

Ministerium für Schule und Weiterbildung  
des Landes Nordrhein - Westfalen

# Informationen zum Lehrplan

Sachunterricht

Grundschule



Ministerium für  
Schule und Weiterbildung  
des Landes  
Nordrhein-Westfalen

- 1. Vergleich  
Lehrplan Sachunterricht 2003 – Lehrplan Sachunterricht 2008**
- 2. Erläuterungen zum Lehrplan Sachunterricht**

# 1. Vergleich

## Lehrplan Sachunterricht 2003 – Lehrplan Sachunterricht 2008

### 1. Entwicklung zum Kernlehrplan für das Fach Sachunterricht

#### *Schulische Rückmeldung und ihre Einarbeitung in den Lehrplanentwurf*

Die Rückmeldungen der Schulen, deren Anregungen und Hinweise auf Schwerpunkte, Stofffülle, fachliche Schwerpunkte etc. wurden bei der Erstellung des neuen Lehrplans berücksichtigt. Vor allem die Hinweise, die Menge der fachlichen Aspekte auf die wirklich wichtigen Zusammenhänge zu reduzieren, wurden beachtet.

#### *Inputorientierung – Outputorientierung – Prozessorientierung*

Die neue Generation der Kernlehrpläne ist dadurch geprägt, dass diese sich zum einen auf die für alle verbindlichen Inhalte konzentrieren, zum anderen die damit im Zusammenhang stehenden Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler in Form von Kompetenzen bzw. von Kompetenzerwartungen vorgeben und beschreiben. Da es für den Sachunterricht, wie in einigen anderen Fächern auch, unverzichtbare fachliche Bereiche, Schwerpunkte und Inhalte gibt, die nicht einfach durch andere ersetzt werden können, sind die fünf skizzierten Bereiche des Faches ebenso verbindlich wie die zu den Bereichen ausgewiesenen Schwerpunkte. Dort, wo in den Kompetenzerwartungen explizit inhaltlich-fachliche Aspekte aufgeführt sind, sind auch diese verbindlich. Die Aspekte, die in den Kompetenzerwartungen in Klammern aufgeführt werden, sind dagegen lediglich als Anregungen und Beispiele für die eigene Planung bzw. für die gemeinsame Entwicklung eines Arbeitsplanes gedacht.

#### *Umfang des neuen Lehrplans*

Auch wenn der neue Lehrplan vom Umfang her nicht wesentlich kürzer geworden ist, ist er auch dank der Rückmeldungen aus den Schulen doch deutlich praxisnäher und konkreter geworden. Bei der Auswahl der Schwerpunkte zu den Bereichen und bei der Ausformulierung von Kompetenzerwartungen wurde ganz besonders darauf geachtet, dass die Anforderungen den Erfahrungs- und Leistungsniveaus der Schülerinnen und Schüler auch wirklich entsprechen. Dabei lassen sich die einzelnen Kompetenzerwartungen für unterschiedliche Lernertypen und für unterschiedliche Leistungsstufen durch entsprechende Lernarrangements modifizieren und differenzieren, so dass alle Schülerinnen und Schüler entsprechend ihren Fähigkeiten die Kompetenzerwartungen erfüllen können.

#### *Kompetenzerwartungen*

Die Ausformulierung der Kompetenzerwartungen knüpft an die entsprechenden Ausführungen der Erprobungsfassung an, akzentuiert sie jedoch an einigen Stellen.

Da für den Sachunterricht im Sinne einer Prozessorientierung auch spezifische Formen des Lernens, des Arbeitens, der Kooperation und der sozialen Interaktion bedeutsam sind, beziehen sich die Kompetenzerwartungen auch auf diese Aspekte. Solche – im weiteren Sinne formalen und methodischen Kompetenzen – wurden den inhaltlichen Schwerpunkten zugeordnet, in denen sie in besonderem Maße bedeutsam sind, eingeübt und weiter entwickelt werden können.

Sachunterrichtliche Schwerpunkte, Themen und Kompetenzerwartungen weisen jeweils eine Fülle von Affinitäten zu den Inhalten und Arbeitsweisen der anderen Fächer auf. Da in der Grundschule in besonderem Maße der Grundsatz ganzheitlichen Lernens bedeutsam ist, kann eine sinnvolle Umsetzung der Lehrplan Intentionen nur

gelingen, wenn die Lehrerinnen und Lehrer aus den vorliegenden curricularen Vorgaben einen schuleigenen Arbeitsplan entwickeln. Der schuleigene Arbeitsplan verdeutlicht durch die Vernetzung mit anderen Fächern auch, wie die in einer Klasse oder Lerngruppe zusammen arbeitenden Lehrerinnen und Lehrer sich gegenseitig unterstützen können. Zudem können sie sich systematisch über die erreichten Ergebnisse (erreichte Kompetenzen) und ggf. über notwendige Fördermaßnahmen verständigen (vgl. dazu auch 1.3 Schritte zum schuleigenen Lehrplan).

#### *Die Bereiche des Faches*

Die Bereiche des Faches haben sich nicht geändert. An einigen Stellen wurden dort neue Akzentuierungen vorgenommen, wo z. B. aus den Rückmeldungen der Schulen zur Erprobungsfassung deutliche Hinweise auf neue Lernherausforderungen zu entnehmen waren. So wurde etwa der Bereich Raum und Umwelt um den Teilbereich „Mobilität“ erweitert und zu den entsprechenden Schwerpunkten Kompetenzerwartungen ausgewiesen, die zur Verbesserung der Sicherheit der Kinder als Verkehrsteilnehmer beitragen sollen.

(vgl. auch 1.2 Fachliche Aspekte)

#### *Präkonzepte*

Bei der Auswahl der fachlichen Schwerpunkte und der Lerngegenstände wurde besonders darauf geachtet, dass die Vorerfahrungen der Schülerinnen und Schüler, ihre Einstellungen und Deutungsmuster, die Nähe zu ihrer praktisch erfahrbaren Lebenswirklichkeit, zu ihrer Umwelt, ihre Wissens- und Kenntnisbestände genutzt und – erkenntnisleitend – in den Unterricht einbezogen werden können.

#### *Soziale Interaktion, Kooperation und Partizipation*

In den Lernformen und unterrichtlichen Arrangements des Sachunterrichts spielen Aspekte des sozialen Lernens eine besondere Rolle. Zum einen sind Prozesse, die zum Erkunden, Erforschen, Untersuchungen von Phänomenen und Zusammenhängen der eigenen Lebenswirklichkeit erforderlich sind, darauf angewiesen, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, dabei miteinander zu kooperieren und z. B. ihre Ergebnisse miteinander zu vergleichen und zu diskutieren. Zum anderen stehen solche sozialen Arbeitsweisen in Lerngruppen und Lerngemeinschaften aber auch im Kontext des Erziehungsauftrags der Grundschule. Durch die Übernahme von Aufgaben und Pflichten, das Einhalten von Arbeits- und Gruppenregeln, den Respekt vor der Meinung und den Sichtweisen anderer werden solche Kompetenzen gefördert, die Kinder und Jugendliche benötigen, damit sie sich an der Gestaltung des Schullebens (z. B. Klassenrat) und des Gemeindelebens (z. B. Mitwirkung bei kommunalen Initiativen) aktiv beteiligen können. In den Kompetenzerwartungen spiegeln sich also auch zivilgesellschaftliche Erwartungen wider, die in besonderem Maße in den Bereichen 4 (Mensch und Gemeinschaft) und 5 (Zeit und Kultur) auch fachlich explizit thematisiert werden.

#### *Schul- und Fachsprache*

Zur sachgerechten Erkundung, zum sachgerechten Umgang und zur sachgerechten Verständigung gehört es auch, über die entsprechende Begrifflichkeit zu verfügen. In den Klammern zu einzelnen Kompetenzerwartungen sind daher ganz bewusst auch Fachbegriffe aufgenommen worden, die die Schülerinnen und Schüler kennen und angemessen verwenden sollen.

### *Progression*

Die ausgewiesenen Kompetenzerwartungen beziehen sich einmal auf das Ende der Klasse 2 und zum anderen auf das Ende der Klasse 4. Die Formulierungen der Kompetenzerwartungen berücksichtigen dabei die jeweiligen Lernvoraussetzungen und -möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler. Dabei sind die Kompetenzerwartungen am Ende der Klasse 4 nicht nur quantitative Erweiterungen; sie unterscheiden sich von den Kompetenzerwartungen am Ende der Klasse 2 etwa durch

- ein höheres Maß an Selbstständigkeit,
- komplexere Frage- und Problemstellungen,
- systematischere und gezieltere Arbeitsaufgaben,
- die Einbeziehung neuer methodischer und medientechnischer Zugänge.

Progression und Kompetenzentwicklung machen es erforderlich, dass Lehrerinnen und Lehrer die erbrachten Schülerleistungen dokumentieren und im Sinne der Ermutigung und Wertschätzung, den Schülerinnen und Schüler Rückmeldungen zur Entwicklung neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten geben. Ergebnisdokumentationen, Lerntagebücher, Lernberichte etc. sollten daher als wichtige Instrumente Teil der Vereinbarungs- und Kooperationskultur der Lehrerinnen und Lehrer einer Schule werden.

### ***Fachliche Aspekte***

- Science literacy
- Nachhaltigkeit
- Mobilität, Methodenkompetenz, Arbeitsroutinen
- Soziale Muster und Modelle

## 2. Aufbau und Struktur des neuen Lehrplans im Vergleich

Lehrplan 2003 5 Kapitel	Lehrplan 2008 4 Kapitel	Wesentliche Unterschiede
<b>Kapitel 1: Aufgaben des Faches Sachunterricht</b> 1.1 Fähigkeiten und Fertigkeiten 1.2 Kenntnisse 1.3 Einstellungen und Haltungen	<b>Kapitel 1: Aufgaben und Ziele</b> 1.1 Der Beitrag des Faches Sachunterricht zum Bildungs- und Erziehungsauftrag 1.2 Lernen und Lehren 1.3 Orientierung an Kompetenzen	<p>Die Beschreibung des Bildungsauftrags stellt die Bedeutung des Faches Sachunterricht für die Erschließung, das Verstehen und das verantwortungsbewusste Handeln in der Lebenswelt der Kinder dar. Hier erfolgt eine Kurzbeschreibung der Ziele und Schwerpunkte des Sachunterrichts einschließlich der Einstellungen und Haltungen.</p> <p><b>Neu:</b> Das Kapitel 2 „Lernen und Lehren“ des Lehrplans 2003 geht gekürzt im Unterkapitel 1.2 des Lehrplans auf; hier werden in knapper Form wesentliche didaktische und methodische Impulse für einen handlungsorientierten, fächerübergreifenden Sachunterricht gegeben.</p> <p><b>Neu:</b> Die Auflistung der übergeordneten Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse sowie Einstellungen und Haltungen entfällt, sie finden sich zusammengefasst im Unterkapitel 1.3.</p>
<b>Kapitel 2: Lernen und Lehren</b> 2.1 Fachspezifische Lernformen 2.2 Prinzipien der Unterrichtsgestaltung (Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler/Handelnde Auseinandersetzung/Methoden des aktiven Wissenserwerbs/Reflexion und Dokumentation von Ergebnissen/Außer-schulische Bezüge/Sachunterricht und Sprache/Medien im Sachunterricht/Fächerübergreifendes und problemorientiertes Lernen)	<b>Kapitel 2: Bereiche und Schwerpunkte</b> 2.1 Natur und Leben 2.2 Technik und Arbeitswelt 2.3 Raum, Umwelt und Mobilität 2.4 Mensch und Gemeinschaft 2.5 Zeit und Kultur	<p>Kapitel 2: „Lernen und Lehren“ des Lehrplans 2003 geht gekürzt in Kapitel 1 des neuen Lehrplans auf. (s. o.)</p> <p>In Kapitel 2 werden die Zielebenen der fünf Bereiche des Faches mit den zugehörigen verbindlichen Schwerpunkten dargestellt.</p>
<b>Kapitel 3: Bereiche des Faches</b> 3.1 Natur und Leben 3.2 Technik und Arbeitswelt 3.3 Raum und Umwelt 3.4 Mensch und Gemeinschaft 3.5 Zeit und Kultur	<b>Kapitel 3: Kompetenzerwartungen</b> 3.1 Natur und Leben 3.2 Technik und Arbeitswelt 3.3 Raum, Umwelt und Mobilität 3.4 Mensch und Gemeinschaft 3.5 Zeit und Kultur	<p>Die Kompetenzerwartungen geben verbindliche Leistungserwartungen an. Sie sind nicht wie im Lehrplan 2003 nach Fähigkeiten/Fertigkeiten, Kenntnissen und Einstellungen und Haltungen getrennt aufgeführt, sondern den verbindlichen Schwerpunkten zugeordnet und für das Ende der SEP bzw. das Ende der Klasse 4 tabellarisch dargestellt.</p> <p>Sie verdeutlichen durch ihre Progression, wie sie sich in Anspruch, Komplexität und Differenziertheit entwickeln. In den verbindlichen</p>

		<p>Formulierungen der Ergebniserwartungen werden die Schwerpunkte konkretisiert bzw. Möglichkeiten der Umsetzung aufgezeigt.</p> <p>Den Bereichen jeweils vorangestellt werden die übergeordneten Ziele beschrieben.</p>
<p><b>Kapitel 4: Verbindliche Anforderungen</b> Sortierung nach</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fähigkeiten und Fertigkeiten</li> <li>- Kenntnissen</li> <li>- Einstellungen und Haltungen</li> </ul>	<p><b>Kapitel 4: Leistungen fördern, feststellen und bewerten</b></p>	<p>Die tabellarische Auflistung der verbindlichen „Fähigkeiten und Fertigkeiten“, „Kenntnisse“ und „Einstellungen und Haltungen“ entfällt, sie sind in den Kompetenzerwartungen in Kapitel 3 enthalten. (s. o.)</p> <p><b>Neu:</b> Schon durch die Überschrift wird der Zusammenhang zwischen der Leistungsfeststellung, ihrer Bewertung und der Verpflichtung zur Förderung deutlich.</p> <p><b>Neu:</b> Ist auch die Beschreibung lernfördernder Strukturen bzw. Arrangements</p>
<p><b>Kapitel 5: Leistungsbewertung</b></p>		

## 2. Erläuterungen zum Lehrplan Sachunterricht

Seite 39:

### Naturwissenschaftliche Grundbildung – Science Literacy

In einer Gesellschaft, die zunehmend technologische Innovationen produziert und die gleichzeitig immer neu lernen muss, mit den Wirkungen und Nebenwirkungen dieser Entwicklungen individual- und sozialverträglich umzugehen, bekommt Schule eine neue, besonders wichtige Aufgabe.

*„Sie darf nicht nur - wie immer man dies definieren will - Wissenschaften im Unterricht abbilden, sondern sie muss die Lernenden in ein allgemeines Gesellschafts- und Wirtschaftsverständnis einführen, wozu auch ein Verständnis für naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge gehört, denn heute lassen sich die Vorgänge in der Gesellschaft und in der Wirtschaft und die Gestaltung des eigenen Lebens ohne diesen Aspekt weder verstehen, noch interpretieren und beurteilen.“  
(Dubs 2002, S. 1)*

*Schon in den fünfziger Jahren wurde durch Martin Wagenschein ein didaktisches Konzept vorgestellt und begründet, in dem es primär darum ging, an exemplarischen Zusammenhängen die Arbeitsweisen der Naturwissenschaften zu verdeutlichen, damit die Lernenden die Ziele und die Eigenarten dieser Wissenschaften erfahren und in eigenen propädeutischen Zugängen nachvollziehen können.*

*„Mit dieser Gestaltungsidee ist die Konzentration auf einige exemplarisch ausgewählte Lerngebiete, die vertieft behandelt werden, gerechtfertigt. Sobald aber eine Science Literacy angestrebt wird, bedarf es eines genügenden Orientierungswissens, das es ermöglicht, die zur Diskussion stehenden Probleme richtig verstehen zu können.“  
(Dubs 2002, S. 3)*

Wichtig ist vor allem, dass das Schwergewicht der Lernorganisation auf die eigenständige Wissenskonstruktion gelegt wird. Das bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler zunehmend mit elementaren Arbeitsweisen naturwissenschaftlichen Denkens, Suchens, Erprobens, Vergleichens, Modellierens etc. vertraut gemacht werden. Darüber hinaus soll im Sinne des Orientierungswissens auch verdeutlicht werden, wie stark naturwissenschaftliche Entwicklungen unseren Alltag bestimmen. Dies ist zwar in besonderem Maße eine Aufgabe des Sachunterrichts, aber auch alle andere Fächer sind in diese Zielvorstellung eingebunden.

*„Aus den bisherigen Ausführungen ergeben sich die Konsequenzen für die methodischen Aspekte des Unterrichtes von selbst. Der Versuch, den naturwissenschaftlichen Unterricht ausschließlich im konstruktivistischen Sinn zu gestalten (die Lernenden konstruieren das Wissen selbst), oder nur noch mit dem methodischen Ansatz des entdeckenden Lernens zu gestalten, muss schon aus zeitlichen Gründen scheitern. Auch vermögen solche Einseitigkeiten keine nachhaltige Motivation zu schaffen. Erforderlich ist ein situationsgerechtes, breites Repertoire der methodischen Unterrichtsgestaltung: Vom stark angeleiteten Frontalunterricht bis hin zu selbstgesteuerten Lernprozessen in Gruppen. Die Kriterien für die Wahl der Unterrichtsverfahren sind die Lernerfahrungen der Klasse, das Vorwissen der einzelnen Schülerinnen und*

*Schüler, die pädagogische Absicht, die Zeitverhältnisse und die Wesensmerkmale der Lernenden...“ (Dubs 2002, S. 6)*

**Dubs, Rolf:** Science Literacy: Eine Herausforderung für die Pädagogik, in: Wolfgang Gräber, Peter Nentwig, Thomas Koballa, Robert Evans (Hrsg.): Scientific Literacy. Der Beitrag der Naturwissenschaften zur Allgemeinen Bildung, Opladen 2002, S. 1-7

**Seite 39:**

### **Schul- und Fachsprache**

Zur sachgerechten Erkundung, zum sachgerechten Umgang und zur sachgerechten Verständigung gehört es auch, über die entsprechenden Begrifflichkeiten zu verfügen. In den Klammern zu einzelnen Kompetenzerwartungen sind daher ganz bewusst auch Fachbegriffe aufgenommen worden, die die Schülerinnen und Schüler kennen und angemessen verwenden sollen.

**Seite 40:**

### **Soziale Interaktion, Kooperation und Partizipation**

In den Lernformen und unterrichtlichen Arrangements des Sachunterrichts spielen Aspekte des sozialen Lernens eine besondere Rolle. Zum einen sind Prozesse, die zum Erkunden, Erforschen, Untersuchen von Phänomenen und Zusammenhängen der eigenen Lebenswirklichkeit erforderlich sind, darauf angewiesen, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, dabei miteinander zu kooperieren und z. B. ihre Ergebnisse miteinander zu vergleichen und zu diskutieren. Solche Lerngruppen und Lerngemeinschaften stehen aber auch im Kontext des Erziehungsauftrags der Grundschule. Durch die Übernahme von Aufgaben und Pflichten, das Einhalten von Arbeits- und Gruppenregeln, den Respekt vor anderen Meinungen und Sichtweisen werden solche Kompetenzen gefördert, die Kinder und Jugendliche benötigen, damit sie sich an der Gestaltung des Schullebens (z. B. Klassenrat) und des Gemeindelebens (z. B. Mitwirkung bei kommunalen Initiativen) aktiv beteiligen können. In den Kompetenzerwartungen spiegeln sich also zivilgesellschaftliche Erwartungen wider, die in besonderem Maße in den Bereichen 4 (Mensch und Gemeinschaft) und 5 (Zeit und Kultur) auch fachlich explizit thematisiert werden.

### **Soziale Muster und Modelle**

Im Rahmen seines Bildungs- und Erziehungsauftrags hat jeder Unterricht die Aufgabe, einen Beitrag dazu zu leisten, dass Schülerinnen und Schüler

- die Bedeutung von Werten und sozialen Orientierungsmustern erfahren, die notwendig sind, damit Individuen und Gruppen sozialverträglich miteinander lernen und arbeiten können;
- die Bedeutung von sozialer Verständigung, von wechselseitigem Respekt und dem friedlichen Austragen von Konflikten erfahren;
- entsprechende Kompetenzen erwerben, die es ihnen ermöglichen, selbst einen Beitrag zur Entwicklung einer sozial-interaktiven, kooperativen und partizipativen Lernkultur zu leisten.

Für Prozesse, in denen es um das Erlernen von sozialen Verhaltensweisen, von wertbezogenen Einstellungen und Kompetenzen geht, bedeutet dies, dass es wichtig wird, darüber nachzudenken, wo es z. B. im Kontext von Unterricht und Schulleben Situationen gibt, in denen man eben solche Muster „modellhaft“ erfahren kann. Das können zum einen **implizit erfahrbare Muster des Miteinander-Umgehens** sein. Man erfährt dabei durch existierende Regelungen, durch bewährte Vereinbarungen, durch „entgegenkommende Verhältnisse“ (Wolfgang Edelstein) wie sozialverträgliches miteinander Umgehen gestaltet werden kann. Zum anderen geht es dabei aber auch um **explizite Muster**, die z. B. erst durch gemeinsames Nachdenken, Urteilen und Entscheiden entstehen. Regeln, Verhaltensanforderungen und Vereinbarungen müssen auch immer wieder miteinander besprochen und z. B. daraufhin befragt werden, warum sie sinnvoll sind, ob sie ihren Zweck (noch) erfüllen oder ob sie ggf. auch verändert werden müssen.

Im Sachunterricht gibt es eine Fülle von Lernsituationen, in denen sozial-interaktive und kooperative Kompetenzen entwickelt werden können. Dazu gehören z. B. gemeinsame Planungsphasen, Recherchen und Untersuchungen „vor Ort“, Partner- und Gruppenarbeiten, Exkursionen, gemeinsame Präsentationen etc.

Vgl. dazu:

*Schirp, Heinz: Wie lernt unser Gehirn Werte? Neurodidaktische Zugänge zur Entwicklung wertorientierter Kompetenzen, in: Herrmann, U. (Hrsg.) Neurodidaktik, Weinheim und Basel 2006, S. 200-214*

Heinz Schirp: Wie lernt unser Gehirn Werte? [www.learn-line.nrw.de/angebote/p21/nrw/publ/hs\\_gehirn.pdf](http://www.learn-line.nrw.de/angebote/p21/nrw/publ/hs_gehirn.pdf) -

## Seite 40:

### Fachspezifische Methoden – Präkonzepte

Im naturwissenschaftlichen Bereich des Sachunterrichts geht es häufig um Phänomene, mit denen die Kinder bereits vorher in ihrer Lebensumwelt konfrontiert waren. Oft haben sich die Kinder in der Begegnung mit diesen Phänomenen spontan Erklärungen zurechtgelegt. Diese spontanen oder auch intuitiven Erklärungen von Kindern zur Deutung ihrer Lebensumwelt können auch als Präkonzepte bezeichnet werden. Diese sind häufig mit naturwissenschaftlichen Konzepten nicht kompatibel. Die Präkonzepte haben sich oft über längere Zeit hinweg für die Kinder bewährt, weil sie nicht durch die Konfrontation mit anderen Konzepten in Frage gestellt wurden. Die vorhandenen Vorstellungen der Kinder werden deshalb teilweise nur ungern aufgegeben.

Die Schülerinnen und Schüler sollten bereits zu Beginn der Grundschulzeit in die Situation gebracht werden, ihre vorhandenen Vorstellungen auf die Probe oder in Frage zu stellen, um sich langsam und nachhaltig den wissenschaftlichen Erklärungsweisen anzunähern. Das ist nicht durch passives Aufnehmen von Informationen oder Instruktionen möglich, sondern muss vom einzelnen Kind aktiv aufgebaut werden.

Voraussetzung ist also, dass zunächst die Präkonzepte bzw. Alltagsvorstellungen der Kinder zum jeweiligen Unterrichtsinhalt erhoben werden, damit diese in die Bearbeitung einbezogen werden können. Auf der Grundlage eigener Denkprozesse und der handelnden Auseinandersetzung mit dem Phänomen können Erfahrungen überprüft, alte Konzepte verworfen und neue Ideen aufgebaut werden.

Aufgabe der Lehrkraft ist in diesem Zusammenhang, Kinder auf inadäquate Vorstellungen aufmerksam zu machen. Auf der Grundlage motivierender Fragestellungen

sollten Handlungsmöglichkeiten so organisiert werden, dass sie dazu beitragen, dass Kinder in verschiedenen Kontexten die Belastbarkeit einer neuen Vorstellung prüfen können.

*Leseempfehlung zur Vertiefung:*

*Möller, Kornelia: Anspruchsvolles Lernen in der Grundschule – am Beispiel naturwissenschaftlich-technischer Inhalte. In: Pädagogische Rundschau 56 (2002) 4, S. 411-435*

## **Seite 40:**

### **Kompetenzerwartung – Progression**

Die Kompetenzerwartungen beziehen sich einmal auf das Ende der Klasse 2 und zum anderen auf das Ende der Klasse 4. Die Formulierungen der Kompetenzerwartungen berücksichtigen dabei die jeweiligen Lernvoraussetzungen und -möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler. Dabei sind die Kompetenzerwartungen am Ende der Klasse 4 nicht nur quantitative Erweiterungen; sie unterscheiden sich von den Kompetenzerwartungen am Ende der Klasse 2 etwa durch

- ein höheres Maß an Selbstständigkeit,
- komplexere Frage- und Problemstellungen,
- systematischere und gezieltere Arbeitsaufgaben,
- die Einbeziehung neuer methodischer und medientechnischer Zugänge.

Progression und Kompetenzentwicklung machen es erforderlich, dass Lehrerinnen und Lehrer die erbrachten Schülerleistungen dokumentieren und, etwa im Sinne der Ermutigung und Wertschätzung, den Schülerinnen und Schülern Rückmeldungen zur Entwicklung neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten geben. Ergebnisdokumentationen, Lerntagebücher, Lernberichte etc. sollten daher als wichtige Instrumente Teil der Vereinbarungs- und Kooperationskultur der Lehrerinnen und Lehrer einer Schule werden.

## **Seite 41:**

### **Mobilitätserziehung**

Ziel der Mobilitätserziehung ist es: „die Schülerinnen und Schüler zu einem reflektierten und umweltfreundlichen Umgang mit Mobilität zu befähigen.“

Philipp Spitta: Mobilitätserziehung, in: Baier, H.; Gärtner, H.; Marquardt-Mau, B.; Schreier, H. (Hrsg.): Umwelt, Mitwelt, Lebenswelt im Sachunterricht, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1999, S. 213

Neben diesem wichtigen Ziel im Rahmen der Umweltorientierung und Nachhaltigkeit von Mobilität spielen die 1994 von der Kultusministerkonferenz festgelegten Bereiche Soziales Lernen, Gesundheits- und Sicherheitserziehung eine Rolle im Verkehrsunterricht (vgl. NRW Rahmenvorgaben zur Verkehrs- und Mobilitätserziehung 2003).

Über die traditionellen Elemente einer sicherheitsorientierten Verkehrserziehung hinaus gilt es, die Kinder für eine „Humanisierung des Verkehrs“ zu sensibilisieren. Im Rahmen der „Mobilitätsbildung“ geht es darum, eigene und Verhaltensmuster von anderen kritisch zu reflektieren, den Sinn und das Einhalten von (Verkehrs-)Regeln nachzuvollziehen und zu verstehen, gesundheitsfördernde Fortbewegungsmöglichkeiten zu kennen, problematische Verkehrssituationen im Schulumfeld zu erforschen und sich ggf. mit Hilfe von Lehrerinnen, Lehrern und Eltern für Verbesserungen einzusetzen sowie die kritische Betrachtung der Auswirkungen des Straßenverkehrs auf Klima, Umwelt und die sozialen Lebensbedingungen von Kindern und Erwachsenen zu bedenken. Um Schülerinnen und Schüler zu einer nachhaltigen und reflektierten

Wahl der Verkehrsmittel zu befähigen, benötigen sie positive Erfahrungen mit dem Zu-Fuß-Gehen, dem Radfahren – das nicht nur im Rahmen der Radfahrausbildung stattfinden sollte – sowie mit öffentlichen Verkehrsmitteln. Dazu dienen u. a. handlungsorientierte Unterrichtsprojekte wie Stadtteilerkundungen, Geschwindigkeitsmessungen im Wohnumfeld, Ausflüge mit dem ÖPNV, Fahrplan lesen, Fahrradwerkstatt in der Schule, Ampelbeobachtungen und vieles mehr. Durch die Kooperation mit außerschulischen Partnern (Polizei, Umweltgruppen, Verkehrsclubs) und die notwendige Zusammenarbeit mit den Eltern ist Mobilitätserziehung stets ein Beitrag zur Öffnung von Schule.

Weiterführende Literatur :

Spitta, Philipp: Praxisbuch Mobilitätserziehung, Schneider Verlag, Hohengehren 2005, S. 5