrgänge beschrieben, so dass die Lernentwicklung kumulativ deutlich wird.

Zur Beschreibung der erwarteten Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler weisen die Fachlehrpläne für die Doppeljahrgänge 5/6, 7/8 und 9/10 *Kompetenzschwerpunkte* aus. Diese beschreiben mit konkreten inhaltlichen Bezügen, welches Niveau der Kompetenzentwicklung jeweils zum Ende eines Doppeljahrganges anzustreben ist. Die dargestellten Kompetenzen stellen somit die Grundlage für die Gestaltung des Unterrichts und die Einschätzung des individuellen Lernstandes dar.

Ausgehend von den in diesem Einführungsbeitrag dargestellten konzeptionellen Grundlagen beschreiben die folgenden Beiträge vertiefend die Umsetzung in den Fächern und Fächergruppen. Dabei wird dargestellt, wo sich die Fächer in das allgemeinbildende Konzept der Sekundarschule einordnen, und die Spezifik jedes Faches im Rahmen der Allgemeinbildung begründet. Besonders wird hervorgehoben, wie in den einzelnen Fächern eine Reduktion der Stofffülle und Konzentration auf das Wesentliche erreicht wurde.

2 Die Fachlehrpläne im Überblick

Die Fachlehrpläne weisen die Erwartungen an die Kompetenzentwicklung fachspezifisch aus. Die Fächer Deutsch, Englisch, Mathematik, Biologie, Chemie und Physik berücksichtigen die von der Kultusministerkonferenz (KMK) verabschiedeten Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss und den Mittleren Schulabschluss. Für die anderen Fächer wurden unter Berücksichtigung aktueller fachdidaktischer Erkenntnisse geeignete Kompetenzmodelle entwickelt.

In den folgenden Abschnitten beschreiben Fachgruppenleiterinnen und Fachgruppenleiter sowie Fachgruppenmitglieder die Kompetenzorientierung ihrer Fächer und verdeutlichen Auswahlkriterien für Kompetenzschwerpunkte und Wissensbestände.

2.1 Deutsch

Unbestritten, weithin jedenfalls: DEUTSCH hat Entwicklung, Ausbau und Pflege von „Urväter Hausrat“ als Aufgabe; dazu zählen das angemessene wie normgerechte Sprechen und das situationsadäquate Reden, das gebundene wie auch das freie Schreiben, das oft gänzlich zu Unrecht vernachlässigte aufmerksame (Zu-)Hören sowie das verständige Lesen.

Mit Blick auf die von der Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossenen Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss und für den Hauptschulabschluss erscheint das aufgezeigte Spektrum um das Argumentieren und das Erörtern lebensweltlicher bzw. textvermittelter Probleme erweitert. Unverzichtbar gilt ferner das Interpretieren unterschiedlicher Textsorten, von dem Hans Magnus Enzensberger provokativ meint, es stelle eine Fähigkeit dar, die erlaube, „aus einem Gedicht eine Keule zu machen“. Polemisch unterstellt er, „im Unterholz von Instituten ..., von einer gewöhnlichen Schule so weit entfernt ... wie Kafkas Schloß“, bewege eine „Horde von Bürokraten und Curriculum-Forschern“ das Projekt, „Hunderttausende von Sub-Germanisten heranzuziehen und die Interpretation ... als Zwangsarbeit zu verhängen ...“¹⁶ Was zu bestreiten sein muss!

Unbestreitbar indes: die Tatsache einer immer umfassenderen Mediatisierung der Jugendkultur sowie die Prognose, dass die Bedeutung der audiovisuellen, der elektronischen, digitalen und interaktiven Medien in ihrer gesamten Bandbreite in raschem Tempo und gewiss nicht widerspruchsfrei wachsen wird; deshalb werden Film, Fernsehen und PC als nahezu gleichberechtigte Partner der alten Schriftkultur betrachtet.

Mit außerordentlichem Aufwand sind die Rahmenrichtlinien DEUTSCH-Sekundarschule (1997/1999) einer detaillierten Evaluation unterzogen worden; die Befunde belegen eine außerordentlich hohe Akzeptanz bei den Lehrkräften.

Für die Konstruktion eines kompetenzorientierten Fachlehrplanes DEUTSCH-Sekundarschule waren folgende Aspekte leitend:

- Begrenzung und Konzentration auf das Wesentliche,
- systematischer Aufbau auf vorhandenem Wissen,
- Einbettung der Lerninhalte in lebenspraktische Zusammenhänge.

Da bis zum gegenwärtigen Zeitpunkt kein allseits anerkanntes Modell des Deutschunterrichts vorliegt, galten die Darlegungen der von der Kultusministerkonferenz (KMK) beschlossenen nationalen Bildungsstandards als Orientierung. Sie erfahren im vorliegenden Lehrplanent-

¹⁶ Enzensberger, Hans Magnus, Leipzig 1986, S. 277 ff.

wurf Modifizierung und Gewichtung; so wird ein Modell von hohem Konsenswert entworfen, das Kompetenzbereiche und Bestände an Grundwissen vorhält.

Der Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ ist den anderen Kompetenzbereichen übergeordnet und grundsätzlich mit ihnen verbunden. Dadurch wird die seit mehr als einer Dekade favorisierte fachdidaktische Konzeption des „integrativen Deutschunterrichts“ bzw. „sprachverbundenen Deutschunterrichts“ bekräftigt.

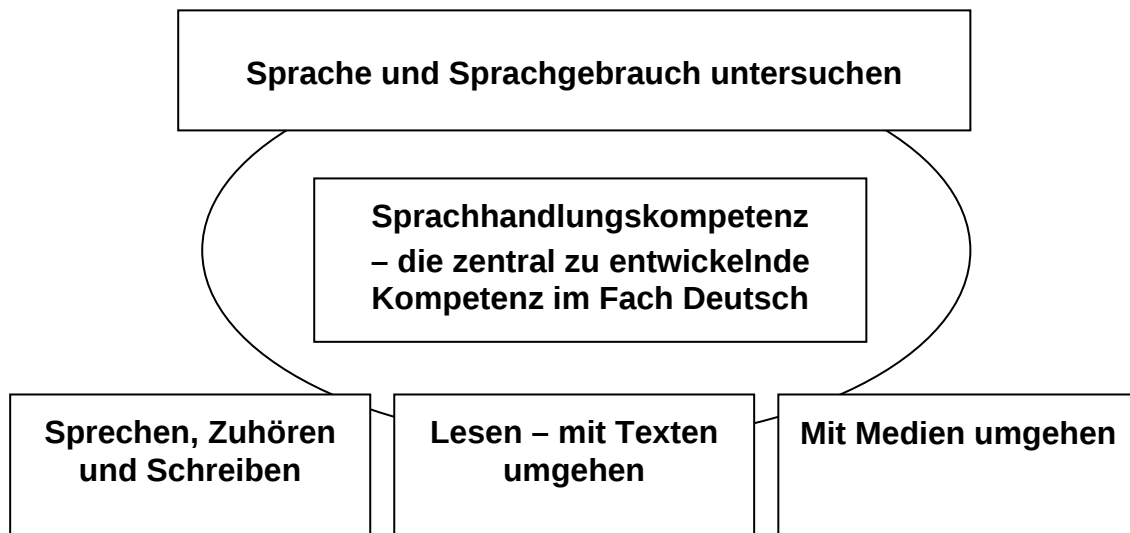


Abbildung 4: Kompetenzmodell des Faches Deutsch

Die Kompetenzbereiche erfahren über die didaktischen Einheiten der Schuljahrgänge 5/6, 7/8 und 9/10 bzw. 9 eine klare Strukturierung; ohne eine Differenzierung der Wissensarten vorzulegen, werden den Kompetenzen und Teilkompetenzen Grundwissensbestände zugeordnet. Ferner erfolgen Hinweise auf „Bezüge zu fächerübergreifenden Themen“.

Zu dem Anliegen einer stimmigen Konzeption gehören weiterhin:

- Orientierung auf grundlegende grammatisch-orthografische Fälle,
- Betonung der Relevanz grammatischer Proben als Königsweg bei Klassifizierung von Wortarten und Satzgliedern,
- durchgängig starke Betonung des Phänomens der Texthaftigkeit (Satzbau, Satzverknüpfung, Textverflechtung),
- intensive Arbeit an der Erweiterung und Festigung des Wortschatzes als unabdingbare Voraussetzung für Textrezeption,
- Abkehr vom Aufsatzunterricht (Aufsatzformen als Stilformen), vielmehr Hinwendung zum Schreibprozess und seinen Stufen,

- Differenzierung von Schriftlichkeit und Mündlichkeit in ihrer jeweiligen Funktionalität,
- durchgängig starke Betonung des Übens, Wiederholens und Festigens von Lesetechniken und Lesestrategien,
- Erhöhung des Anteils unterschiedlicher Sachtextsorten,
- Erarbeitung eines aus obligatorischen und wahlobligatorischen Modulen bestehenden Lektüre- und Medienkanons (Kanonaspekte: Autor/Autorin, Epoche, Gattung/Genre, Werk, Themenprofil); bei der zu treffenden Auswahl wird den Anregungen Harro Müller-Michaels' im Sinne der Benjaminschen „Denkbilder“ gefolgt,
- entsprechende Begriffe können als Orientierung nützlich sein: Historizität - Aktualität, Strukturalität, Anschaulichkeit sowie Exemplarität und jeweils Wirkmächtigkeit,
- obligatorisches Einbeziehen medialer Gestaltungsvarianten beim Umgang mit literarischen Texten,
- Bestätigung der Relevanz prototypischer Merkmale von Text-Bild-Beziehungen,
- Text-Ton-Beziehungen und Text-Bild-Ton-Beziehungen bei „Mit Medien umgehen“.

Für die Erprobung, Implementierung und Inkraftsetzung des kompetenzorientierten Lehrplanes DEUTSCH bleibt, mit Georg Christoph Lichtenberg, der in seinen „Vermischten Schriften“ festhält, zu hoffen:

„Ich kann freilich nicht sagen, ob es besser werden wird, wenn es anders wird; aber so viel kann ich sagen, es muss anders werden, wenn es gut werden soll.“¹⁷

¹⁷ Böttcher, K. et al. 1982, S. 292.

2.2 Mathematik

Ziele und Ausgangspunkte

Die Entwicklung des Fachlehrplanes Mathematik verfolgte zwei Hauptziele:

- konsequente Kompetenzorientierung,
- Konzentration auf das Wesentliche, d. h. soweit möglich inhaltliche Entlastungen schaffen.

Diese Hauptziele stellen zugleich die fachspezifische Hauptorientierung bei der Realisierung des Fachlehrplanes dar. Die *überfachlichen* Orientierungen für die Gestaltung des Unterrichts sind im Grundsatzband des Lehrplanes ausgewiesen.¹⁸ Solche Orientierungen wie „Handlungsorientierten Unterricht gestalten“, „Stand der Kompetenzentwicklung reflektieren und bewerten“, „Sprache der Situation angemessen und normgerecht gebrauchen“ oder „Sich in komplexen Anforderungssituationen orientieren und Lösungswege finden“ sind unbedingt bei der Planung und Gestaltung des Mathematikunterrichts bewusst zu beachten.

Bei der Entwicklung des Fachlehrplanes wurden berücksichtigt:

1. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Hauptschulabschluss,¹⁹
2. Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Mittleren Schulabschluss,²⁰
3. Ergebnisse der Evaluation der Rahmenrichtlinien der Sekundarschule (Einführungsjahre 1997 bzw. 1999).²¹

Wesentliche Impulse zur Weiterentwicklung des Mathematikunterrichts resultieren aus den Ergebnissen der Leistungsvergleichstudien PISA. Unter „mathematischer Kompetenz“ wird in diesem Zusammenhang das *flexible Anwendenkönnen von gelernter Mathematik in problemhaltigen inner- und außermathematischen Situationen* verstanden. Die unbefriedigenden Ergebnisse hinsichtlich „mathematischer Kompetenz“ sind hinlänglich bekannt. Sie werfen die Frage auf, ob im Mathematikunterricht das Ziel „verständiger funktionaler Gebrauch von Mathematik in überwiegend außermathematischen Situationen“ konsequent genug im Denken und Handeln der Beteiligten verankert ist.²²

Dieses Verständnis vom Hauptziel des Mathematikunterrichts ist nun explizit und systematisch im Fachlehrplan Mathematik realisiert und ausgearbeitet.²³

¹⁸ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2008, insbesondere Kapitel 2.1 und 2.2.

¹⁹ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2004a.

²⁰ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2003a.

²¹ Vgl. LISA Halle 2005.

²² PISA-Konsortium Deutschland 2004, S. 46.

²³ Freilich ist es nicht so, dass das Anwendenkönnen in den „alten“ Rahmenrichtlinien keine Rolle gespielt hätte aber die Stofforientierung ist dort doch ziemlich dominant.

Kompetenzmodell für den Mathematikunterricht

In Anlehnung an die Bildungsstandards im Fach Mathematik wurde das folgende Kompetenzmodell entwickelt.²⁴

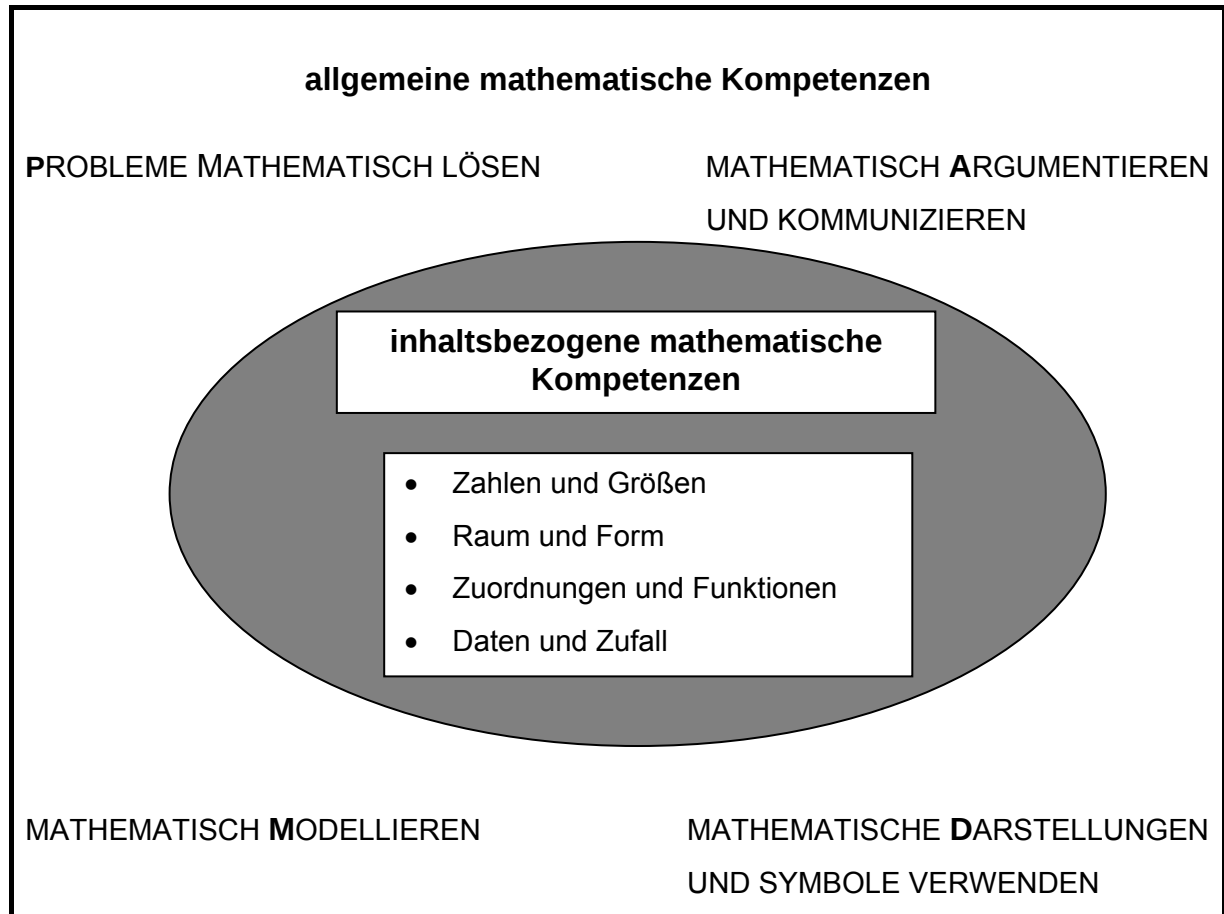


Abbildung 5: Kompetenzmodell des Faches Mathematik

Die allgemeinen mathematischen Kompetenzen²⁵ sind gewissermaßen das übergeordnete Ziel. Sie können aber nicht ohne inhaltlichen Bezug²⁶ entwickelt werden. (Man kann nicht Stricken lernen ohne Wolle. Aber Wolle allein reicht zum Strickenlernen nicht aus.) In diesem Wechselspiel der Entwicklung von allgemeinen und inhaltsbezogenen mathematischen Kompetenzen ist es wichtig, eine klare Zielvorstellung von den allgemeinen mathematischen Kompetenzen zu haben. Daher erfolgt im Abschnitt 2.3 des Fachlehrplanes eine Detaillierung (Teilkompetenzen) und Differenzierung (Längsschnitt) der allgemeinen mathematischen Kompetenzen, auf die im Kapitel 3 in jedem Kompetenzschwerpunkt Bezug

²⁴ Vgl. Pruzina, M. 2008.

²⁵ Die allgemeinen mathematischen Kompetenzen „mathematisch argumentieren“ und „kommunizieren“ sowie „mit symbolischen, formalen und technischen Elementen der Mathematik umgehen“ und „mathematische Darstellungen verwenden“ aus den Bildungsstandards wurden hier jeweils zusammengefasst.

²⁶ Die inhaltsbezogenen Kompetenzen werden hier in vier Inhaltsbereichen ausgewiesen. Die zur Leitidee MESSEN (vgl. Bildungsstandards) gehörenden Inhalte wurden z. T. im Inhaltsbereich „Zahlen und Größen“ und z. T. im Inhaltsbereich „Raum und Form“ aufgenommen.

genommen wird. Auch Verflechtungsmatrizen²⁷ jeweils zu Beginn eines Doppeljahrganges sollen der Lehrkraft helfen, die allgemeinen mathematischen Kompetenzen planmäßig, bewusst und systematisch zu berücksichtigen.

Ein besonderes Strukturmerkmal stellt das *Aufgabenpraktikum*²⁸ dar, das pro Schuljahr mindestens einmal zu gestalten ist. Ein Aufgabenpraktikum ist gewissermaßen ein „Trainingslager“ für die Kompetenzentwicklung. Es gibt Zeit und Raum für lerngruppenspezifische und individuelle Zuschnitte.

Die Planungseinheit „Kompetenzschwerpunkt“

Im Kapitel 3 „Kompetenzentwicklung in den Schuljahrgängen“ sind die Aussagen zur Kompetenzentwicklung geordnet nach Kompetenzschwerpunkten nach folgendem Muster zusammengefasst dargestellt (im Beispiel – auszugsweise untersetzt).

Kompetenzschwerpunkt: Lineare Funktionen			
Inhaltsbezogene mathematische Kompetenzen – funktionale Zusammenhänge in der Mathematik und im Alltag erkennen – lineare Funktionen grafisch darstellen – inner- und außermathematische Anwendungsaufgaben mithilfe linearer Funktionen lösen – Wertetabellen mit einem Tabellenkalkulationsprogramm erstellen ...			
ALLGEMEINE MATHEMATISCHE KOMPETENZEN			
P	M	A	D
3	4	1	2,5
Grundlegende Wissensbestände – Darstellungsformen für Zuordnungen: Wortvorschrift, Graph, Gleichung, Wertetabelle, Menge geordneter Zahlenpaare – Begriff „Funktion“, Definitionsbereich, Wertebereich, Argument, Funktionswert ...			
Bezüge zu fächerübergreifenden Themen			
MIT INFORMATIONEN- UND KOMMUNIKATIONSTECHNIK UMGEHEN LERNEN			

Tabelle 2: Beispiel für einen Kompetenzschwerpunkt

²⁷ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2009, S. 20.

²⁸ Dies ist eine Fortführung von Strukturelementen in den „alten“ Rahmenrichtlinien (Aufgabenpraktikum am Ende des Doppeljahrganges 9/10; Thema „Anwendungen“ in den einzelnen Schuljahren).

Die konsequente Kompetenzorientierung ist deutlich zu erkennen:

1. die inhaltsbezogenen Kompetenzen sind explizit ausgewiesen und als Tätigkeiten formuliert,
2. es werden Schwerpunkte für die Entwicklung allgemeiner mathematischer Kompetenzen genannt, hier u. a. A1 (= Begriffe, Sätze und Verfahren erläutern),
3. die grundlegenden Wissensbestände, auf die sich die Kompetenzen beziehen, sind prägnant benannt,
4. sofern Bezüge zu fächerübergreifenden Themen bestehen, wird darauf verwiesen.²⁹

Da sich Kompetenzen letztlich in konkreten Handlungssituationen entwickeln (im Mathematikunterricht in der Regel beim Aufgabenlösen), müssen also **zieladäquate** Aufgaben im Unterricht bearbeitet werden, also auch Aufgaben zur Entwicklung allgemeiner mathematischer Kompetenzen (z. B. Begriffe erläutern) oder zum Erstellen von Wertetabellen mit einem Tabellenkalkulationsprogramm. Beim Reflektieren und Bewerten des Standes der Kompetenzentwicklung müssen konsequenterweise ebenfalls derartige Forderungen gestellt werden.

Der zu erreichende Stand der Kompetenzentwicklung am Ende jeweils eines Doppeljahrgangs ist „outputorientiert“ dargestellt. Der Lehrplan enthält keine Angaben, die den Prozess betreffen (z. B. keine weiteren Untersetzungen hinsichtlich einer Grobplanung, keine Hinweise zum Unterricht). Hier bestehen Handlungsmöglichkeiten und Handlungsnotwendigkeiten für **schulinterne Planungen**.

Veränderungen bei inhaltlichen Schwerpunkten

In den einzelnen Kompetenzschwerpunkten gibt es im Vergleich zu den RRL Mathematik (Förderstufe, Schuljahrgänge 7 bis 10) auch inhaltliche Veränderungen. Im Folgenden wird nur auf „größere“ Veränderungen hingewiesen. Das betrifft zum einen Kürzungen bzw. Streichungen und zum anderen Modifizierungen.

²⁹ Vgl. Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2007, S. 22 ff.

	realschulabschlussbezogener Unterricht	hauptschulabschlussbezogener Unterricht
Kürzungen bzw. Streichungen	– Lösen von Ungleichungen – Strahlensätze – Lösen von goniometrischen Gleichungen – Simulation von Zufallsversuchen (i. w. Thema 12, vgl. RRL 7 - 10, S. 66)	– Zweitafelbild nur von Prismen und Pyramiden – Ähnlichkeit – Berechnung von Volumen und Oberflächeninhalt von Kreiskegel und Kugel – lineare Gleichungssysteme – quadratische Gleichungen und Funktionen – mehrstufige Zufallsversuche mit Baumdiagramm darstellen
Modifizierungen	– Vierecke verlagert von Sjj. 5/6 in Sjj. 7/8 – Umkreis und Inkreis von Dreiecken verlagert aus Sjj. 7/8 in Sjj. 5/6 – indirekte Proportionalität aus Sjj. 7/8 in Sjj. 5/6 – Körperdarstellung und Körperberechnung – beim rechnerischen Lösen von linearen Gleichungssystemen Beschränkung auf das Einsetzungsverfahren – Nutzen der Tabellenkalkulation als integralen Bestandteil in verschiedenen Kompetenzschwerpunkten (im Unterschied dazu in RRL: TK als eigenständiges Thema) – Beschränkung auf zweistufige Zufallsversuche	

Tabelle 3: Reduzierung/Modifizierung im Fachlehrplan

2.3 Englisch

Einordnung des Englischunterrichts in das allgemeinbildende Konzept der Sekundarschulen

Moderner Fremdsprachenunterricht hat das Ziel, bei den Schülerinnen und Schülern eine fremdsprachlich-interkulturelle Handlungskompetenz auszubilden, auf der nicht zuletzt die persönliche Weiterentwicklung und der berufliche Erfolg in immer stärkerem Maße basieren. Die Formulierung dieses Ziels zeigt, dass es um den Erwerb kommunikativer in Verbindung mit den methodischen und interkulturellen Kompetenzen geht. Der Spracherwerbsprozess vollzieht sich immer als komplexe kognitive, affektive und soziale Entwicklung von kommunikativen Kompetenzen und sprachlichen Mitteln, die die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, spezifische Absichten sowie sinnvolle Handlungen und Haltungen in sozialen Situationen zu verwirklichen. Es erfolgt somit eine sehr komplexe Entwicklung der genannten Persönlichkeitseigenschaften, die im Unterrichtsprozess eine Einheit bilden und nur zur besseren Verdeutlichung im Lehrplan voneinander getrennt dargestellt werden.

Mit dem weiteren Ausbau der in der Grundschule erworbenen ersten kommunikativ-interkulturellen Kompetenzen wird ein höherer Grad an Sprachbewusstheit in den weiterführenden Schuljahrgängen angestrebt.

Der Englischunterricht fördert durch seine vielfältigen Arbeitsformen Teamfähigkeit, Toleranz, Weltoffenheit und Flexibilität, die für die Ausübung eines Berufes, aber auch für die persönliche Einordnung in eine globalisierte Welt von entscheidender Bedeutung sind.

Fachlehrgang im Überblick

Neben der Darstellung des Beitrages des Faches zur Bildung und Erziehung im Fach Englisch sowie der Darstellung und Erläuterung des Kompetenzmodells werden die zu erwerbenden Kompetenzen nach Schuljahrgängen geordnet als Mindestanforderungen und abschlussbezogen dargestellt. Um einen exemplarischen Überblick über den Fachlehrgang zu erhalten, werden in der folgenden Tabelle 4 grundlegende Kompetenzen (Hör- und Hör-/Sehverstehen sowie Schreiben) in ihrer Entwicklung als Spiralcurriculum in den einzelnen Schuljahrgängen dargestellt. Der Schuljahrgang 4 wird einbezogen, um zu zeigen, wie sich der Fachlehrplan an den Grundschullehrplan anschließt.

Kompetenz	Endniveau 4	Endniveau 6	Endniveau 8	Endniveau 10
Hör- und Hör-/Sehverstehen	sehr kurze Hör-/Sehtexte in ihrem wesentlichen Gehalt verstehen	die Hauptgedanken von Hörtexten erfassen, die Aussagen aus dem persönlichen Umfeld beinhalten	die Hauptgedanken von Hörtexten erfassen, deren Inhalte auch über den persönlichen Erfahrungsbereich hinausgehen	die Hauptgedanken von längeren und komplexeren Gesprächen, Hörtexten, Radiosendungen oder Filmen zu konkreten alltäglichen oder altersgerechten Themen im Wesentlichen verstehen, sofern deutlich und in normalem Sprechtempo gesprochen wird
	auf englischsprachige Impulse nichtsprachlich und sprachlich reagieren	einfachen Gesprächen folgen, in denen in Standardsprache über vertraute Inhalte gesprochen wird	zunehmend komplexeren Gesprächen in vertrauten Sprachvarianten (BE, AE) und authentischen Hörsituationen folgen	klar strukturierte Vorträge, Fernseh- und Nachrichtensequenzen mit vertrauter Thematik in angemessenem Sprachniveau verstehen
	zusammenhängende Äußerungen zu vertrauten Themen, die durch die Lehrkraft oder Medien dargeboten werden, verstehen	Details in didaktisch aufbereiteten Gesprächen/Hörtexten/Filmsequenzen erfassen, die langsam und deutlich ... in einfacher Standardsprache dargeboten werden	Details in komplexeren Gesprächen/Hörtexten sowie Filmsequenzen erfassen, die deutlich und in normalem Tempo ... in verschiedenen Sprachvarianten (BE, AE) gesprochen werden	Filmausschnitten sowie Werbespots folgen

Kompetenz	Endniveau 4	Endniveau 6	Endniveau 8	Endniveau 10
Schreiben	einzelne Wörter, Wendungen, Sätze und sehr kurze Texte fehlerfrei abschreiben	Wörter, Wortgruppen, Sätze und kurze Texte, die aus bekanntem Wortschatz bestehen, regelgerecht schreiben	Wörter, Wortgruppen, Sätze und kurze Texte, die auf bekanntem Sprachmaterial aufbauen, weitgehend strukturiert und sprachlich richtig verfassen	Wortgruppen, Sätze und zunehmend längere Texte zu Sachverhalten (wie z. B. Alltag, Beruf und Sport) strukturiert und weitgehend sprachlich richtig verfassen
	häufig wiederkehrende Wörter, Sätze und Wendungen aus ihrer Erfahrungswelt und zu bekannten Themen reproduzieren	kurze einfache Texte, die sich auf Sachverhalte des persönlichen Erfahrungsfeldes beziehen, weitgehend sprachlich korrekt sowohl nach Vorgaben als auch frei verfassen	Textsorten nach Vorgaben adressaten- und situationsgerecht in einfacher Form und sprachlich korrekt verfassen	Textsorten (wie z. B. Briefe, E-Mails, Bewerbungen, Berichte) sowohl nach Vorgaben als auch frei adressaten- und situationsgerecht weitgehend sprachlich richtig verfassen
			Texte verändern, zusammenfassen und weiterschreiben	Texte auf kreative Weise inhaltlich und sprachlich gestalten
				zu Texten persönliche Meinungen und Überzeugungen darlegen, diese begründen und zu Standpunkten anderer Stellung nehmen

Tabelle 4: Exemplarischer Überblick über den Fachlehrgang

Kompetenzorientierung des Fachlehrplanes

Das Fach Englisch wird seit der „Kommunikativen Wende“ in den späten 60er/Anfang der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts kompetenzorientiert unterrichtet. Auf dieser fachdidaktischen Grundlage wurde von der Kultusministerkonferenz ein Kompetenzmodell entwickelt, auf dem die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss³⁰ und den Hauptschulabschluss³¹ basieren. Dieses Modell zeigt die Verflechtung der funktional-kommunikativen, der interkulturellen sowie der methodischen Kompetenzen und dient als Ausgangspunkt für die Darstellung der Kompetenzniveaus in den einzelnen Schuljahrgängen.

Im Bereich der *funktional-kommunikativen Kompetenzen* liegt der Schwerpunkt auf der Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache, die sprachliches Interagieren und Diskursvermögen, das Aufeinander-Eingehen der Gesprächspartner und das Aushandeln des Sinns sprachlicher Äußerungen beinhaltet.

Da die englische Sprache sowohl Ziel als auch Mittel des Unterrichts ist, besteht zwischen kommunikativen Kompetenzen und sprachlichen Mitteln eine Wechselwirkung hinsichtlich ihrer Entwicklung und Anwendung. Vorrangig ist die kommunikative Absicht, die durch die sprachlichen Mittel verwirklicht wird.

Wichtige Aufgabe des Englischunterrichts ist in zunehmendem Maße auch der Aufbau einer *interkulturellen Handlungsfähigkeit*. Interkulturelle Kompetenzen sind mehr als Wissen. Sie sind auch Haltungen, die ihren Ausdruck gleichermaßen im Denken, Fühlen und Handeln finden. Die Schülerinnen und Schüler erkennen, dass Einstellungen und Handlungen durch die eigene Kultur geprägt sind. Sie lernen, anderen Wertesystemen und Verhaltensmustern tolerant, akzeptierend und kritisch zu begegnen und stärken dabei auch ihre eigene kulturelle Identität.

Im Bereich der *methodischen Kompetenzen* entwickeln die Schülerinnen und Schüler die Fähigkeit, selbstgesteuertes und kooperatives Lernen als Grundlage für den Erwerb von weiteren Sprachen sowie für das lebenslange selbstständige Lernen einzusetzen. Dies bezieht die Arbeit mit englischsprachig adaptierten oder Originaltexten zur aufgabenbezogenen, anwendungs- und produktorientierten Gestaltung von mündlichen und schriftlichen Texten ein. Die Schülerinnen und Schüler benötigen Lerntechniken und Lernstrategien zum Spracherwerb, Fähigkeiten zum kooperativen Lernen, ein Instrumentarium zur Eigenanalyse der Sprachkompetenz, Verfahren zur Erschließung geschriebener und gesprochener Texte sowie zur eigenen Textproduktion und -gestaltung, die sie im Englischunterricht erlernen, üben und festigen.

Englisch wird als Unterrichtssprache verwendet. Dabei wird das Prinzip der aufgeklärten Einsprachigkeit angewendet, d. h. in Situationen, die ein unbedingtes Verstehen von sprachlichen Regeln und metasprachlichen Phänomenen notwendig machen oder wenn im Sprachvergleich

³⁰ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2003b.

³¹ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2004b.

zwischen Fremd- und Muttersprache ein sprachliches Bewusstsein angeregt werden soll, kann auch die deutsche Sprache eingesetzt werden.

Reduktion auf das Wesentliche

Der Englischunterricht orientiert sich an altersspezifischen Lebens- und Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler und an Anforderungen des realen Lebens nach dem Abschluss des schulischen Unterrichts. Aus diesem Grund weist der vorliegende Lehrplan im Vergleich mit den Rahmenrichtlinien auch Reduzierungen, Streichungen sowie Neuschreibungen und Weiterentwicklungen von bestimmten Bereichen aus.

Reduzierungen erfolgten besonders im Bereich der funktional-kommunikativen Kompetenzen. So wurde in den Schuljahrgängen die Beschreibung des zu erreichenden Niveaus konkretisiert und als Mindestanforderung formuliert.

Im Vergleich mit den derzeit gültigen Rahmenrichtlinien wurden *Streichungen* besonders in den Bereichen

- der Verfügung über sprachliche Mittel (z. B. im Bereich der Grammatik – Streichung der produktiven Beherrschung des Conditional II),
- Textsorten (z. B. Streichung der Textsorte Fabel),
- des soziokulturellen Orientierungswissens (z. B. Grundlagen der britischen und amerikanischen Geschichte) vorgenommen.

Neuschreibungen und Weiterentwicklungen wurden durch die Aufnahme der bereits erreichten Kompetenzen des Grundschulunterrichts und der Struktur der Bildungsstandards notwendig. Sie beziehen sich besonders auf die Bereiche

- kommunikativ-funktionale Kompetenzen, da besonders im Hör- und Hör-/Sehverstehen sowie im Sprechen schon von ersten Grundkompetenzen ausgegangen werden kann,
- Verfügung über sprachliche Mittel und kommunikative Inhalte, da die Schülerinnen und Schüler auch bereits über einen bestimmten Wortschatz für ausgewählte kommunikative Inhalte verfügen,
- Sprachmittlung, da dieser Bereich in den Bildungsstandards einen neuen Stellenwert erhalten hat.

Der Lehrplan Englisch will den Weg zu einem effektiveren Unterricht mit mehr Zeit zum Üben und Festigen in der ersten Fremdsprache öffnen.

2.4 Biologie

Fachlehrplan im Überblick

In unserer globalisierten Welt verdoppelt sich das Menschheitswissen in immer kürzer werdenden Zeitabschnitten. Ständig kommen neue Wissensgebiete dazu und gleichzeitig wird die Stofffülle in den einzelnen Fächern immer unüberschaubarer. Unbestritten ist, dass der einzelne Mensch noch nie so wenige Elemente des gesamten verfügbaren Wissens beherrschte wie gegenwärtig. Universalgenies sind heute nicht mehr denkbar, allenfalls können Spezialisten auf einzelnen Wissensgebieten in die Tiefe des vorhandenen Wissens vordringen. Es kann nicht Ziel der allgemein bildenden Schulen sein, Schülerinnen und Schüler eine große Fülle von Fachwissen zu vermitteln, Fachwissen, dessen Auswahl immer lückenhaft bleiben muss. Die Arbeit in Schule muss sich somit auf exemplarisch ausgewählte Lerngegenstände konzentrieren, welche Schülerinnen und Schüler für die Bewältigung des Alltags benötigen, und darauf, was die Gesellschaft – also Betriebe, überbetriebliche Ausbildungszentren, Fachschulen usw. – von den Schulabgängern erwartet.

Umfragen und statistisch abgesicherte Untersuchungen belegen, was die Wirtschaft von den Schulabgängern erwartet. Das sind vor allem:

- fachliche Kompetenzen, wie grundlegende Beherrschung der deutschen Sprache, Beherrschung einfacher Rechentechniken, grundlegende naturwissenschaftliche Kenntnisse, Grundkenntnisse wirtschaftlicher Zusammenhänge, in Englisch sowie im IT-Bereich und Kenntnisse sowie Verständnis über Grundlagen unserer Kultur,
- soziale Kompetenzen, wie Kooperationsbereitschaft – Teamfähigkeit, Höflichkeit – Freundlichkeit, Konfliktfähigkeit und Toleranz,
- persönliche Kompetenzen, wie Zuverlässigkeit, Lern- und Leistungsbereitschaft, Ausdauer und Belastbarkeit, Kreativität und Flexibilität, Selbstständigkeit.

Auch der Biologieunterricht muss zu diesen Erwartungen seinen Beitrag leisten. Gerade diesem Fach kommt in unserer modernen Welt eine Schlüsselposition bei der Bewältigung und Lösung vieler regionaler und globaler Probleme zu. Schülerinnen und Schüler haben ein natürliches Interesse am Fach, welches sich aus einer naturgemäßen Neugier auf Lebewesen und Lebensvorgänge ergibt: Sie beobachten gerne, experimentieren, erforschen, sammeln, ordnen das Gesammelte und diskutieren.

Im neuen Fachlehrplan wurde vor allem berücksichtigt, dass Schülerinnen und Schüler interessenbezogen lernen sowie steten Alltagsbezug erleben. Die Lernenden wollen ständig motiviert werden, wollen experimentell arbeiten und projektorientiert lernen.

Grundlage des Fachlehrplanes Biologie sind die Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss und der Grundsatzband.

Der Fachlehrplan umfasst drei Kapitel mit folgenden Inhalten:

- Kapitel 1 Biologie als Teil der Fächergruppe Natur und unverzichtbar für Bildung und Erziehung
- Kapitel 2 Fachbezogene Kompetenzentwicklung und grundlegende Wissensbestände des Faches
- Kapitel 3 Schwerpunktsetzungen der Kompetenzentwicklung in den Schuljahrgängen 7/8 und 9/10

Kompetenzorientierung im Fachlehrplan

Der Fachlehrplan basiert auf dem Kompetenzmodell der Bildungsstandards³² im Fach Biologie für den Mittleren Schulabschluss, welches die Kompetenzbereiche Fachwissen anwenden, Erkenntnisse gewinnen, Kommunizieren und Bewerten enthält (vgl. Abbildung 3, Kapitel 1).

Die biologische Handlungskompetenz lässt sich in einzelne Kompetenzen aufgliedern und diese dann in folgende Kompetenzbereiche ordnen:

Kompetenzbereich	Kompetenzen (Auswahl)
Fachwissen anwenden	Die Schülerinnen und Schüler erwerben Kenntnisse über Lebewesen, deuten biologische Phänomene, lernen biologische Begriffe, Prinzipien sowie Fakten kennen und ordnen diese Konzepten zu.
Erkenntnisse gewinnen	Die Schülerinnen und Schüler beobachten, vergleichen, experimentieren, nutzen Modelle und wenden biologische Arbeitstechniken an.
Kommunizieren	Die Schülerinnen und Schüler erschließen sach- und fachbezogene Informationen und tauschen diese aus.
Bewerten	Die Schülerinnen und Schüler erkennen biologische Sachverhalte in verschiedenen Kontexten und bewerten diese.

Tabelle 5: Zuordnung einer Auswahl von Kompetenzen zu Kompetenzbereichen

Der Kompetenzbereich Fachwissen anwenden enthält folgende Basiskonzepte:

- System,
- Struktur und Funktion,
- Entwicklung.

Mit den Basiskonzepten soll erreicht werden, dass in allen Kompetenzschwerpunkten für Schülerinnen und Schüler allgemeine biologische Erkenntnisse erkennbar werden.

³² Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2004c.

Der Fachlehrplan Biologie ist im Kapitel 3 in Kompetenzschwerpunkte strukturiert, die zu entwickelnde Kompetenzen und grundlegende Wissensbestände beschreiben.

In den einzelnen Schuljahrgängen werden folgende Kompetenzschwerpunkte behandelt:

Schuljahr-gänge	Kompetenzschwerpunkte
5/6	– Lebewesen und ihre Entwicklung beschreiben – Lebensräume – ihre Veränderung und ihre Erhaltung erkunden
7/8	– Phänomene der Mikrobiologie beobachten und darstellen – System und Systemebenen am Beispiel des Menschen unter Einbeziehung seiner Umwelt erklären
9/10	– Wechselwirkungen zwischen Lebewesen und Umwelt erläutern* – Vererbungsvorgänge als Merkmal des Lebens darstellen und deren Gesetzmäßigkeiten anwenden* – Grundlagen der Evolution interpretieren – Grundlagen des Verhaltens anwenden

Tabelle 6: Übersicht über die Kompetenzschwerpunkte der einzelnen Doppeljahrgänge

Da im Fachlehrplan Biologie die abschlussbezogene Differenzierung nicht dargestellt wird, sind die mit * gekennzeichneten Kompetenzschwerpunkte sowohl für den hauptschulabschlussbezogenen als auch für den realschulabschlussbezogenen Unterricht für den Schuljahrgang 9 verbindlich.

Im „Haus der Biologie“ werden, ausgehend von den Wissensbeständen, Möglichkeiten der Realisierung der handlungsorientierten Kompetenzbereiche Erkenntnisse gewinnen, Kommunizieren und Bewerten³³ aufgezeigt. Die vorgegebenen Kompetenzschwerpunkte für das grundlegende Fachwissen bilden das Fundament, Schwerpunkte sollen in Eigenverantwortung der Schule festgelegt werden, wobei dem exemplarischen Vorgehen Vorrang zu geben ist.

³³ Vgl. Ebenda.



Abbildung 6: Haus der Biologie

Die angestrebte Kompetenzentwicklung wird am Beispiel des Bewertens biologischer Sachverhalte in der folgenden Übersicht visualisiert:

Schuljahrgänge 5/6	Schuljahrgänge 7/8 (zusätzlich zu 5/6)	Schuljahrgänge 9/10 (zusätzlich zu 5/6 und 7/8)
– bekannte Bewertungskriterien beurteilen – vorgegebene Bewertungen nachvollziehen – biologische Sachverhalte in bekannten Kontexten bewerten	– biologische Sachverhalte in einem neuen Bewertungskontext beurteilen – Entscheidungen bezüglich Mensch oder Natur in neuen Bewertungskontexten erkennen und bewerten – Werte in ihrer Aussagekraft einschätzen	– Kontroverse biologische Sachverhalte in neuen Bewertungskontexten erörtern – Fremdperspektiven einnehmen, Verständnis für andersartige Entscheidungen entwickeln und im Zusammenhang mit wissenschaftlichen Tatsachen beurteilen – Menschenwürde, intakte Umwelt und Nachhaltigkeit bewerten

Tabelle 7: Kompetenzentwicklung im Kompetenzbereich Bewerten

Anhand der Übersicht wird deutlich, dass die Entwicklung der Kompetenz Bewerten von Schuljahrgang 5 bis Schuljahrgang 10 kumulativ ansteigt.

Reduktion und Konzentration auf das Wesentliche

Die Breite und Dynamik der Naturwissenschaft Biologie erfordern für den Unterricht eine Reduzierung auf das Wesentliche und ein exemplarisches Vorgehen. Es liegt in der Verantwortung jeder Lehrkraft, entsprechend der Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler, der regionalen Bedingungen und der Schulsituation entsprechende Inhalte auszuwählen. Den Lernenden wird so ein verstärktes Üben und Verweilen ermöglicht, um biologische Handlungskompetenz zu entwickeln.

Im Fachlehrplan Biologie 2009 wurden gegenüber der Rahmenrichtlinie von 1999 folgende wesentlichen Veränderungen und Modifizierungen vorgenommen:

	Streichungen	Modifizierungen	Neuaufnahmen
Schuljahrgänge 5/6	Überblick über die Klassen der Wirbeltiere Samenpflanzenfamilien Bewegung – ein Zusammenspiel der Muskeln Sexualität und Entwicklung des Menschen Einführung in das Mikroskopieren	immanenter Bestandteil aller Kompetenzbereiche: Biologie als faszinierende Wissenschaft Arten-, Natur- und Umweltschutz Tiere und Pflanzen exemplarisch	
Schuljahrgänge 7/8	Geschichte des Lebens Insekten Lebensraum Wald	freie Auswahl entsprechender Systeme auf verschiedenen Systemebenen	Zytologie in den Bereichen: System und Systemebenen des Menschen Suchtverhalten Fortpflanzung und Individualentwicklung des Menschen Sinnesorgane als Beispiel für Systemebenen
Schuljahrgänge 9/10	rechtliche Grundlagen des Umweltschutzes Liebe, Sex, Partnerschaft Entwicklung des Lebens auf der Erde Biografien der Wissenschaftler Menschwerdung	Grundlagen der Vererbung exemplarisch	AGENDA 21

Tabelle 8: Modifizierungen und Streichungen

Der Lehrplan ist grundsätzlich so zu lesen, dass alle vorgegebenen Kompetenzen der einzelnen Schuljahrgänge inhaltlich immer exemplarisch zu behandeln und in den Fachschaften abzustimmen sind.

2.5 Physik

Mit der Orientierung des Fachlehrplanes Physik an den KMK-Standards für den Mittleren Schulabschluss³⁴ sollen insbesondere zwei Prozesse im Unterricht angeregt werden:

1. die Herausbildung eines vernetzten, systematisch angelegten und dauerhaften Grundwissens, das von den Schülerinnen und Schülern in verschiedenen Kontexten anwendbar ist,
2. die zielgerichtete Entwicklung von fachspezifischen Kompetenzen der Erkenntnisgewinnung, aber auch fächerübergreifenden Kompetenzen in den Bereichen Kommunikation und Bewertung.

Kompetenzmodell – Mittel zur Beschreibung physikalischer Bildung

Die in der Sekundarschule von allen Schülerinnen und Schülern zu erwerbende physikalische Bildung wurde mithilfe eines Kompetenzmodells sowohl inhaltlich als auch zeitlich strukturiert. Die physikalische Handlungskompetenz lässt sich in einzelne Teilkompetenzen aufgliedern und diese dann in folgende Kompetenzbereiche ordnen:

Kompetenzbereich	Teilkompetenzen (Auswahl)
Fachwissen anwenden	Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Kenntnisse zur Lösung von Aufgaben und Problemen und wenden sie in verschiedenen Kontexten an.
Erkenntnisse gewinnen	Die Schülerinnen und Schüler planen einfache Experimente, führen diese nach Anleitung durch und dokumentieren ihre Ergebnisse.
Kommunizieren	Die Schülerinnen und Schüler recherchieren in unterschiedlichen Quellen, wählen Daten und Informationen aus, prüfen sie auf Relevanz und ordnen sie.
Bewerten	Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihr Wissen zum Bewerten von Risiken und Sicherheitsmaßnahmen bei Experimenten, im Alltag und bei modernen Technologien.

Tabelle 9: Zuordnung von Teilkompetenzen zu Kompetenzbereichen

Die angestrebte Entwicklung jeder einzelnen Teilkompetenz der vier Kompetenzbereiche wird im Lehrplan dargestellt durch

- eine für die einzelnen Schuljahrgänge charakteristische Niveaubeschreibung und
- eine durch die jeweils betrachteten physikalischen Phänomene notwendige Konkretisierung (Anreicherung).

³⁴ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2005.

Am Beispiel der Erschließung von Sachtexten soll dieser angestrebte Kompetenzzuwachs verdeutlicht werden:

Schuljahrgänge	Teilkompetenzen (Auswahl)
6	– altersgerecht aufbereitete Texte, die auch Abbildungen enthalten, mit gelenkten Fragen erschließen
7/8	– relevante Texte aus unterschiedlichen Quellen erschließen
9/10	– Texte aus unterschiedlichen Quellen auf Relevanz beurteilen und erschließen

Tabelle 10: Kompetenzzuwachs am Beispiel von Sachtexten

Basiskonzepte – Erkenntnismittel und Ordnungsprinzip

Ein traditioneller Physiklehrgang in der allgemeinbildenden Schule ordnet in Anlehnung an die Hochschule die Inhalte (Erkenntnisgegenstände) entsprechend der großen Stoffgebiete bzw. Teildisziplinen der Wissenschaft Physik in Mechanik, Elektrodynamik, Thermodynamik, Optik und Atomphysik. Dieses Vorgehen hat meist zur Folge, dass Wissensinseln im Kopf der Lernenden entstehen, zwischen denen keinerlei Verbindungen existieren und auch nicht denkbar sind. Damit können die Schülerinnen und Schüler meist nicht zu allgemeinen physikalischen Erkenntnissen vordringen und deshalb können diese in der Regel auch nicht zur Erschließung neuer Sachverhalte (auch nach der Schulzeit) dienen. Durch die oft fehlende Einbettung einzelner Wissens Elemente in ein System ist ihr Verlust auf Dauer vorherbestimmt.

Mit den Basiskonzepten Materie, System, Wechselwirkung und Energie wird der Versuch unternommen, quer zu den Stoffgebieten für die Schülerinnen und Schüler allgemeine physikalische Erkenntnisse erkennbar zu machen. Die Erkenntnis des immer gleichen Konzepts bei der Beschreibung und Erklärung natürlicher Phänomene soll die Ausprägung eines Wissensnetzes unterstützen und den Transfer auf neue Phänomene erleichtern.

Die vier Basiskonzepte durchdringen den gesamten Lehrgang. Sie werden nicht fertig vermittelt, sondern sie werden in spezifischer Ausprägung an einzelnen Phänomenen verdeutlicht und mit bereits bekanntem verknüpft.

Das soll am Beispiel des Basiskonzeptes System verdeutlicht werden:

Basiskonzept System:

- Stabile Zustände sind Systeme im Gleichgewicht.
- Gestörte Gleichgewichte können Ströme und Schwingungen verursachen.
- Alle Arten von Strömen benötigen einen Antrieb und können durch Widerstände beeinflusst werden.

Schuljahrgänge	Teilkompetenzen in den einzelnen Kompetenzschwerpunkten
6	– Wärmeleitungen und -strömungen mit Temperaturunterschieden begründen – Möglichkeiten zur Verbesserung und Behinderung der Wärmeübertragung nennen
7/8	– stabile Zustände von Systemen auf das Gleichgewicht von Kräften zurückführen – Größen, die den Wärmestrom antreiben bzw. hemmen, erkennen – den Stromfluss auf das Anliegen einer elektrischen Spannung zurückführen und als Ausgleich unterschiedlicher Ladungen beschreiben – den Einfluss des elektrischen Widerstandes auf den Stromfluss erklären und berechnen
9/10	– die Ruhe oder gleichförmig geradlinige Bewegung auf Kräftegleichgewichte zurückführen – aus der Bewegungsänderung eines Körpers auf das Wirken einer Kraft schließen – das Entstehen mechanischer Schwingungen erläutern

Tabelle 11: Basiskonzept System

Werden die in den einzelnen Kompetenzschwerpunkten erworbenen grundlegenden Wissensbestände von den konkreten Beispielen zu generellen Aussagen verallgemeinert und zu einem System zusammengeführt, ergeben sich die im Abschnitt 2.2 des Fachlehrplanes dargestellten Wissensbestände.

Kompetenzschwerpunkte – Orientierungen für den Unterricht

In allen bisherigen Rahmenrichtlinien des Landes Sachsen-Anhalt wird der Physiklehrgang durch Themen strukturiert, deren Behandlung im Unterricht durch die Angabe von Zeitrichtwerten und die Reihenfolge der aufgeführten Inhalte vorgeplant ist. Dadurch kommt es in der Schulpraxis immer wieder zu Diskrepanzen zwischen dem Vorhergedachten und dem tatsächlichen Unterrichtsprozess. Diese Abweichungen entstehen insbesondere, weil die konkreten Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Fähigkeiten zum Experimentieren, Kommunizieren und Bewerten nicht dem für die zentrale Planung angenommenen Niveau entsprechen.

Im neuen Lehrplan wurde der Lehrgang in Kompetenzschwerpunkte gegliedert. Bei jedem Kompetenzschwerpunkt werden an ausgewählten physikalischen Phänomenen ganz bestimmte Kompetenzen gezielt entwickelt. Die folgende Übersicht über einige Kompetenzschwerpunkte verdeutlicht diesen Gedanken:

Schuljahrgänge	Kompetenzschwerpunkte (Auswahl)
6	Bewegungen von Körpern beschreiben und messen
7/8	Energien und Arbeiten bilanzieren
9/10	Optische Phänomene beschreiben und mit verschiedenen Modellen erklären

Tabelle 12: Kompetenzschwerpunkte (Auswahl)

In jedem Kompetenzschwerpunkt werden zu jedem Kompetenzbereich die relevanten Teilkompetenzen inhaltlich konkretisiert und zu erwerbende grundlegende Wissensbestände aufgeführt. Die Kompetenzschwerpunkte haben für die Planung von Unterricht jetzt eine andere Funktion als die bisherigen Themen:

- sie beschreiben das angestrebte Niveau bei den einzelnen Teilkompetenzen,
- sie beschreiben das flexibel anzuwendende Wissen und zugleich, wozu dieses Wissen dienen soll.

Mit diesen Kompetenzschwerpunkten wird nicht beschrieben, in welcher Zeit, auf welchem (didaktischen) Weg und in welchem Kontext diese Kompetenzentwicklung erreicht werden soll. Damit gibt der neue Lehrplan der Lehrkraft die notwendige Planungsfreiheit, um die konkreten Bedingungen der jeweiligen Klasse zu berücksichtigen, erhöht aber zugleich ihre Verantwortung.

Die Herausbildung eines systematischen und konzeptuellen Fachwissens wird insbesondere durch die Kompetenzschwerpunkte „Bereitstellung und Verteilung elektrischer Energie untersuchen und vergleichen“ und „Wirkungen von Strahlung untersuchen und bewerten“ unterstützt, da in ihnen bisher nebeneinander stehende Phänomene und technische Anwendungen vergleichend betrachtet werden.

Kompetenzentwicklung erfordert Zeit

Um bei den Schülerinnen und Schülern physikalische Handlungskompetenz zu entwickeln, ist es notwendig, ihnen hinreichend oft Gelegenheit zu geben, entsprechende Handlungen selbst auszuführen, zu erproben und einzuüben. Neben einer entsprechenden Unterrichtsgestaltung bedarf es genügender zeitlicher Freiräume, die beim Übergang von den bisherigen Rahmenrichtlinien zum Lehrplan auf folgenden Wegen erreicht wurden:

1. Streichungen (z. B. künstliche Kernumwandlung, Kernspaltung),
2. Vermeidung von Doppelbehandlungen (z. B. Farben, Lärm),
3. andere didaktische Einbindung (z. B. elektromagnetische Induktion, Leitungsvorgänge in Halbleitern).

2.6 Chemie

Der Fachlehrplan Chemie im Überblick

Wer an einer von Naturwissenschaften und Technik geprägten Gesellschaft teilhaben möchte, benötigt grundlegende naturwissenschaftliche Kompetenzen.

Da man heute nicht mehr über das gesamte chemische Wissen verfügen bzw. dieses gedächtnismäßig speichern kann, ist es notwendig, Kompetenzen zu erwerben, um sich bestimmtes Fachwissen anzueignen. In Anlehnung an das Konzept des dritten Ländervergleichs von PISA 2006³⁵ versteht der Fachlehrplan unter naturwissenschaftlicher Grundbildung, im Besonderen unter chemischer Grundbildung, die Fähigkeiten:

- chemisches Wissen anzuwenden, um Fragestellungen zu erkennen, sich neues Wissen anzueignen, chemische Phänomene zu beschreiben und aus Belegen Schlussfolgerungen zu ziehen,
- zu erkennen und sich darüber bewusst zu sein, wie Chemie und andere Naturwissenschaften sowie die Technik die materielle, intellektuelle und kulturelle Umwelt formen sowie die Bereitschaft,
- sich mit chemischen Ideen und Themen zu beschäftigen und sich reflektierend mit ihnen auseinanderzusetzen.

Folgende Abbildung soll dieses Rahmenkonzept verdeutlichen

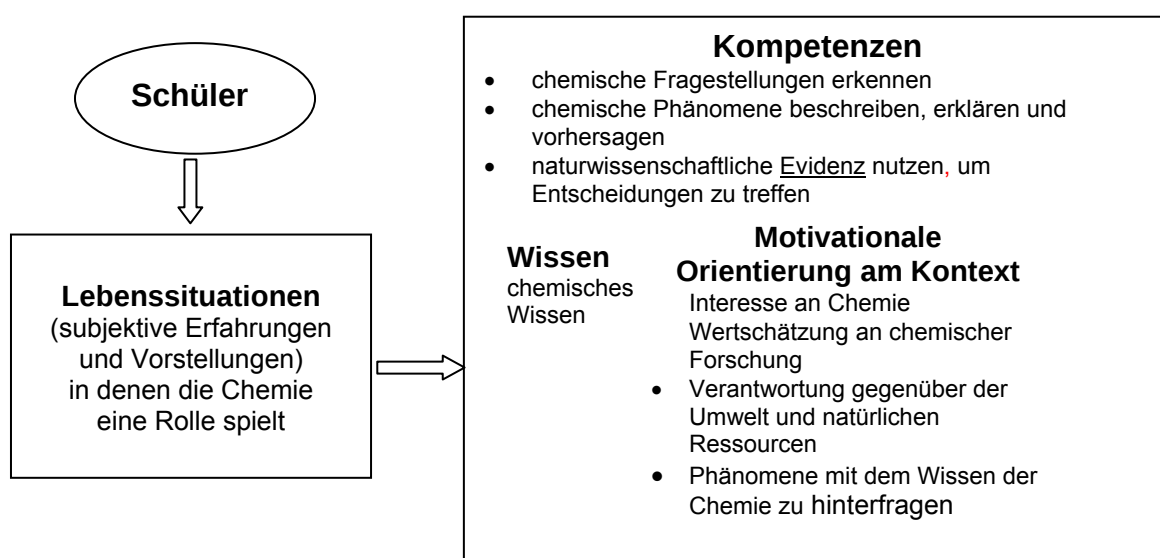


Abbildung 7: Konzept der chemischen Grundbildung

Der Fachlehrplan umfasst drei Kapitel mit folgenden Inhalten:

³⁵ Vgl. PISA-Konsortium Deutschland 2004.

Kapitel 1	Chemie als Teil der Fächergruppe Natur und unverzichtbar für Bildung und Erziehung
Kapitel 2	Fachbezogene Kompetenzentwicklung und grundlegende Wissensbestände des Faches Chemie
Kapitel 3	Schwerpunktsetzungen der Kompetenzentwicklung in den Schuljahrgängen 7/8 und 9/10

Kompetenzorientierung im Fachlehrplan

Der Fachlehrplan basiert auf dem Kompetenzmodell der KMK Bildungsstandards im Fach Chemie für den Mittleren Schulabschluss³⁶, welches die Kompetenzbereiche Fachwissen anwenden, Erkenntnisse gewinnen, Kommunizieren und Bewerten enthält. (vgl. Abbildung 3; Kapitel 1)

Die chemische Handlungskompetenz lässt sich in einzelne Kompetenzen aufgliedern, die dann in folgende Kompetenzbereiche eingeordnet werden können:

Kompetenzbereich	Kompetenzen
Fachwissen anwenden	Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Kenntnisse zum Erklären chemischer Begriffe sowie Gesetzmäßigkeiten, deuten chemische Phänomene und ordnen diese Konzepten zu.
Erkenntnisse gewinnen	Die Schülerinnen und Schüler planen einfache Experimente, führen diese nach Anleitung durch und dokumentieren ihre Ergebnisse.
Kommunizieren	Die Schülerinnen und Schüler recherchieren in unterschiedlichen Quellen, wählen Daten und Informationen aus, prüfen sie auf Relevanz und ordnen sie.
Bewerten	Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihr Wissen um chemische Sachverhalte in verschiedenen Kontexten zu erkennen und zu bewerten.

Tabelle 13 : Zuordnung einer Auswahl von Kompetenzen zu Kompetenzbereichen

Der Kompetenzbereich Fachwissen enthält folgende Basiskonzepte:

- Stoffe und ihre Teilchen,
- Struktur der Stoffe und ihre Eigenschaften,
- chemische Reaktion,
- Energie.

Mit den Basiskonzepten soll erreicht werden, dass in allen Kompetenzschwerpunkten für Schülerinnen und Schüler allgemeine chemische Erkenntnisse deutlich werden.

³⁶ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2004d.

Der Fachlehrplan Chemie ist im Kapitel 3 in Kompetenzschwerpunkte strukturiert, die zu entwickelnde Kompetenzen und grundlegende Wissensbestände beschreiben.

In den einzelnen Schuljahrgängen werden folgende Kompetenzschwerpunkte behandelt:

Schuljahrgänge	Kompetenzschwerpunkte
7/8	– Chemie als Naturwissenschaft beschreiben – Vielfalt der Metalle und Legierungen untersuchen – Luft als lebensnotwendiges Stoffgemisch charakterisieren und analysieren – den Chemischen Prozess der Metallgewinnung darstellen – Wasser als lebensnotwendige Verbindung untersuchen – Säuren, Basen und Salze des Alltags zuordnen, untersuchen und vergleichen
Realschulabschlussbezogener Unterricht	
9/10	– Kohlenstoff, Silicium als bedeutende Stoffe vergleichen – Erdöl und Erdgas – Stoffgemische zur Bewältigung globaler Energieprobleme und Auslöser territorialer Konflikte charakterisieren – Derivate der Kohlenwasserstoffe untersuchen – nützliche, gesundheits- und klimaschädigende Eigenschaften beurteilen – Chemisch-technische Prozesse zur Herstellung lebensnotwendiger Stoffe beschreiben – Alltagsbezogene Experimente planen, durchführen und auswerten
Hauptschulabschlussbezogener Unterricht	
9	– Kohlenstoff als bedeutsames Nichtmetall charakterisieren – Erdöl und Erdgas – Stoffgemische zur Bewältigung globaler Energieprobleme und Auslöser territorialer Konflikte beschreiben – Derivate der Kohlenwasserstoffe untersuchen – nützliche, gesundheits- und klimaschädigende Eigenschaften beschreiben und bewerten

Tabelle 14: Kompetenzschwerpunkte der Doppeljahrgänge

Die Kompetenzentwicklung erfolgt generell kumulativ. Die angestrebte Kompetenzentwicklung im Fach Chemie in den Doppeljahrgängen wird am Beispiel des Kompetenzbereiches Erkenntnisse gewinnen in der folgenden Übersicht visualisiert:

Schuljahrgänge 7/8	Schuljahrgänge 9/10 zusätzlich
– vorgegebene Modelle, das Periodensystem sowie Medien nutzen, um Fragen zu chemischen Sachverhalten zu bearbeiten und Schlussfolgerungen ziehen zu können – Erscheinungen von Stoffen, chemische Reaktionen und technische Abläufe zielgerichtet nach vorgegebenen Kriterien beobachten und in geeigneter Form dokumentieren	– anhand von selbst gewählten Modellen und Medien Fragestellungen zu chemischen Sachverhalten beantworten und Schlussfolgerungen ziehen, Modelle und Medien kritisch auf ihre Aussagekraft prüfen – komplexe Beobachtungen nach selbst gewählten Kriterien durchführen und dokumentieren

Tabelle 15: Angestrebte Kompetenzentwicklung am Beispiel Erkenntnisgewinnung

Eine kumulative Kompetenzentwicklung kann auch innerhalb eines Kompetenzschwerpunktes erfolgen, wie folgendes Beispiel zeigt:

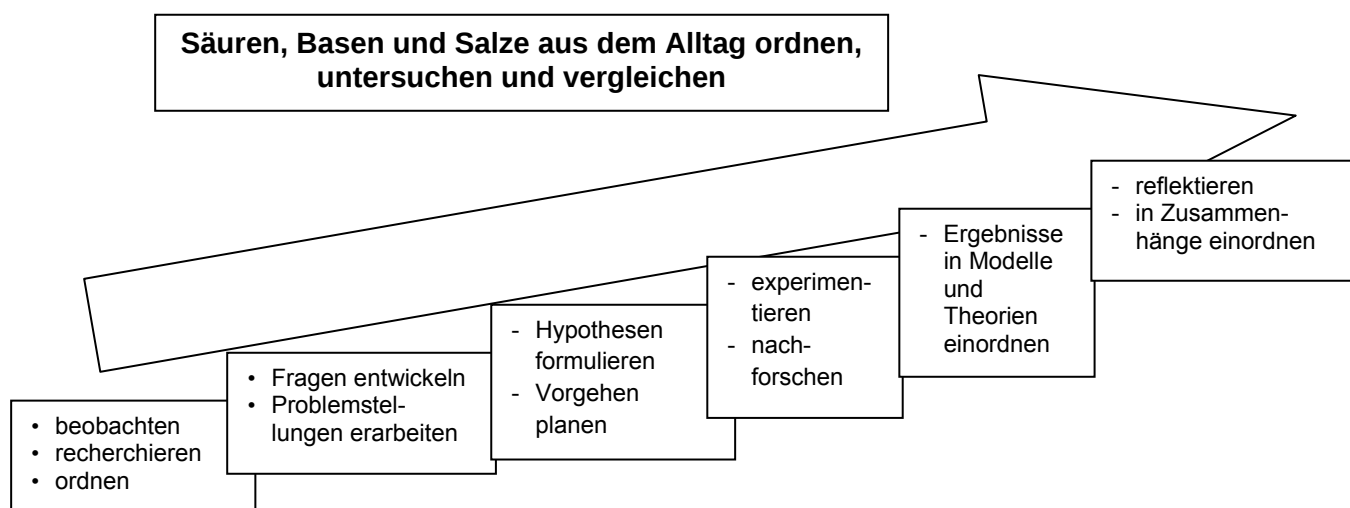


Abbildung 8: Kumulative Kompetenzentwicklung im Kompetenzschwerpunkt

Reduktion und Konzentration auf das Wesentliche

Die Breite und Dynamik der Naturwissenschaft Chemie erfordern für den Unterricht eine Reduzierung auf das Wesentliche und ein exemplarisches Vorgehen. Es liegt in der Verantwortung jeder Lehrkraft, gemäß den Alltagserfahrungen der Schülerinnen und Schüler, den regionalen Bedingungen und der Schulsituation Inhalte auszuwählen. Den Lernenden wird so ein verstärktes Üben und Verweilen ermöglicht, um chemische Handlungskompetenz zu entwickeln.

Im Fachlehrplan Chemie 2009 wurden gegenüber der RRL von 1999 und deren Ergänzungen folgende wesentliche Veränderungen und Modifizierungen vorgenommen:

	Schuljahrgänge 7/8	Schuljahrgänge 9/10
Streichungen	Arten und Trennung von Stoffgemischen Wasser als Lösungsmittel Trinkwassergewinnung und Abwasseraufbereitung	homologe Reihen der Alkanole, Alkanale, Alkansäuren, Ester, Methanal Glycerin
Modifizierungen	chemische Zeichensprache Luft, Oxide Nachhaltigkeit des Wassers Säuren, Basen, Salze	Behandlung eines der beiden Stoffgebiete: – Schwefel und Schwefelverbindungen – Stickstoff und Stickstoffverbindungen
Neuaufnahmen (ergeben sich aus der Berücksichtigung der KMK-Bildungsstandards)	Metallgewinnung aus Erz, Redoxreaktionen	Kohlenstoffdioxidkreislauf Silizium und seine Bedeutung (Nanotechnologie) Kunststoffe Praktikum

Tabelle 16: Streichungen, Modifizierungen und Neuaufnahmen

2.7 Astronomie

Fachlehrplan im Überblick



Abbildung 9: Jahr der Astronomie 2009

Naturwissenschaftliche Grundbildung und die damit verbundenen Kompetenzen gelten in unserer Gesellschaft zu Recht als grundlegende Kulturgüter und -werkzeuge. Mit dem „Blick zum Himmel“ kommt dem Astronomieunterricht dabei eine ergänzende und synthetisierende Funktion zu, die den Schülerinnen und Schülern eine fächerübergreifende und ganzheitliche Sichtweise ermöglicht. Er integriert auf schülergerechte Weise Sachverhalte verschiedener Wissenschaften und bietet eine Plattform zur Anwendung von Kompetenzen, die in anderen Fächern und Jahrgängen erworben wurden. Entsprechende Kompetenzschwerpunkte, deren Inhalte und Arbeitsmethoden im Fachlehrplan Astronomie Berücksichtigung finden, sind in der folgenden Übersicht dargestellt:

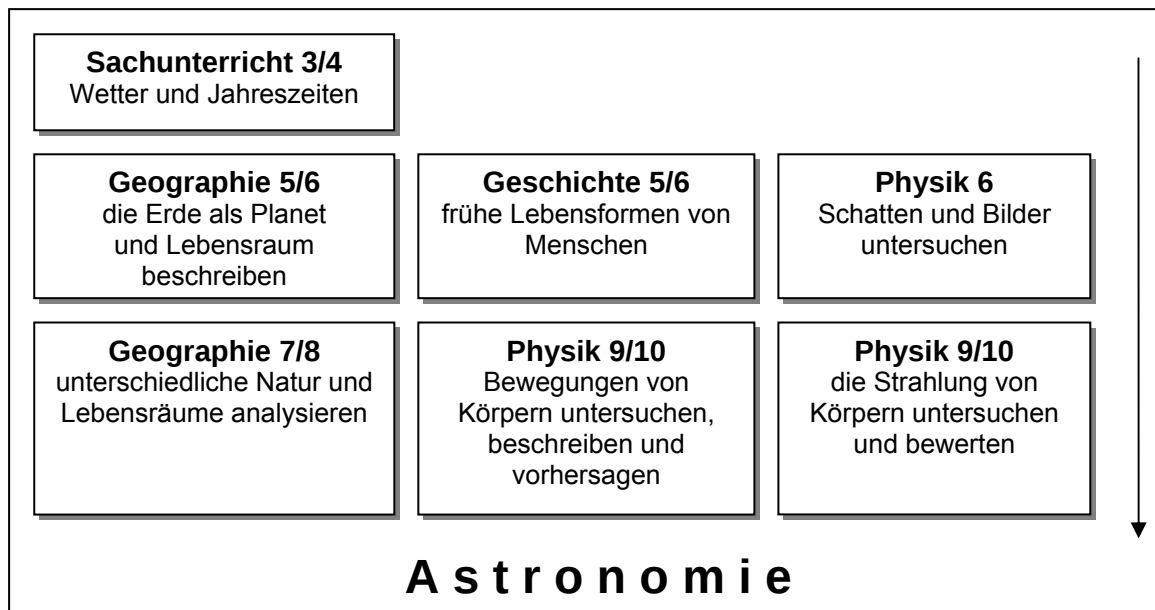


Abbildung 10: Bereits erworbene Kompetenzen

Die Entwicklung fachbezogener Kompetenzen (Kapitel 2) erfolgt analog zu den anderen Naturwissenschaften strukturiert nach Kompetenzbereichen. Für die in den Bereichen zu entwickelnden Kompetenzen gibt es fächerübergreifende Gemeinsamkeiten, aber auch fachspezifische Besonderheiten.

Im Kapitel 3 finden sich die Kompetenzen, die unter bestimmten Schwerpunktsetzungen konkret zu entwickeln sind. Die Auswahl gerade dieser Kompetenzschwerpunkte erfolgt zum einen nach inhaltlichen Gesichtspunkten sowie beabsichtigten Schwerpunktsetzungen in einzelnen Kompetenzbereichen und leitet sich zum anderen aus den Anforderungen im Kapitel 1 ab.

Kompetenzorientierung im Fachlehrplan

Ziel des Astronomieunterrichts ist der Erwerb naturwissenschaftlicher Handlungskompetenz. Dies erfolgt an gezielt ausgewählten astronomischen Inhalten mit fächerübergreifenden Aspekten. Die zu entwickelnden Kompetenzen sind getrennt nach *Kompetenzbereichen* ausgewiesen, können im Unterricht aber nur im Zusammenhang erworben werden. Den besonderen Wert der Auseinandersetzung mit astronomischen Inhalten bei der Erlangung naturwissenschaftlicher Handlungskompetenz zeigt die folgende Übersicht exemplarisch.

Fachwissen anwenden	• Bewegungen, Strukturen und Entwicklungen (Basiskonzepte des Faches) erfahren durch den Schritt von der Erde ins All eine wesentliche räumliche und zeitliche Erweiterung
Erkenntnisse gewinnen	• viele Phänomene sind vom Standort Erde aus direkt beobachtbar • langfristige Entwicklungsprozesse in der unbelebten Natur werden erkennbar • der Gebrauch von Modellen und modellhaftem Denken wird gefordert und gefördert
Kommunizieren	• Astronomie produziert ständig neue und spannende Erkenntnisse, die nicht allein über die Sprache kommuniziert werden können
Bewerten	• Bedingungen auf der Erde sind ein Sonderfall im Sonnensystem und Grundlage für das Leben • die über Medien zugänglichen astronomischen Erkenntnisse dokumentieren in besonderer Weise den momentanen Erkenntnisstand

Tabelle 17: Erlangen naturwissenschaftlicher Handlungskompetenz

Über die im Grundsatzband beschriebenen allgemein gültigen Anforderungen an das Lernen hinaus gibt es fachspezifische Besonderheiten, die eine Kompetenzentwicklung im Sinne des Fachlehrplanes begünstigen:

1. Die *Nutzung außerschulischer Lernorte* (Sternwarten und Beobachtungsstationen, Planetarien, Planetenwanderwege, Museen und Ausstellungen) ist für die Gestaltung eines kompetenzorientierten Astronomieunterrichts unerlässlich. Sie erleichtert das Verständnis astronomischer Sachverhalte und Arbeitsweisen, vermittelt Lerninhalte sehr anschaulich und emotional. Die Verlagerung des Unterrichts in außerschulische Bereiche kann dazu beitragen, unterrichtliche Inhalte aus einer neuen Perspektive zu betrachten.
2. Für die Gestaltung des Astronomieunterrichts ist die *Nutzung neuer Medien* unerlässlich. Dabei ist es u. a. möglich, durch computergestützte Visualisierungen dynamische und komplexe Vorgänge anschaulich zu machen. Computersimulationen bieten die Möglichkeit der Modellbildung und Simulation langwieriger Vorgänge und Experimente.
3. *Astronomie ist eine sehr dynamische Wissenschaft*, in der zum einen ständig neue Erkenntnisse gewonnen werden und zum anderen Erkenntnisse nicht als absolut gelten. Dieser Tatsache muss auch der Astronomieunterricht Rechnung tragen, indem Unterrichtsinhalte anhand neuester Forschungsergebnisse oder aktueller Raumfahrtmissionen überdacht und aktualisiert werden. Schülerinnen und Schüler müssen aufgefordert werden und die Möglichkeit erhalten, die über Medien zugänglichen Entwicklungen in den Unterricht einzubringen und diese zu bewerten.

Reduktion und Konzentration auf das Wesentliche

Astronomieunterricht auf der Grundlage des kompetenzorientierten Fachlehrplanes muss inhaltlich nicht neu erfunden werden. Die Abbildung 11 macht zunächst deutlich, in welcher Weise inhaltliche Aspekte umstrukturiert wurden.

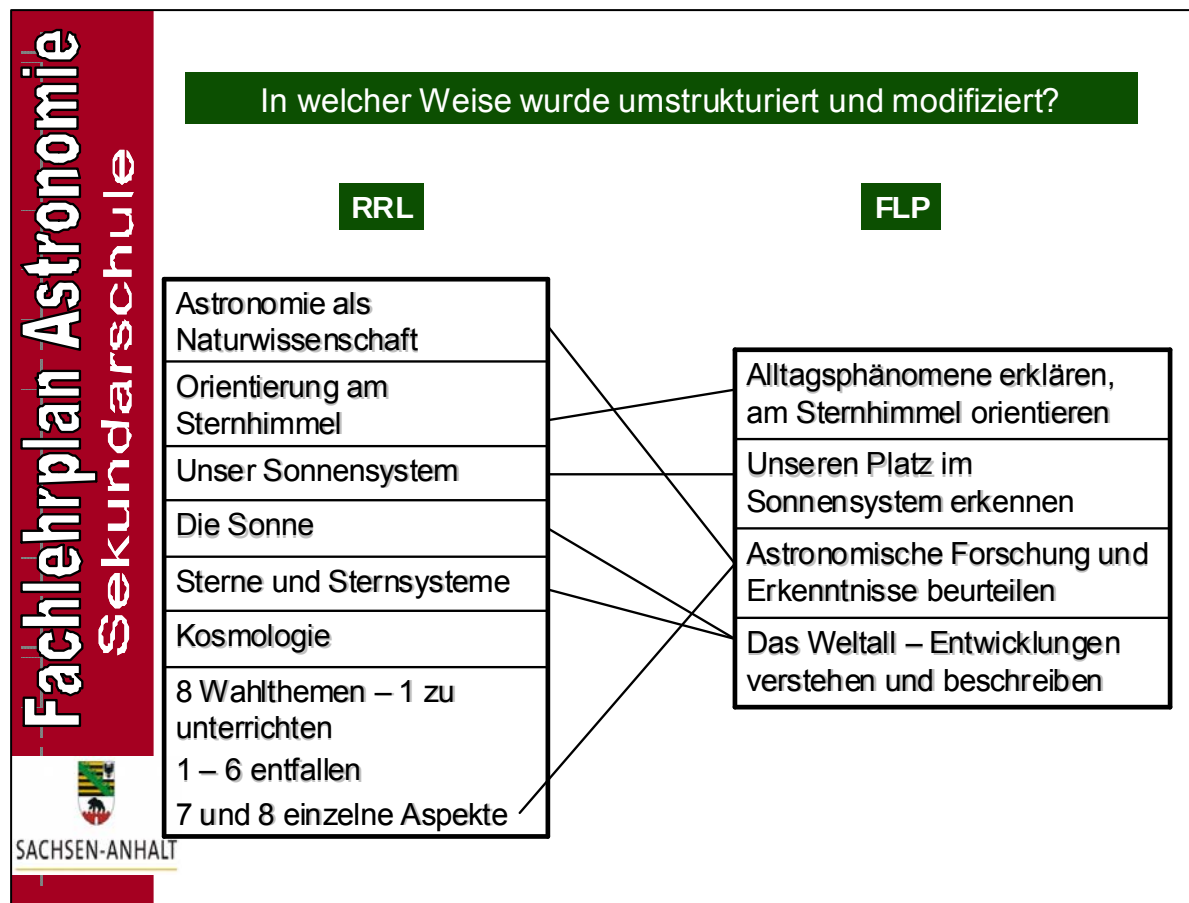


Abbildung 11: Umstrukturierungen und Modifizierungen im Fachlehrplan

Eine genaue Betrachtung der verbindlichen Kompetenzschwerpunkte lässt erkennen:

- der Bezug zur Erde als Beobachtungsstandort und zu den Lebensbedingungen auf der Erde wurde verstärkt,
- mit den Wissensbeständen „Himmelsscheibe von Nebra, Sonnenobservatorium Goseck“ und „aktuelle Ereignisse aus Astronomie und Raumfahrt“ sowie durch das „Bewerten der Sonne für das Leben auf der Erde auch unter den Gesichtspunkten der Nachhaltigkeit“ wurden aktuelle und territoriale Bezüge neu aufgenommen,
- die bisherigen Inhalte wurden einer kritischen Prüfung unterzogen und in deren Folge insbesondere große Anteile der Wahlthemen gestrichen. Unter Berücksichtigung des dynamischen Charakters der Astronomie wurden neben den traditionellen Aspekten solche übernommen, die Möglichkeiten für eine flexible und den individuellen Interessen der Schülerinnen und Schüler gerecht werdende Unterrichtsgestaltung bieten.

Insgesamt stellen die Anforderungen im Kapitel 3 eine schülerbezogene Umsetzung des in Kapitel 1 formulierten Anspruches für das Fach Astronomie dar. Gleichzeitig richten sie das Augenmerk verstärkt darauf, dass Kompetenzentwicklung im Kapitel 2 des Fachlehrplanes beschriebenen Bereichen stattfindet.

2.8 Geographie

Der Fachlehrplan im Überblick

Die Schülerinnen und Schüler werden zunehmend mit Ereignissen und Entwicklungen, die weltweit, aber auch im eigenen Lebensumfeld vorkommen, konfrontiert. Dazu gehören u. a. Naturkatastrophen, Bevölkerungswachstum und mangelnde Ernährung, Konflikte um Ressourcen, räumliche Disparitäten, Umweltprobleme und kulturelle Unterschiede. Um diese in bestehende individuelle Wissenssysteme einordnen zu können, sind Raumkenntnis und Raumverständnis unabdingbar.

Der neue Fachlehrplan weist unter Beibehaltung von Bewährtem eine neue Qualität auf. Diese macht sich insbesondere daran fest, dass er unter Berücksichtigung des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Sekundarschule und des Grundsatzbandes zum neuen Lehrplan sowie in Anlehnung an die „Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss“ der DGfG³⁷ Kompetenzen in den Focus nimmt und deren stufenweise Entwicklung beschreibt.

Dieser tief greifende Paradigmenwechsel – weg von einer Inhaltsorientierung hin zu einer Kompetenzorientierung – machte auch eine *Festlegung grundlegender Wissensbestände* erforderlich. Basis dafür bilden die Domänen der Geographie: die Natur- und die Anthroposphäre in ihrem wechselseitigen Zusammenwirken. Dadurch, dass im Zentrum der Behandlung Strukturen bzw. Prozesse und das Leben in Natur-, Wirtschafts- und Kulturräumen stehen, können – wie in kaum einem anderen Fach – alle drei im Grundsatzband geforderten Kategorien Natur-, Kultur- und Sozialwissen nahezu gleichrangig bedient werden. Das Unterrichtsfach Geographie stellt somit ein Brückenfach zwischen naturwissenschaftlicher und gesellschaftswissenschaftlicher Bildung dar.

Kompetenzorientierung

Das Hauptziel des Geographieunterrichts besteht in der *Herausbildung raumbezogener Handlungskompetenz*, d. h. die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, auf der Grundlage von Wissen über das System Erde ihre Lebensumwelt zu verstehen sowie Möglichkeiten für deren Mitgestaltung zu erkennen und zu nutzen. Raumbezogene Handlungskompetenz entwickelt sich über wechselseitig miteinander verbundene und ineinander greifende Kompetenzbereiche.

Das Kompetenzmodell für das Fach Geographie in Sachsen-Anhalt (Abbildung 12) ist Ergebnis einer Analyse und Weiterentwicklung der Bildungsstandards der KMK für die naturwissenschaftlichen Fächer Biologie, Chemie und Physik von 2003 und den von der DGfG erarbeiteten Bildungsstandards für Geographie.

³⁷ Vgl. Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG) 2008.

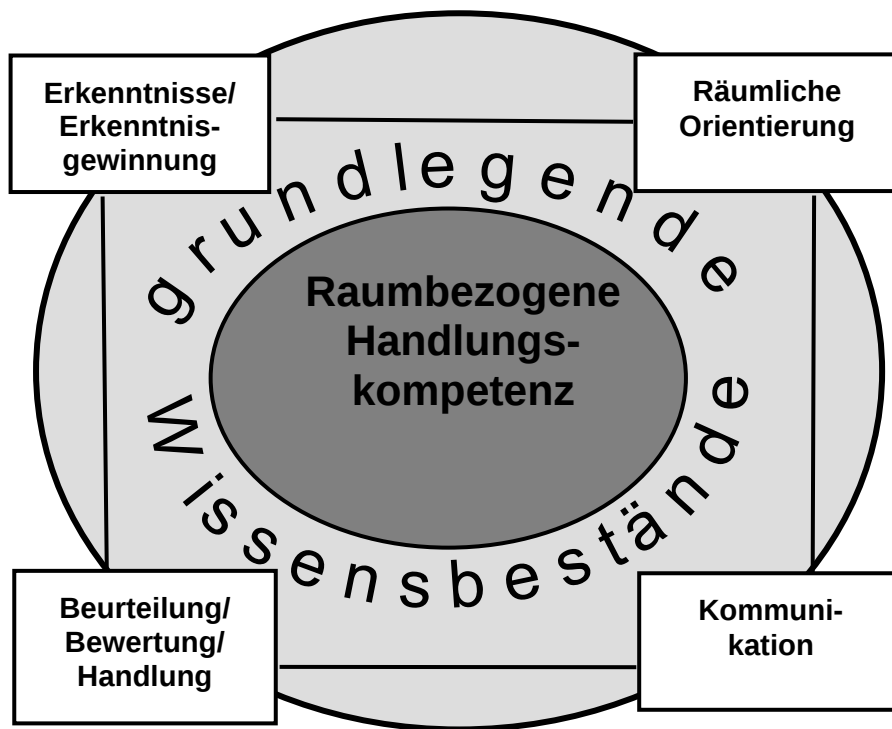


Abbildung 12: Kompetenzmodell des Faches Geographie

Anders als in den zugrunde gelegten Bildungsstandards weist das Geographie-Modell keinen Kompetenzbereich *Fachwissen* aus. Diese Entscheidung wurde bewusst getroffen, da Fachwissen für sich noch keine Kompetenz darstellt, es eher den grundlegenden Wissensbeständen zugeordnet werden kann. In Wechselwirkung mit der Herausbildung und Anwendung von Kompetenzen baut es sich vielmehr kumulativ auf.

Die Entwicklung *räumlicher Orientierungskompetenz* hingegen wird als ein besonderer Beitrag der Geographie zur Allgemeinbildung gesehen und deshalb als ein eigener, fachspezifischer Kompetenzbereich ausgewiesen. Die Schülerinnen und Schüler werden schrittweise befähigt, sich räumlich orientieren zu können und dabei Orientierungsraster auf globaler, regionaler und lokaler Ebene zu nutzen.

Dies erfolgt auch durch die Anwendung von Arbeitsmethoden, auf deren Herausbildung der Kompetenzbereich *Erkenntnisse/Erkenntnisgewinnung* abzielt. Die Schülerinnen und Schüler lernen, Informationen über Räume und geographische Sachverhalte planvoll zu gewinnen, auszuwerten und zu verknüpfen. Gestärkt werden soll dabei die Erkenntnisgewinnung unter Nutzung fachspezifischer Medien und durch die Tätigkeit im Realraum. So ist im Lehrplan verpflichtend in den Schuljahrgängen 5 und 9 die Arbeit im Realraum in Form von Unterrichtsgängen, Erkundungen und Exkursionen verankert.

Der Auftrag des Fachlehrplanes Geographie besteht darüber hinaus darin, den *Weg der Kompetenzentwicklung* aufzuzeigen. Deshalb sind in den Doppeljahrgängen 5/6, 7/8 und 9/10 die Kompetenzen jeweils so formuliert, dass eine Niveaustufung zu erkennen ist. Der Anhang des Fachlehrplanes Geographie enthält eine tabellarische Darstellung zur Linienführung der

Kompetenzentwicklung, in der aufgezeigt wird, über welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis wann mit welchem Niveau verfügen sollen (vgl. auch Tabelle 18).

bis Schuljahrgang 6	bis Schuljahrgang 8	bis Schuljahrgang 10
Beispiel 1: Kompetenzbereich „Erkenntnisse/Erkenntnisgewinnung“		
Kompetenz „Zusammenwirken von Geofaktoren“		
einfache Wechselwirkungen (z. B. je höher, desto kälter und regenreicher)	Zusammenwirken von Geofaktoren in Landschaftszonen (z. B. in Trockenräumen zwischen Klima, Wasser, Boden und Vegetation)	Wechselwirkungen zwischen Natur- und Humanfaktoren (z. B. Beziehungsgeflecht zu Ursachen und Folgen der Nutzung von Ressourcen)
Beispiel 2: Kompetenzbereich „Räumliche Orientierung“		
Kompetenz „Kartenlesen und Auswerten“		
Karten im Atlas finden, topographische Objekte aufsuchen, einfache Karten (auch Stadtpläne) lesen	thematische Karten lesen und deren Inhalte vergleichen	komplexe Karten verschiedenen Maßstabs auswerten

Tabelle 18: Linienführung der Kompetenzentwicklung am Beispiel ausgewählter Kompetenzen

Reduktion und Konzentration auf das Wesentliche

Um den Forderungen nach mehr Zeit zum Üben, Wiederholen und Anwenden, aber auch größerer Lebensnähe im Schulalltag gerecht zu werden, wurden im neuen Fachlehrplan Geographie Änderungen vorgenommen, die vor allem durch Konzentration auf das Wesentliche gekennzeichnet sind. Eine Reduktion bzw. Bündelung der bisherigen Inhalte zu Gunsten zu entwickelnder Kompetenzen erwies sich dabei als notwendig (vgl. Tabelle 19).

Modifizierung	Streichung
die Wissensbestände wurden inhaltlich gebündelt (z. B. Landschaften in Deutschland und Europa, Doppelkontinent Amerika) oder verlagert (z. B. Russland, Weltmeer)	„Gang“ über die Erde nach dem regional-geographischen Prinzip
das Methodentraining konzentriert sich auf fachspezifische Arbeitsmethoden	Verringerung der Anzahl der verbindlich zu behandelnden Länder (z. B. Island, Italien, Indonesien, Ägypten, Südafrika)
	Wahlpflichtbereich (Addita)

Tabelle 19: Beispiele für die Reduktion im Vergleich zu den bisherigen Rahmenrichtlinien

Elf Kompetenzschwerpunkte und nicht Themenbereiche oder Themen bilden nunmehr die Grundlage für den Unterricht in den Schuljahrgängen 5 bis 10. Sie orientieren sich jeweils an den Schwerpunkten der Kompetenzentwicklung und bedeutsamen geographischen Sachverhalten/Problemstellungen.

Bei der Auswahl der geographischen Wissensbestände wurde Wert auf das Aneignen von exemplarischem und transferierbarem allgemein- und regionalgeographischen Wissen gelegt. Die Schülerinnen und Schüler sollen deshalb befähigt werden,

- möglichst selbstständig nicht behandelte Räume (Länder, Wirtschaftsstandorte, Reiseziele) zu analysieren,
- lebensbedeutsame Ereignisse und Vorgänge in der Welt und im Realraum zu beurteilen und zu bewerten und
- sich im Raum angemessen zu verhalten und zu handeln.

So sind zum Beispiel im Kompetenzschwerpunkt „Einen Kontinent themenorientiert analysieren“ nicht mehr wie bisher alle Teile Europas (wie Nord- und Westeuropa, östliches Mitteleuropa) mit insgesamt fünf vorgegebenen Ländern zu behandeln, sondern ausgewählte natur- und wirtschaftsgeographische Sachverhalte und nur ein selbst zu wählendes Land.

Der letzte Kompetenzschwerpunkt in Schuljahrgang 10 dient der Anwendung und Vertiefung. Die Schülerinnen und Schüler müssen nachweisen, dass sie zur selbstständigen Analyse von Natur-, Lebens- und Wirtschaftsräumen befähigt sind.

Bewährte Prinzipien des Geographieunterrichts, wie die Einheit von Physischer und Anthropogeographie, von Regionaler und Allgemeiner Geographie sowie von Struktur, Funktion und Prozess, die Anwendung des Maßstabwechsels und das wechselseitige Beziehen von Nähe und Ferne, wurden beibehalten.

2.9 Geschichte

Der Fachlehrplan Geschichte kann als qualitative Fortentwicklung der gegenwärtig gültigen Rahmenrichtlinien in diesem Fach angesehen werden. Am Prinzip der grobchronologischen Anordnung inhaltlicher Sequenzen ist ebenso festgehalten worden wie an dem hohen Stellenwert der Methoden historischen Lernens. Sie gehören zum unverzichtbaren Bestandteil historischen Grundwissens und sind so einzuführen, zu festigen und zu üben, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend sicherer in deren Gebrauch werden. Mit den Methoden historischer Erkenntnisgewinnung werden wesentliche historische Ereignisse, Prozesse und Strukturen untersucht, die die Geschichtswissenschaft bearbeitet hat.

Die Verknüpfung beider Ebenen historischen Grundwissens (Erkenntnisse der Geschichtswissenschaft und Methoden historischer Erkenntnisgewinnung) sind Grundlage der Kompetenzentwicklung im Geschichtsunterricht. Der Grad der Kompetenzausprägung zeigt sich in der Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, vergangenes Geschehen zu verstehen und sinnbildend darzustellen, sowie an der Fähigkeit, den öffentlichen Diskurs über Geschichte zu erkennen und daran teilnehmen zu können.

Für die Entwicklung der historischen Kompetenz sind vier Kompetenzbereiche notwendig, die der Abbildung entnommen werden können.

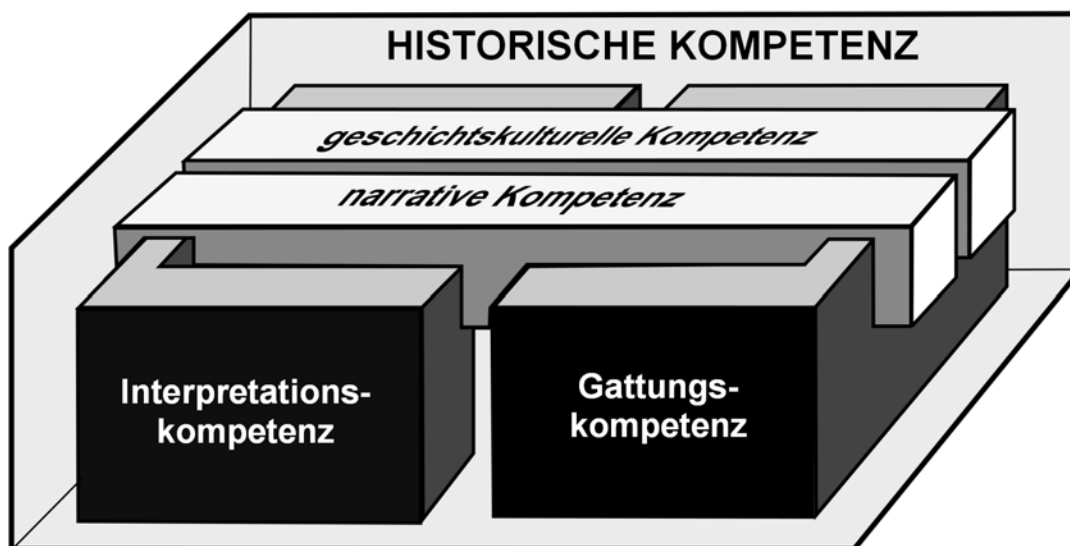


Abbildung 13: Kompetenzbereiche im Geschichtsunterricht

Die Interpretations- und Gattungskompetenz werden als basale Kompetenzbereiche angesehen. Sie sind untrennbar aufeinander bezogen und beleuchten zwei Seiten des Umgangs mit den Grundlagen unseres Wissens zur Geschichte, den Quellen und Darstellungen. Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, diesen Grundlagen historischen Sinn zu entnehmen. Daran anschließend sollen sie lernen, mit den gewonnenen Erkenntnissen

diskursiv umzugehen. Dazu benötigen sie die narrative und geschichtskulturelle Kompetenz, die deshalb als aufbauende Kompetenzbereiche gefasst werden. In diesen Bereichen geben die Schülerinnen und Schüler Sachverhalten einen eigenen historischen Sinn. Sie verfassen z. B. einen Sachtext zu einem historischen Sachverhalt, aus dem Kontinuitäten und Brüche hervorgehen.

Im Sinne einer Fortführung des Bewährten enthält der Lehrplan wieder ein landesgeschichtliches Curriculum. Dabei werden historische Sachverhalte untersucht, die vom Territorium des heutigen Bundeslandes Sachsen-Anhalt ausgingen und nationale bzw. internationale Bedeutung hatten (z. B. Reformation, aufgeklärter Absolutismus). Darüber hinaus werden die besondere Ausprägung welt- oder nationalgeschichtlicher Ereignisse und Entwicklungen in unserem Bundesland reflektiert (z. B. Mittelalter, Industrialisierung).

Sjg	Landesgeschichtlicher Aspekt	Ebene im FLP	
		als Kompetenzschwerpunkt	als Teil des Grundwissens
5	Himmelsscheibe von Nebra		x
6	Das ottonische Reich als Beispiel eines mittelalterlichen Reiches	x	
6	(ehemalige) Klöster, Burgen und Städte der Region im späten Mittelalter (Standorte, Überreste, Bedeutung)		x
6	Sachsenspiegel und Eike von Repgow		x
7	Reformation als Beginn der Konfessionalisierung	x	
7	Entstehungsumstände eines ehemaligen absolutistischen Schlosses der Region		x
7	Zusammenwirken von Aufklärung und Absolutismus am sachsen-anhaltischen Beispiel	x	
8	Besonderheiten der Industrialisierung im heutigen Sachsen-Anhalt		x
9	Kriegerdenkmal der Region		x
9	Konzentrations- und Arbeitslager der Region (Standorte, Überreste, Bedeutung)		x
10	Zerstörungen in der Region		x
10	Wiedereinrichtung des Landes Sachsen-Anhalts		x

Tabelle 20: Landesgeschichtliche Aspekte

Außerdem:

- ein Kriegerdenkmal der Region erkunden und den heutigen Umgang mit Kriegerdenkmälern diskutieren (geschichtskulturelle Kompetenz),

- das Kriegsende in der Heimatregion mit Hilfe zeitdifferenter Quellen beschreiben (narrative Kompetenz).

Wenn auch der Fachlehrplan in Kontinuität zu den derzeit gültigen Rahmenrichtlinien Geschichte steht, so sind doch einige gravierende Änderungen vorgenommen worden. Am auffälligsten sind die neu verankerten Methodenpraktika. Sie dienen in besonderer Weise der Vertiefung des erreichten Kompetenzniveaus und sind für die Schuljahrgänge 5/6 und 7/8 sowie im 9. und 10. Schuljahrgang vorgesehen. Folgende Praktika sind Unterrichtsgegenstand:

- Geschichte in Sachzeugnissen (Schuljahrgänge 5/6),
- Sachtexte zur neuzeitlichen Geschichte (Schuljahrgänge 7/8),
- Zeitgeschichte im digitalen Medium (Schuljahrgang 9),
- Zeitgeschichte in einer Ausstellung (Schuljahrgang 10).

Diese Praktika sind wie Kompetenzschwerpunkte zu planen und umzusetzen. Im Gegensatz zu den weiteren Kompetenzschwerpunkten sind für sie allerdings keine grundlegenden Wissensbestände ausgewiesen worden. Den Lehrkräften fällt die Aufgabe zu, die Wissensbestandteile selbst zu formulieren. Sie ergeben sich aus der gewählten Verortung des Methodenpraktikums innerhalb des Schuljahrganges. Daraus resultieren sich die jeweils zu vertiefenden Erkenntnisse und zu übenden Methoden. Drei Möglichkeiten sind denkbar, um die Methodenpraktika mit dem anderen Unterricht zu vernetzen:

- innerhalb eines geeigneten Kompetenzschwerpunktes (integrativ),
- im direkten Anschluss an einen oder mehrere Kompetenzschwerpunkte (additiv),
- als Systematisierung am Ende eines Schuljahres.

Eine zweite größere Änderung betrifft die Struktur des 10. Schuljahrganges, der einer Vertiefung der Kompetenzentwicklung bezogen auf die deutsch-deutsche Geschichte vorbehalten ist. Flankiert von zwei Querschnitten („Das Jahr 1945“, „Das Jahr 1990“) steht die Konfrontation der Systeme im Zentrum des Unterrichts. Es werden Bezüge zum Unterricht des 9. Schuljahrganges hergestellt und dabei Erkenntnisse vertieft bzw. systematisiert. Das Methodenpraktikum „Zeitgeschichte in einer Ausstellung“ dient ebenfalls diesem Zweck. Damit wird in besonderer Weise gegenwärtigen bildungspolitischen Schwerpunktsetzungen entsprochen.

Eine dritte wesentliche Änderung ist die Hinwendung zur Geschichtskultur. Darunter versteht man die Ausdrucksformen, in denen sich eine gegenwärtige Gesellschaft mit ihrer jeweiligen Geschichte auseinandersetzt. Die folgende Tabelle zeigt, dass die Hinwendung zur Geschichtskultur gleichzeitig die Bezüge zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler stärkt:

Schul- jahrgang	geschichtskulturelle Kompetenz innerhalb der Kompetenzschwerpunkte
5	Begegnungen mit Geschichtskultur im Lebensumfeld in einem vorzugebenden Zeitabschnitt protokollieren und auswerten
	museale Präsentationen früher Lebensformen untersuchen und die verwendeten Gestaltungsmittel analysieren
	Art und Weise der Verwendung historischer Bezüge in Comics zum Alten Ägypten untersuchen und diskutieren
	Art und Weise der Verwendung antiker Bezüge in Comics zur römischen Antike diskutieren und mit denen zu Ägypten vergleichen
6 MP*	Umgang mit dem ottonischen Erbe in Sachsen-Anhalt diskutieren
	historisierende Darstellungen von spätmittelalterlicher Kultur in der Gegenwart (z. B. Fest, Comic, Film, Jugendbuch) auf ihren historischen Gehalt prüfen
	museale Präsentationsformen und Gestaltungsmittel analysieren
	gegenwärtige Präsentationsformen historischer Sachzeugnisse analysieren bzw. angemessene Präsentationsformen vorschlagen
7	sich mit der Darstellung von Columbus in einem modernen Medium (z. B. Film, Comic, Internet) auseinandersetzen
	den Umgang mit Martin Luther in der Gegenwart untersuchen (z. B. Feste, Gedenktage, Luthergedenkstätten)
	Aufwendungen und Nutzen für Denkmalschutz und -pflege beim Erhalt von Schloss- und Gartenanlagen diskutieren
	eine aktuelle Präsentation des Dessau-Wörlitzer Gartenreiches analysieren (z. B. Reiseführer, Internet, UNESCO)
8	die Bedeutung der Menschen- und Bürgerrechte für die Demokratie als Staats- und Lebensform diskutieren
	die gegenwärtige Verwendung nationaler Symbole untersuchen
	eine Darstellung der Industrialisierung auf ihre historische Angemessenheit hin analysieren
	historische Bezüge in der aktuellen Migrationsdebatte untersuchen
	alternative Präsentationsformen zu dem im eigenen Sachtext dargestellten historischen Sachverhalt aufzeigen und diskutieren
9 MP*	ein Kriegerdenkmal der Region erkunden und den heutigen Umgang mit Kriegerdenkmälern diskutieren
	den gegenwärtigen Rechtsextremismus und den Umgang mit der national-sozialistischen Vergangenheit untersuchen und bewerten
	die gegenwärtige Gestaltung von Gedenktagen zur deutsch-deutschen Geschichte untersuchen
10 MP*	die aktuelle Widerspiegelung von Flucht und Vertreibung im öffentlichen Diskurs (z. B. öffentliche Debatte, Museum) untersuchen
	Exkursion zu einer Gedenkstätte (z. B. Gedenkstätte Deutsche Teilung, Gedenkstätte für Stasi-Opfer) oder in ein Museum (z. B. Zeitgeschichtliches Forum Leipzig)
	die aktuelle Widerspiegelung der deutschen Wiedervereinigung im öffentlichen Diskurs (z. B. öffentliche Debatte, Museum) untersuchen
	Präsentationsformen und Gestaltungsmittel der Ausstellung analysieren

Tabelle 21: Geschichtskulturelle Kompetenzen in den Kompetenzschwerpunkten

*Methodenpraktikum

Eine vierte wesentliche Neuerung ist die durchgängige Hinwendung zur Entwicklung narrativer Fähigkeiten. Die Schülerinnen und Schüler sollen in jedem Kompetenzschwerpunkt und zunehmend selbstständiger eigene Texte verfassen, um so die Schreib- und Lesefähigkeit zu entwickeln. Die Sachtexte sind von unterschiedlicher Länge und verschiedener Art. Historische Darstellungen werden ebenso gefordert wie das Abfassen von Geschichten zum Handeln von Personen bzw. Personengruppen, eine Biographie oder eine Rezension zu einem Unterrichtsfilm. Mit diesem Herangehen will das Unterrichtsfach Geschichte seinen Beitrag zur Entwicklung von Basiskompetenzen leisten.

Der vorliegende Fachlehrplan hat sich auch dem bildungspolitischen Anspruch zu stellen, eine Reduktion von Inhalten und Methoden vorzunehmen, um sich so auf das Wesentliche zu konzentrieren. In diesem Sinne sind die derzeitige Erweiterung von Inhalten durch Wahlpflichtthemen sowie einige der derzeit ausgewiesenen fachspezifischen Methoden gestrichen worden. Gleichzeitig erfolgte eine Reihe zeitlicher Eingrenzungen innerhalb von Kompetenzschwerpunkten und das Streichen bisheriger Themen.

2.10 Sozialkunde

Die derzeit gültigen Rahmenrichtlinien Sozialkunde enthalten eine überbordende Fülle inhaltlicher Angebote und methodischer Anregungen. Aus diesem tiefen „Meer der Möglichkeiten“ sollen sich die Lehrkräfte eigene Lehrpläne konstruieren und danach ihren Unterricht gestalten. Die Abwendung von diesem angebotsorientierten Curriculum und die Hinwendung zu einem fest umrissenen inhaltlichen wie auch methodischen Kanon stellt die **erste wesentliche Neuerung** des Fachlehrplanes Sozialkunde dar. Gekoppelt wird dieses Umsteuern mit einem **zweiten Neuansatz**: Die Fallorientierung wird im Fachlehrplan durchgehend zum didaktischen Zentrum des Unterrichts ausgebaut.

Diese beiden neuen Ausgangspunkte erschienen notwendig, um die Lehrkräfte zu einer tiefgründigen Untersuchung des oft unüberschaubaren und höchst komplexen Gegenstandes Politik zu ermutigen. Angesichts des Stundenvolumens musste endlich die Abkehr vom Bemühen erfolgen, möglichst viele Facetten politischer und gesellschaftlicher Wirklichkeit wie auch des enorm breiten fachspezifischen Methodenspektrums möglichst umfangreich im Unterricht abbilden zu wollen. Nur mit einer verstärkten Konzentration auf das Wesentliche können die notwendigen Räume für inhaltliche wie methodische Wiederholungen, Übungen und Festigungen geschaffen werden.

Der Fachlehrplan macht deutlich und verbindlich, dass Sozialkundeunterricht politische Kompetenzen nur mit einem handlungsorientierten Methodencurriculum erreichen kann. Der

klassische Frontalunterricht und das fragende Unterrichtsgespräch sind für die Kompetenzentwicklung, insbesondere für die Urteils- und Handlungskompetenz, kaum geeignet und führen nicht zur Befähigung, an politischen Prozessen aktiv teilhaben zu können.

Das notwendige Wissen – auch dies ist eine Besonderheit des neuen Fachlehrplanes – besteht aus **drei grundlegenden Wissensformen**:

- Lebensweltliches Wissen umfasst subjektive Wertungen und alltagsweltliche Betrachtungen von Aushandlungs- und Normsetzungsprozessen innerhalb der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler sowie von politisch-institutionellen Entscheidungsprozessen in deren Auswirkungen auf das Alltagsleben.
- Politisch-institutionelles Wissen umfasst die Perspektive parlamentarischer und außerparlamentarischer Akteure auf Konflikte sowie deren demokratische Lösungsmöglichkeiten.
- Sozialwissenschaftliches Wissen umfasst wissenschaftliche Erkenntnisse zur politischen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler bzw. den politischen Institutionen. Sie sollen in zunehmendem Maße das kriteriengeleitete Analysieren, die argumentativen Deutungen und wertorientierten Beurteilungen der Schülerinnen und Schüler bestimmen.

Lebensweltliches und politisch-institutionelles Wissen stehen in der Sekundarschule im Vordergrund. Beide Wissensformen lassen sich sowohl reflexiv (analytisch) erarbeiten (über Fallanalyse bzw. Konfliktanalyse) als auch simulativ erschließen (über Rollenspiel, Planspiel, Talkshow, Podiumsdiskussion). Der Altersspezifik entsprechend übernimmt das sozialwissenschaftliche Wissen in der Sekundarschule eine vornehmlich unterstützende Funktion für die beiden anderen Wissensformen. Diese drei Wissensformen schlagen sich jeweils vollständig in den grundlegenden Wissensbeständen eines Kompetenzschwerpunktes nieder.

Fachdidaktisch gesehen ist nicht jede Methode für jede Wissensform in gleicher Weise geeignet. Lebensweltliche Fälle sollen deshalb im Fachlehrplan mit Fallanalysen und Rollenspielen untersucht werden. Für institutionelle Fälle sind u. a. Konfliktanalyse und Planspiel festgeschrieben. Diese Methoden stehen im **Zentrum des Methodencurriculums**, sie sind mehrfach einzusetzen.

Die jedem Kompetenzschwerpunkt zugewiesenen Methoden sind in doppelter Weise strukturbestimmend für den zu planenden Unterricht:

- sie zeigen auf, welcher Wissensform wie auch welcher Fallsituation sich zunächst und schwerpunktmäßig zugewendet werden muss. Fallanalyse und Rollenspiel richten das Augenmerk auf lebensweltliche Situationen, Konfliktanalyse und Planspiel auf institutionelle Fälle und die Problemstudie auf sozialwissenschaftliche Erkenntnisse. Entsprechend dieser

im Fachlehrplan angelegten Ausrichtung soll der jeweils betroffene Kompetenzschwerpunkt angegangen werden,

- die in einem Kompetenzschwerpunkt ausgewiesenen Methoden bilden den Bezugspunkt für die Auswahl und Anordnung von Einführungen, Materialien, Schüleraufträgen – kurz: für das didaktische und methodische Vorgehen. Das verlangt auch ein entsprechend großes Zeitvolumen, mit dem die Methoden an Inhalten vorgestellt, geübt und reflektiert werden.

Wenn auch den genannten Methoden eine besondere, strukturbestimmende Rolle für die Gestaltung eines Kompetenzschwerpunktes zukommt, bedeutet dies keineswegs, dass andere fachspezifische Methoden ausgeschlossen wären. Es ist vielmehr sinnvoll, auch Methoden einzusetzen, die für die jeweils anderen Wissensformen geeignet sind, um so handlungsorientiert **Brücken zu anderen Wissensformen** zu schlagen.

Wichtig für die Umsetzung des Lehrplankonzeptes ist aber, dass die vorgegebenen methodischen und inhaltlichen Schwerpunkte nicht überlagert, sondern ergänzt werden. In diesem Sinne kann das Rollenspiel auch als Einstieg in eine Fallanalyse dienen und eine Konfliktanalyse mit einer Konferenzsimulation verknüpft werden. Dies ist natürlich auch abhängig von dem zur Verfügung stehenden Zeitvolumen.

Von der grundsätzlichen Anlage (ausgewählte Methoden, die mehrfach angewandt und geübt werden) gibt es zwei **Abweichungen**:

- Im Kompetenzschwerpunkt „Wahlen in der Demokratie“ (9. Schuljahrgang) ist es nicht sinnvoll, einen institutionellen Fall (Konfliktanalyse) oder eine institutionelle Entscheidungssituation (Planspiel) erschließen zu lassen. Deshalb kommen in diesem Schwerpunkt einmalig Talkshow oder Podiumsdiskussion (mit Experten) zum Einsatz.
- Im Kompetenzschwerpunkt „Politische Lösungsstrategien für den Klimawandel“ kann einmalig die Problemstudie zur Anwendung kommen, wenn sozialwissenschaftliche Erkenntnisse unterrichtsleitend werden sollen.

Die eben dargestellten Zusammenhänge können der folgenden Abbildung entnommen werden:

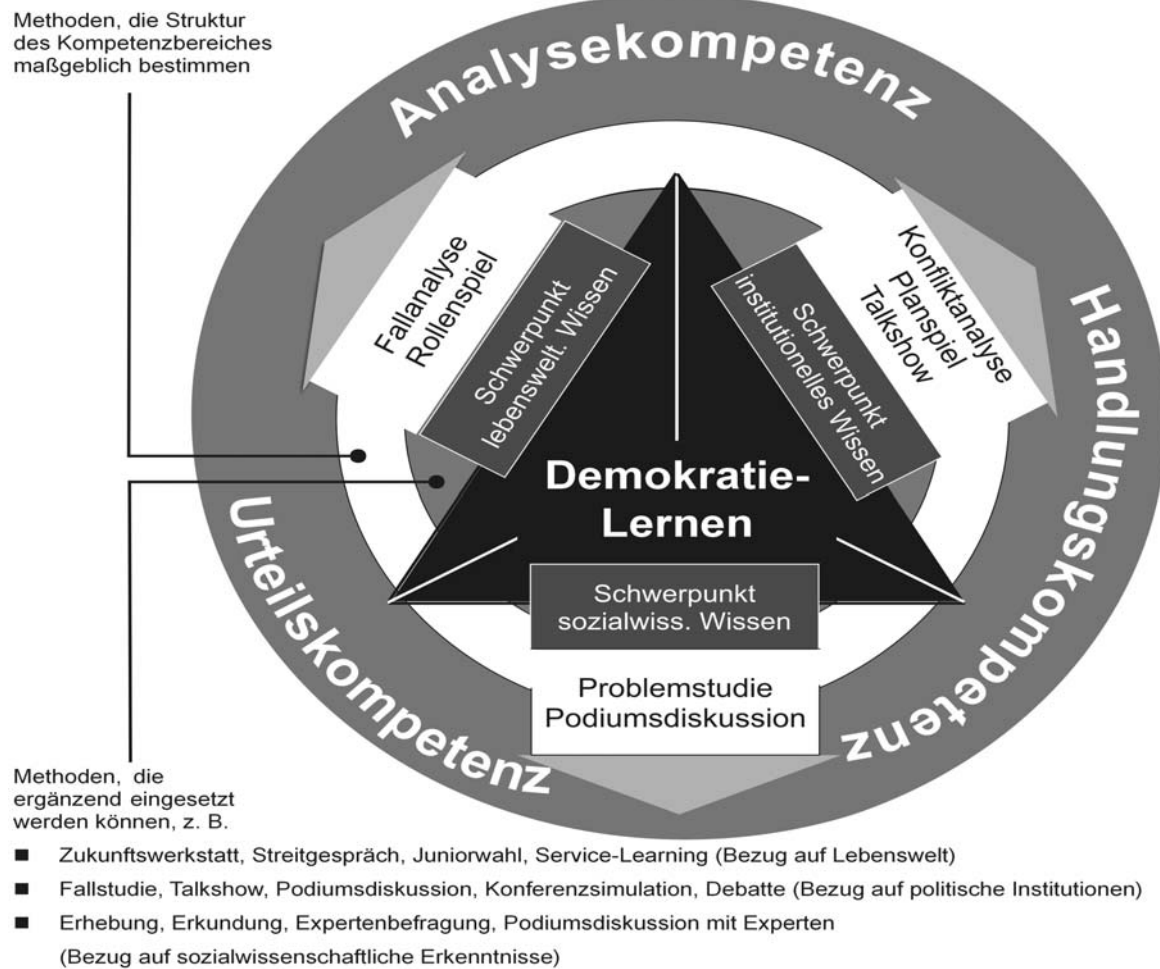


Abbildung 14: Methodencurriculum im Fachlehrplan Sozialkunde

Die in den Kompetenzschwerpunkten vorgenommene **Kombination von Inhalten und Methoden** kann der folgenden Tabelle entnommen werden:

Kompetenzschwerpunkte		Strukturbestimmende Methoden bei				
		Schwerpunkt Lebenswelt		Schwerpunkt Institutionen		Schwerpkt. sozialwiss. Erkenntn.
		reflexiv	simulativ	reflexiv	simulativ	reflexiv
Schuljahrgang 8	Wandel gesellschaftlicher Lebensformen	Fall-analyse	oder Rollen-spiel			
	Verwirklichung der Meinungs- und Pressefreiheit			Konflikt-analyse	oder Plan-spiel	
	Rechtshandeln von Jugendlichen	Fall-analyse	oder Rollen-spiel			
	Politik im Nahraum			Konflikt-analyse	oder Plan-spiel	
Schuljahrgänge 9/10	Zuwanderung und Fremden-feindlichkeit*	Fall-analyse	oder Rollen-spiel			
	Wahlen in der Demokratie*				Talk show oder Podiums-disk.	
	Verletzung von Menschen-rechten*	Fall-analyse	oder Rollen-spiel			
	Landespolitik*			Konflikt-analyse	oder Plan-spiel	
	Funktionsweise der parla-mentarischen Demokratie			Konflikt-analyse	oder Plan-spiel	
	Einfl. europ. Ge-setze auf die Ge-sellsch. der Bundesrepublik	Fall-analyse	oder Rollen-spiel			
	Politische Lösungs-strategien für den Klimawandel				Plan-spiel oder Problem studie	
	Internationaler Konflikt			Konflikt-analyse	oder Plan-spiel	

* Diese Kompetenzschwerpunkte sind verbindlicher Gegenstand im Schuljahrgang 9. Die zur Auswahl stehenden Methoden sind in ausgewogenem Verhältnis einzusetzen.

Tabelle 22: Übersicht über die Kompetenzschwerpunkte

Die Konstruktion eines inhaltlich und methodisch miteinander verflochtenen Kerncurriculums ist die Grundlage, Politik fallorientiert als fortdauernden Problemlösungsprozess zu analysieren, zu beurteilen und eigene Handlungschancen abzuwägen. Dabei sollen solche Kategorien wie Perspektive, Einfluss und Interesse herangezogen werden, um das demokratische Handeln von Bürgerinnen und Bürgern wie auch von Verbänden und Institutionen zu erschließen. Der Fachlehrplan schafft einerseits Möglichkeitsräume für kompetenzorientiertes Handeln der Lehrkräfte, erfordert andererseits aber auch entsprechende didaktische Planungen und Entscheidungen durch die Praktikerinnen und Praktiker vor Ort.

Letztendlich geht es mit dem Fachlehrplan Sozialkunde um den schrittweisen Erwerb jener **demokratischen Bürgerkompetenzen**, die die Heranwachsenden zur Übernahme ihrer Bürgerrollen in Staat und Gesellschaft befähigen. Sie sollen in die Lage versetzt werden, politische und gesellschaftliche Probleme kompetent zu beurteilen. Das befähigt sie, politisch zu handeln und sich in der Gesellschaft verantwortungsbewusst zu engagieren. Die Schülerinnen und Schüler sollen verstehen, dass die Demokratie ihre Überlebensfähigkeit nur bewahren kann, wenn sie von weiten Teilen der Bevölkerung verstanden, akzeptiert und mitgetragen wird.

2.11 Ethikunterricht

Der Fachlehrplan im Überblick

Der Lehrplan für den Ethikunterricht folgt der kompetenzorientierten Konzeption der Lehrpläne für die Sekundarschule. Er gliedert sich gemäß der kompetenzorientierten Struktur in Kompetenzschwerpunkte, welche die entsprechenden Kompetenzbereiche, gestuft nach den Doppeljahrgängen 5/6, 7/8 und 9/10 sowie die dazugehörigen Grundwissensbestände ausweisen.

Der wesentliche Unterschied zu den Rahmenrichtlinien von 1999 besteht in der Orientierung auf den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler. Es gilt nun, geeignete Unterrichtsreihen zu entwerfen, die den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler bis zum Ende des 6., 8. und 10. Schuljahrganges sicherstellen. Es ist wichtig darauf hinzuweisen, dass es sich bei den in den Lehrplänen ausgewiesenen Kompetenzschwerpunkten nicht einfach um Themenbereiche und Themen im Sinne der Rahmenrichtlinien von 1999 handelt, die jeweils in den Jahrgangstufen 5/6, 7/8 und 9/10 wiederholt werden. Die Kompetenzschwerpunkte geben zentrale Gegenstandsbereiche des Faches an und weisen die zu erreichenden Kompetenzen aus. Zu entwerfende Unterrichtsreihen können daher so konzipiert sein, dass sie mehrere Schwerpunkte umfassen und somit auch Kompetenzen aus verschiedenen Schwerpunkten fördern. Die in den Lehrplänen ausgewiesenen Grundwissensbestände sind im Zusammenhang mit den ausgewiesenen Kompetenzen verpflichtend zu behandeln.

Kompetenzorientierung

Im Ethikunterricht reflektieren Schülerinnen und Schüler Entwürfe gelingenden Lebens und setzen sich mit Fragen des guten Handelns auseinander. Sie fragen also nach dem Guten und nach der Gestaltung eines guten Lebens – für sich selbst, für die Gemeinschaften, in denen sie leben, und für die gesamte Menschheit. In der Auseinandersetzung mit Orientierungen für ein gutes Leben lernen Schülerinnen und Schüler, ihr Leben in Verantwortung für sich und andere, für ihr Gemeinwesen sowie für die natürlichen Grundlagen des Lebens zu führen. Durch den Erwerb grundlegender fachspezifischer Kompetenzen können die Schülerinnen und Schüler zunehmend selbstständig aktuelle ethische Probleme bearbeiten und Antworten finden. Die im Ethikunterricht zu entwickelnde Urteils- und Handlungskompetenz für die Fragen nach dem Guten und nach dem gelingenden Leben entfaltet sich auf der Grundlage von Wissensbeständen mittels folgender fünf Kompetenzbereiche, die in Entsprechung zu philosophischen Denkrichtungen (phänomenologisches, hermeneutisches, analytisches, dialektisches und spekulatives Denken) gewonnen sind:

- differenzierendes Wahrnehmen,
- verstehen und Deuten,
- untersuchen und Zergliedern,
- denken in Gegensätzen,
- kreatives Denken.

Mit deren zunehmend differenzierter Ausprägung und Anwendung erreichen Schülerinnen und Schüler die Kompetenz, eigenständig philosophische, ethische und religiöse Fragen zu bearbeiten. Zielstellung ist dabei die Fähigkeit zur Orientierung in einer zunehmend pluralen Welt.

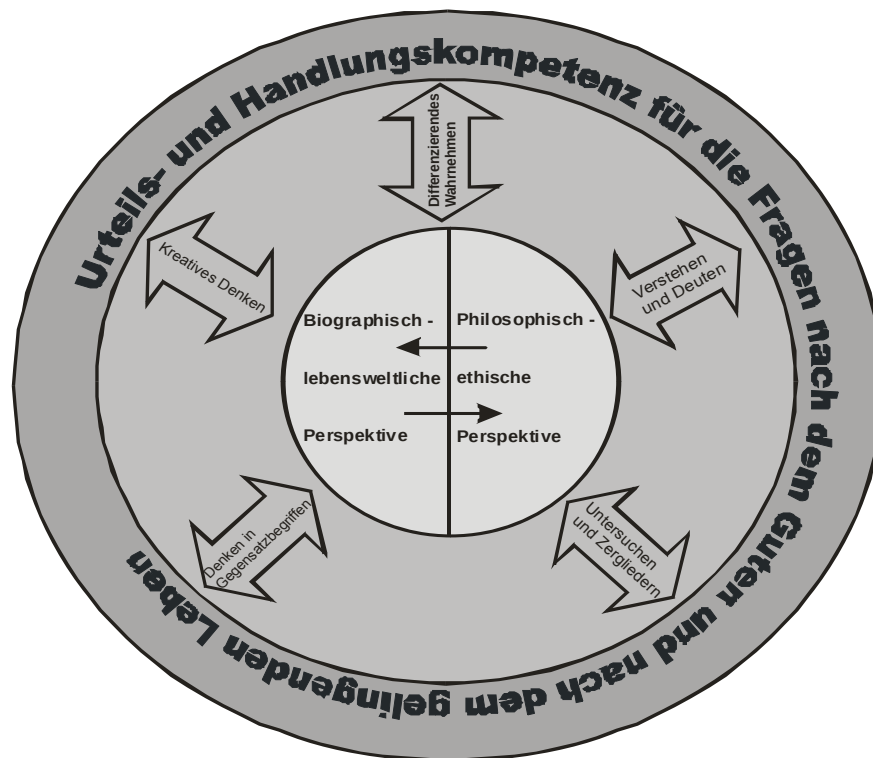


Abbildung 15: Kompetenzmodell für den Ethikunterricht

Die genannten Kompetenzen entwickeln sich anhand konkreter Problemstellungen, die aus einem lebensnahen Zusammenhang der Schülerinnen und Schüler stammen. Bis zum Ende der Sekundarstufe I haben die Schülerinnen und Schüler im Ethikunterricht durch die Verflechtung der fünf Kompetenzbereiche ethische Urteils- und Handlungskompetenz erworben.

Die grundlegenden Kompetenzschwerpunkte im Ethikunterricht ergeben sich aus der Bedeutung der Fragen nach dem Guten und nach dem gelingenden Leben für die bewusste Lebensgestaltung der Schülerinnen und Schüler und aus den Fragestellungen der philosophischen Ethik. Folgende Kompetenzschwerpunkte lassen sich als grundlegend und exemplarisch ausweisen:

Glück, Freiheit, Verantwortung, Gerechtigkeit, Glaube, Lebensgestaltung, Natur – Mensch – Technik

Diese Kompetenzschwerpunkte sind Kristallisationspunkte der ethischen Reflexion wesentlicher Lebensbereiche der Schülerinnen und Schüler. Die im Ethikunterricht erworbene Urteils- und Handlungskompetenz erstreckt sich insofern nicht bloß auf ethisches Sozialwissen (z. B. moralische Regeln des Zusammenlebens), sondern auch auf Naturwissen (z. B. der Mensch als Verstandes- und Gefühlswesen) und Kulturwissen (z. B. die Menschenrechte als Errungenschaft der Aufklärung). Eine inhaltliche Verbindung der Kompetenzschwerpunkte und der angeführten Wissensbestände ist dabei nicht nur möglich, sondern ausdrücklich gewollt. Vernetztes Denken und flexible Anwendung von Wissen und erworbenen Kompetenzen ist insofern didaktisches Prinzip und Lernziel zugleich.

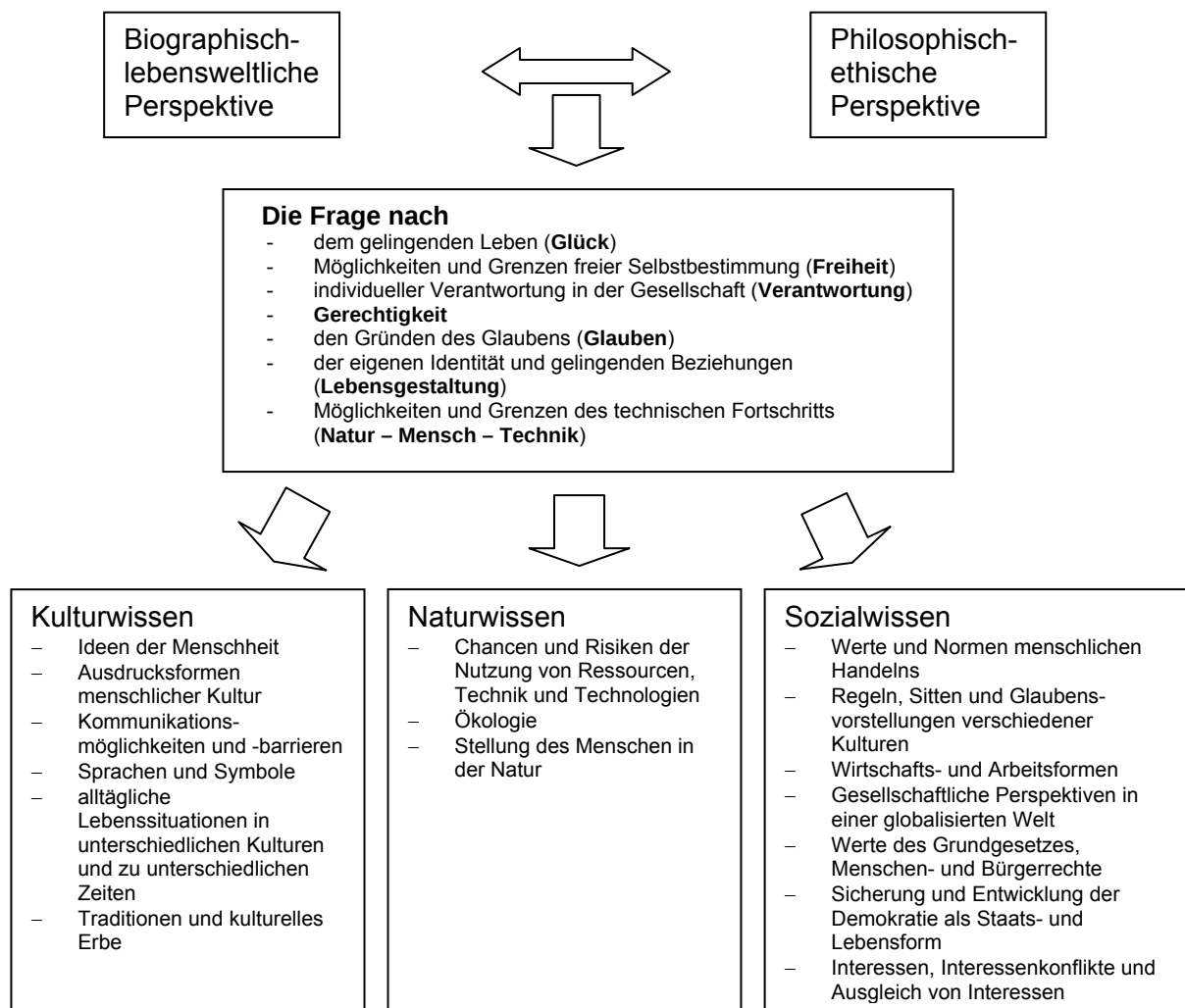


Abbildung 16: Konzept grundlegender Wissensbestände für den Ethikunterricht an Sekundarschulen

Reduktion und Konzentration auf Wesentliches

Die meisten Themenbereiche und Themen der Rahmenrichtlinien von 1999 lassen sich auch im aktuellen Lehrplan für den Ethikunterricht wieder finden. Im Gegensatz zur Konzeption in den Rahmenrichtlinien werden diese jedoch unter einer übergreifenden Perspektive in Schwerpunkte aufgegliedert und aus dem Blickwinkel des Kompetenzerwerbs der Schülerinnen und Schüler betrachtet. Dies hat zur Folge, dass die Behandlung nicht mehr einer z. T. sehr kleinschrittigen und additiven Vorgabe mit zugeordneten Lernzielen in bestimmten Zeiträumen folgt, sondern die Kompetenzentwicklung in allen relevanten Bereichen des Faches zu erfolgen hat. Dies fordert die Lehrkräfte zu einer breiter angelegten Unterrichtsplanung heraus, bringt jedoch auch den Vorteil einer größeren Freiheit bei der Unterrichtsplanung, da prinzipiell nur das anzustrebende Endergebnis des Kompetenzerwerbs angegeben wird, nicht jedoch der Weg dorthin.

2.12 Religionsunterricht

Rahmenbedingungen zur Entstehung der Lehrpläne für Evangelischen und Katholischen Religionsunterricht in der Sekundarschule

Evangelischer und Katholischer Religionsunterricht sind in der Sekundarschule in Sachsen-Anhalt zwei eigenständige Unterrichtsfächer mit je eigenem konfessionellem Profil. Dieses ergibt sich aus den jeweiligen Vorgaben der beiden Kirchen.

Die Fächer Evangelischer und Katholischer Religionsunterricht sind ausgehend von ihrer je eigenen konfessionellen Identität ökumenisch ausgerichtet und offen für alle Schülerinnen und Schüler. Auf dieser Grundlage basiert die enge Kooperation der beiden Lehrplankommissionen, die zu einer hohen Übereinstimmung beim Lehrplanmodell und bei der konkreten Ausgestaltung der Kompetenzschwerpunkte geführt haben. Neben dieser engen Verwandtschaft sind beide Lehrpläne offen für fächerverbindendes und fächerübergreifendes Lernen in Kooperation mit weiteren Unterrichtsfächern der Sekundarschule, insbesondere mit dem Partnerfach Ethikunterricht.

Rahmenbedingungen zur Kooperation zweier Kommissionen

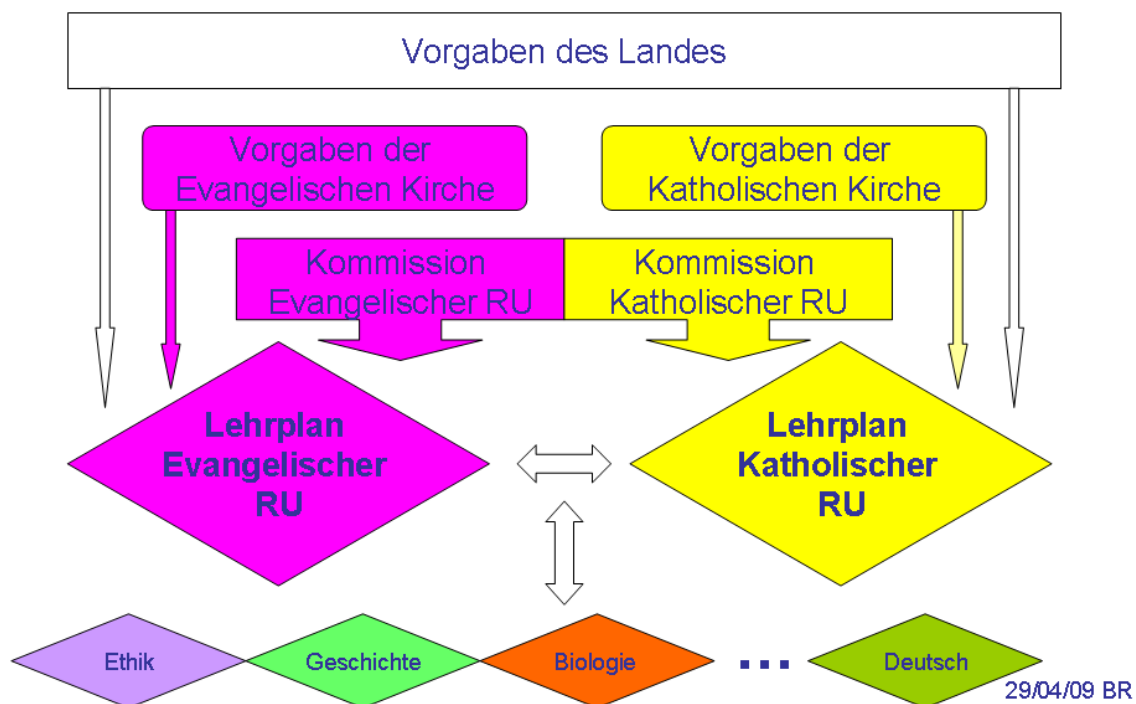


Abbildung 17: Rahmenbedingungen zur Kooperation zweier Kommissionen

Die Lehrpläne für den Religionsunterricht folgen der kompetenzorientierten Konzeption der Lehrpläne für die Sekundarschule. Sie gliedern sich gemäß der kompetenzorientierten Struktur in Kompetenzschwerpunkte, welche die entsprechenden Kompetenzbereiche, gestuft nach den Doppeljahrgängen 5/6, 7/8 und 9/10 sowie die dazugehörigen Grundwissensbestände ausweisen.

Im Mittelpunkt des Unterrichts steht der Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler. Unterrichtseinheiten orientieren sich damit nicht mehr an der Struktur und Aufgabe, zu welchem Zeitpunkt welches Thema behandelt werden muss. Es gilt nun, geeignete Unterrichtsreihen zu entwerfen, die den Kompetenzerwerb der Schülerinnen und Schüler bis zum Ende des 6., 8. und 10. Schuljahrganges sicherstellen. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass es sich bei den in den Lehrplänen ausgewiesenen Kompetenzschwerpunkten nicht um Themenbereiche und Themen im bisherigen Sinne handelt, die jeweils in den Jahrgangsstufen 5/6, 7/8 und 9/10 wiederholt werden. Die Kompetenzschwerpunkte geben zentrale Gegenstandsbereiche des Faches an und weisen die zu erreichenden Kompetenzen aus. Zu entwerfende Unterrichtsreihen können daher so konzipiert sein, dass sie mehrere Schwerpunkte umfassen und somit auch Kompetenzen aus verschiedenen thematischen Schwerpunkten fördern. Die in den Lehrplänen ausgewiesenen Grundwissensbestände sind verpflichtend zu behandeln.

Fachbezogene Kompetenzen im Evangelischen und Katholischen Religionsunterricht und ihre Herleitung

Kompetenzen religiöser Bildung bzw. religiöse Kompetenz werden im Evangelischen und Katholischen Religionsunterricht im Verbund folgender der fünf Kompetenzbereiche erworben:

1. Deutung,
2. Wahrnehmung und Darstellung,
3. Beurteilung,
4. Kommunikation und Dialog,
5. Gestaltung.

Diese Kompetenzbereiche fußen auf verbindlichen Wissensbeständen.

Das Konstrukt leitet sich maßgeblich aus den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz von 2006 zu den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in den Schulfächern Evangelische und Katholische Religionslehre her. Den Vorgaben der beiden Kirchen trägt diese Konstruktion ebenfalls Rechnung.

Religiöse Kompetenz (katholisch) Kompetenzen religiöser Bildung (evangelisch)				
Wahrnehmung und Darstellung	Deutung	Beurteilung	Kommunikation und Dialog	Gestaltung
Grundlegende Wissensbestände				

Tabelle 23: Fachbezogene Kompetenzen im Religionsunterricht

Der Evangelische Religionsunterricht bezieht sich aus dem christlichen Glauben heraus auf die grundlegenden Dimensionen menschlicher Existenz. Kinder und Jugendliche sind interessiert am Gespräch über Fragen existentieller Vergewisserung. Sie wollen wissen, wer sie sind, woher sie kommen und wohin ihr Leben sie führen wird. Sie fragen nach gelingendem Leben und wem sie glauben und vertrauen können. Sie suchen nach Hoffnung, Wahrheit und plausiblen Orientierungen. Sie wollen wissen, was das gute Handeln in einer zerrissenen Welt bedeuten kann. Insofern stehen die großen Fragen der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt des Evangelischen Religionsunterrichts:

- Wer bin ich? Woher komme ich? Wohin gehe ich?
- Wie gelingt mein Leben?
- Wem kann ich vertrauen und an wen kann ich glauben?
- Was ist wahr?
- Was soll ich tun?
- Was darf ich hoffen?

Der Evangelische Religionsunterricht sucht mit den Schülerinnen und Schülern Antworten auf diese Fragen aus der Perspektive des christlichen Glaubens.

Aufgabe des Katholischen Religionsunterrichts in der Sekundarschule ist es, Schülerinnen und Schüler mit den prägenden Einflüssen des Christentums auf unsere Kultur vertraut zu machen, sie zu befähigen, gesellschaftliche Realitäten wahrzunehmen und aus der Perspektive des Evangeliums zu bewerten sowie bei der Gestaltung der eigenen Freiheit und der Freiheit gegenüber anderen anregend zur Seite zu stehen.³⁸

³⁸ Vgl. Bertsch u. a. 1976, S. 123 – 151.

Der Katholische Religionsunterricht schafft die Voraussetzung, dass Schülerinnen und Schüler ihrem Entwicklungsstand entsprechend in Auseinandersetzung mit

- religiösen Traditionen,
- den Fragen nach dem „Woher“ und dem „Wohin“,
- dem religiösen Sprach- und Symbolverständnis,
- den religiösen Ausdrucks- und Gestaltungsformen

in religiöser und weltanschaulicher Hinsicht urteils- und entscheidungsfähig werden.³⁹

Der Katholische Religionsunterricht gewinnt sein fachdidaktisches Profil aus der christlichen Glaubenswirklichkeit, wie sie in der Kirche bekenntnisgebunden überliefert und gelebt wird. Er begleitet den religiösen Weg der Schülerinnen und Schüler, indem er kognitive und affektive Auseinandersetzungen mit dem katholischen Glaubensverständnis in seinen Zeugnissen, Vollzügen und Wirkungen ermöglicht.

Der Katholische Religionsunterricht

- weckt und reflektiert die Frage nach Gott, nach der Deutung der Welt, nach dem Sinn und Wert des Lebens und nach den Normen für das Handeln des Menschen und ermöglicht eine Antwort aus dem Glauben der Kirche,
- befähigt zu persönlicher Entscheidung in Auseinandersetzung mit Konfessionen und Religionen, mit Weltanschauungen und Ideologien und fördert Verständnis und Toleranz gegenüber der Entscheidung anderer,
- motiviert zu religiösem Leben und zu verantwortlichem Handeln in Kirche und Gesellschaft und befähigt zu Kommunikation und solidarischer Partizipation über den eigenen Kulturkreis hinaus.⁴⁰

Kompetenzschwerpunkte und ihre Grundlagen

Die Kompetenzschwerpunkte bezeichnen die inhaltlichen Schwerpunkte des Evangelischen und Katholischen Religionsunterrichts.

Die inhaltsbezogenen Schwerpunkte stellen zentrale Perspektiven des christlichen Glaubens dar, die folgenden theologischen Fragestellungen zugeordnet werden können:

1. Anthropologie,
2. Theologie,
3. Christologie,
4. Ethik,

³⁹ Dies entspricht dem Verfassungsauftrag, vgl. Art. 4 Grundgesetz.

⁴⁰ Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hrsg.) 2004, S. 8.

5. Ekklesiologie,
6. Eschatologie.

Die Schwerpunkte entsprechen den klassischen Themen der Theologie wie sie auch in den jeweils kirchlichen Vorgaben gegliedert sind.

Mit dieser inhaltlichen Schwerpunktsetzung sind der Evangelische und der Katholische Religionsunterricht in der Sekundarschule „aufwärts kompatibel“ im Hinblick auf Berufsbildende Schulen oder auf das Gymnasium.

Wissensbestände

Allen Kompetenzschwerpunkten in den jeweiligen Doppeljahrgängen sind verbindliche Wissensbestände zugeordnet. Dabei werden die Dimensionen des Naturwissens, des Sozialwissens und des Kulturwissens im Verbund gesehen. Schülerinnen und Schüler bewegen sich in einem Dialog in Auseinandersetzung einerseits mit dem christlichen Glauben und andererseits mit den Anforderungen der gesellschaftlichen Bezugsfelder. Referenz für die Wissensbestände sind wiederum die einheitlichen Prüfungsanforderungen für Evangelische und Katholische Religionslehre in der Fassung von 2006.

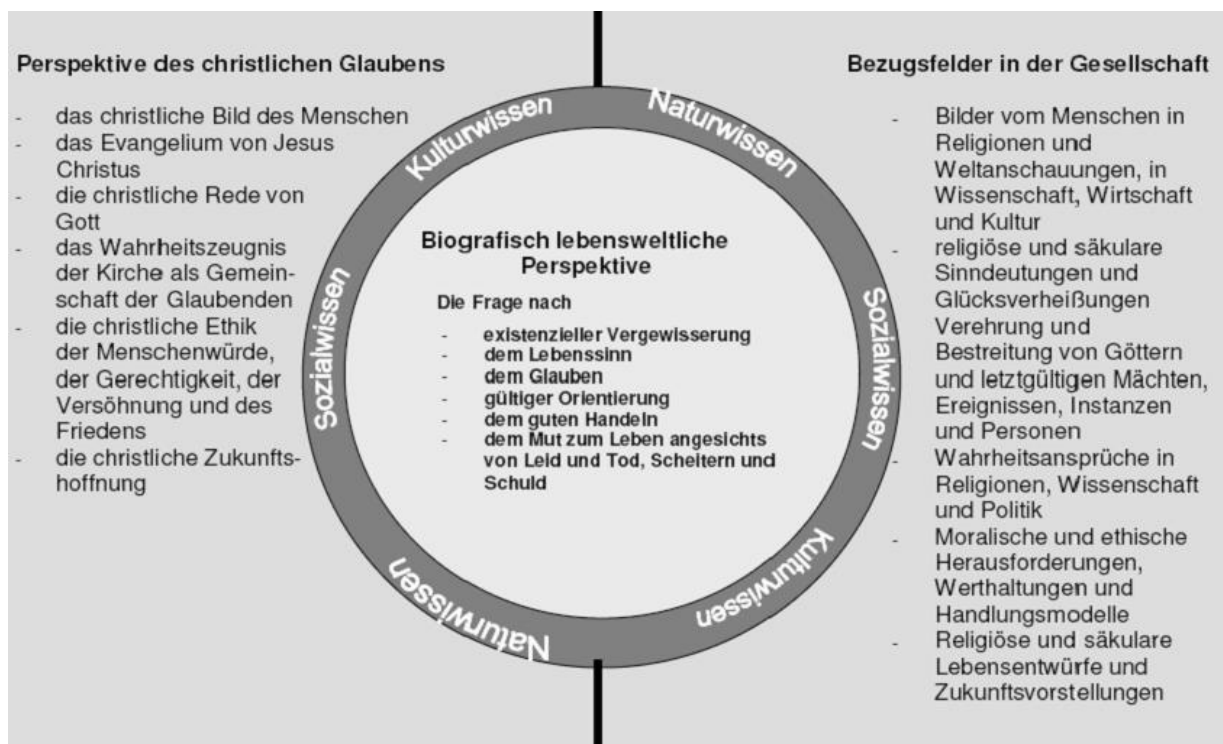


Abbildung 18: Übersicht über Wissensbestände im Fach Religionsunterricht

2.13 Wirtschaft

Mit dem Fachlehrplan Wirtschaft sollen insbesondere zwei Prozesse im Unterricht angeregt werden:

1. die Herausbildung eines vernetzten, systematisch angelegten und dauerhaften Grundwissens, das von den Schülerinnen und Schülern in verschiedenen wirtschaftlichen Situationen anwendbar ist,
2. die zielgerichtete Entwicklung von fachspezifischen Kompetenzen wirtschaftliche Probleme zu erkennen, zu verstehen, dafür Lösungsvarianten zu entwickeln und zu bewerten.

Kompetenzmodell – Mittel zur Beschreibung wirtschaftlicher Bildung

Die in der Sekundarschule von allen Schülerinnen und Schülern zu erwerbende wirtschaftliche Bildung wurde mithilfe eines Kompetenzmodells sowohl inhaltlich als auch zeitlich strukturiert.

Die wirtschaftliche Handlungskompetenz lässt sich in einzelne Teilkompetenzen aufgliedern und diese dann in folgende Kompetenzbereiche ordnen:

Kompetenzbereich	Beschreibung
Verstehen	Begriffe, Strukturen, Prozesse, Prinzipien und Modelle des Arbeits- und Wirtschaftslebens kennen, verstehen und anwenden
Gestalten	für ökonomisch geprägte Handlungssituationen Lösungen finden, planen, realisieren und gegebenenfalls optimieren
Nutzen	Handlungsmöglichkeiten in ökonomisch geprägten Lebenssituationen angemessen auswählen und verantwortlich nutzen
Bewerten	ökonomische Handlungen und Sachverhalte unter historischen, ökologischen, wirtschaftlichen, sozialen, ethischen und individuellen Aspekten bewerten und begründen
Kommunizieren	Informationen über ökonomische Handlungen und Sachverhalte durch verschiedene Kommunikationsformen situations- und adressatengerecht erschließen und austauschen

Tabelle 24: Zuordnung von Teilkompetenzen zu Kompetenzbereichen

Da sich Kompetenzen zielgerichtet nicht in einer einzelnen Unterrichtsstunde pro Woche ausbilden lassen, wird in den Fächern Hauswirtschaft und Technik mit dem gleichen Kompetenzmodell wie im Fach Wirtschaft gearbeitet, d. h. die Kompetenzentwicklung in diesen drei Fächern bedingt und unterstützt sich gegenseitig.

Die angestrebte Entwicklung jeder einzelnen Teilkompetenz der fünf Kompetenzbereiche wird im Lehrplan dargestellt durch

- eine für die einzelnen Schuljahrgänge charakteristische Niveaubeschreibung und
- eine durch die jeweils betrachteten ökonomischen Akteure (z. B. privater Haushalt, Unternehmen, Staat) notwendigen Konkretisierung (Anreicherung).

Am Beispiel des Kompetenzbereiches Bewerten soll dieser angestrebte Kompetenzzuwachs verdeutlicht werden:

Schuljahrgang	Teilkompetenzen (Auswahl)
8	– unterschiedliche Bedürfnisse einzelner Individuen erkennen, akzeptieren und Möglichkeiten zu deren Befriedigung erläutern (Kontext: Privater Haushalt)
9	– gewollte und ungewollte Auswirkungen von wirtschaftlicher Entscheidungen von Unternehmen und des Staates erkennen und individuelle Handlungsmöglichkeiten ableiten (Kontext: Verbraucher in der Marktwirtschaft)
10	– Lösungsvarianten für wirtschaftliche Probleme des Staates und jeweilige Zielkonflikte analysieren und bewerten (Kontext: Wirtschaftspolitik)

Tabelle 25: Kompetenzzuwachs am Beispiel Bewerten

Grundeinsichten – Ordnungsprinzip und Erkenntnismittel

Die wirtschaftliche Wirklichkeit ist – in ihren Grundlagen, Abläufen, Verflechtungen und Wirkungen – objektiv als Ganzes nicht zu erfassen. Um sie dennoch für die Schülerinnen und Schüler durchschaubar und systematisierbar zu machen, ist es sinnvoll, wenn im Unterricht einzelne Grundeinsichten herausgearbeitet und in verschiedenen Kontexten (vom privaten Haushalt, über Unternehmen zum Staat) angewendet werden. Diese – als theoretische Kategorien zu verstehenden Grundeinsichten – sollen das Allgemeine in konkreten wirtschaftlichen Situationen erkennbar werden lassen und zugleich der Strukturierung ökonomischen Wissens dienen. Mit diesen Einsichten werden die ökonomischen Inhalte des Unterrichts fasslicher. Eine Orientierung an solchen Einsichten erleichtert den Schülerinnen und Schülern die Aneignung und unterstützt die Dauerhaftigkeit des Gelernten.

Folgende wesentliche Grundeinsichten durchdringen den gesamten Lehrplan:

- wirtschaftliches Handeln ist bedürfnisgetrieben und knappheitsbedingt,
- wirtschaftliches Handeln ist nutzerorientiert und risikobehaftet,
- wirtschaftliches Handeln bedarf einer einheitlichen und verständlichen Kennzeichnung der Güter,
- wirtschaftliches Handeln schließt Arbeitsteilung ein, schafft Abhängigkeiten und benötigt Koordination,

- wirtschaftliches Handeln bedarf eines Ordnungssystems,
- wirtschaftliches Handeln vollzieht sich in Kreisläufen,
- wirtschaftliches Handeln führt zu Ungleichheit, diese ruft Leistungsstreben, Fortschritt und Wohlstand hervor.

Diese Grundeinsichten werden den Schülerinnen und Schülern nicht als „fertige“ Erkenntnisse vermittelt, sondern sie entstehen durch vielfältige Beispiele und deren Verallgemeinerung. Werden die in den einzelnen Kompetenzschwerpunkte erworbenen grundlegenden Wissensbestände von den konkreten Beispielen zu generellen Aussagen verallgemeinert und zu einem System zusammengeführt, ergeben sich die im Abschnitt 2.2 des Fachlehrplanes Wirtschaft dargestellten Wissensbestände.

Kompetenzschwerpunkte – Orientierungen für den Unterricht

In allen bisherigen Rahmenrichtlinien des Landes Sachsen-Anhalt für Wirtschaft wird der Unterricht durch Themen strukturiert, deren Behandlung im Unterricht durch die Angabe von Zeitrichtwerten und die Reihenfolge der aufgeführten Inhalte vorgeplant ist. Dadurch kommt es in der Schulpraxis immer wieder zu Diskrepanzen zwischen dem Vorhergedachten und dem tatsächlichen Unterrichtsprozess. Diese Abweichungen entstehen insbesondere, weil die konkreten Vorkenntnisse und Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Fähigkeiten z. B. zur Erschließung verschiedener Quellen, zur Beherrschung bestimmter Methoden wirtschaftlicher Erkenntnisgewinnung (wie Fallstudie, Rollenspiel, Zukunftswerkstatt, Szenario) oder zum Präsentieren ihrer Arbeitsergebnisse nicht dem für die zentrale Planung angenommenen Niveau entsprechen.

Im neuen Lehrplan wird der Lehrgang in wenige Kompetenzschwerpunkte gegliedert. Bei jedem Kompetenzschwerpunkt werden an ausgewählten wirtschaftlichen Handlungsfeldern ganz bestimmte Kompetenzen gezielt entwickelt.

Die Reihenfolge der einzelnen Kompetenzschwerpunkte berücksichtigt dabei die abnehmenden konkreten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler in den jeweiligen wirtschaftlichen Bereichen sowie deren zunehmende Komplexität.

In jedem Kompetenzschwerpunkt werden zu jedem Kompetenzbereich die relevanten Teilkompetenzen inhaltlich konkretisiert und zu erwerbende grundlegende Wissensbestände aufgeführt.

Mit dem Kompetenzschwerpunkt (vgl. Tabelle 26) „Unternehmerisches Handeln erkunden und erproben“ wird die Absicht verfolgt, ein objektives, positiv kritisches Unternehmerbild bei den Schülerinnen und Schülern zu entwickeln und zugleich eigenes unternehmerisches Handeln zu initiieren. Dies ist die wesentliche inhaltliche Veränderung zu den bisherigen Rahmenrichtlinien.

Die folgende Übersicht über die Kompetenzschwerpunkte verdeutlicht diese Gedanken:

Schuljahrgang	Kompetenzschwerpunkte
8	Den privaten Haushalt unter wirtschaftlichen Aspekten analysieren und mitgestalten
	Berufe und Arbeitsplätze in Unternehmen der Region erkunden
9	Berufsperspektiven erkunden und planen
	In der sozialen Marktwirtschaft wirtschaftlich handeln
10	Unternehmerisches Handeln erkunden und erproben
	Wirtschaftspolitische Entscheidungen untersuchen und bewerten

Tabelle 26: Kompetenzschwerpunkte

Die Kompetenzschwerpunkte haben für die Planung von Unterricht eine andere Funktion als die bisherigen Themen:

- sie beschreiben das angestrebte Niveau bei den einzelnen Teilkompetenzen,
- sie beschreiben das flexibel anzuwendende Wissen und zugleich, wozu dieses Wissen dienen soll.

Mit diesen Kompetenzschwerpunkten wird nicht beschrieben, in welcher Zeit, auf welchem (didaktischen) Weg und in welchem Kontext diese Kompetenzentwicklung erreicht werden soll. Dies zeigt sich insbesondere auch in den vielen Wahlmöglichkeiten bzgl. des konkreten wirtschaftlichen Inhalts. Damit gibt der neue Lehrplan der Lehrkraft die notwendige Planungsfreiheit, um die konkreten Bedingungen und Interessen der jeweiligen Klasse zu berücksichtigen, erhöht aber zugleich ihre Verantwortung.

Kompetenzentwicklung erfordert Zeit

Um bei den Schülerinnen und Schülern wirtschaftliche Handlungskompetenz zu entwickeln, ist es notwendig, ihnen hinreichend oft Gelegenheit zu geben, entsprechende Handlungen selbst auszuführen, zu erproben und einzuüben. Neben einer entsprechenden Unterrichtsgestaltung bedarf es genügender zeitlicher Freiräume, die beim Übergang von den bisherigen Rahmenrichtlinien zum Lehrplan auf folgenden Wegen erreicht wurden:

1. Streichungen (z. B. Tarifrecht, Marktformen, Umwelt als Wirtschaftsfaktor),
2. Vermeidung von Doppelbehandlungen (z. B. Verbraucher, Geld),
3. exemplarisch statt Vollständigkeit (z. B. Verträge, wirtschaftspolitische Ziele),
4. andere didaktische Einbindung (betriebliche Grundfunktionen, soziale Sicherung).

2.14 Technik

Der Fachlehrplan Technik umfasst den gesamten Lehrgang technischer Bildung in der Sekundarschule. Er nimmt damit grundlegende Gedanken, Bildungselemente und Gestaltungsprinzipien der Fächer Werken und Technik auf.

Mit dem Fachlehrplan Technik sollen insbesondere zwei Prozesse im Unterricht angeregt werden:

1. die Herausbildung eines vernetzten, systematisch angelegten und dauerhaften technischen Grundwissens, das von den Schülerinnen und Schülern in verschiedenen Kontexten anwendbar ist,
2. die zielgerichtete Entwicklung von fachspezifischen Kompetenzen, technische Probleme zu erkennen, zu verstehen, dafür Lösungen zu entwickeln und diese auch zu realisieren bzw. vorhandene Lösungen zu bewerten.

Kompetenzmodell – Mittel zur Beschreibung technischer Bildung

Die in der Sekundarschule von allen Schülerinnen und Schülern zu erwerbende technische Bildung wurde mithilfe eines Kompetenzmodells sowohl inhaltlich als auch zeitlich strukturiert.

Die technische Handlungskompetenz lässt sich in einzelne Teilkompetenzen aufgliedern und diese dann in folgende Kompetenzbereiche ordnen:

Kompetenzbereich	Beschreibung
Verstehen	Zielorientierung und Funktionen, Begriffe, Strukturen sowie Prinzipien der Technik kennen, verstehen und anwenden
Gestalten	technische Lösungen planen, entwerfen, fertigen, optimieren, prüfen und testen
Nutzen	technische Lösungen auswählen, fach- und sicherheitsgerecht anwenden und entsorgen
Bewerten	Technik unter historischer, wirtschaftlicher, sozialer, humaner sowie ästhetischer Perspektive bewerten
Kommunizieren	technikrelevante Informationen sach-, fach- und adressatengerecht erschließen, darstellen und austauschen

Tabelle 27: Kompetenzbereiche des Faches Technik

Die Fächer Technik, Hauswirtschaft und Wirtschaft haben die Schülerinnen und Schüler mit Kompetenzen zur Gestaltung der Welt auszustatten. Deshalb wird in diesen Fächern mit ein und demselben Kompetenzmodell gearbeitet, d. h. die Kompetenzentwicklung in diesen drei Fächern bedingt und unterstützt sich gegenseitig.

Die angestrebte Entwicklung jeder einzelnen Teilkompetenz der fünf Kompetenzbereiche wird im Lehrplan dargestellt durch:

- eine für die Doppeljahrgänge charakteristische Niveaubeschreibung,
- eine durch die jeweils betrachteten technischen Artefakte notwendige Konkretisierung (grundlegende Wissensbestände).

Am Beispiel der Kompetenzbereiche Gestalten und Bewerten soll dieser angestrebte Kompetenzzuwachs verdeutlicht werden:

Schuljahrgänge	Teilkompetenzen (Auswahl)
5/6	unter Anleitung planen und nach Vorgaben fertigen
7/8	unter Anleitung planen und selbstständig fertigen
9/10	die Lösung selbstständig planen und realisieren

Tabelle 28: Kompetenzzuwachs am Beispiel Gestalten

Schuljahrgänge	Teilkompetenzen (Auswahl)
5/6	Lösungsvarianten für einfache technische Probleme akzeptieren oder mit Unterstützung Kompromisse finden
7/8	Lösungsvarianten für technische Probleme und Zielkonflikte erkennen sowie Entscheidungen nachvollziehen
9/10	Lösungsvarianten auch für großtechnische Projekte und jeweilige Zielkonflikte erkennen

Tabelle 29: Kompetenzzuwachs am Beispiel Bewerten

Ordnungskriterien – Ordnungsprinzip und Erkenntnismittel

Das Verständnis der nahezu unüberschaubaren und sich ständig verändernden Vielfalt der uns umgebenden Technik erfordert die Kenntnis von Ordnungskriterien und Merkmalen der Technik. Diese dienen dazu, bisher nicht bekannte technische Sachsysteme und Prozesse zu verstehen, einzuordnen und zu bewerten. Erst damit wird die sachkundige gestalterische Teilhabe an gesellschaftlichen Entwicklungsprozessen möglich, die auch durch die Technikentwicklung beeinflusst werden.

Folgende Ordnungskriterien und Merkmale zur Beschreibung von Technik durchdringen den gesamten Techniklehrgang:

Ordnungskriterien	Merkmale
Zweck	individuelle, gesellschaftliche, ökologische, ökonomische Bedürfnisbefriedigung
Bedingungen	Naturgesetze, soziokulturelle Werte
Gegenstände	Stoff, Energie, Information
Funktionen und Prozesse	Formung, Wandlung, Transport, Speicherung, Schutz, Erhaltung
Systeme	Elemente, Strukturen, Relationen
Prinzipien	Organisation, Planung, Entwicklung, Innovation
Wirkungen	Individuum, Gesellschaft, Natur

Tabelle 30: Ordnungskriterien und Merkmale zum Beschreiben von Technik

Die Einordnung neuen technischen Wissens mithilfe dieser Kategorien unterstützt die Herausbildung eines systematischen Wissens. Zugleich sind diese Kategorien Denkhilfen bei der Analyse und beim Verständnis neuer technischer Systeme. Dieser Transfer ist auch deshalb notwendig, weil der neue Lehrplan weitgehend exemplarisch angelegt ist und damit bewusst auf Vollständigkeit (z. B. bei technologischen Verfahren der Metallbearbeitung oder bei der Konstruktion von Bauwerken) verzichtet.

Werden die in den einzelnen Kompetenzschwerpunkten erworbenen grundlegenden Wissensbestände von den konkreten Beispielen zu generellen Aussagen verallgemeinert und zu einem System zusammengeführt, ergeben sich die im Abschnitt 2.2 des Fachlehrplanes Technik dargestellten Wissensbestände.

Kompetenzschwerpunkte – Orientierungen für den Unterricht

In allen bisherigen Rahmenrichtlinien des Landes Sachsen-Anhalt für Werken/Technik wird der Unterricht durch Themen strukturiert, deren Behandlung im Unterricht durch die Angabe von Zeitrichtwerten und die Reihenfolge der aufgeführten Inhalte vorgeplant ist. Dadurch kommt es in der Schulpraxis immer wieder zu Diskrepanzen zwischen dem Vorhergedachten und dem tatsächlichen Unterrichtsprozess. Diese Abweichungen entstehen insbesondere, weil die konkreten Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Fähigkeiten zum Fertigen technischer Artefakte oder zum Präsentieren ihrer Arbeitsergebnisse nicht dem für die zentrale Planung angenommenen Niveau entsprechen.

Im neuen Lehrplan wird der Lehrgang in wenige Kompetenzschwerpunkte gegliedert. Bei jedem Kompetenzschwerpunkt werden an ausgewählten technischen Artefakten ganz bestimmte Kompetenzen gezielt entwickelt. Die folgende Übersicht über die Kompetenzschwerpunkte verdeutlicht diesen Gedanken:

Schuljahrgänge	Kompetenzschwerpunkte
5/6	Mehrteilige Gebrauchsgegenstände aus Holz und Kunststoff fertigen
	Funktionsmodelle entwickeln, bauen und untersuchen
7/8	Lösungen für technische Probleme untersuchen, vergleichen und bewerten
	Funktion und Einsatz von Maschinen analysieren
9/10	Technische Systeme beschreiben und analysieren
	Technische Prozesse steuern

Tabelle 31: Übersicht über die Kompetenzschwerpunkte

Für jeden Doppeljahrgang werden zu jedem Kompetenzbereich die relevanten Teilkompetenzen bzgl. des Niveaus konkretisiert. Diese Kompetenzen werden in den jeweils zwei Kompetenzschwerpunkten mit zu erwerbenden grundlegenden Wissensbeständen konkretisiert. Die Kompetenzschwerpunkte haben für die Planung von Unterricht eine andere Funktion als die bisherigen Themen:

- sie beschreiben das angestrebte Niveau bei den einzelnen Teilkompetenzen,
- sie beschreiben das flexibel anzuwendende Wissen und zugleich, wozu dieses Wissen dienen soll.

Mit diesen Kompetenzschwerpunkten wird nicht beschrieben, in welcher Zeit, auf welchem (didaktischen) Weg und in welchem Kontext diese Kompetenzentwicklung erreicht werden soll. Dies zeigt sich insbesondere auch in den vielen Wahlmöglichkeiten bzgl. des konkreten technischen Inhalts. Damit gibt der neue Lehrplan der Lehrkraft die notwendige Planungsfreiheit, um die konkreten Bedingungen der jeweiligen Klasse und die technischen Voraussetzungen an der Schule zu berücksichtigen, erhöht aber zugleich ihre Verantwortung.

Eine systematische Herausbildung von Bewertungskompetenzen – auch als Vorleistung für weitere Fächer – wird mit dem Kompetenzschwerpunkt „Lösungen für technische Probleme untersuchen, vergleichen und bewerten“ angestrebt.

Kompetenzentwicklung erfordert Zeit

Um bei den Schülerinnen und Schülern technische Handlungskompetenz zu entwickeln, ist es notwendig, ihnen hinreichend oft Gelegenheit zu geben, entsprechende Handlungen selbst auszuführen, zu erproben und einzuüben. Neben einer entsprechenden Unterrichtsgestaltung bedarf es genügender zeitlicher Freiräume, die beim Übergang von den bisherigen Rahmenrichtlinien zum Lehrplan auf folgenden Wegen erreicht wurden:

1. Streichungen (z. B. Thema „Elektrische Energie im Haushalt und Industrie“; Thema „Planen, Bauen, Modellieren und Erhalten“),
2. Vermeidung von Doppelbehandlungen (z. B. Bau von Modellen zur Nutzung von regenerativen Energien),
3. exemplarisch statt Vollständigkeit (z. B. Gütertransport oder Personentransport, Versorgung mit Wasser oder Energie),
4. Entlastung von Bildungselementen, die nicht zum Kern der technischen Allgemeinbildung gehören (Thema „Einführung an die Arbeit mit dem Computer“).

2.15 Hauswirtschaft

Fachlehrplan im Überblick

Private Haushalte sind heute geprägt durch vielfältige Lebensformen. Ihre innere Ausgestaltung spiegelt sozio-kulturelle, wirtschaftlich-technische, humanökologische und hygienische Standards und Tendenzen einer Gesellschaft wider. Die zunehmende Komplexität der Lebensbedingungen, die Individualisierung, der beschleunigte Wandel und die stets steigenden Leistungsanforderungen in Beruf und Gesellschaft verlangen hohe Kompetenzen in der Alltagsbewältigung.

Das Fach Hauswirtschaft wird durch seine Perspektive auf den privaten Haushalt als Institution der Alltagsbewältigung (vgl. Abbildung 19) bestimmt und zielt mit seinem *Kompetenzmodell* und den *Kompetenzschwerpunkten* auf verantwortlich handelnde Persönlichkeiten, die ihren Alltag meistern und ihr Leben gestalten.

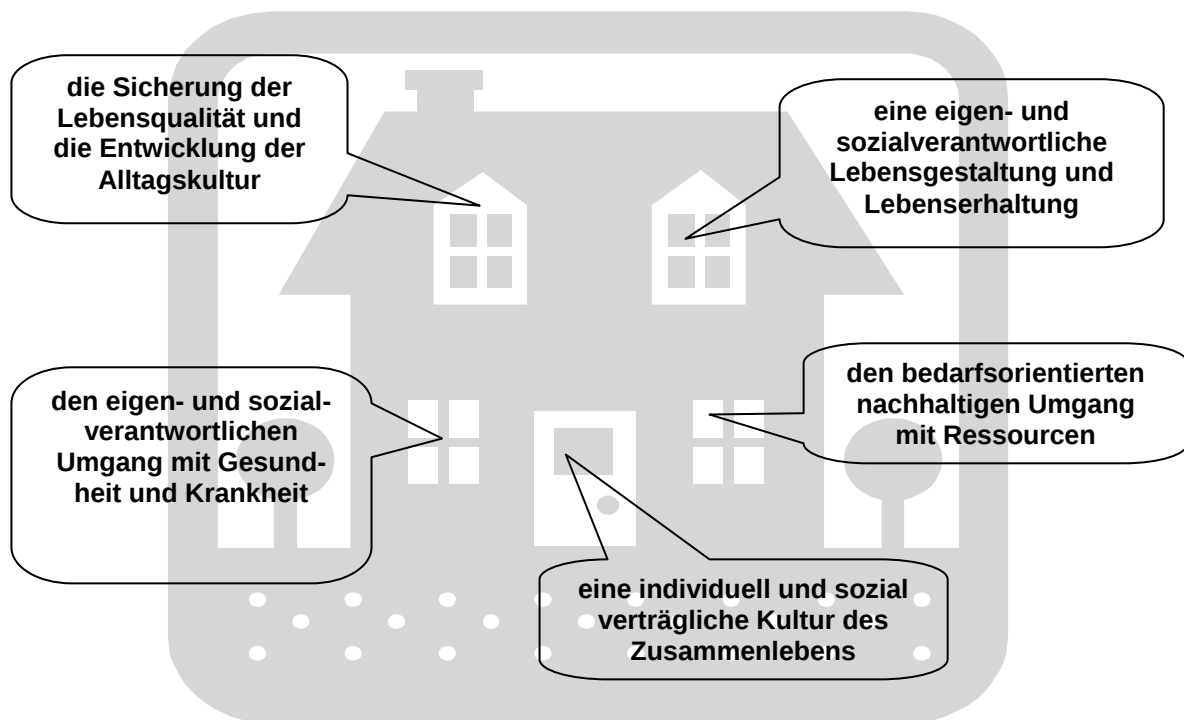


Abbildung 19: Beitrag des Faches Hauswirtschaft zur Allgemeinbildung

Hauswirtschaft ist ein vernetztes Lernfeld und bietet Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, ausgehend von ihrer Alltagssituation, Aufgaben und Problemstellungen handlungs- und praxisorientiert im gemeinsamen Arbeiten zu lösen und für ihre Lern- und Arbeitsprozesse Verantwortung zu übernehmen.



Hauswirtschaftliches Handeln ist an die Befriedigung wesentlicher Lebensbedürfnisse der Menschen geknüpft. Hauswirtschaften heißt, sich selbst und andere Menschen im Alltag versorgen können.

Abbildung 20: Handlungsfelder im privaten Haushalt

Kompetenzorientierung im Fach

Der Unterricht im Fach Hauswirtschaft setzt im 7. Schuljahrgang ein. Schülerinnen und Schüler bringen unterschiedliche Erfahrungen aus ihrer täglichen häuslichen Erlebenswelt mit. Ausgangspunkt für den Unterricht sind solche Lebens-, Problem- und Konfliktsituationen in privaten Haushalten, die der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen entsprechen und die Kompetenzentwicklung unterstützen. Die *Qualität der Lern- und Arbeitsprozesse* im Unterricht bestimmt die Kompetenzentwicklung.

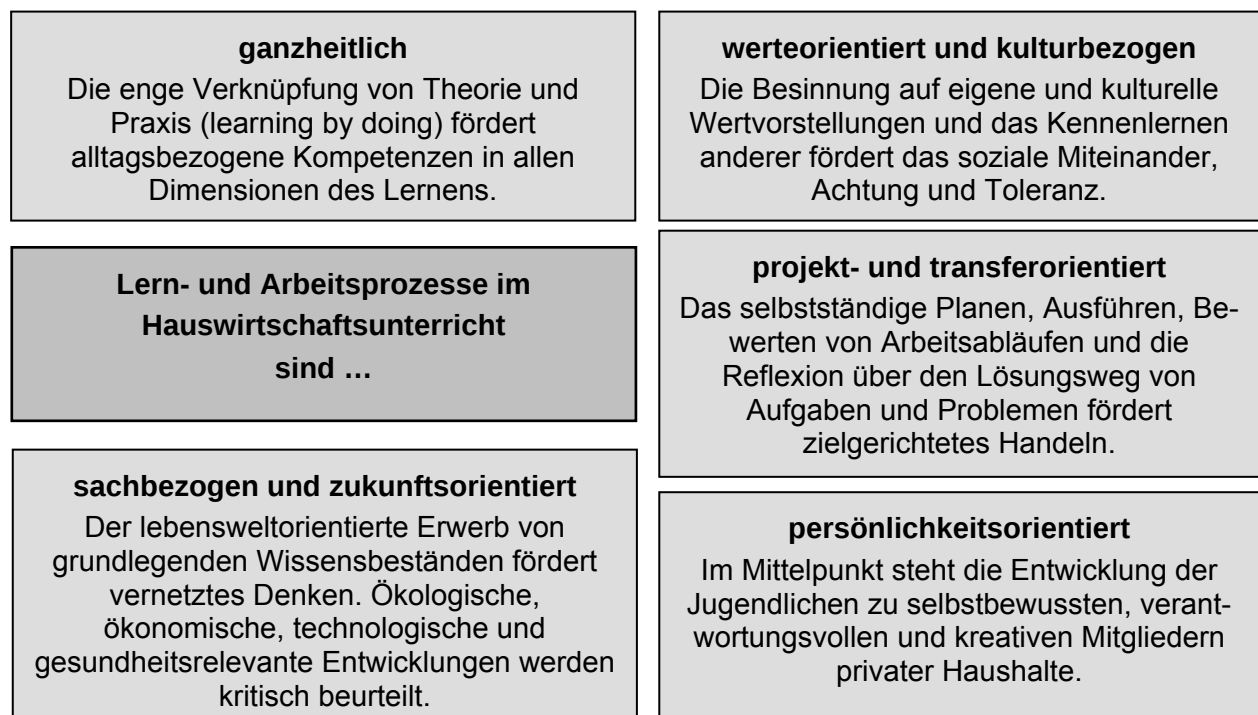
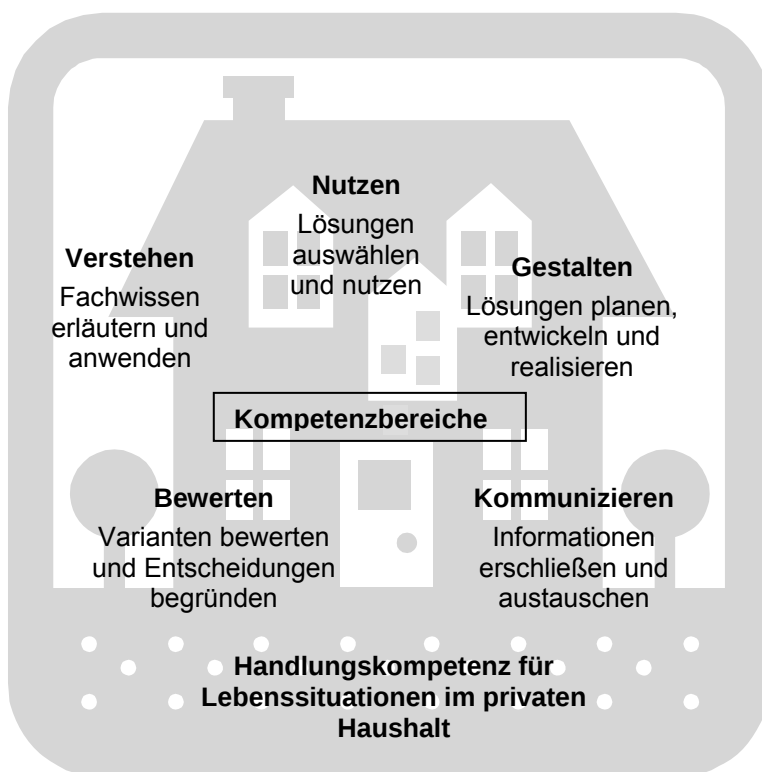


Abbildung 21: Kompetenzentwicklung

Der Erwerb von Handlungskompetenz für Lebenssituationen in privaten Haushalten vollzieht sich im Hauswirtschaftsunterricht durch die Aktivierung von Tätigkeiten, die fünf Kompetenzbereichen zuordbar sind. Bei der Unterscheidung in einzelne Kompetenzbereiche handelt es sich um eine analytische Unterscheidung: Für Schülerinnen und Schüler gibt es immer nur einen Lernprozess, in dem die Kompetenzbereiche unauflöslich miteinander verschränkt sind. Innerhalb der für den Unterricht entwickelten Kompetenzschwerpunkte erfahren die einzelnen Kompetenzbereiche eine Konkretisierung, auf deren Basis die Planung des Unterrichts erfolgen kann. Die Bearbeitung der einzelnen Kompetenzschwerpunkte fördert den kumulativen Kompetenzaufbau und führt zu einer zunehmenden Vernetzung grundlegender Wissensbestände. Am Beispiel des Kompetenzschwerpunktes „Zusammenleben und Wohnen gestalten“ wird dieser Zusammenhang verdeutlicht.



**Kompetenzschwerpunkt:
Zusammenleben und Wohnen gestalten
Verstehen**

- funktionale und ästhetische Gesichtspunkte der Verwendung von Wohnraum- und Haushaltstextilien

Gestalten

- einfache Textilien für die Gestaltung von Wohnraum- und Heimtextilien auswählen und erproben

Nutzen

- nach Eigenschaften, Funktion und Verwendung untersuchen und auswählen

Bewerten

- Wohnraum- und Heimtextilien unter funktionalen, gesundheitlichen, hygienischen, ökonomischen, ökologischen und sozialen Aspekten bewerten

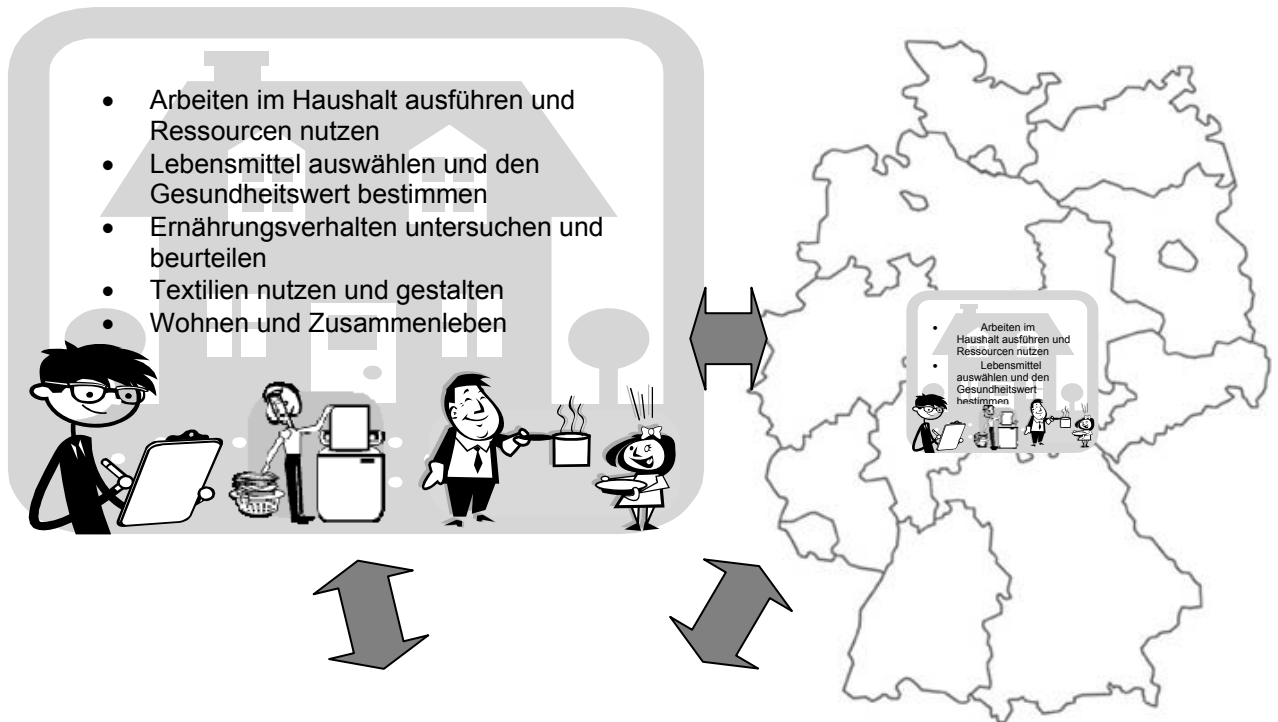
Kommunizieren

- Problemlösungen mit geeigneten Mitteln präsentieren und diskutieren

Abbildung 22: Kompetenzbereiche im Fach Hauswirtschaft beispielhaft dargestellt am Kompetenzschwerpunkt „Zusammenleben und Wohnen gestalten“

Reduktion und Konzentration auf das Wesentliche

Bezugspunkt für die Gestaltung der Lernprozesse im Hauswirtschaftsunterricht sind alltägliche Lebenssituationen im privaten Haushalt, die durch die Haushaltsmitglieder verantwortungsvoll bewältigt werden müssen. Die Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler bezieht sich im 7. und 8. Schuljahrgang auf die Planung, Durchführung und kritische Reflexion von Arbeitsprozessen zur Befriedigung grundlegender Lebensbedürfnisse in privaten Haushalten. Exemplarischen werden verschiedene Einflussfaktoren und deren Auswirkungen auf unsere Handlungen und Entscheidungen erlebbar gemacht. Dabei wird ausgehend von der Befriedigung der eigenen Bedürfnisse und denen der Haushaltsmitglieder zunehmend der private Haushalt als Akteur in Wirtschaft und Gesellschaft deutlich. Die grundlegenden Wissensbestände werden mit Hilfe exemplarischer haushaltsbezogener Problemstellungen entwickelt und vernetzen sich zunehmend. Im 9. und 10. Schuljahrgang wird Haushaltshandeln unter dem Einfluss moderner Technologien und der Globalisierung untersucht und erörtert. Der Lehrplan nimmt eine Konzentration auf grundlegendes Haushaltshandeln vor und konzentriert sich auf exemplarische Beispiele, die Haushaltshandeln charakterisieren und deren Handlungsfolgen auf andere Beispiele übertragbar sind.



Haushaltsführung und Ressourcennutzung



Abbildung 23: Dimensionen des Haushaltshandelns

Der neue Lehrplan ist auf nachhaltiges und aufbauendes Lernen ausgerichtet. Das handlungsorientierte Konzept für eine moderne haushaltsbezogene Bildung erfordert für die Realisierung des Theorie-Praxis-Bezuges fachspezifisch ausgestattete Unterrichtsräume, die die geltenden Hygiene- und Sicherheitsstandards erfüllen.

2.16 Musik

Im Fach Musik konnte bei der Konzipierung eines kompetenzorientierten Fachlehrplanes für die Sekundarschule auf die erfolgreiche Erprobung und Einführung kompetenzorientierter Lehrpläne in der Grundschule in Sachsen-Anhalt aufgebaut werden.

Bereits im Grundschullehrplan wurden erstmalig Schülerkompetenzen als Ziel der Unterrichtsarbeit festgelegt. Nicht, dass irgendetwas irgendwann einmal „behandelt“ wurde, war von Wichtigkeit, sondern dass die Schülerinnen und Schüler nach vier Unterrichtsjahren etwas *können sollen*, und zwar dauerhaft.

Damals wurde die Lehrplanentwicklung vom Landesschulversuch „MuGS“ zur musikalischen Alphabetisierung in der Grundschule begleitet, diesmal ist es der Landesschulversuch „MAB“ zur musikalischen Allgemeinbildung, der zumindest den Anfangsunterricht nach neuem Konzept gleich im Entstehen zu evaluieren hilft.

Die Lehrpläne Musik werden somit in direktem, unmittelbarem Kontakt mit dem Prüfstand Unterrichtspraxis erarbeitet und diskutiert.

Aus Impulsen skandinavischer Lehrpläne wurde als Kompetenzmodell für den Musikunterricht das Bild eines wachsenden und gedeihenden Baumes gewählt. Unterricht und Kompetenzentwicklung sind lebendige Prozesse, diese Gewissheit sollte im Lehrplan Musik sofort sichtbar werden (Abbildung 24).

Aus Wurzeln, die bereits weit vor der Schulzeit angelegt und ausgebildet werden, erhält der Baum der musikalischen Bildung seine Nahrung. Einzelne gesetzte Stämmchen, die die Bereiche des Musikunterrichts („Kompetenzschwerpunkte“) symbolisieren, wachsen im Laufe der Schulzeit untrennbar zusammen und verzweigen sich, bilden Blätter und Blüten aus („Kompetenzbereiche“), die ihrerseits Impulse aus der Umwelt aufnehmen und an sie weitergeben.

So wird sowohl in diesem Modell als auch im Lehrplan Musik an Sekundarschulen musikalische Bildung als lebendiger Organismus verstanden, den Lehrkräfte befördern und pflegen können wie ein guter Gärtner oder eine gute Gärtnerin.

Es kommt auf das richtige Maß an Nahrung, auch geistiger Nahrung an, sonst kümmerst oder aber „ertrinkt“ der Baum. Auch „Eingriffe“ in den Wachstumsprozess müssen gut überlegt und sorgfältig ausgeführt werden.

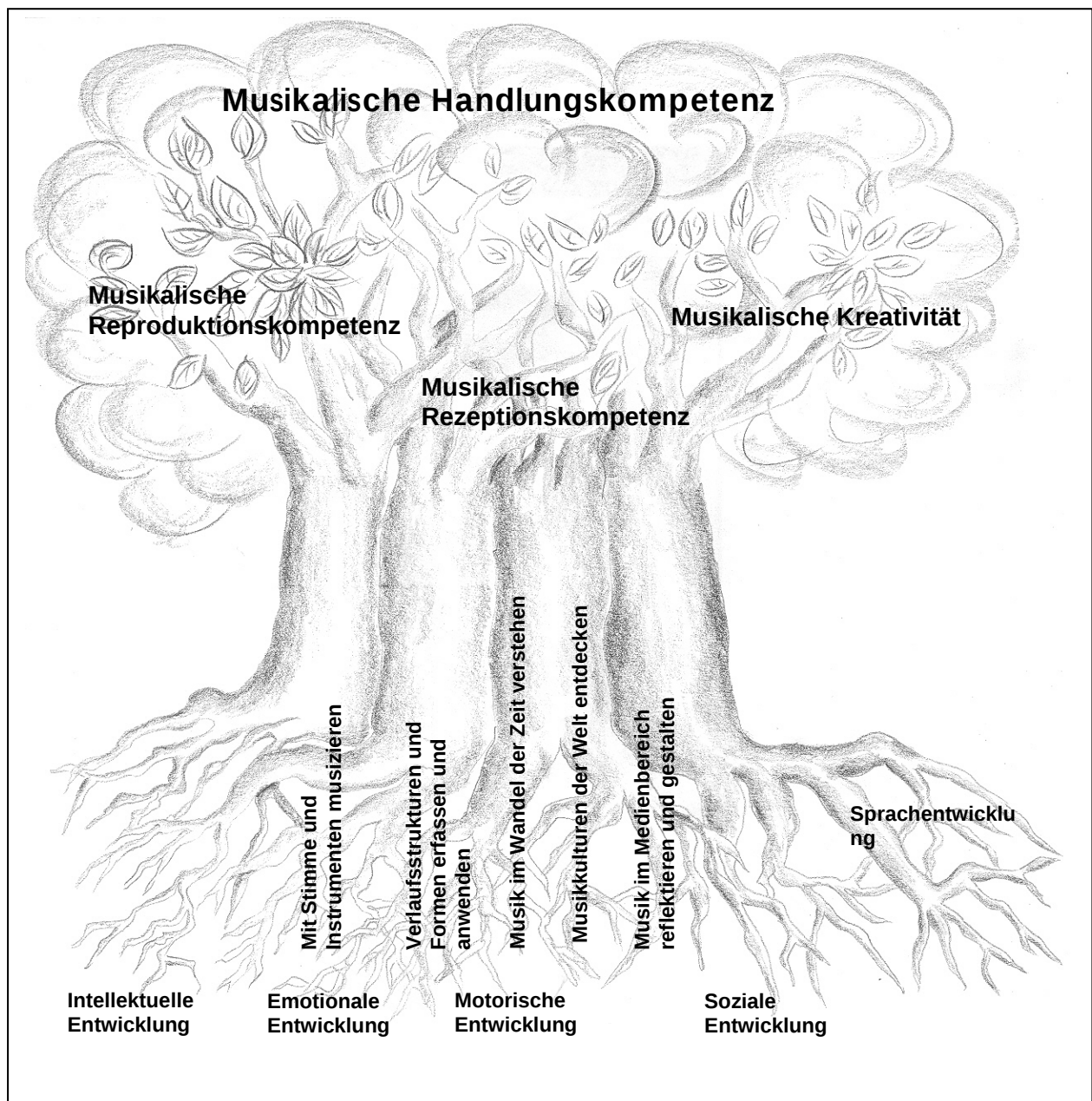


Abbildung 24: Kompetenzmodell des Faches Musik

Im neuen Fachlehrplan Musik ist die bisherige „Stofffülle“ bis auf einige wenige verbindliche Lieder und Musikstücke reduziert worden. Keine seitenlangen Werk- oder Liederlisten füllen mehr die Richtlinie, sondern sorgfältig ausgewählte, in der Unterrichtspraxis bewährte und musikpädagogisch vielseitig einsetzbare Inhalte wurden verpflichtend aufgenommen.

Den Großteil der Ausführungen bilden nunmehr miteinander verknüpfte Darstellungen zu erwerbender musikalischer Kompetenzen. So sollen die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schulzeit gut und sicher einige Lieder singen können, sich mit Hilfe des Notenbildes und einfacher Melodieinstrumente auch neue Lieder selbst erarbeiten können. Gemeinsam Lieder

zu singen und zu begleiten, auch mit einfachen Akkorden auf der Gitarre oder dem Keyboard, ist ein weiteres Kompetenzziel des Musikunterrichts. In Sachsen-Anhalt mit den großen Musiktraditionen der Vergangenheit dieser Region Mitteldeutschlands vertraut zu sein, sollte Abschlussziel der rezeptiven musikalischen schulischen Bildung sein. Zumindest einige wichtige Werke von Bach, Händel und Telemann zu kennen und wieder zu erkennen, muss möglich sein.

Wer seine kulturellen Wurzeln kennt und schätzen gelernt hat, kann ohne Vorurteile fremde, neue, ungewöhnliche Musik entdecken. So muss im Musikunterricht nach neuem Lehrplan Zeit gefunden werden, um sich den Musikkulturen der Welt zuzuwenden, möglichst im aktiven Musizieren und Singen, wobei dadurch zum einen diese Musik „unter die Haut gehen kann“ und zugleich Musizier- und Singekompetenzen weiter entwickelt werden.

Musikalische Kreativität ist, nach den überraschend guten Erfahrungen in der Grundschule, auch im Sekundarschullehrplan neues Kompetenzziel. Hier sollen Schülerinnen und Schüler lernen selbst Musik zu erfinden und mit neuer Musik verschiedener Stilrichtungen Bekanntschaft machen können.

Auch wenn die Zeit für den Musikunterricht in der Sekundarschule knapp bemessen ist, darf kein Jugendlicher ohne Kompetenzen im Umgang mit Musik in den Medien bzw. mit Musikmedien die Schule verlassen. Hier die eigene Urteilskraft zu stärken, Unabhängigkeit zu entwickeln und Rechtsgrundlagen zu kennen, ist unverzichtbares Anliegen von kompetenzorientiertem Musikunterricht.

Die neuen kompetenzorientierten Inhalte des Lehrplanes Musik vermitteln den Jugendlichen berufsvorbereitend für eine große Bandbreite von Ausbildungsrichtungen Grundlagen, so z. B. für Sozialberufe, pädagogische Berufe, Kultur- und Tourismusberufe, kaufmännische und Kommunikationsberufe. All diese Berufsbilder verlangen mittlerweile eine grundlegende kulturelle Bildung als Eingangsvoraussetzung, wofür der neue, kompetenzorientierte Lehrplan Musik seinen Beitrag leistet.

2.17 Kunst

Kompetenzentwicklung im Fach Kunst

Die Förderung von ganzheitlichem und kreativem Denken und die Befähigung zur Teilhabe am kulturellen Leben sind nur in ganzheitlichen Prozessen des bildnerisch-gestalterischen Arbeitens möglich. Betrachtet man eine Kompetenz als Befähigung zur Ausübung komplexer Tätigkeiten und Bewältigung komplexer Aufgabenbereiche, ist diese nicht mehr messbar am Wissen, welches erworben werden muss, sondern an der sichtbaren Befähigung zur selbstständigen erfolgreichen Problembewältigung. Die Spezifik des Faches Kunst bringt es mit sich, dass nicht alle Kompetenzen rein objektiv zu erfassen oder zu messen sind, sei es die Entwicklung einer Sensibilität für ein wahrnehmbares Phänomen, welches sich im Erkennen spiegelt oder die Ausbildung des guten Geschmacks. Dementsprechend ist es Aufgabe des Faches Kunst, den individuellen Entwicklungsprozess der Schülerinnen und Schüler im Umgang mit ästhetischen Phänomenen zu fördern. Die neue Fachbezeichnung **Kunst** spiegelt die veränderten Anforderungen wider.

Kompetenzbereiche im Fach Kunst

Während die Gestaltungstechniken in den Rahmenrichtlinien das strukturierende Element waren, sind sie im neuen Lehrplankonzept als Mittel zur schöpferischen Auseinandersetzung mit lebensweltbezogenen Bildungsbereichen ausgewiesen. Die Fachlegitimation gründet demnach nicht mehr in der Befähigung zum Umgang mit Gestaltungstechniken, sondern in der Entwicklung von Kompetenzen, die den Schülerinnen und Schülern eine aktive Mitgestaltung ihres Alltags ermöglichen. Ziel des Kunstunterrichts ist die Entwicklung fachbezogener Kompetenzen in den Bereichen:

- Wahrnehmen,
- Entwickeln und Gestalten,
- Reflektieren.

Neben dem gestalterischen Prozess erhalten die Kompetenzbereiche Wahrnehmen und Reflektieren eine stärkere Gewichtung. Damit wird den Schülerinnen und Schülern „Zeit zum Verweilen“ sowohl in der Erkundung als auch Reflexion ästhetischer Phänomene gegeben.

Kompetenzschwerpunkte im Fach Kunst

Die Entwicklung von Kompetenzen in den Kompetenzbereichen Wahrnehmen, Entwickeln und Gestalten sowie Reflektieren bedingt sich wechselseitig mit den folgenden Kompetenzschwerpunkten, die auf lebensweltbezogene Bildungsbereiche ausgerichtet sind:

- an kulturellen Ausdrucksformen aktiv teilhaben (**Kultur**),

- mit Phänomenen des menschlichen Daseins und der natürlichen Umwelt schöpferisch umgehen (**Mensch und Natur**),
- auf Ausdrucksformen der vom Menschen gestalteten Umwelt kritisch-reflexiv wie schöpferisch reagieren (**Raum**),
- funktionale, formale und ästhetische Prinzipien anwenden (**Design**),
- traditionelle und mediale Bilderwelten vergleichend betrachten und deren Möglichkeiten in eigenen Gestaltungen nutzen (**Bilderwelten**).

Im Lehrplan werden die Kompetenzbereiche und -schwerpunkte aus Gründen der Übersichtlichkeit getrennt voneinander dargestellt. Hinsichtlich der Unterrichtsplanung und -gestaltung ergeben sich jedoch vielfältige Verknüpfungsmöglichkeiten und -erfordernisse problemorientierte Prozesse zu planen. Dabei kommt dem Kompetenzschwerpunkt **Kultur** eine übergreifende Funktion zu, dessen Wissensbestände und inhaltliche Ausgestaltung Verknüpfungen zu den Kompetenzschwerpunkten **Mensch und Natur**, **Raum**, **Design** und **Bilderwelten** erforderlich machen. Die Gestaltungstechniken werden in den grundlegenden Wissensbeständen innerhalb der Kompetenzschwerpunkte ausgewiesen.

Gestaltungsspielräume in der Unterrichtsplanung im Fach Kunst

Eine entscheidende Voraussetzung für die langfristig angelegte Kompetenzentwicklung ist es, im Unterricht genügend Zeit zur Arbeit an Problemstellungen sowie zur Festigung, Übung, Wiederholung und Reflektion einzuräumen. Voraussetzungen dafür wurden im Rahmen der Lehrplanerarbeitung durch die Konzentration auf das Wesentliche geschaffen. Die wichtigsten Aspekte der Konzentration auf das Wesentliche werden im Folgenden beschrieben und durch Beispiele untersetzt.

- Die Gestaltungstechniken wurden auf wesentliche Verfahren und deren Oberbegriffe reduziert und gehen als solche in die grundlegenden Wissensbestände ein. Einige Verfahrensweisen werden aufgrund ihrer Bedeutung für den gestalterischen Prozess gesondert herausgestellt und gelten damit als verbindlich.

Schuljahrgänge 5/6: Kompetenzschwerpunkt **Mensch und Natur**

„Zufallstechniken, Materialdruck, Frottage, Zeichentechniken“

- In den grundlegenden Wissensbeständen werden Formulierungen verwendet, die eine Entscheidung über Umfang und Tiefe der zu bearbeitenden Wissensbestände sowie über eine praktische oder vermittelnde Annäherung an diese in die Verantwortung der Lehrkraft legen.

Schuljahrgänge 5/6: Kompetenzschwerpunkt **Kultur**

„ausgewählte Künstler, Werke und wesentliche Stilmerkmale der Malerei, Plastik und Architektur aus frühen Kulturen, der Antike und dem Mittelalter“

- Die Kompetenzformulierungen geben das jeweils am Ende einer Doppeljahrgangsstufe zu erreichende Endniveau vor. Die Lehrkraft entscheidet über das konkrete Kompetenzniveau für die Lerngruppe, über das Kompetenzniveau in einer bestimmten Klassenstufe und über die Schwerpunktausrichtung durch die konkrete Aufgabenstellung. Die Kompetenzformulierungen bieten Entscheidungsspielräume bezüglich der Auswahl zwischen verschiedenen Verfahren.

Schuljahrgänge 7/8: Kompetenzschwerpunkt **Raum**

„durch abtragende oder antragende plastische Verfahren neue Gestaltungszusammenhänge herstellen und eine eigene Formsprache finden“

- Die Offenheit der Kompetenzformulierungen lässt es zu, Kompetenzen und Wissensbestände in übergreifenden Prozessen zu erarbeiten, die sich in der Verflechtung verschiedener Kompetenzschwerpunkte wieder finden.

Schuljahrgänge 9/10: Verknüpfung der Kompetenzschwerpunkte **Kultur**

„zeitgenössische Kunst als Anregung für eigene Aktionen nutzen“ und
Mensch und Natur

„Porträts verschiedener Epochen vergleichen und die bildnerischen Mittel in ihrer Wirkung beschreiben“

Problem- und Schülerorientierung im Fach Kunst

Problemorientierte Prozesse müssen der jeweiligen Lerngruppe entsprechend angepasst, differenziert geplant und umgesetzt werden können. Hierzu bedarf es eines Lehrplanes, der dem Lehrenden die Entscheidungsfreiheit über die Prozessgestaltung auf Grundlage zu entwickelnder Kompetenzen und zu berücksichtigender Wissensbestände gibt. Projektorientiertem Unterrichten und Formen der Werkstattarbeit wird damit ebenso Raum gegeben wie frontal bestimmten Unterrichtsformen. Dabei konkretisiert sich das Niveau der Kompetenzentwicklung nicht in den Kompetenzformulierungen, sondern muss in den Aufgabenformulierungen entsprechend den Voraussetzungen der Lerngruppe sowie materieller, räumlicher Gegebenheiten und schulkultureller Besonderheiten erarbeitet werden. Die vorgegebenen Kompetenzformulierungen sollen als Grundlage und zugleich Gestaltungsspielraum bei der Formulierung von Arbeitsaufträgen verstanden werden. Der Lehrplan eröffnet somit einen Spielraum zur Planung von Unterrichtsprozessen, welcher dem schöpferischen Potenzial des Lehrenden in seiner Unterrichtsplanung Rechnung trägt.

2.18 Sport

Der Fachlehrplan Sport orientiert sich am Lehrplan der Grundschule und führt dessen Strukturlinien fort. Bewährte Formen der gegenwärtig gültigen RRL wurden vertieft, andere im Sinne einer Kompetenzorientierung verändert.

Die inhaltlichen Vorgaben sind einerseits auf die Entwicklung und Verbesserung motorischen Könnens ausgerichtet und andererseits Grundlage der Kompetenzentwicklung im Sportunterricht. Damit wird eine Erziehung zum Sport durch Sport und die Vermittlung des Sports als Kulturgut angestrebt. Die Schülerinnen und Schüler erleben, dass im Sport hohe physische, psychische und soziale Leistungen zu erbringen sind, zu deren Verbesserung systematisch geübt werden muss. Sie erlernen wesentliche sportliche Techniken, um sich spezielle Kulturbereiche erschließen bzw. um außerschulisch ihre Freizeit sinnvoll gestalten zu können.

Die übergeordnete Kompetenz im Sportunterricht ist die **Sportliche Handlungskompetenz**. Diese setzt sich aus vier untereinander in Abhängigkeit stehenden fachbezogenen Kompetenzbereichen zusammen.



Abbildung 25: Kompetenzbereiche im Fach Sport

Der Kompetenzbereich *Erfahren, Gestalten und Leisten von Bewegung* bildet die Basis aller weiteren Kompetenzbereiche. Er schließt ein, Bewegungen räumlich, zeitlich, dynamisch und emotional zu variieren sowie bewusst in verschiedenen Situationen mit unterschiedlichen

Materialien bzw. Geräten zu gestalten. Dabei setzen die Schülerinnen und Schüler motorische Fertigkeiten als Mittel zur Leistungssteigerung ein und erfahren Leistungsgrenzen.

Infolge des Prozesses sollen die Schülerinnen und Schüler:

- Bewegungsmöglichkeiten kreativ umsetzen,
- Strukturen sportlicher Bewegungshandlungen erkennen,
- Trainingsmethoden zur individuellen Leistungssteigerung anwenden,
- ein differenziertes Körper- und Bewegungsgefühl besitzen,
- Bewegungsdefizite selbstständig erkennen und ausgleichen,
- Selbst- und Fremdeinschätzung von Bewegungshandlungen vornehmen,
- ein angemessenes Repertoire an Organisations-, Arbeits- und Sozialformen handhaben.

In Hinsicht auf den Kompetenzbereich *Wahrnehmen und Gesunderhalten des Körpers* können die Schülerinnen und Schüler am Ende des Bildungsganges:

- Reaktionen des eigenen Körpers auf An- und Entspannung, Belastung und Erholung wahrnehmen,
- erlernte Handlungen und gewonnene Erkenntnisse zur gesunden Lebensführung nutzen,
- zunehmend Verantwortung für die eigene und die Gesundheit anderer übernehmen.

Im Kompetenzbereich *Faires Konkurrieren und Kooperieren* weisen die Schülerinnen und Schüler nach, dass sie:

- unterschiedliche Leistungsfähigkeit sowie gemeinsame und verschiedene Interessen wahrnehmen und respektieren,
- Regeln akzeptieren und fair handeln,
- nach verbalen und visuellen Aufgabenstellungen unter Einhaltung von Sicherheitsbestimmungen handeln,
- eigenständig mit Partnerin/Partner, in Gruppen oder Mannschaften agieren.

Im Rahmen des Kompetenzbereiches *Erkennen gesellschaftlicher Zusammenhänge* gewinnen die Schülerinnen und Schüler Einsichten in gesellschaftspolitische Zusammenhänge und können:

- soziale, ethnische und religiöse Unterschiede tolerieren,
- mit Konflikten gewaltfrei umgehen,
- bei sportlichen Aktivitäten den verantwortungsvollen Umgang mit den Umweltressourcen praktizieren,
- Zusammenhänge von Sport und Gesellschaft kritisch werten.

Die sportliche Handlungskompetenz wird in einem sportartübergreifenden Konzept entwickelt. Dazu werden Elemente vielfältiger Sportarten und sportartungebundene Bewegungsaktivitäten in zehn Bewegungsfeldern verknüpft (vgl. Tabelle 32), deren Auswahl sich an Aspekten einer zeitgemäßen Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur ausrichtet. Die Unterteilung in Pflichtfelder,

Wahlfelder und Wahlkurse sichern eine breit gefächerte Grundausbildung und berücksichtigen Interessen, Neigungen, Traditionen und regionale Bezüge.

Die Bewegungsfelder im Sportunterricht entsprechen den Kompetenzschwerpunkten anderer Fächer und werden kumulativ über die Schuljahrgänge entwickelt. Zu diesem Zweck sind die Erwartungen an das Wissen und die Kompetenzentwicklung jeweils für einen Doppeljahrgang in verschiedenen Niveaustufen formuliert. Zu den Wahlfeldern wurden Abschlussniveaus formuliert, die in ihrem Anspruch auf eine einmalige Durchführung ausgerichtet sind.

Die Vermittlung von Kompetenzen ist nicht starr an einzelne methodische Reihen bzw. an strenge Bewegungsmuster gebunden.

Im Rahmen der Kompetenzentwicklung wurde der Wissenserwerb aufgewertet. In 17 Wissensbeständen erfolgt eine übungsbegleitende Wissensvermittlung, die die sportliche Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler umfassender berücksichtigt.

In den Schuljahrgängen 5 bis 8 sind vier Pflichtfelder (P) zu unterrichten, die in den Schuljahrgängen 5 und 6 durch je zwei Wahlfelder (W) und in den Schuljahrgängen 7 und 8 durch je ein Wahlfeld erweitert werden.

In den Schuljahrgängen 9 und 10 wird der Unterricht in viertel- oder halbjährigen Wahlkursen (WK) erteilt. Dabei sind mindestens über ein halbes Schuljahr Inhalte aus den Pflichtfeldern der Schuljahrgänge 5 bis 8 zu wählen.

Bewegungsfeld	5/6	7/8	9/10
Fitness fördern	P	P	W _K
Spielen	P	P	W _K
Laufen, Springen, Werfen	P	P	W _K
Turnerisches Bewegen	P	P	W _K
Rhythmisches Bewegen, Tanzen, Gestalten	W	W	W _K
Kämpfen	W	W	W _K
Bewegen			
- auf Rollen	W	W	W _K
- im Wasser	W	W	W _K
- auf Wasser	W	W	W _K
- auf Schnee und Eis	W	W	W _K

Tabelle 32: Bewegungsfelder

Der neue Fachlehrplan Sport ist in seinem Umfang gegenüber den noch gültigen Rahmenrichtlinien auf weniger als ein Zehntel reduziert. Dem bildungspolitischen Anspruch folgend konzentriert er sich darauf, den Kolleginnen und Kollegen vor Ort die wesentlichen Vorgaben und Anforderungen an die schulspezifische Planung und Durchführung des Unterrichts in die Hand zu geben. Auf konkret ausgewiesene Inhalte und umfangreiche Hinweise zur praktischen

Umsetzung im Unterricht wird verzichtet. Stattdessen sind knapp 100 inhaltliche Kompetenzen unter den Bewegungsfeldern ausgewiesen. Zu deren Realisierung können die Fachschaften Inhalte aus mehr als 40 im Anhang aufgelisteten Sportarten heranziehen. Hierdurch wird das Spektrum der Auswahlmöglichkeiten gegenüber den bisher gültigen Rahmenrichtlinien sogar verdoppelt. Gleichzeitig erhöht sich die Verantwortung der Fachschaft in Hinsicht auf eine schulbezogene Planung des unterrichtlichen Lehr- und Lernprozesses.

2.19 Russisch

Der Fachlehrplan im Überblick

Das Fach Russisch wird an der Sekundarschule in Sachsen-Anhalt ab Schuljahrgang 7 als zweite Fremdsprache angeboten. Sein Hauptbeitrag besteht auch weiterhin darin, grundlegende Voraussetzungen für die Kommunikation mit Russisch sprechenden Menschen zu schaffen und damit die Entwicklung gesellschaftlicher und individueller Mehrsprachigkeit zu fördern. Das Erlernen der russischen Sprache soll ermöglichen diese in einfachen, routinemäßigen Begegnungssituationen mündlich und schriftlich anzuwenden sowie offen, tolerant, kritisch vergleichend und mündig mit russischer Lebenswirklichkeit und kultureller Vielfalt umzugehen.

Der neue Fachlehrplan weist unter Beibehaltung von Bewährtem eine neue Qualität auf. Diese macht sich insbesondere daran fest, dass er

- sich konsequenter am Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GeR)⁴¹ orientiert, wodurch eine europaweite Vergleichbarkeit der im Fachlehrplan beschriebenen Anforderungen erreicht wird,
- unter Berücksichtigung der für die erste Fremdsprache vorhandenen Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss der Kultusministerkonferenz⁴² auf die Entwicklung von Kompetenzen abzielt und deren stufenweise Ausbildung beschreibt.

Kompetenzorientierung

Der Fachlehrplan Russisch benennt die Kompetenz, die zentrale Aufgabe des Russischunterrichts ist: die Entwicklung fremdsprachig-interkultureller Handlungskompetenz. Diese schließt Sprachrezeption, Interaktion und Sprachproduktion ein.

Die fremdsprachig-interkulturelle Handlungskompetenz ist Ergebnis der Ausbildung wechselseitig miteinander verbundener und ineinander übergreifender Kompetenzen, die sich im Wesentlichen den drei Kompetenzbereichen funktional-kommunikative Kompetenzen, interkulturelle Kompetenzen und methodische Kompetenzen zuordnen lassen. Hier folgt der

⁴¹ Europarat, Straßburg 2001.

⁴² Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2003b.

Unterricht in der zweiten Fremdsprache an der Sekundarschule in Sachsen-Anhalt den in den Bildungsstandards zur ersten Fremdsprache dargestellten Kompetenzbereichen.

Im Unterschied zur Darstellung in den Bildungsstandards ist die fremdsprachig-interkulturelle Handlungskompetenz im Fachlehrplan Russisch in der grafischen Darstellung des Kompetenzmodells (Abbildung 26) in das Zentrum gerückt.

Aufgrund der Forderung, bei der Erarbeitung des neuen Sekundarschullehrplanes auch Wissensbestände auszuweisen, sind in der Grafik die sprachlichen Mittel, die Verfügung über kulturelles Orientierungswissen sowie die Verfügung über Wissen zu Methoden und Lernstrategien einerseits klar von den zu entwickelnden Kompetenzen getrennt angeordnet, andererseits wird ihre dienende Funktion bei der Herausbildung der Kompetenzen und damit ihre enge Bindung an diese jeweils durch einen Pfeil verdeutlicht.



Abbildung 26: Kompetenzmodell des Faches Russisch

Der Fachlehrplan Russisch zeigt darüber hinaus den Weg der Kompetenzentwicklung auf. Damit erfolgt eine Fortschreibung der Bildungsstandards für die erste Fremdsprache, denn diese weisen lediglich das zu erreichende Endniveau für den Mittleren Schulabschlusses aus. Um die erwartete Kompetenzentwicklung im Fachlehrplan zu verdeutlichen, sind in den Doppeljahrgängen 7/8 und 9/10 jeweils die dort herauszubildenden (niveaugestuft) Kompetenzen formuliert.

Das am Ende des Schuljahrganges 10 markierte Niveau entspricht weitestgehend der Stufe B 1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GeR).

Der neue Fachlehrplan Russisch setzt mit der Erweiterung des Hörverstehens in Richtung Hör-/Sehverstehen zum einen und der Sprachmittlung zum anderen neue Akzente in der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen. Zudem spiegelt der neue Fachlehrplan den höheren Stellenwert der methodischen Kompetenzen wider. Ein Beispiel dafür ist die Portfolio-Arbeit (Tabelle 33)

	Schuljahrgänge 7/8	zusätzlich in den Schuljahrgang 9/10
Kompetenzbereich: Funktional-kommunikative Kompetenzen		
Hörverstehen und Hör-/Sehverstehen	– Wendungen und Wörter, die deutlich gesprochen werden, verstehen – Texte, die langsam und deutlich (auch von unterschiedlichen Sprechern) gesprochen bzw. bildlich unterstützt werden, im Wesentlichen verstehen und/oder aus ihnen Detailinformationen entnehmen – auf Aufforderungen in der Unterrichtssprache reagieren	– längere Gespräche und einfache zusammenhängende Darstellungen zu vertrauten Themen, die deutlich und in der Standardsprache gesprochen werden, verstehen – aus Filmsequenzen Detailinformationen entnehmen und/oder Stimmungen erfassen
Sprachmittlung	– kurze, einfache Texte vom Russischen ins Deutsche sinngemäß übertragen bzw. übersetzen – mündliche Einzelinformationen vom Deutschen ins Russische sinngemäß übertragen bzw. übersetzen	– in Alltagssituationen sprachmittelnd agieren
Kompetenzbereich: Methodische Kompetenzen		
Lernbewusstheit und Lernorganisation	– Lernergebnisse und -fortschritte beschreiben und dokumentieren, dabei ein Portfolio führen	– Portfolio weitestgehend selbstständig weiterführen

Tabelle 33: Kompetenzentwicklung am Beispiel ausgewählter Kompetenzen

Reduktion und Konzentration auf das Wesentliche

Um den Forderungen gerecht zu werden, mehr Zeit zum Üben, Wiederholen und Anwenden zur Verfügung zu haben, aber auch eine größere Lebensnähe in den Schulalltag zu bringen, wurden im neuen Fachlehrplan in den verschiedenen Kompetenzbereichen Änderungen vorgenommen, die vor allem einen Beitrag zur Konzentration auf das Wesentliche leisten.

So wurden im Vergleich zu den derzeit noch gültigen Rahmenrichtlinien⁴³ vor dem Hintergrund des zu gestaltenden Unterrichts an der Sekundarschule Kompetenzen bzw. Wissensbestände gestrichen, reduziert, verlagert, modifiziert bzw. neu aufgenommen. In Tabelle 34 sind solche Veränderungen am Beispiel ausgewählter sprachlicher Mittel, die zur Entwicklung kommunikativer Kompetenzen unabdingbar sind, aufgezeigt.

gestrichen/reduziert	modifiziert	neu aufgenommen
Sprachliche Mittel		
Schuljahrgänge 7/8		
– einfacher Satz – Possessivpronomen reduziert auf мой, твой, наш, ваш – Modalverben reduziert auf мочь, хотеть – Imperativ reduziert auf Imperativ ausgewählter Verben – reflexive Verben reduziert auf кататься, заниматься, учиться – Deklination der Adjektive reduziert auf Singular – Futur reduziert auf zusammengesetztes Futur	– Genitiv der Verneinung verallgemeinert auf Verneinung – Adverbien konkretisiert auf Unterscheidung Adjektiv – Adverb – Kardinalia und deren Rektion ohne Einschränkung	– Vor-/Vaters- und Familienname unter kommunikativen Kompetenzen – Grundzahlen 1 - 99 ohne Einschränkung, Rektion neu dazu – Ordnungszahlen 1 - 10
Schuljahrgänge 9/10		
– Komparativ – Deklination der Adjektive	– Ordinalia ohne Einschränkung erweitert (nach Bedarf) – Verben mit -ова/-ева verlagert zur Kategorie Wortbildung (Suffix)	– Präpositionen erweitert um Rektion der Präpositionen – Konjunktiv – passivische Bedeutung durch Postfix «ся» bei unvollendeten Verben

Tabelle 34: Reduktion im Bereich der sprachlichen Mittel

⁴³ Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt 2003.

Beitrag zur Entwicklung der Mehrsprachigkeit

Aus den bisherigen Ausführungen wird deutlich, dass mit dem neuen Fachlehrplan ein Beitrag zur Entwicklung der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit in Sachsen-Anhalt geleistet wird. Unabhängig davon fördert die Teilnahme am Russischunterricht die individuelle Mehrsprachigkeit – sowohl durch die Aneignung einer zweiten Fremdsprache als auch durch die Vertiefung spezifischer Kompetenzen, die im Umgang mit der ersten Fremdsprache erworben werden. Darüber hinaus ermöglicht das Erlernen der russischen Sprache den Zugang zu anderen slawischen Sprachen.

Individuelle Mehrsprachigkeit wird in ganz spezifischer Weise bei Schülerinnen und Schülern mit russischsprachigem Migrationshintergrund gefördert. Sie erhalten durch den neuen Fachlehrplan die Möglichkeit, sich bewusst mit ihrer Muttersprache bzw. Familiensprache auseinander zu setzen und die eigene Sprachkompetenz durch Aneignung und Vertiefung von Sprachsystemkenntnissen weiter zu qualifizieren. Durch die Teilnahme am Russischunterricht bietet sich ihnen außerdem die Chance, ihre Sprachkompetenz zu legitimieren.

2.20 Französisch

Der Beitrag des Faches Französisch zur Qualitätsentwicklung in der Sekundarschule besteht in der Befähigung der Lernenden zu interkulturellem kommunikativem Handeln, das ihnen eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in einer immer stärker durch Globalisierung und internationale Vernetzung geprägten Umwelt ermöglicht.

Die im neuen Lehrplan beschriebenen Anforderungen gründen sich zum einen auf den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen⁴⁴, der den Versuch unternimmt, alle Aspekte von Sprachkompetenz zu beschreiben und seit 2001 die Grundlage von Curricula, Lehrmaterialien und Prüfungen in Europa bildet. Die zweite Bezugsgröße stellen die einheitlichen Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss⁴⁵ mit dem Kompetenzmodell, dem sich dieser Lehrplan anschließt, dar und die dritte Orientierung gibt der Grundsatzband „Kompetenzentwicklung und Unterrichtsqualität“⁴⁶.

Kompetenzorientierung

Die Ausbildung von kommunikativen, interkulturellen und methodischen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sind die Voraussetzung für ihr interkulturelles fremdsprachliches Handeln und daher Ziel und Inhalt des Französischunterrichts in der Sekundarstufe I.

⁴⁴ Europarat Straßburg 2001.

⁴⁵ Vgl. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2003b.

⁴⁶ Vgl. LISA Halle 2009.

Eine Schlüsselrolle kommt dabei dem Bereich der „Funktionalen kommunikativen Kompetenzen“ zu, der sich in die Teilkompetenzen „Hörverstehen/Hör-/Sehverstehen“, „Leseverstehen“, „Sprechen“, „Schreiben“ und „Sprachmittlung“⁴⁷ unterteilt. Die Entwicklung von Fähigkeiten und Fertigkeiten in diesen Sprachtätigkeiten bilden den größten Anteil am Unterricht. Die dafür notwendigen sprachlichen Mittel entsprechen den grundlegenden Wissensbeständen in diesem Kompetenzbereich und haben eine dienende Funktion für die Anwendung der Sprache. Analog dazu verhält es sich mit dem soziokulturellen Orientierungswissen im Kompetenzbereich „Interkulturelle Kompetenzen“, das dem bisher bekannten landeskundlichen Wissen entspricht. Auch diesem Wissen kommt eine dienende Funktion in der Hinsicht zu, dass es die Voraussetzung schafft zum Verständnis fremder Kulturen, anderer Denk- und Lebensweisen, Werte- und Normvorstellungen, was wiederum zum interkulturellen Handeln befähigt. Der dritte Kompetenzbereich beschreibt die methodischen Kompetenzen, die notwendig sind, um sich Kenntnisse in der französischen Sprache anzueignen, aber auch weitere Sprachen zu erwerben. Dazu gehören Lerntechniken und Lernstrategien, Verfahren zur Bedeutungsererschließung, zur Textgestaltung u. a. m. Diese Kompetenz- und Kompetenzteilbereiche sind eng miteinander verbunden und dementsprechend immer im Zusammenhang zu entwickeln und zu erweitern. Am folgenden Beispiel soll die Integration der einzelnen Kompetenzbereiche aufgezeigt werden:

⁴⁷ Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister 2003b, S. 8.

Kompetenzmodell in der Anwendung

Kommunikative Kompetenzen

TK Sprechen

- Auskünfte über die eigene Person geben und erfragen

TK Hörverstehen

- Gespräche zu vertrauten Themen

Sprachliche Mittel

Wortschatz/ Grammatik

- betonte und unbetonte PP
- 1., 2., 3. P.pre's.: sàppeler, e'tre, habiter, aimer
- Stellen von fragen (Fragewort, Intonation)

Aussprache/Intonation

- Prosodische Mittel Aussage-/Fragesatz
- „enchainement“ im Franz.

Orthografie

- Orthografisch korrektes Schreiben der neuen Wörter

**Aussagen zur
eigenen
Person
machen und
verstehen**

Interkulturelle Kompetenzen

Vorbereitung auf
interkulturelle
Begegnungssituationen

Methodische Kompetenzen

- Interaktion
- Nutzung von Nachschlagwerken
- Textproduktion

Abbildung 27: Kompetenzmodell in der Anwendung Aussagen zur eigenen Person und verstehen

Kompetenzentwicklung

Die Beschreibung der zu erreichenden Kompetenzen und Teilkompetenzen erfolgt in enger Anlehnung an den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen, sofern dort Niveaustufen der Sprachbeherrschung definiert sind. Das betrifft vor allem den Bereich der funktional-kommunikativen Kompetenzen. So sind im Schuljahrgang 7/8 die Niveaustufe A2, im Schuljahrgang B1 beschrieben, die das mittlere sprachliche Niveau darstellen. Der Schwerpunkt sollte auf der Ausübung der mündlichen Sprachtätigkeiten liegen, was sich aus dem Anwendungsbezug der Schülerinnen und Schüler dieser Schulform ergibt. Dementsprechend können auch unterschiedliche Niveaustufen in den einzelnen Kompetenzteilbereichen erreicht werden. Die Kompetenzentwicklung ist am deutlichsten zu erkennen, wenn man die Beschreibung des Könnens im Schuljahrgang 7/8 und 9/10 nebeneinander legt. Im Kompetenzteilbereich des Leseverstehens besteht der Unterschied im Wesentlichen:

- in der Länge und Struktur des Textes,
- im Anteil an unbekannter Lexik und Grammatik,
- im Grad der Vertrautheit mit dem Thema,
- in der Kenntnis der Textsorte,
- im Vorwissen der Lernenden,
- in den Fähigkeiten und Fertigkeiten im Umgang mit Hilfsmitteln. (vgl. Tabelle 35).

	Schuljahrgang 7/8 (A2)	Schuljahrgang 9/10 (B1)
Leseverstehen	– kurze, einfache Texte mit bekannter und unbekannter, aber erschließbarer Lexik zu Themen ihres Erfahrungsbereiches verstehen – Schildern und Plakaten einzelne Informationen entnehmen – Texte im Detail unter Rückgriff auf Wortschatzhilfen verstehen – einfache persönlich Briefe verstehen	– konkrete und vorhersehbare Informationen in einfachen, auch authentischen Texten verstehen – die wesentlichen Aspekte unkomplizierter, auch authentischer Texte über vertraute Themen unter Rückgriff auf ein Wörterbuch verstehen – klar formulierte Anweisungen, Hinweise und Vorschriften verstehen

Tabelle 35: Kompetenzentwicklung am Beispiel Leseverstehen

Sprachmittlung

Dem Gebot der Reduzierung des Lehrplanes gegenüber den Rahmenrichtlinien entsprechend entfallen die Kapitel zur fachdidaktischen Konzeption und zu den Grundsätzen der Unterrichtsgestaltung.

Aber es wurde nicht nur gestrichen, sondern auch erweitert: Zu den bekannten vier Sprachtätigkeiten tritt in diesem Lehrplan der Kompetenzteilbereich der Sprachmittlung neu hinzu, weil das dem späteren Anwendungsbezug der französischen Sprache entspricht.

Sprachmittlung dient der Kommunikation und basiert auf den vier Sprachtätigkeiten. Sie ist keinesfalls mit dem Übersetzen bzw. Dolmetschen gleichzusetzen, die jeweils nur eine Form der Sprachmittlung darstellen. Notwendig für eine erfolgreiche Sprachmittlung sind neben den kommunikativen Kompetenzen auch Kenntnisse kulturspezifischer Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielsprachenland und die Berücksichtigung dieser.

Anhang

Literaturverzeichnis und Quellenverzeichnis

Bertsch, L. (Hrsg.) (1976): Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Der Religionsunterricht in der Schule.

Böttcher, K. et al. (1982): Geflügelte Worte. 2., unveränderte Auflage Leipzig.

Chisholm, L. (2007): Dialog Lebenslanges Lernen – Workshop 2: Kompetenzorientierung. Thesenpapier. Universität Graz/bifeb, 5. - 6.10.2007.

URL: http://l3lab.erwachsenenbildung.at/wp-content/uploads/chisholm_III-dialog_bifeb-strobl_20071005.pdf (Stand: 13.08.2009)

Deutsche Gesellschaft für Geographie (DGfG) (2008), 4. Auflage, Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss, mit Aufgabenbeispielen.

URL: http://www.geographie.de/docs/geographie_bildungsstandards.pdf (Stand: 13.08.2009)

Enzensberger, Hans Magnus (1986); Erinnerung an die Zukunft. Poesie und Poetik, Leipzig.

Europarat Straßburg (Hrsg.) (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen (GeR). Lernen, lehren, beurteilen.

Kauertz, A./Fischer, H. E./Lau, A./Neumann, K. (2008): Kompetenzmessung durch Leistungstests. Mathematischer und naturwissenschaftlicher Unterricht. Heft 2, 61. Jahrgang. Verlag Klaus Seeberger. Neuss.

Klieme, E. et al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Berlin.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2003): Rahmenrichtlinien Sekundarschule, Russisch, Schuljahrgänge 7 - 10, Magdeburg.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2005): Schulgesetz des Landes Sachsen-Anhalt in der ab dem 1. August 2005 geltenden Fassung. Magdeburg.

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2007): Lehrplan Grundschule. Grundsatzband.

URL: <http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/pdf/lpgsgrnds.pdf> (Stand: 13.08.2009)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2008): Lehrplan Sekundarschule Grundsatzband: Kompetenzentwicklung und Unterrichtsqualität.

URL: <http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/pdf/entwurf/lpsksgs.pdf> (Stand: 13.08.2009)

Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (Hrsg.) (2009): Lehrplan Sekundarschule. Fachlehrplan Mathematik.

URL: <http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/pdf/entwurf/lpsksmathee.pdf> (Stand: 13.08.2009)

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA) (Hrsg.) (2007): Der neue Lehrplan für die Grundschule in Sachsen-Anhalt. Reihe Dialog, Heft 13. Halle (Saale).

Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA) (Hrsg.) (2005): Ergebnisse der Evaluation der Rahmenrichtlinien der Sekundarschule (Einführungsjahre 1997 bzw. 1999).

URL: <http://www.rahmenrichtlinien.bildung-lsa.de/forum/evabersks.pdf> (Stand: 13.08.2009)

PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2004), Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland - Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Waxmann Verlag.

Pruzina, M. (2008): Kompetenzmodell für den Mathematikunterricht in Sachsen-Anhalt.

URL: http://www.bildung-lsa.de/db_data/4828/kompetenzmodell.pdf (Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (2004); Kirchliche Richtlinien zu Bildungsstandards für den katholischen Religionsunterricht in den Jahrgangsstufen 5 – 10/Sekundarschule (Mittlerer Bildungsabschluss). Die deutschen Bischöfe Nr. 787, Bonn.

Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2002): PISA 2000 – Zentrale Handlungsfelder. Zusammenfassende Darstellung der laufenden und geplanten Maßnahmen in den Ländern. (Stand: 07.10.2002) Beschluss der 299. Kultusministerkonferenz vom 17./18.10.2002.

URL: <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2002/massnahmen.pdf>

(Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2003a): Bildungsstandards für die Sekundarstufe I.

URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards-/dokumente.html> (Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004a): Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss.

URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards-/dokumente.html> (Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2005): Bildungsstandards im Fach Physik für den Mittleren Schulabschluss (Jahrgangsstufe 10).

URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards-/dokumente.html> (Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2003b): Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss.

URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards-/dokumente.html> (Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004b): Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch, Französisch) für den Hauptschulabschluss.

URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards-/dokumente.html> (Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004c): Bildungsstandards im Fach Biologie für den Mittleren Schulabschluss.

URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards-/dokumente.html> (Stand: 13.08.2009)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2004d): Bildungsstandards im Fach Chemie für den Mittleren Schulabschluss.

URL: <http://www.kmk.org/bildung-schule/qualitaetssicherung-in-schulen/bildungsstandards-/dokumente.html> (Stand: 13.08.2009)