

Bildungsplan

Grundschule

Bildende Kunst

Impressum

Herausgeber:

Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule und Berufsbildung

Alle Rechte vorbehalten.

Erarbeitet durch: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung

Gestaltungsreferat Deutsch und Künste
Referatsleitung: Heinz Grasmück

Fachreferentin: Gabriele Hatting

Redaktion: Heiner Andresen,
Nick Doormann,
Beate Pohlendt,
Christine Schröder

Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

1	Bildung und Erziehung in der Grundschule	4
1.1	Auftrag der Grundschule	4
1.2	Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule	4
1.3	Gestaltung der Lernprozesse	5
1.4	Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen	7
2	Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Bildende Kunst	10
2.1	Überfachliche Kompetenzen	10
2.2	Bildungssprachliche Kompetenzen	11
2.3	Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche	12
2.4	Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Bildende Kunst	13
3	Anforderungen und Inhalte im Fach Bildende Kunst	17
3.1	Anforderungen unter jahrgangsspezifischen Orientierungsbegriffen	17
3.2	Anforderungen	19
3.3	Inhalte	21
4	Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung	22

1 Bildung und Erziehung in der Grundschule

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag aller Hamburger Schulen ergibt sich aus den §§ 1–3 und § 12 des Hamburgischen Schulgesetzes (HmbSG). Der spezifische Auftrag für die Grundschule ist im § 14 HmbSG festgelegt. In der Grundschule werden Kinder mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gemeinsam unterrichtet (§ 12 HmbSG). Soweit erforderlich, erhalten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die auf der Grundlage dieses Bildungsplans unterrichtet werden, Nachteilsausgleich.

1.1 Auftrag der Grundschule

Aufgaben und Ziele

Die Grundschule vermittelt allen Schülerinnen und Schülern in einem gemeinsamen Bildungsgang grundlegende Kompetenzen und fördert sie darüber hinaus umfassend bei der Entfaltung ihrer Talente und Interessen. Die pädagogische Arbeit der Grundschule ist auf eine Stärkung der Persönlichkeit, der Lernmotivation und der Anstrengungsbereitschaft sowie auf das Wecken und Erhalten von Neugier und Wissbegierde aller Schülerinnen und Schüler gerichtet. Der Unterricht führt die Kinder an selbstständiges Lernen und Arbeiten heran und ermöglicht ihnen ein breites Spektrum gemeinsamer kulturell bedeutsamer Erfahrungen. Die Grundschule soll für die Kinder ein Ort sein, der von Zuwendung, Geborgenheit in der Gemeinschaft und von Achtsamkeit gegenüber dem anderen bestimmt ist.

Die Grundschule ist dem Grundsatz des gemeinsamen Lernens und der Chancengerechtigkeit verpflichtet. Sie bietet allen Kindern unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft und ihrem Geschlecht gleichwertige Bedingungen und Möglichkeiten, ihre individuellen Fähigkeiten zu erproben und zu entwickeln. Sie vermittelt gleiche Chancen für den Erwerb von grundlegenden und erweiterten Kompetenzen für den erfolgreichen Besuch weiterführender Bildungseinrichtungen und ist ein Lern- und Lebensort, an dem Schülerinnen und Schüler die Vielfalt in der Gemeinschaft als Herausforderung und Bereicherung erfahren können.

Die Grundschulen kooperieren mit den Gymnasien und den Stadtteilschulen in ihrer Region.

1.2 Organisatorischer Rahmen und Gestaltungsraum der Schule

Äußere Schulorganisation

Die Grundschule umfasst die Klassen der Jahrgangsstufen 1 bis 4. Sie kann eine Vorschulklasse führen. Jede Schülerin und jeder Schüler gehört einer Klasse an, die von einer Klassenlehrerin oder einem Klassenlehrer geleitet wird. Insofern stellt die Klasse die pädagogisch-soziale Grundstruktur der Grundschule dar.

Jahrgangsübergreifender Unterricht

In der Grundschule kann jahrgangsübergreifend unterrichtet werden. Jahrgangsübergreifende Lerngruppen können aus mehreren Jahrgängen zusammengesetzt sein. Eine jahrgangsübergreifende Eingangsstufe kann die Jahrgangsstufen 1 und 2 umfassen, aber auch eine Vorschulklasse.

Differenzierung

In der Grundschule werden leistungsschwächere und leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler gleichermaßen differenziert gefördert. Eine auf Dauer angelegte Trennung der Schülerinnen und Schüler in verschiedene Klassen oder Lerngruppen nach Leistung ist nicht vorgesehen. Es ist der Grundschule jedoch freigestellt, unterschiedliche Formen einer lerngruppenspezifischen Differenzierung einzusetzen.

Lernentwicklungsgespräche

In Lernentwicklungsgesprächen zwischen den Sorgeberechtigten, Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften planen die Beteiligten gemeinsam die weitere Gestaltung ihres individuellen Bildungsweges. Die Ergebnisse des Gesprächs werden in einer Lernvereinbarung festgehalten.

Vermeidung von Klassenwiederholungen

Haben Schülerinnen und Schüler im Jahrgang 3 und 4 das Lernziel nicht erreicht, so tritt an die Stelle der Klassenwiederholung einer Jahrgangsstufe die verpflichtende Teilnahme an zusätzlichen

Fördermaßnahmen. Durch eine gezielte individuelle Förderung auf der Grundlage eines schuleigenen Förderkonzepts werden den Schülerinnen und Schülern ihre Lernpotenziale und Stärken verdeutlicht, Defizite aufgearbeitet und ihnen Erfolge ermöglicht, die sie befähigen aktiv Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen.

In der Grundschule bilden Lehrkräfte Jahrgangsteams. Das Team ist für die Gestaltung und Durchführung des Unterrichts in der jeweiligen Jahrgangsstufe nach Maßgabe der Stundentafel und auf der Grundlage dieses Bildungsplans zuständig. Es trifft im Rahmen der von der Schulkonferenz festgelegten Grundsätze auch Absprachen über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben. Wird jahrgangsübergreifend unterrichtet, umfassen die Teams dementsprechend mehr Lehrkräfte.

Teamstruktur

Hausaufgaben stellen eine sinnvolle Ergänzung des Lernens im Unterricht dar und dienen der individuellen Vorbereitung, Einübung und Vertiefung unterrichtlicher Inhalte. Dies setzt zum einen voraus, dass Schülerinnen und Schüler die Aufgaben in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht selbstständig, also insbesondere ohne häusliche Hilfestellung, erledigen können. Zum anderen müssen sich die zu erledigenden Aufgaben aus dem Unterricht ergeben, die erledigten Hausaufgaben wieder in den Unterricht eingebunden werden.

Hausaufgaben

Der Rahmen für einen sinnvollen Umfang von Hausaufgaben ergibt sich aus den Beschlüssen der Schulkonferenz, die für die gesamte Schule über Umfang und Verteilung der Hausaufgaben zu befinden hat (§ 53 Absatz 4 Nummer 5 HmbSG). Diesen Rahmen im Hinblick auf die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts und die Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schülerinnen und Schüler auszufüllen, ist Aufgabe der einzelnen Lehrkraft. Die Lehrkraft hat auch dafür Sorge zu tragen, dass Hausaufgaben nach Erledigung nachgesehen und ggf. korrigiert werden und dass vorzubereitende bzw. vertiefende Aufgaben zum Gegenstand des weiteren Unterrichtsgeschehens gemacht werden.

Die Grundschule hat die Aufgabe, die Vorgaben dieses Bildungsplans in den Fächern und Aufgabengebieten umzusetzen; sie sorgt durch ein schulinternes Curriculum auf der Grundlage der Kontingenzstundentafel für eine Abstimmung des Unterrichtsangebots auf den Ebenen der Jahrgangsstufen sowie der Fächer und Lernbereiche. In enger Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Klassen-, Jahrgangs- und Fachkonferenzen werden Grundsätze für die Unterrichts- und Erziehungsarbeit abgestimmt sowie Leistungsanforderungen, die Überprüfung und die Bewertung der Leistungen und Fördermaßnahmen verabredet und geplant. Die nicht festgelegten Unterrichtsstunden der Stundentafel bieten u. a. Lernzeit für unterstützenden und vertiefenden Unterricht sowie für die Förderung eines positiven Lernklimas (z. B. durch Klassenlehrerstunden). Bei der Ausgestaltung ihres schulinternen Curriculums berücksichtigt die Grundschule auch ihre Kooperation mit den vorschulischen Einrichtungen und den weiterführenden Schulen beider Schulformen.

Schulinternes Curriculum

Die Qualität des Unterrichts wird durch verbindliche Absprachen der Jahrgangsteams und der Fachkonferenzen sowie durch die Teilnahme an Lernstandserhebungen und die gemeinsame Reflexion von deren Ergebnissen gewährleistet.

Unterrichtsqualität

1.3 Gestaltung der Lernprozesse

Menschen lernen, indem sie Erfahrungen mit ihrer sozialen und dinglichen Umwelt sowie mit sich selbst machen, diese Erfahrungen verarbeiten und sich selbst verändern. Lernen ist somit ein individueller, eigenständiger Prozess, der von außen nicht direkt gesteuert, wohl aber angeregt, gefördert und organisiert werden kann. In Lernprozessen konstruiert der Lernende aktiv sein Wissen, während die Pädagoginnen und Pädagogen ihn mit Problemsituationen und Methoden zur Problembearbeitung vertraut machen.

Lernen in der Schule hat zum Ziel, Schülerinnen und Schülern die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen zu ermöglichen. Schulische Lernarrangements ermöglichen Wissenserwerb und die Entwicklung individuellen Könnens; sie wecken die Motivation, das

Kompetenzorientierung

erworbene Wissen und Können in vielfältigen Kontexten anzuwenden. Um eine systematische Kompetenzentwicklung jeder Schülerin und jedes Schülers zu ermöglichen, werden je nach Alter und Entwicklungsstand der Kinder unterschiedliche inhaltliche und methodische Schwerpunkte gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler lernen fachbezogen, fächerübergreifend und fächerverbindend in schulischen und außerschulischen Kontexten. Kompetenzorientiertes Lernen ist einerseits an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet und eröffnet andererseits allen Schülerinnen und Schülern Zugänge zum theorieorientierten Lernen. Schulischer Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Die jeweils zu erreichenden Kompetenzen werden in den Rahmenplänen in Form von Anforderungen beschrieben und auf verbindliche Inhalte bezogen.

Die Schule gestaltet Lernumgebungen und schafft Lernsituationen, die vielfältige Ausgangspunkte und Wege des Lernens ermöglichen. Sie stellt die Schülerinnen und Schüler vor komplexe Aufgaben, die eigenständiges Denken und Arbeiten fördern. Sie regt das problemorientierte, entdeckende und forschende Lernen an. Sie gibt ihnen auch die Möglichkeit, an selbst gestellten Aufgaben zu arbeiten. Die Gewährleistung von Partizipationsmöglichkeiten, die Unterstützung einer lernförderlichen Gruppenentwicklung und die Vermittlung von Strategien und Kompetenzen auch zur Bewältigung der Herausforderungen des alltäglichen Lebens sind integrale Bestandteile der Lernkultur, die sich im Unterricht und im sonstigen Schulleben wiederfinden.

Die Schule bietet jeder Schülerin und jedem Schüler vielfältige Gelegenheiten, sich des eigenen Lernverhaltens bewusst zu werden und ihren bzw. seinen Lernprozess zu gestalten. Sie unterstützt die Lernenden darin, sich über ihren individuellen Lern- und Leistungsstand zu vergewissern und sich an vorgegebenen wie selbst gesetzten Zielen sowie am eigenen Lernfortschritt zu messen.

Grundlage für die Gestaltung der Lernprozesse ist die Erfassung von Lernausgangslagen. In Lernentwicklungsgesprächen und Lernvereinbarungen werden die erreichten Kompetenzstände und die individuelle Kompetenzentwicklung dokumentiert, die individuellen Ziele der Schülerinnen und Schüler festgelegt und die Wege zu ihrer Erreichung beschrieben. Die didaktisch-methodische Gestaltung des Unterrichts umfasst sowohl individualisierte als auch kooperative Lernarrangements bzw. instruktive und selbst gesteuerte Lernphasen.

Individualisierung

Individualisierte Lernarrangements beinhalten die Gesamtheit aller didaktisch-methodischen Maßnahmen, durch die das Lernen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Blick genommen wird. Alle Schülerinnen und Schüler werden von den Lehrenden entsprechend ihrer Persönlichkeit sowie ihren Lernvoraussetzungen und Potenzialen in der Kompetenzentwicklung bestmöglich unterstützt. Das besondere Augenmerk gilt der Schaffung von Lern- und Erfahrungsräumen, in denen unterschiedliche Potenziale entfaltet werden können.

Dies setzt eine Lernumgebung voraus, in der

- die Lernenden ihre individuellen Ziele des Lernens kennen und für sich als bedeutsam ansehen,
- vielfältige Informations- und Beratungsangebote sowie Aufgaben unterschiedlicher Schwierigkeitsgrade für sie zugänglich sind und
- sie ihre eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse überprüfen, um ihre Lernbiografie aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

Kooperation

Neben Individualisierung ist Kooperation der zweite Bezugspunkt für die Gestaltung schulischer Lernarrangements. Notwendig ist diese zum einen, weil bestimmte Lerngegenstände eine gemeinsame Erarbeitung nahelegen bzw. erfordern, und zum anderen, weil die Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen nur in gemeinsamen Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler möglich ist. Es ist Aufgabe der Schule, die Entwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler zu sozial verantwortlichen Persönlichkeiten zu unterstützen und durch ein entsprechen-

des Klassen- und Schulklima gezielt für eine lernförderliche Gruppenentwicklung zu sorgen. Bei der Gestaltung kooperativer Lernarrangements gehen die Lehrenden von der vorhandenen Heterogenität der Lernenden aus und verstehen die vielfältigen Begabungen und Hintergründe als Ressource für kooperative Lernprozesse. Getragen sind diese Lernarrangements durch das Verständnis, dass alle Beteiligten zugleich Lernende wie Lehrende sind.

Bei der Unterrichtsgestaltung sind Lernarrangements notwendig, die eine Eigenverantwortung der Lernenden für ihre Lernprozesse ermöglichen und Gelegenheit geben, Selbststeuerung einzuüben. Ferner sind instruktive, d. h. von den Lehrenden gesteuerte, Lernarrangements erforderlich, um die Schülerinnen und Schüler mit Lerngegenständen vertraut zu machen, ihnen Strategien zur Selbststeuerung zu vermitteln und ihnen den Rahmen für selbstgesteuerte Lernprozesse zu setzen.

*Selbststeuerung und
Instruktion*

Der Unterricht in den Fächern und Aufgabengebieten orientiert sich an den Anforderungen, die im jeweiligen Rahmenplan beschrieben werden. Der Rahmenplan legt konkret fest, welche Regelanforderungen die Schülerinnen und Schüler zu bestimmten Zeitpunkten zu erfüllen haben und welche Inhalte in allen Grundschulen verbindlich sind, und nennt die Kriterien, nach denen Leistungen bewertet werden. Dabei ist zu beachten, dass die in diesem Rahmenplan tabellarisch aufgeführten Regelanforderungen Kompetenzen benennen, die von allen Schülerinnen und Schülern erreicht werden sollen. Durch definierte Regelanforderungen wird die Anschlussfähigkeit des schulischen Lernens gewährleistet und es wird eine Basis geschaffen, auf die sich die Schulen, Lehrerinnen und Lehrer, die Schülerinnen und Schüler, die Sorgeberechtigten sowie die weiterführenden Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen verlassen können.

*Orientierung an den
Anforderungen des
Rahmenplans*

In den Fächern Deutsch und Mathematik sind darüber hinaus am Ende der Jahrgangsstufe 4 erhöhte Anforderungen/Mindestanforderungen mit Blick auf den Besuch des Gymnasiums ausgewiesen.

Der Unterricht ist so zu gestalten, dass die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, auch höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen.

Im Unterricht in allen Fächern und Aufgabengebieten wird auf sprachliche Richtigkeit geachtet. Die Durchdringung der Fachinhalte ist immer auch eine sprachliche Bewältigung und damit Gelegenheit, die Verständlichkeit der Texte, den präzisen sprachlichen Ausdruck und den richtigen Gebrauch der Fachsprache zu fördern. Fehler müssen in allen schriftlichen Arbeiten zur Lernerfolgskontrolle markiert werden.

*Sprachförderung in allen
Fächern und Lernbereichen*

Im Unterricht aller Fächer und Aufgabengebiete werden bildungssprachliche Kompetenzen systematisch aufgebaut. Die Lehrkräfte berücksichtigen, dass Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen können, und stellen die sprachlichen Mittel und Strategien bereit, damit die Schülerinnen und Schüler erfolgreich am Unterricht teilnehmen können.

Die Schülerinnen und Schüler werden an die besondere Struktur von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Dabei wird in einem sprachaktivierenden Unterricht bewusst zwischen den verschiedenen Sprachebenen (Alltags-, Bildungs-, Fachsprache) gewechselt.

1.4 Leistungsbewertung und schriftliche Lernerfolgskontrollen

Leistungsbewertung ist eine pädagogische Aufgabe. Sie gibt den an Schule und Unterricht Beteiligten Aufschluss über Lernstand, Lernentwicklung und Förderbedarf.

Leistungsbewertung

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Leistungen und Lernfortschritte vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten Ziele einzuschätzen. Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten Hinweise auf die Effektivität ihres Unterrichts und können den nachfolgenden Unterricht daraufhin differenziert gestalten.

Die Leistungsbewertung fördert in erster Linie die Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler zur Reflexion und Steuerung des eigenen Lernfortschritts. Sie berücksichtigt sowohl die Prozesse als auch die Ergebnisse des Lernens.

Die Bewertung der Lernprozesse zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schüler durch regelmäßige Gespräche über Lernfortschritte und Lernhindernisse ihrer eigenen Lernwege bewusst werden, sie diese weiterentwickeln sowie unterschiedliche Lösungen reflektieren und selbstständig Entscheidungen treffen. Dadurch wird lebenslanges Lernen angebahnt und die Grundlage für motiviertes, durch Neugier und Interesse geprägtes Handeln gelegt. Fehler und Umwege werden dabei als notwendige Bestandteile von Erfahrungs- und Lernprozessen angesehen.

Die Bewertung der Ergebnisse bezieht sich auf die Produkte, die von den Schülerinnen und Schülern bei der Bearbeitung von Aufgaben und für deren Präsentation erstellt werden.

Die Leistungsbewertung orientiert sich an den fachlichen Anforderungen und überfachlichen Kompetenzen der Rahmenpläne und trifft Aussagen zum Lernstand und zur individuellen Lernentwicklung.

Die Bewertungskriterien müssen den Schülerinnen und Schülern vorab transparent dargestellt werden, damit sie Klarheit über die Leistungsanforderungen haben. An ihrer konkreten Auslegung werden die Schülerinnen und Schüler regelhaft beteiligt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen

Schriftliche Lernerfolgskontrollen dienen sowohl der Überprüfung der Lernerfolge der einzelnen Schülerinnen und Schüler und der Ermittlung ihres individuellen Förderbedarfs als auch dem normierten Vergleich des erreichten Lernstands mit dem zu einem bestimmten Zeitpunkt erwarteten Lernstand (Kompetenzen). Im Folgenden werden Arten, Umfang und Zielrichtung schriftlicher Lernerfolgskontrollen sowie deren Korrektur und Bewertung geregelt.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind:

1. Klassenarbeiten, an denen alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe unter Aufsicht und unter vorher festgelegten Bedingungen teilnehmen,
2. besondere Lernaufgaben, in denen die Schülerinnen und Schüler einen individuell gewählten Arbeitsauftrag selbstständig bearbeiten, die Ergebnisse schriftlich ausarbeiten, präsentieren sowie Fragen zur Aufgabe beantworten; Gemeinschafts- und Gruppenarbeiten sind möglich, wenn der individuelle Anteil feststellbar und einzeln bewertbar ist.

Alle weiteren sich aus der Unterrichtsarbeit ergebenden Lernerfolgskontrollen sind nicht Gegenstand der folgenden Regelungen.

Kompetenzorientierung

Alle schriftlichen Lernerfolgskontrollen beziehen sich auf die in den jeweiligen Rahmenplänen genannten Anforderungen und fordern Transferleistungen ein. Sie überprüfen den individuellen Lernzuwachs und den Lernstand, der entsprechend den Rahmenplanvorgaben zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht sein soll. Sie umfassen alle Verständnisebenen von der Reproduktion bis zur Problemlösung.

Mindestanzahl

In den Fächern Deutsch und Mathematik werden ab Jahrgangsstufe 3, in Englisch bzw. einer anderen ersten Fremdsprache sowie im Sachunterricht ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens vier schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet. In allen anderen Fächern und Lernbereichen mit Ausnahme von Sport, Musik, Bildende Kunst und Theater werden ab Jahrgangsstufe 3, in Religion ab Jahrgangsstufe 4, pro Schuljahr mindestens zwei schriftliche Lernerfolgskontrollen bewertet.

Sofern vier schriftliche Lernerfolgskontrollen vorzunehmen sind, können pro Schuljahr zwei davon aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen. In den anderen Fächern und Lernbereichen kann pro Schuljahr eine schriftliche Lernerfolgskontrolle aus einer besonderen Lernaufgabe bestehen.

Schriftliche Lernerfolgskontrollen richten sich in Umfang und Dauer nach Alter und Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Klassen- bzw. Jahrgangskonferenz entscheidet zu Beginn eines jeden Halbjahrs über die gleichmäßige Verteilung der Klassenarbeiten auf das Halbjahr; die Termine werden nach Abstimmung innerhalb der Jahrgangsstufe festgelegt.

Die in den schriftlichen Lernerfolgskontrollen gestellten Anforderungen und die Bewertungsmaßstäbe werden den Schülerinnen und Schülern mit der Aufgabenstellung durch einen Erwartungshorizont deutlich gemacht. Klassenarbeiten und besondere Lernaufgaben sind so anzulegen, dass die Schülerinnen und Schüler nachweisen können, dass sie die Anforderungen erfüllen. Sie müssen den Schülerinnen und Schülern darüber hinaus Gelegenheit bieten, höhere und höchste Anforderungen zu erfüllen. Die Schülerinnen und Schüler gewinnen durch den Erwartungshorizont und die Korrekturanmerkungen Hinweise für ihr weiteres Lernen. In den Korrekturanmerkungen werden gute Leistungen sowie individuelle Förderbedarfe explizit hervorgehoben. Schriftliche Lernerfolgskontrollen sind zeitnah zum Zeitpunkt ihrer Durchführung korrigiert und bewertet zurückzugeben.

Hat mehr als ein Drittel der Schülerinnen und Schüler in einer Klassenarbeit die Anforderungen nicht erfüllt, so teilt dies die Fachlehrkraft der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer und der Schulleitung mit. Die Schulleitung entscheidet, ob die Arbeit nicht gewertet wird und wiederholt werden muss.

2 Kompetenzen und ihr Erwerb im Fach Bildende Kunst

Beitrag des Faches zur Bildung

Kunstunterricht fördert sowohl die Entwicklung der Empfindungs-, Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit der Schülerinnen und Schüler als auch ihre Sprach- und Reflexionsfähigkeit. Er eröffnet neben dem rationalen auch solche Zugänge zur Welt, die auf sinnlicher Wahrnehmung basieren, kognitive und affektive Prozesse aber gleichermaßen einschließen.

Kultur als sinnstiftend erfahren

Wesentliches Ziel von Kunstunterricht ist es, sowohl die Freude am Experimentieren und Gestalten zu entwickeln und zu fördern als auch die gestalterische und soziale Fantasie anzuregen. Kunstunterricht bietet den Schülerinnen und Schülern unmittelbare, komplementäre und ganzheitliche Erfahrungen. Sie erleben so, dass und auf welche Weise künstlerisches Arbeiten lustvolles Arbeiten ist. Darüber hinaus eröffnet ihnen der Kunstunterricht einen Zugang zu Kultur, deren Orientierungsangebot als sinnstiftend erfahren und in die Lebensgestaltung mit einbezogen werden kann. Der Kunstunterricht leistet damit einen wesentlichen Beitrag, sich individuelle kulturelle Orientierung zu erarbeiten.

In größeren Zusammenhängen denken, Teamfähigkeit stärken

Schülerinnen und Schüler befassen sich gestaltend und durch die Rezeption von Kunst mit anderen Gegenstandsbereichen wie zum Beispiel der Natur, der Technik, der Literatur, der Geschichte und der Religion und schärfen damit ihren Sinn für fächerübergreifende Zusammenhänge und Fragen. In gemeinschaftlichen fachlichen und fächerübergreifenden Projekten wird im Kunstunterricht die Teamfähigkeit gestärkt.

2.1 Überfachliche Kompetenzen

In der Schule erwerben Schülerinnen und Schüler sowohl fachliche als auch überfachliche Kompetenzen. Während die fachlichen Kompetenzen vor allem im jeweiligen Unterrichtsfach, aber auch im fächerübergreifenden und fächerverbindenden Unterricht vermittelt werden, ist die Vermittlung von überfachlichen Kompetenzen gemeinsame Aufgabe und Ziel aller Unterrichtsfächer sowie des gesamten Schullebens. Die Schülerinnen und Schüler sollen überfachliche Kompetenzen in drei Bereichen erwerben:

- Im Bereich Selbstkonzept und Motivation stehen die Wahrnehmung der eigenen Person und die motivationale Einstellung im Mittelpunkt. So sollen Schülerinnen und Schüler insbesondere Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, aber auch lernen, selbstkritisch zu sein. Ebenso sollen sie lernen, eigene Meinungen zu vertreten sowie sich eigene Ziele zu setzen und zu verfolgen.
- Bei den sozialen Kompetenzen steht der angemessene Umgang mit anderen im Mittelpunkt, darunter die Fähigkeiten, zu kommunizieren, zu kooperieren, Rücksicht zu nehmen und Hilfe zu leisten sowie sich in Konflikten angemessen zu verhalten.
- Bei den lernmethodischen Kompetenzen stehen die Fähigkeit zum systematischen, zielgerichteten Lernen sowie die Nutzung von Strategien und Medien zur Beschaffung und Darstellung von Informationen im Mittelpunkt.

Die in der nachfolgenden Tabelle genannten überfachlichen Kompetenzen sind jahrgangsübergreifend zu verstehen, d. h., sie werden anders als die fachlichen Kompetenzen in den Rahmenplänen nicht für Jahrgangsstufen differenziert ausgewiesen. Die altersgemäße Entwicklung der Schülerinnen und Schüler in den drei genannten Bereichen wird von den Lehrkräften kontinuierlich begleitet und gefördert. Die überfachlichen Kompetenzen sind bei der Erarbeitung des schulinternen Curriculums zu berücksichtigen.

Selbstkompetenzen (Selbstkonzept und Motivation)	Sozial-kommunikative Kompetenzen	Lernmethodische Kompetenzen
Die Schülerin bzw. der Schüler...		
... hat Zutrauen zu sich und dem eigenen Handeln,	... übernimmt Verantwortung für sich und für andere,	... beschäftigt sich konzentriert mit einer Sache,
... traut sich zu, gestellte/schulische Anforderungen bewältigen zu können,	... arbeitet in Gruppen kooperativ,	... merkt sich Neues und erinnert Gelerntes,
... schätzt eigene Fähigkeiten realistisch ein,	... hält vereinbarte Regeln ein,	... erfasst und stellt Zusammenhänge her,
... entwickelt eine eigene Meinung, trifft Entscheidungen und vertritt diese gegenüber anderen,	... verhält sich in Konflikten angemessen,	... hat kreative Ideen,
... zeigt Eigeninitiative und Engagement,	... beteiligt sich an Gesprächen und geht angemessen auf Gesprächspartner ein,	... arbeitet und lernt selbstständig und gründlich,
... zeigt Neugier und Interesse, Neues zu lernen,	... versetzt sich in andere hinein, nimmt Rücksicht, hilft anderen,	... wendet Lernstrategien an, plant und reflektiert Lernprozesse,
... ist beharrlich und ausdauernd,	... geht mit eigenen Gefühlen, Kritik und Misserfolg angemessen um,	... entnimmt Informationen aus Medien, wählt sie kritisch aus,
... ist motiviert, etwas zu schaffen oder zu leisten und zielstrebig.	... geht mit widersprüchlichen Informationen angemessen um und zeigt Toleranz und Respekt gegenüber anderen.	... integriert Informationen und Ergebnisse, bereitet sie auf und stellt sie dar.

2.2 Bildungssprachliche Kompetenzen

Lehren und Lernen findet im Medium der Sprache statt. Ein planvoller Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen schafft für alle Schülerinnen und Schüler die Grundvoraussetzung für erfolgreiches Lernen. Bildungssprache unterscheidet sich von der Alltagssprache durch einen stärkeren Bezug zur geschriebenen Sprache. Während alltagssprachliche Äußerungen auf die konkrete Kommunikationssituation Bezug nehmen können, sind bildungssprachliche Äußerungen durch eine raum-zeitliche Distanz geprägt. Bildungssprache ist gekennzeichnet durch komplexere Strukturen, ein höheres Maß an Informationsdichte und einen differenzierteren Wortschatz, der auch fachsprachliches Vokabular einbezieht. Eine große Bedeutung in diesem Zusammenhang haben sprachliche Handlungen wie z. B. etwas beschreiben, argumentieren, präsentieren.

Bildungssprachliche Kompetenzen werden in der von Alltagssprache dominierten Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler nicht automatisch erworben. Sie werden in der Grundschule, in der die Schülerinnen und Schüler allmählich in die Besonderheiten bildungssprachlichen Sprachgebrauchs hineinwachsen, verbunden mit der Aneignung von Lese- und Schreibfähigkeiten einerseits und lernbereichsspezifischen Ausdrucksweisen andererseits, systematisch aufgebaut. Der Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen ist Aufgabe aller Fächer, nicht nur des Deutschunterrichts. Jeder Unterricht orientiert sich am lebensweltlichen Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler und setzt an den individuellen Sprachvoraussetzungen an. Die Schülerinnen und Schüler werden an die besonderen Anforderungen der Unterrichtskommunikation herangeführt. Um sprachliche Handlungen, die sich nicht an gemeinsamen konkreten Situationen festmachen, verständlich und präzise ausführen zu können, erlernen Schülerinnen und Schüler Begriffe, Wortbildungen und syntaktische Strukturen, die zur Bildungssprache gehören. Differenzen zwischen Bildungs- und Alltagssprachgebrauch werden immer wieder thematisiert.

Aufgabe aller Fächer

<i>Deutsch als Zweitsprache</i>	Die Lehrkräfte akzeptieren, dass sich die deutsche Sprache der Schülerinnen und Schüler in der Entwicklung befindet, und eröffnen ihnen Zugänge zu Prozessen aktiver Sprachaneignung. Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, können nicht in jedem Fall auf intuitive und automatisierte Sprachkenntnisse zurückgreifen.
<i>Bewertung des Lernprozesses</i>	Schülerinnen und Schüler mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden auch danach bewertet, wie sie mit dem eigenen Sprachlernprozess umgehen. Die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung des eigenen Lernprozesses und des Sprachstandes, das Anwenden von eingeführten Lernstrategien, das Aufgreifen von sprachlichen Vorbildern und das Annehmen von Korrekturen sind die Beurteilungskriterien.
<i>Vergleichbarkeit</i>	Für Schülerinnen und Schüler, die Deutsch als Zweitsprache sprechen, sind die für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Anforderungen verbindlich. Auch die von ihnen erbrachten Leistungen werden nach den geltenden Beurteilungskriterien bewertet.

2.3 Fachliche Kompetenzen: Die Kompetenzbereiche

<i>Kompetenzorientierung</i>	Das Gestalten ästhetischer Produkte sowie das Wahrnehmen, Beschreiben und Deuten von Kunstwerken und anderen Erscheinungen der gestalteten Umwelt stehen im Zentrum. Gestalten, Wahrnehmen, Nachdenken über und Präsentieren von ästhetischen Produkten sind in einem wechselseitigen Prozess eng miteinander verflochten. Produktion, Rezeption und Reflexion sowie Präsentation sind durchgängig in allen Schulformen und Altersstufen die Kompetenzbereiche des Kunstunterrichts. Kompetenzerwerb und Kompetenzzuwachs zeigen sich unter anderem darin, dass zunehmend komplexere Aufgabenstellungen gelöst werden können.
------------------------------	---

Kompetenzbereich Produktion

<i>Eigene ästhetische Interessen entfalten</i>	Schülerinnen und Schüler erhalten im Kunstunterricht der Grundschule Gelegenheit und Anlass, eigene Beobachtungen, Erfahrungen, Erlebnisse und Gefühle auf produktive Art darzustellen und mitzuteilen. Es geht darum, ihre eigenen ästhetischen Interessen zu aktivieren und eigene „Fragen“ zu finden.
<i>Gestaltungsmittel und Wirkungen</i>	Um beim Gestalten ästhetischer Produkte zu Ergebnissen zu kommen, die Schülerinnen und Schüler selbst zufriedenstellen, werden bildnerische Mittel erforscht und zunehmend gezielt eingesetzt. Die Schülerinnen und Schüler beobachten Wirkungen von Gestaltungsmitteln und erproben individuelle Ausdrucksmöglichkeiten.
<i>Konzeptionelle Fähigkeiten, gestalterische Strategien</i>	Sowohl in der Entwicklung der Kunst als auch im Kunstunterricht stehen Gestaltungskonzepte und -strategien im Fokus der gestaltenden Auseinandersetzung. Planerisches und ausdauerndes Arbeiten, Forschen und Experimentieren, Assoziieren, spielerisches Vorgehen, Erproben und Verwerfen folgen jeweils eigenen Gesetzmäßigkeiten. Künstler in der Geschichte und insbesondere der Gegenwart arbeiten mit gestalterischen Strategien, deren exemplarische Erprobung auch bereits in der Grundschule die Gestaltungs- und Deutungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler erweitern kann.
<i>Umgang mit Werkzeug, Material und Medien</i>	Im Kunstunterricht lernen Schülerinnen und Schüler Werkzeuge und künstlerische Materialien unterschiedlichster Art in ihren spezifischen Eigenschaften kennen und gebrauchen. Damit erweitern sie ihre handwerklichen und sensomotorischen Fähigkeiten. Ein reflektierter Umgang mit Werkzeug, Material und Medien eröffnet die Möglichkeit, „mit der Hand“ zu denken. Die Schülerinnen und Schüler gestalten selbst mit digitalen Medien und lernen sie für eigene Vorhaben zu nutzen und einzusetzen. Insofern bietet der Kunstunterricht auch die Chance, durch praktische Erfahrung und durch Reflexion Bilder der Wirklichkeit zu durchschauen und verständlich zu machen und einen bewussteren Umgang mit Medien zu fördern.

Kompetenzbereich Rezeption und Reflexion

Kunstunterricht unterstützt Schülerinnen und Schüler dabei, ihre Wahrnehmungen, Vorstellungen und Empfindungen zu schärfen, zu klären und zu differenzieren. Er fördert – unter anderem mit einer Verlangsamung und Vertiefung des Sehens – die sinnliche Wahrnehmungs- und Empfindungsfähigkeit.

Rezeption und Reflexion beziehen sich auf Prozesse und Produkte gleichermaßen, auf eigene Arbeiten und Arbeitsweisen sowie auf Kunstwerke, Objekte der Alltagskultur europäischer und außereuropäischer Herkunft und die gebaute Umwelt.

Mit der Wahrnehmung und Reflexion der eigenen Arbeiten und Arbeitsweisen werden die vielfältigen, nicht immer eindeutigen Beziehungen zwischen Denken und Handeln, zwischen Prozessen und Ergebnissen in den Blick genommen. Die Schülerinnen und Schüler werden ermutigt, eigenständige und originelle Problemlösungen zu finden. Es entsteht Spielraum für Assoziationen, Fantasie und Spontaneität, für flexibles, experimentelles, aber auch ausdauerndes Vorgehen. Probearbeiten und utopische Ansätze jenseits von vorgefertigten Lösungen und Normen werden ermöglicht. Damit wird innovatives Denken gefördert.

*Eigene Arbeit wahrnehmen
und reflektieren*

Die Ausbildung fantasiereicher Verhaltensformen und die Erschließung neuer Möglichkeiten in einem exemplarischen Übungsfeld helfen, mit dem „anderen“, dem „Fremden“, mit Differenzenerfahrungen, die bei der Konfrontation mit zeitgenössischen Kunstwerken ebenso wie bei vergleichbaren Erfahrungen im Alltag entstehen können, zurechtzukommen.

Differenzenerfahrungen

Im Kunstunterricht werden Objekte der Kunst, der gebauten Umwelt und der Alltagskultur sowie Phänomene medialer Verständigungssysteme berücksichtigt. Es werden europäische und außereuropäische Beispiele aus der Kunstgeschichte, historische und aktuelle Kunstproduktionen, Äußerungen zur Kunst und Alltagskultur einbezogen. Eigene ästhetische Vorlieben werden in den Blick genommen, wie z. B. Vorlieben bei Zimmergestaltung, Kleidung oder Medienkonsum. Schülerinnen und Schüler lernen in diesem Zusammenhang soziale Normen zu erkennen, die sich in ästhetischen Normen niederschlagen. Sie entwickeln erste Maßstäbe und denken über Wertvorstellungen nach.

*Ästhetische Produkte
wahrnehmen und
reflektieren*

Schülerinnen und Schüler gewinnen darüber hinaus einen ersten Einblick in Sachverhalte und Fragestellungen aus Geschichte und Gegenwart und erhalten eine Vorstellung davon, wie Künstlerinnen und Künstler darauf reagieren. Dies trägt zur ihrer kulturellen Orientierung bei. Die Altersgruppe der 6- bis 10-Jährigen begegnet zeitgenössischen künstlerischen Ausdrucksformen meist mit Neugier und Offenheit. Diese Zeit sollte deshalb intensiv genutzt werden, um vielfältige Erfahrungen in diesem Bereich zu machen, idealerweise durch Museums- oder Atelierbesuche.

*Kulturelle Orientierung
anbahnen*

Kompetenzbereich Präsentation

Von Anfang an werden Schülerinnen und Schüler im Kunstunterricht ermutigt, eigene Arbeiten oder Gruppenergebnisse zu präsentieren. Sie lernen nach und nach, dass die Form der Präsentation auf den Gegenstand, das Umfeld und den Adressaten bezogen sein muss und dass die Präsentation bei der Gestaltung einer komplexen Aufgabe berücksichtigt werden muss. Zu immer angemesseneren Formen der sprachlichen Darstellung zu finden und sich in einen Dialog mit Zuhörenden zu begeben, fördert in hohem Maße die Sprachkompetenz.

2.4 Didaktische Grundsätze: Zum Kompetenzerwerb im Fach Bildende Kunst

Im Mittelpunkt des Kunstunterrichts steht die praktisch-bildnerische Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler. Dabei sollen die Motivation und die Freude am Gestalten erhalten und gefördert werden.

Handlungsorientierung

Die Entwicklung ästhetischen Lernens und die Ausbildung ästhetischer Kompetenzen erfordert die intensive Beschäftigung mit Kunstwerken, Bildern im weiteren Sinne und Alltagsgegen-

*Orientierung an
Fachgegenständen*

ständen. Dabei sind Kunstwerke aller Kulturkreise einzubeziehen, nicht nur des europäischen. Insbesondere Beispiele zeitgenössischer Kunst lassen in ihrer prinzipiellen Uneindeutigkeit breite Spielräume für eigene Sinnfindungen. Wird den Schülerinnen und Schülern eine Annäherung an solche Kunstwerke in Form eigener ästhetischer Praxis ermöglicht, müssen ihre Wünsche, Vorstellungen oder Ängste in diese Arbeit einfließen können und ihre eigenen Wahrnehmungs- und Denkbewegungen möglich sein. Ästhetisches Lernen findet auch an außerschulischen Lernorten wie Schulumgebung, Stadtteil, Museum, bei Exkursionen in die Natur oder auf Klassenreisen statt.

Art der Aufgabenstellung

Den Schülerinnen und Schülern werden im Kunstunterricht individuelle Herangehensweisen ermöglicht, die eine eigenständige Bearbeitung fördern und persönliches Verstehen und Erleben erkennen lassen. Auch in den ersten Schuljahren werden bereits kunstnahe Prozesse initiiert und das Spannungsverhältnis zwischen Planung und Offenheit nutzbar gemacht. Ausgangspunkt ist in der Regel das praktische Arbeiten an einer Rahmenaufgabe, die für alle gilt und die zugleich jeder einzelnen Schülerin/jedem einzelnen Schüler einen Spielraum eröffnet, eigene Vorstellungen zu entwickeln. Arbeitsformen wie Wochenplan, freie Arbeit und selbstständiges Lernen in der Lernwerkstatt bieten sich für fächerverbindendes Lernen an. Zunehmend entwickeln und bearbeiten die Schülerinnen eigene Vorhaben.

Besonders bedeutsam in den ersten Jahren der Grundschule ist eine gelungene Einstimmung auf Aufgaben. Diese kann auf einem gemeinsamen Erlebnis, einer Erzählung, auf der Beobachtung oder Untersuchung eines Gegenstandes, auf der Betrachtung eines Bildes, der Lektüre eines Textes oder auf einem rein bildnerischen Experimentierauftrag beruhen.

Problemorientierung

Jede Schülerin/jeder Schüler der Lerngruppe arbeitet danach an seiner individuellen Lösung. Die Aufgabenstellungen sollten Anlass geben, Fragen zu stellen, Probleme zu erkennen, nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen und Perspektiven zur Umgestaltung, Neugestaltung und Weiterentwicklung zu finden. Es geht also nicht um ein Nachahmen, sondern um die Anbahnung eines „künstlerischen Forschens“.

Komplexe Aufgaben

Mit zunehmendem Alter werden darüber hinaus die Aufgaben komplexer. Die Lehrkräfte spezifizieren gleiche oder ähnliche Themen, Motive und Verfahren in aufsteigenden Klassen unterschiedlich oder verbinden sie mit der Bewältigung neuer Formate oder Techniken, sodass sie im Sinne eines Spiralcurriculums in immer neuen Zusammenhängen auftauchen und auf unterschiedlichen Niveaus bearbeitet werden.

Experimentieren und Üben

Der Kunstunterricht fördert das Ausprobieren und Üben. Die Ermutigung zum Experimentieren, zum Ausprobieren, zum Verwerfen bedeutet, dass Erfolge nicht nur und nicht immer an gelungenen Endprodukten abgelesen werden können. In diesem Sinne werden Erfahrungen des Scheiterns nach Möglichkeit produktiv genutzt.

Die Interessen der Schülerinnen und Schüler werden auch durch das Bereitstellen von anregenden Medien und Materialien, durch eine ansprechende Raumgestaltung und durch das Erleben einer Werkstattatmosphäre aktiviert.

Lebensweltbezug

Der Unterricht führt von ihren Vorstellungsbildern, Sinneserfahrungen, Erlebnissen, Erkundungen zur bildnerischen Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler. Ausgehend von ihrer Lebenswirklichkeit werden subjektiv bedeutsame Themen in den Mittelpunkt des Kunstunterrichts gestellt, gezielt zum Gegenstand der Auseinandersetzung gemacht und durch entsprechende Aufgabenstellungen bearbeitet. Die Inhalte des Kunstunterrichts sind so auszuwählen und zu arrangieren, dass sie ästhetische Erfahrungen ermöglichen und ästhetische Bildung initiieren. Hierzu gehört auch die aktive und produktive Auseinandersetzung mit neuen und alten Medien.

Selbsttätigkeit

Ästhetisches Lernen ist ein Prozess, der bei jeder Schülerin/jedem Schüler anders verläuft. Einer individuellen Beratung während der Arbeit kommt daher eine hohe Bedeutung zu. Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler hängen auch davon ab, inwieweit es den Lehrerinnen und Lehrern gelingt, den verschiedenen Veranlagungen, Zugängen, Möglichkeiten und Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden, ihre Freude an der Ausdrucksgestaltung und

der Individualität der Bilder zu erhalten und zu fördern und sie zu ermutigen, neue, reizvolle Aufgaben zu bewältigen.

Hilfestellungen durch die Lehrerin/den Lehrer bedeuten nicht Eingreifen, sondern dienen zur Förderung der Selbsthilfe. Den Schülerinnen und Schülern werden so Strategien aufgezeigt, wie sie z. B. Frustrationsschwellen überwinden können. Der Kunstunterricht stärkt das Selbstbewusstsein der Schülerinnen und Schüler, indem sie individuelle Produkte herstellen, auf die sie stolz sind und anhand derer sie ihre eigenen Fähigkeiten, ihre Selbstwirksamkeit erfahren.

*Erfahrung von
Selbstwirksamkeit*

Kooperation im Kunstunterricht findet in Gruppenarbeiten oder in arbeitsteiligen Projekten statt. Absprachen über das gemeinsame Konzept, Formen der Arbeitsteilung und den Umgang miteinander und mit den Produkten der Einzelnen sind notwendige Voraussetzungen und sollten in prozessbegleitenden Selbsteinschätzungen überprüft und festgehalten werden. Nur so wird gewährleistet, dass jeder Einzelne in der Gruppe ein realistisches Bild davon hat, wie wertvoll seine Mitarbeit ist. Wird kooperatives Arbeiten im Kunstunterricht ernsthaft betrieben, kann gerade dieses Fach viel zur Entwicklung von Teamfähigkeit beitragen. Verbindungen und Kooperationen mit anderen Fächern und Fachlehrern werden nach Möglichkeit genutzt, wie z. B. beim Schreiben und Drucken von Texten zu Bildern, bei der Illustration von Texten und der Herstellung eines gemeinsamen Bilderbuches, bei Figurentheaterprojekten oder der Realisation einer Zirkusvorstellung, bei Naturdrucken von Blättern und Pflanzen im Sachunterricht oder vielfältiger Gestaltung zu Musik. Das fächerverbindende Arbeiten darf sich allerdings nicht auf dekorierende Zuarbeit des einen oder anderen Faches beschränken.

Kooperation

*Fächerverbindendes
Arbeiten*

Im Kunstunterricht werden die vielfältigen Möglichkeiten genutzt, Objekte und Prozesse zu beobachten, Dargestelltes und ihre Wirkungen zu beschreiben, Unterschiede festzustellen, Zusammenhänge zu entdecken, Absichten zu benennen oder auf Absichten zu schließen, Deutungen zu versuchen, um den Schülerinnen und Schülern ästhetische Erfahrungen bewusst zu machen. Irritationen und Konfrontationen können als Auslöser für Lernen eingesetzt werden. Die abschließende gemeinsame Betrachtung entstandener, unterschiedlicher Ergebnisse ist ein wichtiges Element des Unterrichts. Der Vergleich öffnet den Blick für die besondere Qualität ästhetischer Ausdrucksformen und Mitteilungsinteressen, sowohl der eigenen als auch der anderer Mitschülerinnen und Mitschüler.

*Nachdenken, Mitteilen,
Austauschen*

Das erhebliche Potenzial des Kunstunterrichts wird genutzt, um die sprachliche Ausdrucksfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Sprachliche Impulse wie Erzählungen, Gedichte, Reizwörter usw. fördern die Imagination und werden zu Anlässen für Gestaltung. Recherchen für kleine Vorträge über Künstler und Künstlerinnen oder Illustrationen zu Texten z. B. verlangen sinnentnehmendes Lesen. Einträge in ein Kunstheft, Schreiben zu Bildern oder Botschaften an Mitschüler, in denen Stellung zu deren Arbeiten genommen wird, stellen Schreibenanlässe dar. In Schüler-Kunstkonferenzen beraten sich die Schüler gegenseitig, wobei sie gleichzeitig den Umgang mit Differenzen erproben.

Sprachförderung

Jungen und Mädchen sollen in ihren unterschiedlichen Bedürfnissen, Interessen und Kompetenzen wahrgenommen werden, um ihre Potenziale zu nutzen und zu fördern und um einengenden Geschlechtsrollenzuschreibungen entgegenzuwirken. Diesem Grundsatz wird im Kunstunterricht durch offene Aufgabenstellungen, in denen beide Geschlechter „ihre Themen“ bearbeiten können, Rechnung getragen. Potenziale der Kunst, die Förderung von kreativem und alternativem Denken, die Erfahrung von Widersprüchen und Brüchen sind besonders geeignet, Jungen und Mädchen bei der Identitätsfindung zu unterstützen.

*Geschlechtssensibler
Unterricht*

Eine wichtige Voraussetzung dafür, dass sich die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler nicht vereinzeln und verlieren, ist die Kontinuität des bildnerischen Unterrichts, sowohl im Sinne einer verlässlichen Zeit im Stundenplan bzw. im Wochenarbeitsplan als auch im Sinne des aufbauenden Lernens. Arbeitsergebnisse sowie Arbeitsblätter, Skizzen, Probearbeiten usw. werden in Kunstheften und Tagebüchern gesammelt und dokumentiert, um ernsthaftes Interesse der Schülerinnen und Schüler zu fördern.

Kontinuität

*Wertschätzung und
Präsentation*

Schülerarbeiten werden üblicherweise präsentiert. Dies ist grundsätzlich denkbar als Ausstellung im Klassenraum, in regelmäßigen Hängungen im Schulgebäude, im Rahmen schulischer Veranstaltungen oder im Stadtteil (z. B. in Bücherhallen, anderen öffentlich zugänglichen Einrichtungen und Geschäften). Nach Möglichkeit lässt die Lehrerin/der Lehrer die Eltern über Ausstellungen und Vorführungen an der bildnerischen Arbeit der Schülerinnen und Schüler teilhaben und fördert damit das Verständnis der Eltern für die Ausdrucksformen ihrer Kinder. Bei der Konzeption und dem Aufbau von Präsentationen werden die Schülerinnen und Schüler mit einbezogen und Formen wirksamer Mitteilung geübt. Besuche von Ausstellungen liefern hierzu Anregungen.

3 Anforderungen und Inhalte im Fach Bildende Kunst

Im Folgenden werden Beobachtungskriterien am Ende von Jahrgang 2 und Regelanforderungen am Ende von Jahrgang 4 ausgewiesen. Die Kriterien und Anforderungen haben jeweils unterschiedliche Funktionen.

Die Beobachtungskriterien am Ende von Jahrgang 2 dienen ausschließlich der Beobachtung des Lernens der Kinder. Sie benennen die wichtigsten Kriterien, anhand derer die Lehrkräfte frühzeitig erkennen können, ob und inwieweit sich ein Kind auf einem Erfolg versprechenden Lernweg befindet.

Die Regelanforderungen Ende Jahrgangsstufe 4 beschreiben, was Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 4 können sollen. Sie benennen Kompetenzen auf einem mittleren Anforderungsniveau, dem „durchschnittliche“ Schülerinnen und Schüler gewachsen sein sollen. Es wird also auch immer Schülerinnen und Schüler geben, die die Regelanforderungen noch nicht am Ende der Jahrgangsstufe 4, sondern erst zu einem späteren Zeitpunkt erfüllen, und andere, deren Kompetenzen oberhalb der Regelanforderungen liegen. Der Unterricht ist deshalb so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler gemäß ihrem Lernstand angemessen gefördert und gefordert werden.

Regelanforderung

3.1 Anforderungen unter jahgangsspezifischen Orientierungsbegriffen

Da die Kompetenzentwicklung im bildnerischen Handeln mit der sich verändernden Persönlichkeit im Reifungsprozess von Kindern und Jugendlichen eng verbunden ist, jedoch von einer Diskontinuität bei der Erteilung von Unterricht im Fach auszugehen ist, hat der Rahmenplan Bildende Kunst die Anforderungen zum einen unter leitenden Orientierungsbegriffen für bestimmte Altersgruppen, zum anderen nach Lernjahren für den jeweiligen Kompetenzbereich entwickelt. Die Orientierungsbegriffe bilden eine Klammer von Kompetenzen, Anforderungen und Unterrichtsinhalten, mit denen sich die Schülerinnen und Schüler im Fach Bildende Kunst auseinandersetzen. Sie legen zum einen gestalterische Handlungsmotive der Schülerinnen und Schüler zugrunde, die im Zusammenhang ihrer altersspezifischen Entwicklung besonders bedeutsam sind, und ordnen ihnen zum anderen fachdidaktische Schwerpunktsetzungen zu. Die Schwerpunkte sind folglich in jeder Entwicklungsstufe jeweils andere, alle sind jedoch in allen Jahrgänge wirksam. Die Grafik bietet dazu einen Überblick:

Orientierungsbegriffe				
Entwicklungsstufen	Gestaltungsmotive orientieren sich vor allem an:		Kunstdidaktischer Schwerpunkt ermöglicht	
Jahrgänge 1 und 2	Intuition		Vielfalt	
Jahrgänge 3 und 4	Relationen		Experiment	
Jahrgänge 5 und 6	Relationen		Systematik	
Jahrgänge 7 und 8	Identifikation		Ausdrucksrepertoires	
Jahrgänge 9 und 10	Kommunikation		Mediendifferenzen	

Gestaltungsmotive		Kunstdidaktischer Schwerpunkt
Jahrgangsstufen 1 und 2 der Grundschule	Intuition	Vielfalt
	<p>In der Vorschule und den Klassen 1 und 2 steht im Vordergrund, vielfältige und zahlreiche Anlässe für ästhetische Erfahrungen zu schaffen, die kognitive und affektive Prozesse einschließen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler sind in den Prozess der Begegnung und Erfahrung mit den Sinnen, dem Verstand und dem Gefühl involviert. • Sie verhalten sich ihren Wahrnehmungen gegenüber empfindsam, intellektuell offen und wach. • Produktion, Rezeption und Reflexion sind auf dieser Stufe eng miteinander verschränkt. • Im Unterschied zu den folgenden Jahrgangsstufen ist das Vorgehen vor allem intuitiv. 	
Jahrgangsstufen 3 und 4 der Grundschule	Relationen	Experiment
	<p>In den Klassen 3 und 4 erwerben die Schülerinnen und Schüler vor allem auf forschende und experimentierende Weise allmählich erweitertes Wissen über Materialien, Techniken und Arbeitsverfahren sowie handwerkliche und gestalterische Fähigkeiten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Schülerinnen und Schüler bekommen zahlreiche Angebote auf verschiedene Weise zu ästhetischen Fragestellungen zu experimentieren. • Dabei wird neben dem intuitiven auch das absichtsvolle Arbeiten angestrebt und angelegt, Gelingen in Ansätzen zu wiederholen. • Die Schülerinnen und Schüler lernen einige erste tradierte Regeln kennen und entwickeln eigene Ordnungen. • Zunehmend gewinnen die Reflexion der eigenen Vorgehensweisen und die Präsentation eigener Produkte an Bedeutung. • In der Kunstbetrachtung werden unter anderem Aspekte des Herstellens untersucht. 	

3.2 Anforderungen

3.2.1 Kompetenzbereich „Produktion“

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
<ul style="list-style-type: none"> • Kennen die Schülerinnen und Schüler verschiedene elementare Techniken, wie z. B. Malen, Formen, Zeichnen, Drucken, und setzen sie für ihre Vorhaben ein? • Verwenden sie erste einfache Gestaltungsprinzipien, wie z. B. Reihung, Streuung, Häufung, und erste einfache Kompositionsprinzipien, wie z. B. Vorder- und Hintergrund, Formatlage, zur Darstellung ihrer Vorhaben? • Verfügen sie über Kenntnisse zu Eigenarten und Möglichkeiten verschiedener Materialien, Werkzeuge und Medien? • Bilden die Schülerinnen und Schüler Menschen, Tiere und Gegenstände auf vielfältige Weise ab? • Können sie mit Farben experimentieren, Farben mischen und spielerisch einsetzen? • Kennen sie verschiedene typische Eigenschaften (z. B. Härte, Elastizität, Oberflächenbeschaffenheit) einer plastischen Masse, wie Ton, Knete oder Pappmaschee und können sie intuitiv für ein gestalterisches Vorhaben nutzen? • Kennen die Schülerinnen und Schüler digitale Bilder (Foto oder Film) und können sie für einfache eigene Gestaltungsvorhaben nutzen? • Verarbeiten sie Naturmaterialien und Fundstücke sammelnd und erforschend für künstlerische Arbeitsvorhaben? • Können Sie Werkzeuge und Material experimentell, intuitiv und zweckfrei unter dem Aspekt „Was geht alles mit ...?“ erproben? • Entwickeln sie spielerisch-assoziativ Ideen für den eigenen gestalterischen Prozess? • Entwickeln sie Strategien für eigene und gemeinsame künstlerische Arbeitsvorhaben aus elementaren Erfahrungen mit den Sinnen, dem Körper, mit Orten, mit Ereignissen oder Vorfällen? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen Techniken, Gestaltungs- und Kompositionsprinzipien gezielter und bewusster ein, um differenzierter abzubilden, • experimentieren mit unbekannten Werkzeugen, Materialien und Medien und erforschen ihre Möglichkeiten, • bilden Menschen, Tiere und Gegenstände zunehmend differenziert ab und erweitern ihr Repertoire an Darstellungsweisen, • erforschen Möglichkeiten und Eigenarten von Farben, mischen und kombinieren Farben zunehmend absichtsvoll, • kennen verschiedene plastische Materialien, schätzen ihre Eigenschaften ansatzweise ein und verarbeiten sie für ihre Vorhaben, • sammeln und erforschen Naturmaterialien und Fundstücke für künstlerische Arbeitsvorhaben, • nutzen digitale Bilder gezielt für narrative oder serielle Gestaltungsvorhaben, • entwickeln aus Naturmaterialien und Fundstücken eigene künstlerische Arbeitsvorhaben, • benennen Eigenarten und Möglichkeiten verschiedener Materialien, Werkzeuge und Medien und setzen sie entsprechend ein, • entwickeln erste Ansätze von Systematik beim Einsatz von bekannten Werkzeugen und Materialien, • arbeiten gemäß den Vorgaben mit unterschiedlichen Formaten und Materialien, • nutzen künstlerische Strategien wie Sammeln und Ordnen für die gestalterische Verarbeitung von Materialien.

3.2.2 Kompetenzbereiche „Rezeption“ und „Reflexion“

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
<ul style="list-style-type: none"> • Genießen die Schülerinnen und Schüler sinnliche Erfahrungen und den eigenen gestalterischen Prozess? • Schauen sie eigene und fremde gestaltete Werke aufmerksam an, beobachten unter bestimmten Kriterien genau und formulieren ihre Erkenntnisse mit einfachen Wörtern? • Erkennen sie unterschiedliche oder ähnliche Bildlösungen und können die jeweiligen Unterschiede oder Ähnlichkeiten zeigen? • Betrachten sie Werke von Künstlern, äußern sich dazu und führen in der Gruppe Gespräche über Kunstwerke? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • genießen und beobachten den eigenen gestalterischen Prozess zunehmend bewusst, • erleben eigene sinnliche Erfahrungen zunehmend bewusst, • erleben Gelungenes zunehmend als wiederholbar, • nehmen zunehmend konstruktive Kritik von Lehrern und Mitschülern als hilfreich an, • betrachten eigene und fremde gestaltete Werke aufmerksam, gründlich und verlangsamt, • benennen zunehmend konkret Unterschiede oder Ähnlichkeiten in betrachteten Werken, • erkennen elementare Gestaltungsprinzipien (z. B. Reihung, Streuung, Proportion) und Kompositionsprinzipien (z. B. Vorder- und Hintergrund, Formatlage), • äußern zu bestimmten Kriterien an fremden Bildlösungen zunehmend konstruktive Kritik, • kennen Werke zeitgenössischer und historischer Künstler und einschlägige Informationen über sie, • haben Ausstellungen in Museen/Ausstellungsräumen/Galerien besucht.

3.2.3 Kompetenzbereich „Präsentation“

Beobachtungskriterien am Ende der Jahrgangsstufe 2	Regelanforderungen am Ende der Jahrgangsstufe 4
<ul style="list-style-type: none"> • Präsentieren die Schülerinnen und Schüler eigene Ergebnisse allein oder in einer Gruppe? • Gehen sie mit den Ergebnissen anderer Schüler respektvoll um? 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • stellen ihre Arbeiten der Lerngruppe vor und beschreiben den eigenen Arbeitsprozess, • wählen zum Ausstellen der eigenen Produkte unter verschiedenen einfachen Präsentationsformen, wie Rahmung, Vitrinenpräsentation, Wandgestaltung, Stellwände, Tische etc., aus, • nutzen zur Präsentation der eigenen Produkte verschiedene Orte wie Klassenraum, Schulflur, Aula, schulische Außenräume, • beteiligen sich an der Präsentation eigener Produkte, • erkennen und erleben bewusst die Wirkung eigener Werke in einer Öffentlichkeit, • beobachten bewusst mit welchen Medien und Formen Künstlerarbeiten reproduziert und präsentiert werden (Postkarten, Poster, Fotos, Bücher, Computermonitor, Beamer).

3.3 Inhalte

Verbindliche Unterrichtsinhalte im Fach Bildende Kunst der Grundschule sind:

- Gestalterische Verfahren und Strategien, die die Schülerinnen und Schüler kennenlernen und nutzen,
- Arbeitsbereiche, in denen sie Grundwissen und praktische Fähigkeiten neu erwerben und erweitern,
- Aspekte, unter denen sie sich mit Bildern, Objekten und medialen Produkten auseinandersetzen.

Die Angaben der folgenden Tabelle sind nicht im Sinne einer abzuarbeitenden Liste zu verstehen, vielmehr werden die Unterrichtsinhalte in komplexen Aufgabenstellungen miteinander verwoben. Lehrkräfte sind gefordert, je nach Zusammensetzung der Lerngruppe, Vorwissen und Interessenslage der Schülerinnen und Schüler den Unterricht so zu gestalten, dass unter Bezug auf Anforderungen und Inhalte die Erweiterung ihrer Kompetenzen ermöglicht wird.

Jahrgangsstufe 1 und 2		Jahrgangsstufe 3 und 4	
Verfahren und Strategien			
<ul style="list-style-type: none">• elementare Erfahrungen mit Sinnen und Körper, mit Orten, mit Ereignissen und Vorfällen• Umgang mit Materialien und Werkzeug• Sammeln, Ordnen, Erforschen			
Arbeitsbereiche			
<ul style="list-style-type: none">• Zeichnung• Malerei• Druckgrafik• Plastik/Objekt• Medien		<ul style="list-style-type: none">• Zeichnung• Malerei• Druckgrafik• Bildhauerei/plastisches Gestalten• Collage• Medien	
Bilder, Objekte, mediale Produkte			
Bei der Auswahl der Bilder, Objekte oder medialen Produkte als Impuls für Produktion und Rezeption ist ein wesentliches Kriterium, dass die Schülerinnen und Schüler möglichst vielfältige Bezüge herstellen können zu:			
<ul style="list-style-type: none">• Phantastischem und Rätselhaftem,• Produktionsweisen, Oberflächenstrukturen, Materialitäten,• narrativen Strukturen, die Erlebnisse, Gefühle wachrufen.		<ul style="list-style-type: none">• unterschiedlichen systematischen Vorgehensweisen,• Zusammenhängen zwischen Techniken, Gestaltungs- und Kompositionsprinzipien und der Wirkung einer Arbeit.	

4 Grundsätze der Leistungsrückmeldung und -bewertung

Die Bewertung von Schülerleistungen ist eine pädagogische Aufgabe, die durch die Lehrkräfte möglichst im Dialog mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wahrgenommen wird, unter anderem in den Lernentwicklungsgesprächen gemäß § 44, Abs. 3 HmbSG. Gegenstand des Dialogs sind die von der Schülerin bzw. vom Schüler nachgewiesenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen vor dem Hintergrund der Anforderungen dieses Rahmenplans. Die Schülerin bzw. der Schüler soll dadurch zunehmend in die Lage versetzt werden, ihre bzw. seine Leistungen vor dem Hintergrund der im Unterricht angestrebten fachlichen und überfachlichen Ziele selbst realistisch einzuschätzen, Lernbedarfe zu erkennen, Lernziele zu benennen und den eigenen Lernprozess zu planen.

Die Lehrerinnen und Lehrer erhalten durch das Gespräch mit den Schülerinnen und Schülern sowie ihren Eltern wichtige Hinweise über die Effektivität ihres Unterrichts und mögliche Leistungshemmnisse aus der Sicht der Gesprächspartner, die es den Lehrkräften ermöglichen, den nachfolgenden Unterricht differenziert vorzubereiten und so zu gestalten, dass alle Schülerinnen und Schüler individuell gefördert und gefordert werden.

Für den Kunstunterricht heißt das: Zwischenberatungen, Auseinandersetzungen und Beurteilungen von Schülerarbeiten begleiten den Unterricht im Sinne einer Reflexion des Arbeitsprozesses und helfen, Schülerinnen und Schüler für die Bildung ästhetischer Urteile zu sensibilisieren sowie ihre Fähigkeit zu Offenheit, sachlicher Kritik und realistischer Selbsteinschätzung zu schulen.

Indirekte Formen der Beurteilung, etwa das Entwickeln von Alternativen, anerkennende Deutungen von Schülerarbeiten, Erklärungen der Schülerinnen und Schüler zu ihren Arbeiten vor der Klasse oder eine Auswahl für Ausstellungen sind geeignet, Schülerarbeiten auch als Dialogangebote zu nutzen, Orientierung zu bieten und Motivation aufrechtzuerhalten.

Bereiche der Leistungsbewertung

Ein kompetenzorientierter Unterricht erfordert die Gestaltung von vielfältigen Unterrichtsformen. Diese führen zu vielfältigen Möglichkeiten der Leistungsbewertung. Im Mittelpunkt stehen dabei die nachweislichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler.

Praktische Arbeitsergebnisse und Arbeitsprozesse

Der Unterricht im Fach Bildende Kunst ist vorwiegend praktisch orientiert. Somit bilden Schülerarbeiten eine wesentliche Grundlage der Bewertung. Neben den praktischen Arbeitsergebnissen gehören auch Arbeitsprozesse zu den Leistungen der Schülerinnen und Schüler. Sie schlagen sich in Skizzen, Teilergebnissen, mündlichen Beiträgen und schriftlichen Äußerungen nieder, welche weitere wichtige Elemente der Notenfindung sind. Das heißt allerdings nicht, dass sich jeder Schritt innerhalb einer Aufgabe oder jedes praktische Arbeitsergebnis zur Bewertung eignet oder bewertet werden soll. Insbesondere Phasen des Übens und Experimentierens können nicht über ihre Ergebnisse, sondern nur mittels Beobachtung von Arbeitsintensität und -haltung beurteilt werden.

Mündliche Beiträge

Mündliche Beiträge nach Absprache oder während der laufenden Unterrichtsarbeit (z. B. zusammenfassende Wiederholungen, Kurzreferate, Vortrag von selbst erarbeiteten Lösungen, Präsentationen von Projektvorhaben und -ergebnissen, mündliche Überprüfungen) werden zur Bewertung herangezogen.

Gruppenarbeiten

Gruppenarbeiten können in die Leistungsbewertung einbezogen werden. Hierbei müssen gruppentypische Arbeitsprozesse und Rollenverteilungen beobachtet und berücksichtigt werden.

Bewertungskriterien

Grundlage für die Bewertung der Arbeitsprozesse und Arbeitsergebnisse ist der Nachweis fachlicher und überfachlicher Kompetenzen und sachbezogener und subjektiver Umgangsweisen mit dem Thema. Die jeweilige Aufgabenstellung ist so zu gestalten, dass sie den Nachweis fordert und ermöglicht.

Bewertungsgrundlagen

Mit Arbeiten, die im Kunstunterricht entstehen, wird häufig etwas Neues, unter Umständen nicht Vorhersehbares geschaffen. Es gibt, abgesehen von Arbeiten zu fabrikativen Aufgabenstellungen (z. B. das korrekte Verkleben von fertigen Elementen zu einem Bilderrahmen), in der Regel keine gleichartigen, eindeutigen Lösungen. Vielmehr entstehen divergierende Ergebnisse, die möglicherweise jenseits genormter Vorstellungen liegen, was jedoch einen erheblichen Teil ihrer Qualität ausmacht. Für die Beurteilung müssen derartige aus der Individualität der Schülerinnen und Schüler resultierende Unterschiede wahrgenommen und reflektiert werden.

Divergierende Ergebnisse

Neben solchen Leistungen, die an gestalteten Produkten der Schülerinnen und Schüler ablesbar sind, sind als Bewertungskriterien außerdem noch Aspekte der Arbeitshaltung und der intellektuellen Durchdringung heranzuziehen, die entsprechend ihrer Bedeutung in der Aufgabe gewichtet werden. Die Reihenfolge der Kriterien ist daher keine Rangfolge:

- die Fähigkeit, unter Verzicht auf kleinschrittige Anweisungen und lenkende Anstöße Initiative zu entwickeln und Einfälle umzusetzen, und zwar sowohl in Planung und Entwurf als auch in der Gestaltung, der Reflexion und der Organisation der eigenen Tätigkeit,
- die Bereitschaft, ein sinnvolles Vorhaben auch dann zielgerichtet durchzuführen oder spielerisch erkundend und verändernd zu verfolgen, wenn der Reiz des Neuen schon verbraucht ist, wenn es Mühe macht oder lange dauert,
- das Vermögen und die Bereitschaft, weiterführende Fragen zu stellen, Materialien und Techniken in eigener Weise zu erproben, verbunden mit der Offenheit für Alternativen und Variationen im praktischen und theoretischen Bereich. Auch die Wahrnehmung, Beschaffung und Einbeziehung von Informationen aus der Presse, aus Institutionen wie Museen, Bibliotheken oder Archiven sowie aus dem Internet beweist Aufgeschlossenheit,
- das Vermögen und die Bereitschaft, bei der Erläuterung und Präsentation praktischer Arbeiten sowie bei Werkbetrachtungen oder kleinen Referaten treffend zu formulieren, ästhetische Vorgehensweisen und mögliche Wirkungen zu reflektieren und dabei Fachtermini angemessen zu verwenden, persönliche Anliegen und Ansichten auszudrücken, sich mit anderen zu verständigen und reale oder fiktive Sachverhalte sprachlich zu entwickeln und darzustellen,
- die Bereitschaft und die Fähigkeit, eine Aufgabe so zu bearbeiten und zu lösen, dass die notwendigen Arbeitsschritte sinnvoll aufeinander bezogen werden, dass das Material angemessen eingesetzt und der gesetzte Zeitrahmen eingehalten wird,
- die Fähigkeit, Vereinbarungen mit anderen Schülerinnen und Schülern zu treffen, sich daran zu halten oder neue Ideen einzubringen, eigene Positionen argumentativ zu vertreten sowie auf die Vorschläge und Ergebnisse der Mitschülerinnen und Mitschüler anerkennend, beratend oder konstruktiv kritisierend einzugehen.

Selbstständigkeit

Ausdauer

Aufgeschlossenheit

Sprachliche

Ausdrucksfähigkeit

Ökonomie

Zusammenarbeit